Administra Brasil
Educação Profissional · Desde 2013

APOSTILA DE ESTUDOS

Acolhimento Na Creche na Educação Básica

ADQUIRA O CERTIFICADO DE CONCLUSÃO EM:
WWW.ADMINISTRABRASIL.COM.BR

O que iremos aprender hoje?

Esta apostila aborda o acolhimento de bebês e crianças pequenas na creche. Os casos mostram como a equipe pode organizar chegadas, transições e reencontros com atenção às formas de comunicação das crianças e ao trabalho conjunto com as famílias.

Após a leitura do curso, solicite o certificado de conclusão em PDF em nosso site: www.administrabrasil.com.br

Ideal para processos seletivos, pontuação em concursos e horas na faculdade. Os certificados são enviados em **5 minutos** para o seu e-mail.

01

Sentido pedagógico do acolhimento na creche

Reconhecer a chegada como parte da experiência educativa

A chegada à creche envolve uma mudança concreta de lugar, pessoas, sons e atividades. Para um bebê, a passagem pode ser percebida no modo como é carregado, na voz que o recebe e no espaço em que vai ficar. Uma criança que já se desloca sozinha pode acompanhar a despedida, procurar um objeto conhecido ou observar a atividade em curso antes de se aproximar. A equipe acolhe quando cria condições para que a criança encontre referências nesse percurso e tenha suas formas de comunicação consideradas.

Numa situação fictícia, uma criança entra de mãos dadas com seu responsável e para junto à porta. A educadora se aproxima, chama a criança pelo nome e indica onde está o cesto que ela costuma procurar. Aguarda enquanto a criança olha para o responsável e para o cesto. A criança leva um objeto de tecido consigo e se aproxima do local em que outras crianças brincam. O atendimento deu tempo para observar a mudança e ofereceu uma referência conhecida. A escolha de se aproximar da brincadeira aconteceu depois, a partir da iniciativa da criança.

Compreender o acolhimento como parte do dia inteiro

O acolhimento ganha visibilidade quando a criança chega, mas também é necessário nas passagens que organizam o dia. A saída de uma educadora, o retorno de um grupo do pátio e a preparação para o reencontro com a família criam mudanças que precisam ser acompanhadas. Uma referência conhecida pode tornar essas passagens mais compreensíveis. Pode ser a voz de quem anuncia o que acontecerá, a presença de um objeto que indica uma atividade ou a possibilidade de observar o novo espaço ao lado de alguém familiar.

Em uma situação fictícia, uma turma volta do pátio enquanto outro grupo ainda está no corredor. Uma criança segura o cesto usado para guardar as bolas e olha repetidamente para a porta. Em vez de puxá-la para o interior da sala, a educadora explica que o cesto ficará perto da porta e convida a criança a acompanhá-la até o local. A criança deixa a bola no cesto e então procura o grupo. A ação deu uma conclusão reconhecível à brincadeira anterior. Em outro dia, quando a criança retorna ao lado de uma colega, pode apenas apontar onde está o cesto e seguir com ela. O apoio muda conforme as referências que a criança já consegue usar naquela passagem.

Estender o acolhimento ao dia inteiro ajuda a equipe a interpretar situações que ocorrem depois da entrada. Uma criança pode chegar disposta a brincar e buscar proximidade com um adulto quando a sala muda de atividade. Outra pode entrar chorando e, depois de algum tempo, encontrar uma brincadeira que lhe interessa. A observação dessas mudanças oferece informação para organizar o cotidiano. Um único momento da chegada fornece apenas parte do que a equipe precisa conhecer.

Cuidar e educar na mesma interação

Durante as ações de cuidado, a criança percebe como os adultos se comunicam com ela, como suas iniciativas são recebidas e o que pode esperar da sequência. Quando a educadora anuncia que vai ajudá-la a guardar a mochila e aguarda sua reação, cria uma oportunidade para que ela participe. Uma criança pode soltar a alça e caminhar ao lado da educadora. Outra pode apontar para o lugar onde se guardam os pertences. Essas ações têm sentido educativo porque permitem reconhecer referências do ambiente e tomar parte naquilo que acontece.

Em uma creche fictícia, um bebê costuma sorrir e mover os braços quando uma educadora se aproxima para recebê-lo. Num dia em que a educadora de referência está com outra criança, uma colega acompanha a chegada. Ela se posiciona onde o bebê pode vê-la, usa seu nome e deixa que ele acompanhe com o olhar o movimento do responsável. O bebê permanece voltado para a pessoa que o trouxe durante alguns instantes e, em seguida, olha para a educadora. A equipe pode observar essa passagem antes de decidir como oferecer proximidade. O exemplo mostra que uma ação cotidiana pode incluir escuta e resposta mesmo quando a criança ainda se comunica principalmente pelo corpo.

O cuidado também oferece oportunidades de aprender sobre convivência. Quando duas crianças querem usar o mesmo cesto, a educadora pode nomear o interesse de ambas e mostrar que há espaço para guardar objetos de cada uma. Se o cesto serve para uma brincadeira que só comporta uma ação por vez, pode ajudar a organizar a espera e tornar perceptível quando chegará a vez da outra criança. A mediação se apoia no que as crianças mostram e nas condições concretas da situação.

Interpretar manifestações com atenção ao contexto

Um gesto pode ter sentidos diferentes conforme o momento. Virar o rosto pode indicar interesse em outro som, busca de uma pessoa conhecida ou necessidade de interromper a interação. A equipe pode descrever o que observou e verificar como a criança reage quando uma condição muda. Uma anotação como “virou o rosto quando três pessoas falaram perto da porta e voltou a olhar quando a educadora falou sozinha” preserva a situação. Já uma descrição ampla sobre o temperamento da criança oferece pouco apoio para decidir como organizar a chegada seguinte.

Numa situação fictícia, uma criança permanece atrás do responsável sempre que entra na sala. A equipe observa que, quando a entrada está menos movimentada, ela se aproxima de uma estante baixa e pega um livro. Quando muitos adultos conversam junto à porta, permanece mais tempo perto do responsável. A educadora combina com a equipe que as conversas mais demoradas ocorrerão num ponto lateral. Na chegada seguinte, a criança consegue observar a estante sem precisar passar entre várias pessoas. A mudança permite examinar se o espaço de entrada estava influenciando sua participação. A equipe ainda acompanha outros dias antes de estabelecer um padrão.

É possível acolher uma manifestação mesmo sem conhecer sua causa. Se uma criança chora na despedida e procura o rosto do responsável, a educadora pode reconhecer a saída, permanecer disponível e oferecer uma referência familiar. Depois, observa em que momento a criança aceita aproximar-se de um objeto, olhar para outra pessoa ou mudar de posição. A resposta da educadora tem uma finalidade imediata, oferecer companhia na transição. As observações posteriores ajudam a conhecer o que funciona para aquela criança naquela circunstância.

Construir previsibilidade junto com as famílias

A família conhece aspectos do cotidiano da criança que a equipe ainda está aprendendo a reconhecer. Pode contar como ela indica que quer colo, que objetos busca quando chega a outro ambiente ou que palavras costuma ouvir numa despedida. A equipe, por sua vez, pode apresentar como a chegada acontece na creche e que referências a criança poderá encontrar. Esse diálogo dá aos adultos condições para combinar ações coerentes e ajustar o combinado quando as observações apontam outra necessidade.

Uma criança chega em dias diferentes acompanhada por dois familiares. Com um deles, entra depois de guardar a mochila. Com o outro, costuma se despedir junto ao portão. A educadora observa que a criança procura o mesmo painel de fotografias nos dois casos. A equipe combina que, ao receber a criança, indicará onde está o painel e lhe dará tempo de olhar antes de seguir para a sala. Os familiares podem manter seus próprios gestos de despedida. A referência comum ajuda a criança a reconhecer o próximo passo mesmo quando muda quem a acompanha.

A previsibilidade também admite mudanças anunciadas. Se a sala habitual será usada em outra atividade, o primeiro adulto que recebe a criança pode informar que hoje o grupo estará no espaço ao lado e acompanhá-la até lá. À entrada do novo espaço, um livro ou uma música que ela reconhece pode servir de referência. Depois, a equipe observa se a criança encontrou um modo de se aproximar. O valor do anúncio está em dar sentido à mudança e oferecer algo que possa ser reconhecido na situação real.

Reconhecer diferentes formas de pertencer ao grupo

A participação pode começar pela observação. Uma criança que acompanha de perto a brincadeira de duas colegas pode estar aprendendo a sequência das ações antes de entrar. Outra pode colocar uma peça ao lado do grupo e voltar para perto de uma educadora. Uma terceira se envolve imediatamente e procura um adulto depois de alguns minutos. A equipe observa o movimento entre aproximação, participação e busca de apoio. A forma como cada criança entra numa atividade pode mudar com o grupo, o espaço e as experiências do dia.

Em uma roda breve com livros, uma menina fica perto da prateleira e olha para as páginas de longe. A educadora deixa livre um lugar de onde ela possa ver e descreve uma imagem que despertou a atenção do grupo. Quando a roda termina, a menina traz outro livro com um animal parecido. A contribuição mostra que ela acompanhou parte da experiência e encontrou um modo de retomá-la. Em outra ocasião, pode preferir sentar perto da educadora ou olhar o livro em dupla. Manter mais de uma forma de aproximação oferece oportunidades de participação que a equipe pode observar.

Os sinais de pertencimento podem incluir procurar uma pessoa, reconhecer um lugar, antecipar uma etapa ou oferecer um objeto a um colega. Esses sinais ganham sentido quando relacionados ao contexto. Uma criança que conhece o caminho da sala pode precisar de companhia no retorno depois de uma ausência. A professora pode recuperar a referência conhecida e observar se a criança volta a usá-la. O acompanhamento ajuda a reconhecer experiências de vínculo sem exigir que todas as chegadas se pareçam.

Fazer da observação uma decisão de equipe

Uma observação útil permite decidir o que vale experimentar. Se a criança passa parte da chegada procurando quem a recebeu no dia anterior, a equipe pode combinar quem fará a primeira aproximação e como apresentará uma colega em caso de mudança. Se ela encontra a educadora e continua sem saber onde deixar os pertences, convém tornar visível a referência do lugar. Esses ajustes atuam em pontos diferentes da experiência. Registrar o que aconteceu depois ajuda a descobrir qual apoio pode ser mantido.

Em uma turma fictícia, duas educadoras chegam a interpretações diferentes sobre a entrada de um menino. Uma o viu parado junto à porta. A outra o encontrou brincando com blocos alguns minutos depois. Ao reunir as observações, percebem que a passagem pela porta durou pouco e que, antes de procurar os blocos, o menino acompanhou a educadora até o local da mochila. O registro conjunto permite ver uma sequência que nenhuma das duas havia observado inteira. Para a chegada seguinte, decidem manter o local dos pertences reconhecível e deixar os blocos disponíveis depois que a criança entrar na sala.

O acolhimento tem sentido pedagógico quando as decisões da equipe ajudam a criança a encontrar referências, comunicar o que percebe e construir maneiras próprias de participar. As cenas de chegada, cuidado e brincadeira mostram onde essas oportunidades aparecem. Observar o que muda em cada uma delas permite ajustar a organização e manter a relação com a criança no centro do trabalho cotidiano.

02

Conhecimento das crianças e diálogo com as famílias

Perguntar sobre situações que a família reconhece

A conversa inicial ajuda a equipe a conhecer como a criança se comunica, de que experiências gosta e quais referências costuma procurar em lugares novos. Perguntas ligadas a momentos concretos favorecem respostas que podem orientar a prática. Ao conversar sobre a saída de casa ou a chegada a um lugar diferente, a família pode lembrar uma palavra conhecida, um gesto de despedida ou o modo como a criança pede que alguém fique mais perto. A equipe pode usar essas informações para preparar a primeira aproximação e observar o que acontece na creche.

Numa situação fictícia, o pai de Joana diz que ela gosta de música. A educadora pergunta em que situações a família percebe esse interesse. Ele conta que Joana costuma procurar a origem do som quando a irmã canta, mas se afasta quando várias pessoas cantam ao mesmo tempo. Na chegada, a educadora pode cantar baixinho uma parte da música conhecida enquanto Joana observa a sala. Se a criança voltar o olhar para os brinquedos e seguir nessa direção, a educadora acompanha sua iniciativa. A conversa com o pai ajudou a escolher uma possibilidade e deu elementos para ajustar o volume e o momento da oferta.

A equipe também pode apresentar situações do próprio cotidiano. Ao explicar onde as crianças guardam seus pertences e o que costuma estar disponível no começo do dia, permite que a família imagine a chegada e indique uma dúvida. Uma avó pode perguntar se conseguirá acompanhar o neto até o local da mochila. A resposta deve explicar como o espaço está organizado e quem acompanhará a criança naquela etapa. Assim, a conversa produz referências para os dois lados.

Conhecer os sinais que a criança usa

Um bebê pode estender os braços em direção a um adulto, deslocar o olhar, produzir um som ou mudar a posição do corpo. Uma criança que já usa palavras pode recorrer a um gesto em momentos de agitação ou diante de pessoas que ainda não conhece. A família pode descrever o que costuma observar e como responde. A educadora reúne essa informação com o que vê na creche. Ao observar quando o gesto aparece e o que acontece em seguida, consegue responder sem atribuir de imediato um único sentido à manifestação.

A mãe de Rafael conta que ele costuma tocar o próprio ombro quando quer que ela se aproxime. Na creche, uma educadora observa o gesto enquanto Rafael olha para o corredor. Ela se aproxima, diz que está ali e aguarda. Ele aponta para a fotografia que identifica o lugar da mochila. Em outro dia, repete o gesto quando a educadora se afasta para buscar um livro e estende a mão na direção dela. Os dois episódios mostram como um sinal familiar pode ajudar a iniciar uma resposta. A direção do olhar e a ação seguinte acrescentam informações sobre o que a criança procura naquele momento.

Quando a criança usa em casa uma palavra que a equipe ainda desconhece, vale pedir à família que conte em que situações ela aparece e como costuma ser pronunciada. Uma palavra usada para pedir que alguém espere pode ajudar na despedida ou na passagem de uma sala para outra. A educadora pode empregar a palavra junto com um gesto e observar se a criança a reconhece. Ao contar à família como a comunicação aconteceu na creche, oferece também uma observação que pode ampliar o diálogo.

Fazer acordos que caibam na rotina

Uma conversa pode produzir um acordo simples sobre a chegada, a despedida ou a forma de comunicar uma mudança. Para funcionar, o acordo precisa considerar o tempo das pessoas envolvidas e as condições de atendimento da creche. Se a família só consegue conversar brevemente no portão, a equipe pode reservar outro momento para tratar de observações detalhadas. Na chegada, a informação necessária pode caber numa frase, como avisar que outra educadora receberá a criança naquele dia.

Uma criança costuma chegar com o tio, que começa a trabalhar logo em seguida. Nos primeiros dias, ele tenta esperar até que ela encontre uma brincadeira e acaba ficando sem saber quando pode se despedir. A educadora combina que os dois poderão chegar juntos até o ponto de acolhida, onde ela estará disponível. O tio anuncia a saída com a frase que costuma usar, e a educadora indica para a criança o que acontecerá depois. O acordo depende de uma educadora estar naquele local. A equipe prevê quem assume a recepção se a primeira pessoa estiver ocupada e apresenta a colega à família na chegada seguinte.

Quando uma condição muda, convém recuperar o acordo em termos concretos. Se a família avisa que outra pessoa acompanhará a criança naquela semana, a equipe pode explicar a quem essa pessoa deve se dirigir e onde ocorrerá a despedida. A criança poderá encontrar a mesma referência de chegada mesmo com a troca de acompanhante. O combinado dá aos adultos um modo de organizar a passagem, e as reações da criança ajudam a decidir se precisam ajustar algum passo.

Relatar episódios que ajudem a compreender o dia

Na saída, uma descrição breve pode ajudar a família a conhecer o que ocorreu depois da despedida. A expressão “ficou bem” fornece pouca informação a quem quer entender como a criança entrou na rotina. Uma educadora pode contar que, depois de observar o corredor, a criança se sentou perto da estante, escolheu um livro e mais tarde se aproximou de outra criança para olhar as imagens. O relato apresenta uma sequência e mostra de que maneira ela encontrou espaço para participar.

Em outro caso, a família pergunta se a criança chorou ao entrar. A educadora explica que ela chorou quando se despediu, aceitou ficar ao lado de uma adulta e buscou depois um carrinho na estante. Na transição para o pátio, tornou a perguntar pelo responsável. Ao reunir essas informações, a família conhece tanto a dificuldade quanto as ações que ajudaram naquele dia. A equipe pode perguntar se a criança comentou algo em casa e usar a resposta para compreender melhor as referências que ela reconheceu.

A conversa também pode esclarecer uma diferença entre o que os adultos observaram. Uma criança diz em casa que ficou perto da porta. A educadora lembra que ela brincou com blocos. As duas observações podem se referir a momentos diferentes. Em vez de escolher uma delas, a equipe verifica a sequência. A criança ficou junto à porta durante o começo da manhã e procurou os blocos depois de guardar os pertences. A descrição dá à família e à equipe uma referência comum para acompanhar outras chegadas.

Usar a informação no ponto em que ela faz diferença

Para que uma informação circule na equipe, vale registrar o que precisa ser lembrado e em que situação será usado. Saber que uma criança procura a pessoa que a recebeu no início da manhã orienta a apresentação da educadora que assumirá o grupo depois. Saber que ela reconhece o local da mochila pela fotografia ajuda se for necessário mudar os pertences de lugar. Informações pessoais que não têm relação com o atendimento daquele dia não precisam ser repetidas na recepção ou comentadas diante de outras famílias.

Numa creche fictícia, duas educadoras escutam relatos diferentes sobre a atenção de uma criança aos livros. Uma família conta que ela costuma levar um livro até o adulto e aguardar que ele comece a ler. Na sala, a professora observa que ela coloca o livro no chão e se afasta quando o grupo se aproxima. As educadoras registram os episódios com suas condições. No dia seguinte, uma delas fica perto da estante e espera a iniciativa da criança. A criança traz o livro e permanece ao lado da professora enquanto ela descreve uma imagem. O relato da família sugeriu uma forma de oferecer companhia, e a observação na creche mostrou em que circunstâncias ela foi aceita.

Uma dúvida que envolve informações pessoais pode ser retomada em conversa reservada. Ao escolher o local e o momento, a equipe considera quem precisa participar e que decisão será discutida. Na porta da sala, pode ser suficiente combinar um horário. Em particular, a família terá espaço para explicar sua pergunta e ouvir o que a equipe observou. A organização da conversa preserva a possibilidade de tratar o assunto com detalhes sem recorrer a comentários genéricos no momento da chegada.

Rever os combinados com observações de mais de um dia

A primeira estratégia pode funcionar em alguns momentos e exigir adaptação em outros. Uma criança que usa a fotografia da mochila como referência pode, após alguns dias, seguir diretamente para a sala. Em uma manhã com muitas pessoas no corredor, talvez volte a procurar a imagem antes de entrar. A equipe pode manter a fotografia disponível e observar quando a criança a usa. A continuidade do recurso dá à criança uma forma de orientar-se, enquanto a iniciativa de consultá-lo pode variar.

Em outro caso, uma educadora conta que oferecer o mesmo livro ajudou a criança a se aproximar da sala no primeiro dia. Depois de algumas chegadas, percebe que ela olha para o pátio e tenta acompanhar um grupo que organiza peças de encaixe. A professora aproxima o cesto de uma área em que a criança possa observar a montagem e informa à família que ela começou a buscar essa atividade. O acolhimento acompanha a mudança de interesse. A equipe pode guardar o livro como opção de continuidade e seguir observando que escolhas aparecem.

O diálogo com as famílias se sustenta quando relatos chegam a decisões que podem ser acompanhadas. A família descreve uma referência conhecida, a equipe a incorpora a uma situação concreta e ambos voltam a conversar sobre o que observaram. Com o tempo, esse percurso ajuda a compreender como a criança comunica suas preferências, encontra apoio e passa a participar do cotidiano da creche.

03

Organização do espaço e das referências de chegada

Observar a entrada do ponto de vista da criança

O percurso até a sala começa antes que a criança encontre os brinquedos ou a educadora que receberá o grupo. Ela pode chegar pelo portão, parar junto a uma porta ou percorrer um corredor com o adulto que a acompanha. Em cada ponto, encontra informações sobre o que fazer em seguida. Para reconhecer essas informações, a equipe pode refazer o percurso em horário semelhante ao da chegada e observar o que fica visível perto do chão, o que muda quando outras pessoas ocupam o espaço e onde a criança pode parar sem interromper a passagem.

Em uma creche fictícia, o sinal que identifica a sala está acima da porta. Os adultos reconhecem o nome do grupo, mas uma criança só vê a placa quando já atravessou o corredor. A equipe mantém a identificação que orienta as famílias e acrescenta, junto à entrada, a imagem de um peixe que já aparece no cesto de livros do grupo. Na manhã seguinte, a educadora mostra a imagem à criança e nomeia a sala. Depois de alguns dias, observa que ela aponta o peixe antes de entrar. A referência passou a ter sentido porque foi associada a um lugar e a uma experiência conhecida.

A organização pode considerar também o que a criança ouve e como encontra as pessoas. Onde três conversas acontecem ao mesmo tempo, a voz que anuncia a chegada pode se perder. Se o adulto responsável pela recepção precisa andar entre diferentes portas, uma família pode ter dificuldade para identificá-lo. A equipe pode combinar um ponto em que essa pessoa fique visível e outro para conversas que levam mais tempo. Essa distinção conserva a recepção próxima à criança e torna possível atender a uma família sem bloquear a chegada de outra.

Ligar cada referência a uma ação reconhecível

Uma marca espacial funciona melhor quando se relaciona a algo que a criança pode observar ou fazer. Uma foto junto ao local dos pertences pode ajudar a encontrar a mochila. Um cesto com livros colocado onde é possível vê-lo pode indicar uma primeira opção depois da despedida. Um desenho fixo junto à entrada pode ajudar a localizar a sala. Quando há muitos sinais sem relação clara com as ações, a equipe precisa indicar quais são úteis em cada momento.

Em um grupo de crianças pequenas, há imagens nas paredes, nos armários e nas caixas de materiais. Uma educadora percebe que, ao pedir a uma criança que encontre o lugar da mochila, aponta para três imagens parecidas. A equipe escolhe um símbolo simples para aquele lugar e deixa o trajeto até ele desimpedido. Na chegada, a educadora associa a imagem à ação de guardar o pertence. A criança pode apontar o símbolo, acompanhar um adulto ou colocar a mochila no local com ajuda. O vínculo entre imagem e ação fica visível mesmo para quem ainda não realiza sozinha toda a sequência.

A referência pode continuar disponível quando a criança já faz a ação sem consultá-la. Depois de uma ausência ou numa manhã em que a sala foi reorganizada, ela pode voltar a usá-la. A equipe pode observar esse retorno e verificar se precisa apresentar alguma parte do espaço outra vez. Trocar periodicamente as imagens por decoração nova pode eliminar uma informação que servia de orientação. Antes de mudar um elemento, vale saber se ele já é usado pelas crianças e como a mudança será apresentada.

Organizar opções de aproximação à brincadeira

O ambiente de chegada pode oferecer mais de um modo de entrar na atividade. Algumas crianças procuram logo uma brincadeira de movimento. Outras observam o grupo antes de escolher um objeto ou preferem ficar perto de uma educadora por algum tempo. Um arranjo com opções reconhecíveis permite que essas iniciativas ocorram sem que a equipe precise conduzir todas as crianças à mesma ação no instante em que entram.

Numa sala fictícia, a educadora deixa livros acessíveis perto do ponto de entrada e organiza peças grandes de encaixe numa área mais afastada da porta. Uma criança escolhe um livro e acompanha a brincadeira com as peças a partir dali. Mais tarde, leva um livro aberto à educadora e aponta uma imagem semelhante a algo que viu o grupo montar. A educadora nomeia a semelhança e ajuda a manter a imagem visível. A organização deu lugar a uma observação inicial e a uma contribuição posterior. Em outro dia, a mesma criança pode escolher diretamente as peças.

É útil examinar como as áreas se relacionam. Um cesto que atrai várias crianças pode gerar acúmulo perto da entrada. Movê-lo um pouco para dentro, mantendo-o visível, libera a passagem e conserva a possibilidade de escolhê-lo. Um espaço de observação pode ficar próximo o suficiente para que a criança acompanhe o grupo e longe o suficiente da movimentação na porta para que possa permanecer ali. O ajuste deve ser acompanhado em uso. Uma opção que parece acessível numa sala vazia pode se tornar difícil de alcançar quando chegam várias famílias juntas.

Preparar o espaço para chegadas simultâneas

Quando duas ou mais crianças chegam ao mesmo tempo, a recepção exige combinar responsabilidades e manter referências que cada uma possa encontrar. A pessoa que acompanha uma despedida pode precisar de alguns instantes. Outra educadora pode cumprimentar quem acaba de chegar, mostrar onde aguardar ou acompanhar uma criança que já reconhece o caminho. A organização evita que todas as decisões dependam de um adulto que está atendendo a outra família.

Em uma manhã de chuva, três responsáveis entram juntos e param perto da porta para fechar os guarda-chuvas. Uma criança espera do lado de fora da sala com a mochila. Outra já entrou e procura a educadora de referência. A equipe percebe que o local de fechar os guarda-chuvas coincide com o espaço de despedida. No dia seguinte, indica um ponto para guardar os itens molhados antes da passagem e mantém livre a área em que a educadora recebe as crianças. Uma colega acompanha quem precisa atravessar o corredor. A mudança responde a um problema observado e deixa mais claro quem pode ajudar em cada ponto.

A equipe pode aproveitar a chegada simultânea para verificar se as instruções são fáceis de transmitir. Orientar uma pessoa com a expressão “espere perto do cesto de livros” só ajuda se o cesto estiver visível e se aquele lugar permitir aguardar. Se o fluxo muda ao longo da manhã, o adulto pode indicar o ponto de referência e dizer quem fará a próxima aproximação. A família recebe uma orientação concreta, e a criança encontra uma pessoa que pode acompanhá-la mesmo quando a educadora habitual precisa atender outro grupo.

Apresentar mudanças antes de depender delas

Uma sala pode mudar de lugar, um corredor pode ficar indisponível ou um móvel pode precisar sair. Quando a mudança interfere numa referência usada pelas crianças, a equipe pode oferecer uma ligação entre o arranjo conhecido e o novo. Se as mochilas passam para outra parede, a educadora mostra o novo local e leva consigo os símbolos que já identificavam os pertences. Se o grupo começa a manhã em outra sala, um adulto recebe as crianças no ponto anterior e acompanha o novo percurso enquanto essa mediação for útil.

Em um caso fictício, a entrada habitual de um grupo fica temporariamente fechada por uma manutenção. A família recebe a indicação do novo acesso, e uma educadora aguarda próximo à mudança de direção. Ela explica que naquele dia entrarão pelo outro corredor e indica o peixe que identifica o grupo, agora colocado junto à nova porta. Algumas crianças seguem com a educadora após ver a imagem. Uma criança volta a olhar para o corredor habitual e pede a mão do responsável. A equipe acolhe essa busca e observa se a companhia até o novo local ajuda a retomar a sequência.

Ao restabelecer o percurso anterior, convém indicar novamente onde será a chegada. A equipe pode conservar por algum tempo a referência visual nos pontos em que ainda há dúvida e retirar a indicação temporária quando ficar claro que ela deixou de orientar. Anunciar o que muda, acompanhar o primeiro uso e observar as respostas dá às crianças elementos para se orientar e aos adultos informação sobre os apoios que valem ser mantidos.

Rever o arranjo com base no que aconteceu

A avaliação do espaço pode partir de episódios observados. Se várias crianças param no mesmo ponto e olham para os adultos antes de entrar, talvez precisem de uma referência naquela parte do percurso. Se continuam procurando a pessoa conhecida mesmo depois de localizar a sala, o próximo ajuste pode envolver a forma de recepção. Uma observação que registra onde a criança parou, qual era a movimentação e o que permitiu prosseguir ajuda a distinguir os efeitos da organização espacial dos efeitos da interação.

Duas educadoras observam, por exemplo, que uma menina chega até a porta, mas raramente vai à estante de livros no começo da manhã. Uma delas nota que um banco costuma ficar entre a porta e a estante. Elas deslocam o banco e guardam o restante do arranjo. Na chegada seguinte, a menina passa pela estante e toca a capa de um livro. Nos outros dias, as educadoras observam quando ela escolhe o livro e quando segue para outra atividade. O deslocamento ampliou uma possibilidade de aproximação. O acompanhamento permite reconhecer o uso que a criança faz dessa possibilidade sem transformar uma primeira escolha em expectativa para todos os dias.

O espaço contribui para o acolhimento quando torna reconhecíveis as pessoas, os lugares e as ações que organizam a chegada. A equipe pode verificar esse efeito acompanhando como as crianças usam as referências, onde ainda precisam esperar e que escolhas aparecem quando uma passagem se torna mais clara. Esse conhecimento orienta ajustes de posição, de circulação e de apresentação e ajuda a manter o arranjo ligado à experiência cotidiana das crianças e das famílias.

04

Primeiros dias e acompanhamento das transições

Planejar os primeiros encontros com espaço para ajustes

Antes da primeira chegada, a equipe pode combinar quem estará disponível para receber a criança, onde ocorrerá a despedida e que referência estará visível depois dela. Uma sequência inicial ajuda os adultos a agir de maneira coordenada e oferece à criança a chance de reconhecer o que vem a seguir. A organização pode ser revista a partir do que acontece. Algumas crianças observam o espaço por algum tempo antes de se aproximar dos objetos. Outras escolhem uma brincadeira logo de início e procuram o adulto conhecido quando a atividade muda.

Em uma situação fictícia, Nina entra com a avó e fica junto dela enquanto a educadora mostra o lugar dos pertences. A menina olha para um grupo que empilha peças grandes. A educadora deixa uma peça ao alcance de Nina e permanece ao lado, sem pedir que ela se junte às demais crianças. Nina segura a peça e observa uma companheira desmontar a torre. Quando a avó anuncia que vai embora, Nina entrega a peça à educadora e procura a mão da avó. A equipe registra que as peças despertaram interesse e que a despedida exigiu outra forma de apoio. Cada observação orienta uma parte da chegada seguinte.

A previsão dos primeiros dias pode incluir alternativas viáveis para a organização da creche e para a rotina das famílias. Se um responsável tem poucos minutos para acompanhar a chegada, a equipe pode combinar um ponto claro de encontro e preparar quem dará continuidade à recepção. Se a família pode conhecer antes o espaço, a visita pode servir para apresentar as pessoas e o percurso. O planejamento ganha precisão quando indica quais referências poderão ser mantidas em dias com horários e acompanhantes diferentes.

Acompanhar a despedida e o que acontece depois

Uma despedida pode ser breve e reconhecível quando a pessoa que acompanha a criança anuncia sua saída e a educadora assume a próxima ação. O anúncio pode usar palavras familiares, um gesto ou ambos. Sua função é dar sentido à mudança de pessoa e de atividade. A equipe pode combinar com a família uma forma de despedida que possa ser repetida enquanto for útil, ajustando-a quando as circunstâncias mudarem.

Num caso fictício, Miguel permanece voltado para o corredor depois de se despedir do pai. A educadora diz que o pai saiu e que ficará ao lado dele. Ele olha para o lugar da mochila e aponta para a estante. A educadora aproxima um livro que ele já viu em outro dia. Miguel toca a capa e continua olhando para o corredor por alguns instantes. Depois se senta ao lado da educadora e abre o livro. A observação registra a sequência: a despedida ocorreu, a criança buscou a porta e encontrou uma atividade perto de uma pessoa disponível. O interesse pelo livro coexistiu com a atenção à saída do pai.

Ao conversar com a família, a equipe pode compartilhar esse percurso em poucas frases. Dizer que Miguel procurou o corredor e depois passou a olhar o livro com a educadora oferece mais informação do que relatar apenas que ele chorou ou que ficou tranquilo. O relato permite conhecer quais referências apareceram e ajuda a combinar o que será oferecido de novo. Se, no dia seguinte, Miguel procurar outro objeto, a educadora pode acompanhar essa escolha e observar se o local e a companhia continuam ajudando.

Dar continuidade às passagens dentro da creche

A transição da entrada para a sala é apenas uma das passagens do dia. Guardar os pertences, ir ao pátio, voltar a uma atividade interrompida ou encontrar a pessoa que assume o grupo também pode alterar a experiência da criança. Para preparar uma passagem, a equipe pode indicar o que vai terminar, o que acontecerá depois e quem acompanhará o deslocamento. Uma frase curta junto a uma ação visível costuma ser mais compreensível do que uma explicação distante do momento em que a mudança ocorre.

Uma educadora percebe que Lara acompanha o grupo até a porta do pátio e, nesse ponto, para e volta a olhar para a sala. Ela observa que a criança estava usando um carrinho antes do deslocamento. No dia seguinte, anuncia que o carrinho ficará na prateleira até a volta e acompanha Lara enquanto ela o guarda. A menina olha para a prateleira, segue até a porta e atravessa com a educadora. A mudança oferece uma forma de concluir a atividade anterior. Se a dificuldade reaparecer quando Lara já estiver perto da porta, a equipe pode observar que outras referências do percurso ainda precisam ser apresentadas.

Também há passagens que exigem uma breve espera. Quando um grupo volta do pátio e outro ainda está no corredor, a educadora pode indicar onde as crianças aguardarão e mostrar a passagem assim que ficar livre. Uma criança que pergunta repetidamente se já pode ir recebe uma resposta vinculada ao que consegue observar: o grupo da outra sala está passando e, quando o corredor estiver livre, todos seguirão juntos. A explicação permite acompanhar a situação sem depender de uma promessa vaga sobre o tempo.

Observar a transição sem impor um prazo uniforme

O acompanhamento dos primeiros dias pode registrar momentos em que a criança procurou apoio, reconheceu uma referência ou tomou uma iniciativa. Esses sinais podem aparecer em sequências diferentes. Uma criança pode entrar sem hesitar nas primeiras manhãs e buscar a companhia de um adulto mais adiante, quando encontra uma mudança na equipe. Outra pode precisar de aproximações sucessivas na porta e, mesmo assim, iniciar uma brincadeira logo depois de entrar. A comparação entre dias é mais útil quando descreve as condições que mudaram.

Em uma turma fictícia, Davi procura uma educadora específica ao chegar. Na primeira semana, ela consegue recebê-lo na porta e ir com ele até o cesto de blocos. Na semana seguinte, está ocupada com outro grupo e uma colega assume a recepção. Davi permanece junto ao responsável e olha para a sala. A colega indica que a educadora habitual está perto da mesa e acompanha Davi até o local onde ela pode cumprimentá-lo. Depois, mostra o cesto. A equipe observa que apresentar a pessoa que fará a recepção antes da mudança pode facilitar a próxima chegada. O episódio também mostra que a relação com a primeira educadora pode servir de ponte para conhecer outras pessoas.

Um dia de retorno depois de uma ausência pode exigir uma referência que havia deixado de aparecer. A criança que já entrava diretamente para a brincadeira pode voltar a parar no local da mochila e pedir a mão do responsável. A equipe pode recuperar a sequência conhecida e acompanhar sua iniciativa. Na observação, vale indicar que se tratava de um retorno, quais pessoas estavam presentes e o que aconteceu depois. Esses detalhes ajudam a decidir se a referência deve permanecer disponível e em que momentos faz diferença.

Combinar uma passagem entre os adultos que cuidam do grupo

Quando uma educadora assume o grupo depois de outra, a criança pode acompanhar melhor essa mudança se consegue reconhecer as duas pessoas e perceber a continuidade da atividade. A equipe pode fazer uma apresentação curta junto ao que já está acontecendo. Também pode compartilhar uma informação concreta que ajude a colega a responder à próxima iniciativa da criança. Uma descrição situada orienta mais que uma qualificação ampla, como dizer que a criança teve uma manhã difícil.

Em uma situação fictícia, a educadora que recebeu Sofia precisa sair enquanto a menina observa a montagem de uma pista. Antes de se afastar, chama a colega pelo nome e diz que ela ficará perto da pista. Explica à colega que Sofia estava acompanhando a passagem de um carrinho por uma ponte e acaba de colocar uma peça ao lado da montagem. A colega se aproxima e descreve o que vê, deixando a menina indicar qual peça quer usar. O que passou de uma adulta à outra foi uma referência para continuar a interação. Para Sofia, a presença da educadora mudou, enquanto a brincadeira permaneceu disponível.

A comunicação entre adultos deve preservar o que interessa à continuidade daquele momento e reservar informações pessoais para o contexto adequado. Se a criança procurou um responsável durante a manhã, a colega pode precisar saber em que passagem isso aconteceu e o que foi oferecido. Quando a informação não interfere na próxima decisão de cuidado, pode ser retomada no momento de reunião ou registro da equipe. Essa distinção permite manter a atenção na criança durante a passagem de turno.

Rever a estratégia a partir de episódios observados

Ao final dos primeiros encontros, a equipe pode reunir observações sobre uma transição e escolher um aspecto para acompanhar. Se diferentes crianças param no ponto em que se separam dos responsáveis, convém verificar se conseguem ver quem as receberá. Se reconhecem a pessoa e ainda hesitam ao atravessar o corredor, pode ser útil acompanhar esse trecho e indicar a sala. Um ajuste localizado dá à equipe condições de observar se a mudança ajudou, mantendo as demais referências familiares.

Duas educadoras observam que, nas manhãs mais movimentadas, Inês entra na sala e volta à porta antes de escolher uma brincadeira. Uma delas nota que o cesto de livros fica encoberto pelas pessoas que deixam os pertences. Elas deslocam o cesto para um ponto visível e mantêm a mesma recepção. Na chegada seguinte, Inês para junto ao cesto e abre um livro. Em outro dia, entra diretamente para observar as peças de encaixe. A equipe conserva o cesto acessível e registra as escolhas que aparecem. A mudança ampliou uma opção de aproximação, e a criança pôde usá-la conforme o interesse do momento.

O acompanhamento dos primeiros dias permite ajustar o apoio sem perder a referência do que já foi construído. Uma despedida reconhecível pode ser mantida enquanto muda o local de entrada. Uma educadora conhecida pode apresentar outra pessoa quando a rotina exigir. Uma brincadeira pode ficar disponível mesmo depois que a criança passa a procurar outras experiências. A equipe usa observações do cotidiano para decidir quais referências conservar, quais apresentar de novo e onde a criança já consegue seguir por iniciativa própria.

05

Comunicação, brincadeira e construção de vínculos

Responder aos sinais e deixar espaço para a próxima iniciativa

A conversa na creche pode começar antes de uma palavra. Uma criança olha para uma peça, vira o corpo na direção de outra pessoa ou repete um som enquanto acompanha uma ação. A educadora pode responder ao que percebe e dar tempo para que a criança mostre se deseja continuar. Essa espera ajuda a distinguir uma resposta que abriu espaço para a interação de outra que apenas adiantou uma ação que a criança talvez quisesse experimentar.

Em uma situação fictícia, Alice empurra uma roda grande de brinquedo até ela parar junto à mão da educadora. A adulta diz “ela chegou aqui” e segura a roda no lugar. Alice toca a borda e a empurra outra vez. Na rodada seguinte, olha para a educadora e retira as mãos. A adulta devolve a roda devagar, pelo mesmo caminho. A troca se estabelece porque cada uma teve oportunidade de agir e observar o efeito da ação da outra. Se a educadora tivesse devolvido a roda assim que ela chegou, talvez não percebesse que Alice queria experimentá-la mais uma vez por conta própria.

A resposta pode incluir palavras, expressão facial, gesto ou mudança na posição do adulto. Em uma chegada movimentada, abaixar-se para ficar visível ao lado da criança pode ajudar a oferecer companhia antes que uma fala seja ouvida. Durante uma leitura, indicar a página para a qual a criança apontou pode confirmar que a educadora acompanhou sua iniciativa. O sentido da resposta aparece no que acontece depois. Uma criança pode repetir o gesto, aproximar-se ou buscar outra atividade. A equipe usa esses sinais para ajustar a continuidade da interação.

Usar a linguagem para acompanhar a ação

Nomear uma ação no momento em que ela ocorre pode ajudar a criança a relacionar o que ouve ao que faz. A educadora pode dizer que uma peça coube no espaço, que o carrinho parou na curva ou que duas crianças puxam lados diferentes de um pano. Uma descrição breve permite acompanhar o acontecimento. Fazer muitas perguntas seguidas, como pedir o nome, a cor e o tamanho de um objeto enquanto a criança tenta encaixá-lo, pode mudar a atividade para uma sucessão de respostas esperadas e interromper a exploração.

Numa brincadeira com caixas resistentes e peças grandes, Caio tenta passar uma peça comprida por uma abertura. A educadora observa que ele muda a direção da peça. Diz que agora ela está virada para o outro lado e espera. Quando a peça passa, Caio retira-a e tenta de novo. A educadora mantém disponíveis a caixa e a peça, em vez de trocar logo por outro material. Nesse episódio, sua fala se ligou a uma transformação visível. A repetição deu a Caio a oportunidade de reencontrar a relação entre a posição da peça e a abertura.

A conversa também pode acolher a forma como a criança nomeia um acontecimento. Uma menina diz “sumiu” quando um carrinho passa atrás de um bloco. A educadora acompanha a expressão e acrescenta que o carrinho ficou escondido atrás do bloco. Quando o carrinho aparece do outro lado, a menina aponta e diz “voltou”. As palavras ampliam a possibilidade de conversar sobre posições e movimentos porque se referem ao caso que ambas observaram. A interação preserva a iniciativa da criança e introduz outra forma de descrever a situação.

Entrar na brincadeira a partir do que a criança já faz

O adulto pode participar de uma brincadeira sem definir sozinho seus passos. Observar a ação em curso ajuda a decidir se cabe esperar, imitar um movimento ou acrescentar uma possibilidade. Uma criança que alinha peças pode querer continuar a série. Outra pode estar separando as que prefere usar numa construção. Se a educadora chega e começa a fazer uma torre com as peças, altera o arranjo antes de entender como a criança estava trabalhando.

Em uma sala fictícia, Bia coloca dois animais de brinquedo sobre uma superfície baixa e desloca um deles até a borda. A educadora aproxima outra peça que poderia servir de apoio, deixando-a ao lado. Bia coloca o animal sobre a peça e leva o outro para a mesma posição. A educadora descreve que agora os dois estão juntos e observa a ação seguinte. Em outro dia, uma criança usa a superfície como estrada, e a educadora acompanha o movimento com palavras ligadas ao trajeto. A mesma coleção de objetos pode sustentar interações diferentes, conforme a ação que a criança propõe.

A participação adulta é particularmente útil quando torna possível manter uma brincadeira entre pares. Duas crianças podem estar interessadas no mesmo conjunto de blocos, mas ainda não encontrar um modo de trocar peças. A educadora pode aproximar uma base sobre a qual ambas consigam construir e nomear o que cada uma colocou. Depois observa se surge uma ação compartilhada. Sua presença oferece condições para que as iniciativas se encontrem, e o rumo da montagem continua aberto às crianças.

Reconhecer aproximações entre crianças

Uma interação entre pares pode começar quando uma criança observa outra, move um objeto para perto dela ou repete uma ação a alguma distância. Essas aproximações nem sempre se transformam logo numa brincadeira conjunta. A equipe pode conservar o espaço e os materiais para que as crianças tenham tempo de notar umas às outras. Observar para onde olham e o que fazem com os objetos ajuda a reconhecer contribuições que uma descrição geral do grupo deixaria passar.

Em uma situação fictícia, Elisa bate duas peças grandes uma na outra e escuta o som. Raul observa e encosta as próprias peças, produzindo outro som. Elisa interrompe a batida, olha para ele e repete o movimento. A educadora, que está próxima, comenta que os dois ouviram os sons e deixa espaço entre as crianças para que continuem. Depois, Raul coloca uma peça sobre o piso e Elisa faz o mesmo. O vínculo entre as ações apareceu na alternância dos movimentos. A observação da educadora permite descrever como a brincadeira ganhou uma forma compartilhada sem presumir que as crianças planejaram juntas toda a sequência.

Também é possível que uma aproximação encontre resistência. Uma criança segura uma peça junto ao corpo quando outra estende a mão. A educadora pode reconhecer o interesse das duas e indicar que a peça está em uso. Se houver outra peça que possa entrar na brincadeira, pode deixá-la disponível. Se o objeto precisa ser usado alternadamente, acompanha a espera e torna perceptível a mudança de vez quando ela acontece. A intervenção protege a ação em andamento e oferece outra possibilidade de participação.

Dar continuidade à relação em pequenas cenas do cotidiano

A construção de vínculo pode ser observada em sequências que se repetem com alguma variação. Uma criança leva um livro à educadora após a despedida. Em outros dias, chama a adulta para observar uma imagem ou passa a levar o livro a uma colega. A continuidade não precisa exigir que a criança reproduza a mesma ação todas as manhãs. O recurso conhecido permanece disponível e a equipe acompanha os novos usos que a criança encontra.

Em um caso fictício, uma educadora costuma cantar uma frase curta quando Tiago traz um animal de brinquedo. Um dia, ele traz dois animais e produz um som antes que ela comece a cantar. A educadora responde ao som e indica os dois animais. Tiago coloca um de cada lado e chama uma segunda criança. O que antes era uma troca breve entre adulto e criança torna-se referência para uma brincadeira que incorpora outra pessoa. A disponibilidade da educadora inclui perceber quando a criança conduz a cena para outro caminho.

Para conversar sobre esses episódios, a equipe pode registrar a iniciativa, a resposta e a ação que veio depois. Uma nota indicando que Tiago trouxe um segundo animal e chamou outra criança após a educadora responder ao som dá elementos para retomar a brincadeira. Uma descrição como “participou bem” não recupera o que aconteceu. Ao acompanhar cenas concretas, a equipe consegue reconhecer mudanças nas formas de comunicação, planejar novas oportunidades e compartilhar com a família aspectos do dia que mostram a iniciativa da criança.

06

Cuidado cotidiano e previsibilidade da rotina

Tornar perceptível o que acontece a seguir

Na creche, a previsibilidade se constrói quando a criança encontra sinais que consegue relacionar ao que está acontecendo. Ouvir que a turma irá ao pátio pode fazer sentido para uma criança que já conhece o lugar. Para outra, a educadora pode mostrar a porta, aproximar-se do ponto de passagem e acompanhar o começo do trajeto. A palavra, o gesto e a organização do espaço ajudam a criança a antecipar a mudança. A equipe pode observar quais referências são usadas em cada situação.

Em uma manhã fictícia, as crianças brincam com animais de brinquedo quando chega o momento de guardar os materiais e ir à mesa. A educadora aproxima o cesto e diz que os animais ficarão ali enquanto o grupo estiver à mesa. Uma criança caminha até o cesto com o animal na mão. Outra continua a brincadeira e acompanha a educadora com os olhos. Ao se aproximar dela, a adulta repete a indicação junto ao cesto e espera que a criança conclua o movimento que estava fazendo. O anúncio coletivo abriu a transição, e a aproximação individual ligou o anúncio à ação que a criança realizava.

Antecipar a mudança também ajuda quando a sequência habitual precisa ser alterada. Se o grupo costuma ir ao pátio depois da brincadeira e naquele dia precisará permanecer na sala, a educadora pode dizer isso perto do momento da mudança e apresentar o que estará disponível. Oferecer um caminho concreto dá à criança algo para observar e escolher. Se ela continuar buscando a porta, a equipe pode voltar à explicação no local em que a expectativa ficou visível.

Acolher a participação nos cuidados

A participação pode ser pequena e ainda assim significativa. Uma criança pode levantar o braço enquanto a educadora ajuda a vestir um casaco ou apontar para o local onde estão seus pertences. Outra pode acompanhar o movimento com o olhar e aproximar o corpo quando ouve o anúncio. A educadora reconhece essas iniciativas sem transformar o cuidado em uma exigência de desempenho. A ajuda continua disponível conforme a necessidade da criança e o que a situação pede.

Numa chegada fictícia, a educadora aproxima a caixa de pertences e diz a Bruno que vai guardar seu casaco. Ele estende a mão para a manga e segura o tecido por alguns instantes. A adulta espera, observa que Bruno está virando o casaco e mostra a abertura da caixa. Ele solta o tecido dentro dela. No dia seguinte, quando Bruno chega com as mãos ocupadas, a adulta guarda o casaco e nomeia o lugar em que ele ficará. O objetivo é que a criança acompanhe o que acontece e participe quando houver condições. A forma dessa participação pode mudar entre dois momentos da mesma rotina.

Há cuidados em que a equipe precisa agir antes que a criança consiga responder. Ainda assim, pode anunciar o que vai fazer e explicar de modo simples o que acontece durante a ação. Essa comunicação é especialmente importante quando a criança precisa interromper uma brincadeira ou deslocar-se com um adulto diferente daquele que a acompanha com mais frequência. O anúncio permite reconhecer a pessoa, o próximo lugar e o que pode ser retomado depois.

Organizar a espera sem deixar a criança sem referência

Muitas transições dependem da disponibilidade de um espaço ou da ação de outra pessoa. Uma criança espera enquanto a educadora ajuda uma colega a guardar os pertences. Outra fica perto da porta até que o corredor esteja livre. A espera torna-se mais compreensível quando existe um lugar de referência, uma pessoa disponível e um acontecimento que indica quando será possível seguir. Expressões como “quando a porta abrir, vamos até a sala” ligam a mudança a algo que a criança poderá perceber.

Em um caso fictício, Helena costuma atravessar o corredor assim que termina de guardar a mochila. Numa manhã em que outro grupo está passando, a educadora indica um ponto ao lado da estante e diz que vão seguir depois que o corredor ficar livre. Helena escolhe um livro e continua olhando para a porta. Quando o grupo termina de passar, a educadora volta a chamá-la e espera que ela coloque o livro na estante. A referência se completa porque a adulta cumpre a sequência anunciada e acompanha a passagem no momento que a criança estava esperando.

A espera pode ficar longa quando uma mesma pessoa concentra todas as tarefas. Se duas educadoras precisam conversar com famílias e uma terceira acompanha o grupo, vale observar onde as crianças acabam esperando e se há uma opção de participação naquele ponto. Mudar o local das conversas ou combinar quem acompanhará as primeiras chegadas pode reduzir a espera. A equipe avalia o arranjo pelo que acontece no dia, incluindo quanto tempo a criança fica sem saber quem a receberá e que sinais consegue usar para se orientar.

Manter referências conhecidas quando muda a pessoa de referência

A rotina ganha continuidade quando os adultos combinam como apresentar uma mudança de responsável. Uma educadora pode nomear a colega, indicar onde ela ficará e mencionar a atividade em que a criança está envolvida. A colega recebe uma informação concreta sobre a interação e pode retomá-la sem exigir que a criança explique tudo de novo. Na presença das duas, a criança tem a oportunidade de acompanhar a passagem.

Numa creche fictícia, a educadora que recebeu Teresa precisa sair para atender outro grupo. Teresa está alinhando peças junto à janela e chama a educadora para ver a fileira. A adulta olha a montagem, apresenta a colega e diz que ela ficará perto da janela. A colega espera Teresa indicar onde colocar a próxima peça. Depois, quando chega a hora de guardar os materiais, anuncia o que acontecerá e combina com Teresa onde as peças ficarão. A brincadeira serviu de referência entre as duas interações, e a nova educadora pôde conhecer uma iniciativa da criança em vez de começar apenas pela tarefa de recolher o material.

Para que essa continuidade seja possível em dias de mudança, a equipe pode conservar referências compartilhadas. Um livro que costuma ficar no mesmo ponto, uma frase usada para anunciar a passagem ao pátio e as imagens que identificam as caixas podem ajudar. A equipe observa se as referências continuam reconhecíveis e se precisam ser complementadas pela aproximação de uma pessoa familiar. A previsibilidade inclui saber a quem recorrer quando a sequência do dia muda.

Rever uma sequência a partir das respostas da criança

Uma rotina funciona como apoio quando a equipe consegue observar de que modo a criança a utiliza. Se a criança ouve que a turma vai guardar os brinquedos e procura o cesto, o anúncio e a posição do material podem estar ajudando. Se reconhece o cesto e continua segurando o mesmo objeto, talvez precise de tempo para concluir a brincadeira ou de uma referência sobre onde o objeto ficará. A observação do gesto seguinte orienta um ajuste mais concreto do que registrar apenas que a criança teve dificuldade com a mudança.

Em uma turma fictícia, Lucas para junto à estante na saída para o pátio e procura o carrinho que estava usando. Inicialmente, a equipe guarda todos os brinquedos num armário fechado antes de chamar o grupo. Ao observar dois episódios semelhantes, uma educadora propõe deixar que Lucas guarde o carrinho numa caixa identificada e veja onde a caixa fica. Na manhã seguinte, ele coloca o carrinho no local, acompanha a educadora até a porta e olha de volta uma vez antes de seguir. Em outro dia, entra no pátio com os colegas depois de apontar para a caixa. A equipe registra a ação adotada e o que aconteceu em seguida. Pode assim avaliar se a referência continua útil ou se precisa ser apresentada de outro modo.

A sequência de cuidado oferece oportunidades de acompanhar como a criança reconhece etapas, comunica preferências e passa de uma atividade a outra. O trabalho da equipe consiste em tornar as passagens compreensíveis, observar quando a criança procura apoio e responder de acordo com a situação. A repetição de algumas referências ajuda a construir continuidade. A possibilidade de rever o arranjo permite que o cuidado acompanhe as mudanças nas iniciativas da criança e nas condições do dia.

07

Acolhimento de diferentes formas de participação

Reconhecer o envolvimento que começa pela observação

Ao entrar numa brincadeira, uma criança pode aproximar-se, olhar, repetir um gesto a certa distância ou oferecer um objeto. Algumas permanecem por instantes junto ao adulto que as recebeu enquanto observam o grupo. A equipe procura reconhecer o que elas acompanham e quais oportunidades têm de influenciar a atividade. Essa observação ajuda a evitar que a participação seja medida apenas pela rapidez com que alguém se junta aos colegas.

Numa sala fictícia, algumas crianças fazem uma rampa com blocos grandes. Júlia observa de perto e toca uma peça que ficou ao lado da montagem. A educadora diz que a peça está disponível e espera. Quando um carrinho cai ao sair da rampa, Júlia aproxima a peça da extremidade. Uma colega desloca o carrinho para o novo caminho e o empurra novamente. A ação de Júlia passou a fazer parte da brincadeira sem que ela precisasse anunciar que queria entrar. A educadora pode descrever a mudança, mostrando que viu a contribuição, e dar tempo para as duas crianças continuarem.

Em outra chegada, Júlia observa o mesmo grupo e escolhe ir para a estante. A equipe conserva um lugar de onde ela possa olhar a montagem, mas não trata a escolha anterior como obrigação de participar daquela forma todos os dias. Oferecer um caminho de entrada inclui permitir que a criança se afaste, acompanhe outra atividade ou retome a primeira mais tarde. As escolhas ao longo de vários dias dão à equipe mais informações sobre seus interesses do que uma única aproximação.

Ajustar a proposta no ponto em que aparece a barreira

Uma criança pode demonstrar interesse pela atividade e ficar sem meios de chegar aos materiais. O lugar da caixa, o tamanho da superfície e o número de pessoas reunidas no mesmo ponto podem interferir. A equipe observa o trajeto entre perceber a proposta e poder agir sobre ela. Às vezes, basta mudar a posição de um material. Em outros casos, é preciso reorganizar os grupos ou preparar uma forma diferente de apresentar a mesma possibilidade de brincar.

Numa brincadeira com instrumentos sonoros apropriados à faixa etária, as crianças se reúnem no centro da sala. Pedro acompanha o movimento das mãos de uma colega e estende o braço, mas a caixa de instrumentos fica atrás do grupo. A educadora coloca alguns instrumentos ao alcance dele e deixa visível a caixa com as demais opções. Pedro movimenta um chocalho e observa a colega parar para ouvir. A educadora faz uma pausa e dá espaço para a resposta dela. O ajuste atuou no acesso ao objeto e a pausa permitiu que a iniciativa de Pedro entrasse na troca.

A equipe pode observar o efeito sem mudar muitos elementos de uma só vez. Se o material agora está ao alcance e a criança continua sem conseguir ver o que os colegas fazem, talvez seja preciso ajustar também a disposição das pessoas. Se ela alcança um objeto e prefere usá-lo numa parte menos movimentada da sala, vale manter essa possibilidade e observar se outras crianças se aproximam. Participar pode incluir mover a brincadeira para outro ponto, desde que as condições do espaço permitam acompanhá-la.

Abrir mais de um caminho de comunicação

Em uma turma, os pedidos de ajuda, as escolhas e as recusas podem aparecer por palavras, gestos, imagens, sons ou mudanças na posição do corpo. O adulto pode acompanhar o sinal e pedir confirmação em uma forma que a criança consiga usar. Uma menina que aponta para a estante talvez esteja indicando o que quer, mostrando onde viu um objeto ou pedindo companhia para se aproximar. Ao dar tempo para outra ação, a educadora reúne elementos para responder.

Durante uma leitura, Duda toca a imagem de um pássaro e depois aponta para a janela. A educadora aproxima o livro e diz que viu os dois gestos. Duda aponta de novo para o desenho, bate levemente na página e em seguida olha para a janela quando ouve um som. A educadora comenta que há um pássaro no livro e que elas ouviram algo do lado de fora. Assim, dá continuidade ao que foi possível observar e evita afirmar de imediato que a criança reconheceu a origem daquele som. Outras crianças passam a olhar a imagem e uma delas imita um canto. A contribuição de Duda torna-se parte da experiência comum.

Na rotina de chegada, a família pode informar que a criança usa uma imagem para indicar a brincadeira que deseja. A equipe pode dispor as imagens junto aos materiais correspondentes e acompanhar a escolha. Se a criança seleciona a imagem de um livro e depois aponta para outro lugar, a educadora pode mostrar as opções disponíveis e aguardar a indicação seguinte. O recurso ajuda quando permite que a criança influencie a ação. Sua função vai além de produzir uma resposta esperada pelo adulto.

Acompanhar mudanças de intensidade e de proximidade

Uma proposta pode oferecer participação em diferentes distâncias. Numa brincadeira de roda, uma criança pode acompanhar o movimento perto da educadora, outra pode mover os braços sentada à margem do grupo e outra pode entrar quando reconhece a música. O arranjo precisa permitir que essas formas sejam vistas pela equipe e tenham espaço junto à atividade. Isso inclui deixar um lugar livre para quem chega depois e preparar uma transição para quem prefere sair.

Numa manhã fictícia, a turma começa uma brincadeira com batidas num ritmo conhecido. Samuel fica perto da prateleira e coloca as mãos junto às orelhas quando vários colegas batem ao mesmo tempo. A educadora se aproxima e oferece um lugar mais distante de onde ele ainda pode ver a roda. Num momento em que o grupo alterna pausas e batidas, Samuel toca a palma da mão de leve e olha para a educadora. Ela acompanha o gesto e mantém a possibilidade de permanecer ali. A mudança ofereceu outra forma de acompanhar a brincadeira, e a equipe pode observar se o ajuste continua útil em outras ocasiões.

Em alguns dias, a criança pode buscar a proximidade de um adulto ao iniciar uma atividade e depois mudar de posição. Em outros, volta ao mesmo adulto quando surge uma situação nova. A educadora pode indicar onde estará e manter-se disponível, enquanto acompanha as iniciativas que aparecem. Dar um ponto de referência permite à criança explorar o espaço sabendo onde pode buscar ajuda.

Apoiar a entrada no grupo durante disputas por materiais

Uma disputa pode revelar interesses que ainda não encontraram uma forma de coexistir. Se duas crianças puxam o mesmo carrinho, a educadora pode proteger o objeto e as crianças, reconhecer que ambas querem usá-lo e observar o que cada uma estava tentando fazer. Uma delas talvez queira continuar um trajeto já iniciado. A outra pode querer transportar alguma peça. Com base nisso, o adulto pode oferecer outra opção ou ajudar a organizar a vez de usar.

Num caso fictício, Ana segura um carrinho junto à base de uma ponte e Mateus tenta pegá-lo. A educadora observa que Ana acaba de recolocar o carrinho no começo do trajeto. Indica que Ana está usando o carrinho e deixa outro veículo à vista. Mateus o pega e o coloca do outro lado da ponte. A educadora acompanha os dois até perceber como pretendem mover os veículos. Mais tarde, Ana oferece o primeiro carrinho a Mateus e procura outro objeto. O episódio envolveu proteção da brincadeira em curso, oferta de material e tempo para que a troca acontecesse.

Quando a mesma situação se repete, a equipe pode olhar também para a organização da proposta. Se existe uma única entrada para a pista e os veículos se acumulam ali, pode haver espaço para dois caminhos ou para continuar a brincadeira fora da pista. O arranjo dá às crianças outras possibilidades de agir. A educadora acompanha os primeiros usos para verificar se a mudança ampliou a participação ou apenas transferiu o acúmulo para outro lugar.

Registrar as condições que favoreceram a participação

Um registro útil descreve o que a criança fez, o apoio disponível e o que aconteceu depois. No caso da rampa, pode indicar que Júlia observou a queda do carrinho, aproximou uma peça e acompanhou o caminho criado pela colega. No caso da roda, pode mencionar a posição de Samuel, a mudança de volume percebida e o momento em que ele acompanhou uma pausa com o próprio gesto. Essas descrições permitem comparar episódios e decidir quais condições manter.

A equipe pode compartilhar com a família uma observação que mostre a iniciativa da criança. Contar que Pedro alcançou o instrumento quando a caixa mudou de lugar e iniciou uma troca com uma colega ajuda a explicar a experiência. A família pode acrescentar que ele costuma alternar sons com alguém em casa ou descrever outra situação que ajude a equipe a conhecer suas preferências. A observação fica mais rica quando informa o contexto em que ocorreu e abre espaço para novas perguntas.

No próximo planejamento, a equipe pode manter o material disponível, mudar o lugar em que a brincadeira começa ou convidar uma criança a acompanhar a proposta ao lado de alguém conhecido. Depois, observa se surgem novas possibilidades de ação. Acolher diferentes formas de participação significa acompanhar como cada criança encontra acesso, comunica uma escolha e contribui para o grupo ao longo do cotidiano.

08

Trabalho em equipe e continuidade entre turnos

Combinar quem acompanha cada passagem

A troca de turno começa antes de um adulto sair e outro assumir o grupo. É preciso saber quem recebe as crianças que ainda estão chegando, quem acompanha a atividade em curso e quem pode se afastar para conversar com uma família. Esses papéis podem variar ao longo do dia. Quando a equipe combina a divisão do trabalho, cada adulto sabe a quem recorrer se duas situações exigirem atenção ao mesmo tempo. Para as crianças, o efeito aparece na disponibilidade de uma pessoa que consegue acompanhar o que estão fazendo.

Em uma creche fictícia, duas crianças chegam perto do horário em que parte da turma vai ao pátio. A educadora que conduzirá a saída está junto à porta, lembrando ao grupo onde guardar os materiais. A colega recebe as duas crianças que chegaram e mostra o que o grupo está preparando. Uma delas acompanha a educadora até o pátio. A outra precisa de alguns instantes ao lado do familiar antes de se despedir. Como a equipe já combinou quem termina a recepção, a segunda criança pode fazer essa passagem com companhia. Depois, encontra o grupo sem que todos tenham precisado esperar junto à porta.

O arranjo também deve prever quem poderá assumir uma função quando a pessoa inicialmente designada estiver ocupada. Se a educadora encarregada de receber uma família está acompanhando outra criança, a colega pode apresentar-se e indicar o próximo passo. Para funcionar, a substituição precisa ser conhecida pelos adultos e perceptível para quem chega. A equipe pode verificar isso observando se as famílias encontram quem as recebe e se as crianças sabem com quem seguir depois da despedida.

Passar à colega uma observação que ajude a agir

Uma informação de passagem de turno ganha utilidade quando identifica uma situação e permite prever a próxima decisão. Dizer que uma criança ficou agitada durante a manhã pouco esclarece sobre o que a colega poderá encontrar. A descrição pode indicar que a criança interrompeu a montagem quando o grupo se aproximou, levou duas peças para junto da estante e voltou a construir quando o espaço ficou mais livre. Se a brincadeira ainda está em curso, a colega pode preservar a posição das peças e observar antes de chamar a criança para outra atividade.

Em outro exemplo, uma educadora conta que Jonas perguntou pela mãe depois de ver algumas famílias no corredor. Ele segurou o livro que já estava olhando e permaneceu perto dela. Mais tarde, passou a mostrar as imagens a outra criança. Ao assumir o grupo, a colega sabe em que momento a pergunta apareceu, que apoio estava disponível e como a criança continuou a manhã. Se Jonas voltar a olhar para o corredor quando ouvir vozes, ela pode aproximar-se, explicar quem está passando e aguardar a iniciativa dele. A informação anterior orienta a observação, sem determinar de antemão o sentido de cada gesto.

Também vale informar quando uma ideia ainda está sendo examinada. Uma colega pode dizer que aproximou o cesto de livros da porta e observou uma criança escolher um livro logo após entrar. Um episódio é suficiente para indicar que o material ficou acessível naquela passagem. Outros dias ajudarão a saber em que condições a escolha se repete. Ao compartilhar a observação com esse alcance, a equipe evita que uma primeira experiência vire uma recomendação fixa para todas as chegadas.

Apresentar a mudança às crianças

A equipe pode organizar a troca entre adultos de forma que as crianças consigam perceber quem está chegando e o que vai acontecer com a atividade. Um cumprimento, o nome da colega e uma referência ao que o grupo está fazendo permitem situar a mudança. Quando as duas educadoras podem permanecer juntas por um momento, a que sai pode mostrar à colega algo que uma criança acabou de trazer. Isso cria uma continuidade reconhecível entre as duas interações.

Numa tarde fictícia, Eva colocou três blocos ao redor de um animal de brinquedo e chama a educadora para ver. A adulta que está terminando o turno se aproxima, olha a montagem e apresenta a colega que ficará na sala. Diz que Eva está construindo um lugar para o animal e pergunta à menina se quer mostrar a entrada. Eva aponta o espaço entre dois blocos. A colega observa o gesto e acompanha o movimento seguinte. A informação passada entre as adultas serve para entrar na cena com atenção. Eva ainda pode ampliar a montagem, mudar sua função ou guardar as peças.

Quando a troca precisa acontecer sem a presença conjunta das duas adultas, pode ser útil recuperar uma referência compartilhada. A educadora que chega encontra a planta de uma pista desenhada pela turma e pergunta quais trechos já foram montados. As crianças mostram os carrinhos e indicam o lugar que ainda querem completar. A brincadeira dá à nova educadora um modo de se aproximar e escutar. Ao observar como as crianças reagem, ela pode escolher entre participar da montagem e permanecer disponível para quem procura companhia.

Guardar informações no lugar em que poderão ser usadas

Alguns dados precisam acompanhar a passagem imediata. Outros são importantes para a reunião de planejamento ou para uma conversa reservada com a família. A equipe pode organizar formas breves de registro que indiquem o momento, a situação observada e a ação que ainda exige continuidade. O acesso deve ficar restrito às pessoas responsáveis pelo atendimento ou pelo acompanhamento pedagógico. Informações pessoais pedem um local adequado para registro e conversa, sobretudo quando a entrada reúne várias famílias.

Imagine que uma criança encontrou pela manhã um percurso diferente porque uma porta estava fechada. A educadora anota que a criança acompanhou a colega pelo corredor lateral depois de reconhecer a imagem do grupo. Para a saída, basta que a próxima equipe saiba qual porta está em uso e como pode indicar o caminho. Se o desvio continuar por vários dias, o planejamento pode incorporar a informação e preparar a sinalização. Quando a alteração termina, é importante atualizar a equipe para que o arranjo anterior seja apresentado de novo às crianças.

Um registro desatualizado pode orientar uma ação que já perdeu o sentido. Se uma nota diz apenas “usar corredor lateral”, os adultos do próximo turno talvez ignorem se a orientação vale naquele dia ou por toda a semana. A indicação do momento e da condição que motivou a mudança dá meios para conferir se continua aplicável. Registrar quem pode esclarecer a pendência também facilita a retomada quando a pessoa que escreveu a nota já saiu.

Conferir o efeito da organização com a equipe

Uma reunião breve pode examinar a situação em que a continuidade se perdeu. Se diferentes adultos acreditavam que tinham de acompanhar a mesma fila, pode ter faltado combinar quem ficaria com as crianças que ainda guardavam pertences. Se todas as funções estavam definidas e mesmo assim as crianças ficaram sem referência, talvez o local escolhido para a passagem estivesse pouco visível. Recuperar a sequência ajuda a distinguir a divisão de responsabilidades da organização espacial.

Numa semana em que houve trocas de profissionais em dois horários, a equipe percebeu que as crianças procuravam repetidamente as caixas de uma montagem iniciada pela manhã. À tarde, as caixas já estavam guardadas em outro local. As educadoras combinaram que uma montagem que pudesse ser retomada ficaria sobre uma base identificada e que a equipe da manhã indicaria quais peças ainda fariam parte dela. No dia seguinte, duas crianças voltaram à base e acrescentaram blocos. Outra escolheu desmontar a parte que havia construído e levar uma peça para uma brincadeira nova. O arranjo manteve a possibilidade de retomar a experiência, inclusive para quem quis transformá-la.

A continuidade entre turnos pode ser reconhecida quando o adulto que chega consegue recuperar uma informação útil, a criança encontra referências para agir e a passagem permite que escolhas anteriores tenham lugar na nova situação. A equipe pode guardar um episódio que dê evidência dessa continuidade e identificar outro em que faltou uma referência. A comparação orienta ajustes de horário, de posição dos materiais, de comunicação ou de responsabilidades, conforme o que foi observado.

09

Observação, documentação e revisão das práticas

Delimitar o que a equipe precisa compreender

Observar na creche envolve escolher um aspecto da experiência que ajude a planejar o acolhimento. Quando a equipe quer compreender a chegada, pode acompanhar o percurso entre a despedida e a primeira atividade escolhida. Quando a dúvida envolve a passagem para o pátio, interessa saber o que a criança estava fazendo, como a mudança foi anunciada e quais referências estavam disponíveis. Uma pergunta de observação delimita o episódio e permite que duas educadoras registrem partes complementares da situação.

Numa manhã fictícia, Lara entra na sala e procura a porta duas vezes antes de se aproximar dos colegas. Uma educadora observa seu movimento. Outra acompanha o corredor e percebe que, nas duas ocasiões, alguém passou falando perto da entrada. As adultas juntam os relatos e registram as condições. A relação entre as vozes e a busca pela porta permanece como possibilidade a examinar. Na manhã seguinte, podem observar também o que acontece em momentos em que o corredor fica mais livre e verificar quais referências ajudam Lara a retomar a atividade.

Descrever a sequência antes de interpretar

Uma anotação ganha valor quando permite que outra pessoa compreenda como o episódio ocorreu. Pode indicar onde a criança estava, o que fez, quem respondeu e o que mudou em seguida. O registro “precisou de colo” pode ser detalhado com a ação observada: a criança estendeu os braços quando a educadora se aproximou e voltou a olhar a brincadeira enquanto estava com ela. A descrição ajuda a equipe a compreender como a proximidade oferecida participou da passagem.

Em um caso fictício, uma criança permanece alguns instantes ao lado da estante enquanto três colegas montam uma pista. Uma anotação inicial afirma que ela não quis brincar. Ao recuperar a sequência, a educadora lembra que a criança levou um bloco até a pista e depois voltou à estante. Uma das colegas usou o bloco na montagem. O registro revisado mostra uma forma de contribuição que a interpretação ampla havia deixado de fora. O próximo planejamento pode manter um lugar de observação próximo da pista e deixar peças acessíveis para outras iniciativas.

O registro pode indicar também a parte que não foi acompanhada. Se a educadora viu a criança junto à porta e soube mais tarde que ela estava no pátio, falta informação sobre o deslocamento. Uma colega pode completar a sequência se estava presente. Quando ninguém observou a passagem, vale guardar os dois momentos e indicar a lacuna. Isso preserva o que a equipe realmente conhece e ajuda a escolher um ponto de observação na próxima chegada.

Reunir registros que mostrem mudanças nas condições

Para acompanhar uma situação em mais de um dia, vale registrar as circunstâncias em que ela ocorreu. A ausência de uma educadora, a mudança de entrada ou a presença de um grupo no corredor pode influenciar a forma de participação. Sem esses detalhes, diferenças entre duas manhãs podem parecer mudanças da criança quando também houve mudanças no ambiente. A comparação permite examinar o que a equipe poderia ajustar e o que ainda precisa conhecer.

Em uma creche fictícia, uma criança chega pelo mesmo portão em três dias. No primeiro, acompanha a educadora até o lugar dos pertences. No segundo, fica junto ao responsável porque a passagem está ocupada por pessoas conversando. No terceiro, encontra o corredor livre, entra e aponta para o cesto de livros. A equipe registra a diferença de circulação e a posição da educadora. Pode então experimentar manter livre o ponto de entrada por alguns dias, enquanto conserva disponíveis o cesto e a referência para os pertences.

A observação posterior pode mostrar que o ajuste ajuda em certos momentos. Em uma manhã, a criança atravessa o corredor e escolhe um livro. Em outra, atravessa e procura a educadora antes de escolher. As duas ações mostram usos diferentes do espaço organizado. A equipe acompanha se a passagem permite que ela encontre tanto uma opção de brincadeira quanto uma pessoa de referência. A revisão se concentra nessas possibilidades, sem exigir uma resposta idêntica em todos os dias.

Escolher registros adequados a quem vai usá-los

Um registro breve para a passagem de turno pode indicar a atividade que a criança pretende retomar e o local onde ficaram os materiais. Uma nota de planejamento pode guardar a sequência do episódio e a razão de um ajuste. A conversa com a família pode selecionar uma cena que ajude a compreender como a criança viveu a chegada. Em cada caso, a equipe considera quais informações serão úteis, quem precisa conhecê-las e onde devem ficar disponíveis.

Numa situação fictícia, a educadora conta à família que, após a despedida, a criança observou uma construção e encontrou um modo de acrescentar uma peça. Para a equipe, registra também onde o material estava e como a adulta ofereceu espaço para a aproximação. São descrições do mesmo episódio com finalidades diferentes. A família pode compartilhar uma lembrança relacionada à brincadeira. A equipe pode usar a anotação para decidir se mantém determinado arranjo da sala. Informações pessoais que não ajudam nessas decisões podem ficar fora do relato.

Transformar uma observação em uma mudança verificável

Uma revisão de prática começa pela relação entre um episódio e uma decisão possível. Se várias crianças deixam de ver quem as recebe quando os adultos se reúnem na entrada, a equipe pode deslocar as conversas mais demoradas e manter uma pessoa no ponto de recepção. Depois, observa se as crianças encontram essa pessoa e como passam da entrada para a sala. Essa verificação mostra se o ajuste atuou no ponto em que a dificuldade aparecia.

Outra equipe percebe que as crianças procuram, depois da troca de turno, uma montagem que costuma ser desfeita na hora de guardar os materiais. Decide reservar uma base identificada para preservar as partes que ainda poderão ser usadas. No encontro seguinte, duas crianças voltam à montagem e acrescentam peças. Outra procura a educadora para perguntar onde deixou sua construção. A segunda observação indica que, além de conservar a base, pode ser útil indicar às crianças onde ela ficará. O planejamento progride a partir de efeitos observados e admite novas mudanças quando uma necessidade permanece.

A documentação pedagógica conserva episódios que ajudam a equipe a compreender a experiência das crianças e a revisar suas próprias decisões. Um registro localizado pode mostrar a iniciativa da criança, a condição que permitiu sua participação e o que vale observar na próxima vez. Ao voltar a essas informações em reunião e no cotidiano, a equipe pode reconhecer o que favoreceu a chegada, o cuidado e a brincadeira e ajustar o apoio conforme as situações mudam.

10

Estudo de caso integrado

Preparar uma chegada que possa ser acompanhada

Em uma creche fictícia, Marina ingressa num grupo que já conhece a sala e costuma começar a manhã com livros e blocos. Na conversa inicial, seu pai conta que ela observa ambientes novos antes de se afastar dele e costuma mostrar o que deseja apontando ou levando um objeto até um adulto. A equipe combina que uma educadora os encontrará ao lado da porta, indicará o lugar dos pertences e acompanhará a despedida. A segunda educadora ficará junto ao grupo e poderá receber a família se a primeira estiver ocupada.

A sala tem duas entradas próximas. Para distinguir a que está em uso, a equipe conserva ao lado da porta o desenho de um barco, também presente no cesto de livros do grupo. A educadora mostra o desenho a Marina e ao pai, depois indica a prateleira da mochila. Marina aponta para a estante de livros e fica de mãos dadas com o pai. A educadora nomeia a estante e deixa um livro visível sobre a mesa baixa. O gesto indica uma direção de interesse, mas a adulta espera para descobrir se Marina pretende se aproximar, mostrar algo ou apenas continuar olhando.

Acompanhar a despedida e a primeira iniciativa

O pai diz que vai sair e que voltará para buscá-la. Marina segura sua mão por alguns instantes e olha para o corredor depois que ele se afasta. A educadora fica ao lado dela e diz que podem olhar o livro juntas. Marina abre a capa, aponta para a imagem de uma janela e continua voltada para a entrada por algum tempo. Quando outra criança se senta perto da mesa, Marina vira o livro na direção dela. A educadora descreve a imagem e deixa que as duas decidam se querem passar a página.

A ficha da manhã registra a despedida, a busca visual pela porta e a troca em torno do livro. A equipe evita resumir a chegada pela duração do choro ou pelo tempo até a primeira brincadeira. O episódio oferece referências para o dia seguinte: a criança reconheceu o livro como possibilidade, conseguiu observar a porta e iniciou uma troca com outra criança. A família recebe o relato em termos concretos e conta que Marina costuma virar livros na direção de outra pessoa quando quer compartilhar uma imagem.

Examinar uma mudança no ambiente

Dois dias depois, várias famílias chegam juntas. Marina entra e volta à porta enquanto a educadora recebe outra criança. Uma colega percebe que o livro e a educadora ficam encobertos por pessoas que aguardam perto da estante. A equipe registra essa condição antes de atribuir a mudança de comportamento à despedida. Na manhã seguinte, mantém a mesma pessoa na recepção e desloca a conversa mais demorada com responsáveis para outro ponto. A mesa de livros continua visível a partir da porta.

Marina chega com a avó, para junto ao desenho do barco e mostra a ela a posição da mochila. Após a despedida, caminha até a mesa, observa os livros e decide aproximar-se dos blocos. O arranjo tornou duas possibilidades mais fáceis de localizar. A escolha dos blocos mostra por que vale conservar o livro como opção sem fazer dele uma etapa obrigatória. A equipe acompanha a circulação em outras manhãs para decidir se o ajuste também favorece crianças que chegam no horário de maior movimento.

Preparar uma transição quando muda a atividade

Perto da ida ao pátio, Marina está construindo uma passagem entre dois animais de brinquedo. Ao ouvir o aviso coletivo, coloca mais uma peça na montagem e olha para a educadora. A adulta se aproxima, indica que o grupo irá ao pátio e pergunta se Marina quer deixar a montagem na base que pode permanecer sobre a prateleira. A criança leva um dos animais até a base e aponta para o outro. A educadora ajuda a mover a parte restante e mostra onde ficará. Marina segue para a porta depois de olhar a prateleira.

O registro distingue o anúncio da mudança da ação que ajudou a concluir a brincadeira. Quando a turma retorna, Marina vai até a base e retoma a construção com uma colega. Esse retorno mostra que o local continuou reconhecível e que a promessa de manter a montagem correspondeu ao que aconteceu. Em uma ocasião em que o espaço precisar ser liberado, a educadora poderá explicar a mudança e combinar com as crianças como guardar as peças ou registrar a posição da construção antes de desmontá-la.

Dar continuidade na troca de turno

Na tarde seguinte, a educadora da manhã precisa sair enquanto Marina mostra a construção a outra criança. Ela apresenta a colega pelo nome e explica que a base foi guardada durante a ida ao pátio e retomada na volta. A colega olha a passagem entre os animais e espera que Marina mostre como quer usá-la. Marina leva um animal de um lado ao outro. A colega descreve o movimento e observa se a criança pretende repetir ou mudar a posição das peças.

Quando a apresentação entre as duas adultas não é possível, a anotação breve pode recuperar o essencial: onde está a base e que ação estava em curso. A equipe combina rever a anotação assim que a montagem for guardada. Essa atualização impede que uma referência de um dia seja tratada como orientação permanente. A informação pessoal da família sobre a despedida fica reservada à equipe que acompanha o acolhimento e só é retomada quando ajuda a interpretar uma situação concreta.

Rever as decisões com a equipe e a família

Na reunião, as educadoras separam três pontos observados. Marina encontrou uma primeira forma de participação usando o livro. A movimentação junto à porta dificultou enxergar pessoas e materiais em algumas chegadas. A possibilidade de guardar a montagem ajudou numa passagem para o pátio. A equipe conserva o livro disponível, mantém a área de recepção livre e combina indicar às crianças quando uma construção pode permanecer na base. Para cada decisão, identifica que efeito observará nas próximas situações.

Na saída, a educadora conta à avó que Marina mostrou o lugar da mochila, escolheu os blocos e depois voltou a uma construção. A avó comenta que Marina lhe apontou a imagem do barco antes de se despedir. As duas observações mostram como a referência da entrada passou a fazer parte da experiência da criança e da pessoa que a acompanha. A equipe pode perguntar novamente sobre o percurso se houver mudança de acesso, pois reconhecer a sala naquele dia não garante que uma nova entrada seja imediatamente compreendida.

O caso mostra como um plano inicial ganha precisão no uso. A conversa com a família oferece hipóteses sobre as referências conhecidas. O espaço permite que a criança observe e escolha. O anúncio das mudanças e a comunicação entre as educadoras dão continuidade às ações. O registro conserva as condições em que cada apoio foi oferecido e permite revê-lo. Assim, decisões sobre o acolhimento permanecem ligadas ao que a criança comunica e faz ao longo do dia.

Registrar a chegada para ajustar a rotina de acolhimento

Nos primeiros dias, a equipe pode combinar quem recebe a criança, onde a família deixa os pertences e como informa algo relevante sobre a manhã. Um registro breve pode incluir o que a criança buscou ao chegar, qual adulto a acompanhou e em que momento ela começou a participar. Ao comparar dias diferentes, observe as condições da chegada antes de propor mudanças.

Em uma turma, uma criança permanecia perto da porta quando vários adultos falavam ao mesmo tempo. Em duas manhãs, a educadora que já a conhecia a recebeu junto à entrada e ofereceu dois brinquedos familiares. A criança escolheu um deles e o levou até o tapete. A equipe registrou o que aconteceu e manteve a mesma educadora como referência na semana seguinte. A família informou que, em dias de chegada mais cedo, a criança também encontrava a sala mais tranquila.

Na reunião da equipe, as educadoras discutiram o horário, o volume de conversas e a presença do adulto de referência. Decidiram observar as próximas chegadas com atenção a essas três condições. Na conversa com a família, descreveram o que viram e combinaram como avisariam sobre alterações na rotina. O registro ajudou a escolher uma mudança concreta sem fazer da rapidez da despedida a medida do acolhimento.