The background of the cover is a stylized underwater scene. It features a blue central area representing water, surrounded by green and red areas representing coral reefs. Yellow fish are swimming in the upper right, and white bubbles are rising from the left. The bottom of the cover is a yellow sandy beach with green seaweed on the left and a white wave on the right.

REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL

JACUPIRANGA - SP





APRESENTAÇÃO

O **Referencial Curricular Municipal de Educação Infantil** do Município de Jacupiranga é resultado de um processo de construção conjunta, envolvendo profissionais que têm na educação o processo por excelência para a formação integral da criança. É importante apresentar a importância da construção desse documento, pois sua força se pauta no compromisso com a educação, no respeito ao conhecimento teórico e prático dos profissionais que atuam na Educação Infantil e no desejo de avançar, sendo um guia para a construção de propostas pedagógicas e para nortear o trabalho de cada professor.

Sob a intitulação de **Referencial Curricular Municipal de Educação Infantil**, o mesmo busca apontar caminhos para que o currículo das creches e pré-escolas da rede municipal seja vivo e prazeroso, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todas as crianças, cumprindo de forma efetiva o compromisso assumido pelo município de Jacupiranga em oferecer uma educação de qualidade.

Esta versão do documento foi avaliada pela atual equipe gestora e pelo Conselho Municipal de Educação, porém, é importante ressaltar que, com todas essas características, esse documento, como outros desta natureza, já nasce com intuito de ser provisório. Isso, porque, uma referência curricular não é um texto sagrado, imutável, ao contrário, ele deve revelar o seu tempo e responder as suas circunstâncias e contingências. Sendo assim, como o tempo é fluido e tem como característica a mutabilidade, assim também um referencial curricular tem que ser revisto à luz dessas mudanças.

Cabe ainda salientar que, ainda mais importante do que ter um referencial curricular é tornar a instituição de Educação Infantil uma comunidade de constante aprendizado, onde as atividades cotidianas sejam analisadas criticamente, se constituam em objeto de estudo e de curiosidade pelo coletivo de professores e, no diálogo entre teoria e prática, possam ser revistas e reformuladas sempre que se fizer necessário. A análise, os questionamentos, o estudo, devem partir do compromisso com a criação de igualdade de oportunidades para as crianças.

Este é um documento da Rede para a Educação Infantil! Usem-no.



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JACUPIRANGA

PREFEITO

Roberto Carlos Garcia

SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO

ADALGISA MARIA DE LIMA

SECRETÁRIOS ADJUNTOS

André Luiz de Souza Pereira

Vanessa Leão Mendes

Vera Lucia Ferreira

CHEFE DE SEÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Lígia de Moraes Carvalho de Araújo

REDATORES

Karen Dias de Mendonça

Lígia de Moraes Carvalho de Araújo

Maria Cecília Rocha Torres Braga

Vera Lucia Ferreira





SUMÁRIO

CAPITULO I : HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CAPITULO II: A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1- DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA – SABERES NECESSÁRIOS AOS EDUCADORES

2.2 - O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NO PERÍODO PRÉ ESCOLAR

CAPITULO III: ESPAÇOS E TEMPOS ARTICULADOS

1. DIRETRIZES PEDAGÓGICAS: PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- ✓ Planejamento na Educação Infantil
- ✓ A importância do brincar.
- ✓ Ampliação das Experiências;
- ✓ Ações Pedagógicas relativas às brincadeiras e imaginação
- ✓ Rotina;
- ✓ Temas Transversais.
- ✓ Avaliação na Educação Infantil
- ✓ Observações e Registros;´
- ✓ A organização curricular

2. O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- ✓ O Perfil do professor na Educação Infantil

3. ACESSO, PERMANÊNCIA E ADAPTAÇÃO

- ✓ Acolhimento;
- ✓ Período de adaptação;
- ✓ Mudança de Turma;
- ✓ Mudança de Ciclo – A transição para o ensino fundamental



4. INCLUSÃO

- ✓ O professor de Educação Infantil e a condução do processo Ensino-Aprendizagem de crianças Inclusivas

5. REFERENCIAL METODOLÓGICO

- ✓ O trabalho pedagógico na Educação Infantil: espaços e ambientes como elementos curriculares.
- ✓ Trabalhando conceitos;
- ✓ O tempo como elemento curricular
- ✓

CAPITULO IV: A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NO MUNICIPIO

- ✓ O currículo e a BNCC para a Educação Infantil;
- ✓ A elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico) para a Educação Infantil
- ✓ Os direitos de aprendizagem, os campos de Experiência e as áreas de conhecimento;
- ✓ Os objetivos para a Educação Infantil Municipal.
- ✓ Matriz e grade curricular da Educação Infantil

CAPITULO VI: SUGESTÕES DE PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

ANEXOS



A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Após a promulgação da LDB (Lei n. 9394/96) e a criação de alguns fóruns estaduais e regionais de Educação Infantil que reivindicaram mais verbas e programas de formação profissional para professores desta área; um Referencial Curricular Nacional foi formado pelo MEC e Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil foram definidos pelo Conselho Nacional de Educação.

Com a LDB (artigo 29), a educação infantil passou a ser a primeira etapa da educação básica e tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Ainda de acordo com essa mesma Lei, a Educação Infantil é de responsabilidade do município.

No ano de 2009 são aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CEB nº05/09) as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que representa uma valiosa oportunidade para ser pensar como trabalhar em torno de parâmetros básicos e articular o processo ensino-aprendizagem na Escola Básica. Elas destacam a necessidade de estruturar e organizar ações educativas com qualidade, articulada com a valorização do papel dos professores que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos.

Com a aprovação da Lei Federal 11.944 (2006), o Ensino Fundamental passa para nove anos, mudando o atendimento nas instituições de Educação Infantil: creche passa a atender de 0 a 2 anos e pré-escola para atender de 3 a 5 anos; passando também a usufruírem, dos recursos destinados à educação.

A partir de 2010, a Educação Infantil passa a ser vista pelo lado pedagógico do “Educar” e torna-se responsabilidade das Secretarias de Educação, porém, ainda existem creches que trabalham apenas focando o “cuidar”.

Hoje, estamos em um período de transição, onde a Educação infantil tem como compromisso propiciar à criança o acesso ao conhecimento, como também situações de cuidado, brincadeiras e educação; conduzindo-a a prontidão para alfabetização tendo o professor como mediador dessas ações, onde o brincar e o educar precisam andar unidos no mesmo objetivo que é o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos, onde todas



as ações desenvolvidas: o banho, as brincadeiras, os jogos, a alimentação, as trocas de roupa, entre outros, são momentos de aprendizagem.

A Educação Infantil não pode mais ser considerada apenas como um lugar de cuidados básicos de higiene, mas deve-se considerar, portanto que cuidar e educar devem estar agregados conforme cita o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.

Vê-se então, extrema importância da Educação Infantil na Educação Básica, pois as crianças que frequentam o segmento experimentam vivências que contribuem para o desenvolvimento das funções sociais, cognitivas e motoras responsáveis pelo pleno desenvolvimento de um cidadão crítico/reflexivo. Oferece a criança a capacidade de se tornar um sujeito histórico e de direitos, onde o foco principal é a sua socialização, nas interações, nas relações e práticas cotidianas que vivenciam. Também constroem sua identidade pessoal e coletiva; brincam, imaginam, fantasiam, desejam, aprendem, observam experimentam, narram, questionam e constroem sentidos sobre o mundo que os cerca, proporcionando segurança social e cognitiva.

Ressaltamos também a importância da parceria entre a escola e a família, pois ao ingressar na Educação infantil, a criança já traz consigo uma bagagem marcada pelo meio social em que vive e inicia um processo de desenvolvimento na escola, através de experiências que permitem compreender o mundo em que vive, compreender sobre si e o outro em todos os aspectos emocionais, afetivos e cognitivos; onde essa parceria escola-família, contribuirá para a boa condução da formação integral da criança que está construindo sua individualidade, devendo ser respeitada em todos os direitos.

Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento se constitui como fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

Segundo Rubem Klein, em seu estudo “A pré-escola no Brasil” em análise dos resultados do Saeb, uma boa pré-escola faz diferença e pode atenuar as desigualdades socioeconômicas; pois de acordo com esse mesmo estudo; as crianças que ingressam na escola pelo maternal ou pré-escola têm desempenho melhor do que aquelas que entram somente no 1º ano, pois é nesta época que o cérebro se desenvolve e é a hora mais propícia para a aprendizagem onde tudo fica registrado pela criança para o resto de sua vida. Segundo Wallon (1975), a educação infantil atende às necessidades das



crianças nos planos afetivos, cognitivo e motor, promove o seu desenvolvimento em todos os níveis.

A escola, por sua vez, deve estimular nas crianças o prazer por aprender e se encantar com as possibilidades de criação e pelo convívio com os outros, uma vez que é espaço privilegiado de descobertas e construção de conhecimentos.

Pela sua relevância, a Educação Infantil deve ser tratada como etapa de escolarização formal. Com todo rigor e respeito a profissionais especializados, que se preparam constantemente para dedicar-se a essa fase do desenvolvimento infantil.

Fonseca Apud Costa (2004) ressalta a importância do período de discussões para avanços da educação infantil, quando afirma:

Muitos estudos vêm mostrando a importância desse período para o lançamento de alicerce de um desenvolvimento integral, sadio e harmonioso, do jovem e do adulto. A produção acadêmica sobre o tema tem aumentado, bem como também a consciência da necessidade de uma política de educação infantil, integrada e articulada nas três esferas: União, Estados e Municípios.

Atualmente a necessidade da educação pré-escolar é reconhecida mundialmente e a existência de órgãos como a Organização Mundial de Educação Pré-Escolar (OMEP), Fundo das Nações Unidas (ONU) e UNESCO, todos em âmbito internacional e preocupados com a educação pré-escolar comprova o reconhecimento do atendimento da criança menos que 7 anos.

No Brasil é recente a importância dada a essa etapa da educação. A Educação Infantil ainda passa por um processo de lutas e mobilizações sociais para que a etapa inicial da educação básica não seja mais discriminada e tenha sua função reduzida no que diz respeito ao seu caráter educativo. Muito já foi conquistado e muito mais ainda há para se conquistar.

Desde que nascem as crianças estão mergulhadas em contextos sociais diversos que lhes apresentam aromas, sons, cores, formas, texturas, gestos, choros e variadas manifestações culturais e expressivas que, em profusão, anunciam o mundo. Sabe-se que a infância é uma construção social e histórica. Neste período da vida, meninos e meninas são considerados sujeitos históricos e de direitos, o que constitui formas de estar no mundo manifestas nas relações e práticas diárias por elas vivenciadas,



experimentando a cada instante suas brincadeiras, invenções, fantasias, desejos que lhes permitem construir sentidos e culturas das quais fazem parte permitindo-nos afirmar que são ativos, capazes, com saberes diversos, que se manifestam com riqueza demonstrando suas capacidades de compreender e expressar o mundo.

Crianças brincam individual ou coletivamente e neste ato experimentam e descobrem a vida que pulsa em diferentes ritmos a partir das linguagens com as quais aprendem a relacionar-se com os outros: trata-se da extraordinária capacidade em provar a vida de modo intenso, com tudo o que isso envolve, tais como: confrontos, tristezas, alegrias, amigades, tensões. As crianças são capazes de materializar suas ideias, ainda que tantas vezes incompreensíveis aos adultos, os pequenos exibem amplo interesse sobre todas as coisas, estendendo um amplo espectro que vai das questões sobre a natureza humana àquelas voltadas para demais aspectos da vida. As ideias das crianças, quando ouvidas, nos mostram que “um mais um pode ser muito mais que dois”, como ensinam alguns artistas ou mesmo que é possível formular conhecimentos e saberes muito além das linguagens verbais ou escritas. Essas crianças altamente capazes e desejosas de expressar-se utilizam diferentes linguagens, contudo, não são raras as ocasiões em que encontram certa resistência às suas manifestações expressivas (desenhos, pinturas, esculturas, dança), nem sempre compreendidas pelas instituições pré-escolares ou creches que frequentam. O espaço da padronização nem sempre reconhece como direito as expressões das crianças.

Afinal, como trabalhar objetivando garantir as criações de meninos e meninas? Como contrapor-se aos espaços cerceadores das capacidades criativas das crianças? Como incentivá-las a explorar os ambientes e expressarem-se com palavras, gestos, danças, desenhos, teatro, música, sem recriminar os choros e o aparente excesso de movimentos? Há nisso um grande desafio a ser enfrentado quando se quer construir uma Educação Infantil de qualidade e que respeite seus direitos.

Sabemos que as crianças expressam-se utilizando várias linguagens, com as quais constroem a si mesmas e as culturas nas quais estão inseridas levando-as ao encontro entre palavras, choros, sons, movimentos, traçados, pinturas, todos imbricados em ricas manifestações, mas que, por vezes, encontra-se enfraquecida no cotidiano infantil devido à ausência de propostas, que mesmo simples, procurem garantir processos de criação em que os questionamentos, a busca criativa por diferentes



materiais, o respeito pelo trabalho individual e coletivo, estejam presentes. Cabe aos adultos, junto com seus pares e as crianças, criarem espaços no cotidiano de creches e pré-escolas em que as manifestações infantis estejam presentes sendo compreendidas em sua inteireza, não se deixando conduzir apenas pela linguagem verbal ou escrita desconsiderando demais formas expressivas. Condiçionados a pensar nas linguagens sempre relacionadas à fala deixa-se de pensar nelas associadas ao movimento, ao desenho, a dramatização, a brincadeira, a fotografia, a música, a dança, ao gesto, ao choro. Contudo, muitos ficam surpresos com a riqueza das manifestações expressivas, chegam a espantar-se quando vêm as crianças que se maravilham e descobrem coisas do cotidiano, tais como, entreter-se com seus traçados na dinâmica tão rápida do dia-a-dia, envolvendo-se com seus corpos que giram e criam coreografias ao tocar de uma música ou mesmo nos sons produzidos pelos talheres no momento das refeições.

Basta estar disposto a olhar e estar atento a esse universo rico de propósitos que reclama ser compreendido. Este referencial de Educação Infantil tem por finalidade orientar os gestores, os professores e cuidadores para que tenham um olhar reflexivo sobre os ambientes e atividades que devem planejar para as crianças de zero a cinco anos de idade.

CAPITULO I : HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



I. HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JACUPIRANGA

A Educação Infantil em Jacupiranga teve início nos meados da década de setenta, onde era conhecida como Pré-Primário. O órgão mantenedor era a Prefeitura Municipal, porém contava-se também com doações espontâneas. Existia apenas uma Unidade Escolar que encontrava-se estabelecida na Rua Eunice Carneiro de Paula (Rua paralela ao H.M.J.). Podemos citar algumas das professoras que ministravam aulas nessa época: Deise de Souza Pessoa, Rosely Silva, Concely de Lima, Marlene Pasquini, entre outras. Tempos depois, essa Escola foi transferida para a Rua Antonio Avelino da Cunha s/n (Campo Municipal), onde eram atendidas, crianças de cinco e seis anos de idade. Foram criadas também nessa época, mais Unidades Escolares (Bairro Flor da Vila, Bairro Chácara das Rosas, Bairro Vila Elias e Jardim Botujuru).

Nessa mesma época, foi fundada no município uma entidade civil sem fins lucrativos, em 25 de agosto de 1973, que atua até hoje, chamada ACASO - Ação Comunitária e assistência Social de Jacupiranga, com a finalidade de instruir meios e angariar proventos necessários à prestação de serviços educacionais e assistenciais às crianças em que a sua família, principalmente a mãe, careçam trabalhar fora para aumentar a sua renda familiar. Há 43 anos atende a população carente do município, com seriedade e credibilidade dependendo da colaboração de doações para manter seus trabalhos, assim sendo, é uma instituição Filantrópica administrada por uma Diretoria Executiva e um Conselho Fiscal eleitos pela comunidade local.

A primeira Coordenadora Pedagógica que se tem registros nas escolas municipais de educação infantil, foi em 1984, a Senhora Tereza Guimarães Rodrigues, onde nessa época, desenvolvia seu trabalho juntamente com as professoras da cidade de Cajati, pois até então não era politicamente emancipada. As escolas eram vinculadas à Prefeitura Municipal de Jacupiranga. Eram elas:

Pré-Escola “Centro”

Pré-Escola “Flor da Vila”

Pré-Escola “Chacara das Rosas”

Pré-Escola “Vila Elias”

Pré-Escola “Botujuru”

Pré-Escola “ Vila Antunes”



Pré-Escola “Centro- Cajati”

Pré-Escola “Bico do Pato”

Pré-Escola “Capitão Brás”

Pré-Escola “Parafuso”

Pré-Escola “Cipriano”

Essas Escolas atendiam crianças de quatro a seis anos de idade divididas em:

Pré I- crianças de quatro anos de idade;

Pré II- crianças de cinco anos de idade;

Pré III- crianças de seis anos de idade.

No início da década de 90, com a Emancipação Política de Cajati e com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, na Educação Infantil, houve uma grande mudança nesse Município, entre os direitos estavam o atendimento as crianças de creches.

A “Creche Municipal”, assim conhecida nessa época, estabelecida no endereço – Largo da Saudade s/n, no Centro desse Município, atendia, por volta de 50 crianças de zero a seis anos de idade, em período integral (de 7:00h às 17 horas, sendo 5 dias na semana). O órgão mantenedor dessa instituição era a Prefeitura Municipal e contava-se também com doações voluntárias. A equipe funcional da instituição se dava da seguinte forma: Quatro a cinco auxiliares de serviços diversos, para cuidar das crianças e que por sua vez, também desenvolviam os serviços de cozinha e limpeza. A responsável direta nessa época era a Senhora Aparecida Pasquini Monteiro.

As crianças com idade de quatro a seis anos de idade eram atendidas por professores, em período parcial, na Pré Escola “Centro”, onde eram transportadas em ônibus Municipal e depois retornavam para a instituição.

No ano de 1997, iniciou-se o atendimento às crianças da zona rural, onde de acordo com informações dos próprios sítiantes a primeira escola a dar este tipo de atendimento foi a PEM Bairro Sítio da Serra, datada posteriormente a sua fundação oficial em 02/02/ 1999, seguida da PEM sítio Bairro Pindaúba e PEM Bairro Lençol, desta mesma data.

Mais tarde, de acordo com as atribuições legais do Prefeito Municipal de Jacupiranga, Josuel Volpini e o Decreto Municipal de Nº 676 de 26 de agosto do ano de 1999, aconteceu a Cerimônia de Inauguração do prédio público, localizado à Avenida 23



de Junho, nº 187 no Bairro Vila Elias, onde passa a denominar-se Sistema Integrado Municipal de Educação Infantil (SIMEI). Essa unidade escolar atendia crianças de três a cinco anos de idade em período parcial, sendo dois turnos - de 8:00h às 12:00h e 13:00h às 17:00h. Nessa mesma gestão, houve a transferência da “Creche Centro” para o endereço-Rua Jamar de Oliveira, nº 100 Bairro Centro.

No ano de dois mil e quatro, precisamente no dia primeiro de setembro, esse estabelecimento até então chamado de “Cheche Centro”, passa a denominar-se, de acordo com Decreto nº873 de 01/09/2004, Centro Educacional Infantil “Leila Maria de Souza Vigneron”. A Educação Infantil passa a ser vista como um direito da criança e a primeira etapa da educação básica.

No mesmo período, temos a fundação em 27/06/2003 da EMEIF Fazenda Milton Aracan, nesse mesmo ano temos ainda o surgimento da EMEIF Bairro Guaraú no dia 27/06/2004, transformada para atendimento do fundamental à partir do Decreto Nº 1254 de 28/01/2011 e a fundação da EMEI Bairro Pindaúba do Meio que ocorreu em 21/01/2004, ficando paralisada temporariamente em 01/07/2009, retornando a atividade em 17/01/2011.

No dia 14/03/2006, surge no município uma instituição particular de educação infantil, a Escola de Educação Infantil Arco-Íris, cuja a responsável pedagógica é a professora Márcia Regina de Camargo Vasconcelos, iniciando suas atividades no dia 02/05 deste mesmo ano, localizada na Rua Joaquim Maurício Grothe,158 – Vila Elias. Desde 2011, funciona em prédio próprio de 1300m² localizado na Avenida Interlagos,704 – Vila Elias, atendendo a alunos de creche.

Somente a partir do ano de 2009, o CEI Leila Maria de Souza Vigneron passou a fazer parte efetivamente do Sistema Municipal de Educação, recebendo profissionais da área da Educação, atuando diretamente como Unidade Escolar e se dividiam da seguinte maneira:

* Período integral (7:00h às 17:00h)

- Berçário I e II – Com professor de 8:00 às 12:00h e de 13 :00 às 17:00 com pajens e auxiliares de serviços gerais.

- Maternal I e II- Com professor de 8:00 às 12:00h e de 13 :00 às 17:00 com pajens e auxiliares de serviços gerais.



Com aumento dessa demanda, houve a necessidade de inserir no Bairro Botuquara um novo CEI. Localizada no Bairro Jardim Botuquara, Rua Xapecó S/N. Aos quatro dias do mês de setembro do ano de dois mil e treze, aconteceu nesta Unidade Escolar uma Cerimônia com as presenças de Autoridades Municipais, Equipe Técnica do D.M.E., Equipe Gestora, Professores, Funcionários, Pais de alunos e demais convidados, para o descerramento da fita Inaugural, onde este estabelecimento foi nomeado provisoriamente como Centro Educacional Infantil “Bairro Botuquara” e passa a funcionar legalmente e receber alunos de quatro meses a três anos. Mais tarde, precisamente no dia Vinte e três de Novembro de dois mil e treze é que houve uma cerimônia Formal de Nomeação, através do decreto Nº 1304 -13/11/13, então, a referida Unidade Escolar passa a ser denominada oficialmente de Centro Educacional Infantil “Profº Aldo Moreira de Lima”. Inicialmente, essa Unidade Escolar ficou vinculada ao Sistema Integrado Municipal de Educação Infantil (SIMEI), passando no ano de 2014, a ser vinculada à Escola Municipal de Educação Básica “Profº Gaspar Rodrigues de Mattos” e retornando a vincular-se ao SIMEI em 2015.

As crianças de três a cinco anos de idade passaram a frequentar as Unidades Escolares de Educação Infantil de seus bairros e conseqüentemente mais próximas de suas residências, que dividem o seu atendimento em: Maternal II, Etapa I e Etapa II.

* Período Parcial Matutino- (08:00h às 12:00h)

* Período Parcial Vespertino - (13:00h às 17:00h).

No ano de 2015, o Sistema Integrado Municipal de Educação Infantil, contém as seguintes Unidades Escolares vinculadas – EMEI “Antonio Volpini”, EMEI “Chácara das Rosas”, CEI “Leila Maria de Souza Vigneron”, CEI “Profº Aldo Moreira de Lima” e EMEI “Jardim Botujuru” como uma extensão deste CEI.

Devido à demanda crescente de crianças para a Educação Infantil, no ano de 2016 foi feita uma reestruturação das Unidades Escolares onde se unificou a lista de espera de alunos, inclusive a da Unidade Filantrópica que atua no município e concentrou-se o atendimento das Etapas I (alunos de quatro anos) e Etapa II (alunos de cinco anos) nas Unidades Escolares EMEI Antônio Volpini e EMEI Chácara das Rosas; o SIMEI passou a funcionar como extensão do CEI Leila Maria de Souza Vigneron, acolhendo alunos do Maternal I e II. A EMEI Jardim Botujuru passou a ser extensão do CEI Professor Aldo Moreira de Lima atendendo alunos do Maternal II. A Unidade



Filantrópica ACASO, atende alunos das diferentes faixas etárias desde o berçário ao Maternal II. Desta forma, conseguimos atender toda a lista de espera da época. No ano de 2017, continuou-se a adotar a mesma estrutura na Rede, buscando minimizar a espera por vagas.

CAPITULO II

A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1- DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA – SABERES NECESSÁRIOS AOS EDUCADORES

“Chamamos de primeira infância os seis primeiros anos de vida. Nessa fase, a criança começa a ter contato com o mundo externo, por meio das pessoas e do ambiente que a cercam. Por isso, é tão fundamental entender o que acontece com os pequenos para garantir os melhores estímulos e cuidados.” – FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL.

Toda criança ao nascer já traz consigo o potencial e as competências para se desenvolver, cabendo aos adultos oferecer ambientes que favoreçam esse processo. Para propiciar esse desenvolvimento é importante que educadores e familiares ofereçam à criança ambientes adequados, com estímulos cognitivos, afeto e oportunidades para que ela se desenvolva com autonomia de acordo com cada etapa de sua vida.

Segundo a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, especialista em políticas públicas e estudos sobre a primeira infância, assim como temos as fases da puberdade, adolescência, vida adulta e melhor idade, a primeira infância também é dividida em etapas, que envolve desde o pré-natal, durante a gestação, o parto (o nascimento) até os seis anos, quando a infância tem características próprias como o desenvolvimento do cérebro. Nesses seis primeiros anos, o cérebro, os aspectos emocionais, as expressões da criança são especiais e passam por transformações importantes, por isso é



fundamental saber o que acontece com os pequenos, pois todos os estímulos que oferecemos à criança em cada fase podem fazer a diferença no seu desenvolvimento.

*“Vale lembrar que na primeira infância ocorrem transformações impactantes às crianças, que precisam ser bem cuidadas para que se desenvolvam de maneira tranquila, respeitando os seus diferentes ritmos. É o caso do **desmame**, do **andar**, o **falar** e o momento do **desfralde**. Mas, é bom ressaltar que, em qualquer etapa, o brincar exerce papel essencial e deve ser uma das principais formas de se criar vínculo e estimular a criança às suas descobertas sobre si mesma, o outro e o mundo que a cerca, por meio de uma interação positiva (...).” – FMCSV*

O desenvolvimento de uma criança não acontece de forma linear, as mudanças vão se produzindo e ocorrendo de forma gradual sendo períodos contínuos que vão se sucedendo e se superpondo. Durante esta evolução é preciso saber que a criança experimenta **avanços** e **retrocessos**, vivendo seu desenvolvimento de modo particular. Portanto, é preciso respeitar a construção de sua personalidade, pois em cada idade há um jeito próprio de se manifestar. Antecipar etapas ou não estimular a criança podem ser geradores de futuros conflitos. Dessa forma cabe à família e a escola conhecer e respeitar os passos desse desenvolvimento.

A seguir, apresenta-se um pouco de cada fase do desenvolvimento infantil para termos uma ideia do que esperar de cada faixa etária. Cabe ressaltar que essas questões devem servir apenas como um ponto norteador e orientador para o professor e outros profissionais envolvidos na instituição escolar no momento de observação e planejamento das atividades dos pequenos.

De 0 a 6 meses

Desenvolvimento físico (motor)

Nessa fase ocorre o processo de fortalecimento gradual dos músculos e do sistema nervoso, onde progressivamente o bebê passa a ter controle de seus movimentos: os movimentos



	<p>bruscos e descontrolados vão dando lugar a um controle progressivo da cabeça, dos membros e do tronco. Por volta de 2 meses (8 semanas) já é capaz de levantar a cabeça sozinho durante alguns segundos, deitado de barriga para baixo. O controle completo só se dará a partir do 4º mês, onde deitado de costas conseguirá levantar a cabeça durante vários segundos e de barriga para baixo começa a elevar-se com apoio das mãos e dos braços e virando a cabeça. Nessa fase começa também a ter um controle maior das mãos, já conseguindo segurar pequenos objetos, brincando com os dedos e levando às mãos na boca. Entre 4 à 6 meses já começa a utilizar os membros para se movimentar, rolando para trás e para frente, apresentando também maior eficácia em alcançar e agarrar o que quer ou a posicionar-se no chão para brincar.</p>
Desenvolvimento cognitivo	<p>A aprendizagem nessa fase faz-se sobretudo por meio dos sentidos. Ocorre o desenvolvimento progressivo da visão, onde com 1 mês já é capaz de focar objetos a 90 cm de distância. Progressivamente será capaz de utilizar os dois olhos para focar um objeto próximo ou afastado, bem como de seguir a deslocação dos objetos ou de pessoas. Em torno dos 4 aos 6 meses a coordenação visomotora (olho-mão) já começa a desenvolver-se. Observa-se que a função auditiva começa a ficar mais aguçada, sendo que entre os 2 e os 4 meses o bebê já reage aos sons e às alterações do tom de voz das pessoas que o rodeiam, e por volta dos 4 aos 6 meses já possui uma grande sensibilidade às modulações nos tons de voz que ouve. E aos 6 meses já compreende algumas palavras familiares, como seu nome, mamãe e papai, e vira a cabeça quando o chamam.</p>
Desenvolvimento da linguagem	<p>A partir do 4º mês vocaliza espontaneamente, sobretudo quando está em relação com alguém. Começando a imitar alguns sons</p>



	<p>que ouve à sua volta. Podemos observar outros comportamentos como: cessa o choro quando ouve um ruído (principalmente de brinquedo, por exemplo), produz ruídos e vocaliza quando está feliz, vira a cabeça na direção do som e movimenta os lábios e produz sons com a boca quando percebe que vai ser alimentado.</p>
Desenvolvimento emocional	<p>O bebê nessa fase, manifesta suas emoções por meio de movimentos corporais, agitando-se, chorando ou emitindo grunhidos. Nos três primeiros meses é preciso verificar com atenção qual é o real problema do choro, pois ele pode representar sono, fome, dor, desconforto com as fezes, urina e até mesmo com a posição em que está. É com o passar do tempo que as “características” do choro tornam-se adaptáveis aos ouvidos de quem cuida tanto da família quanto dos educadores. Outros aspectos emocionais observáveis nessa fase são: reage com entusiasmo a sons familiares e de que gosta (vozes de familiares, sons de brinquedos, músicas e cantigas entoadas); reage com entusiasmo quando brincam com ele, podendo chorar ao parar; mostra prazer (através de agitação) ou desagrado (através de choro) quando é pego no colo; apresenta medo perante barulhos altos ou inesperados, objetos, situações ou pessoas estranhas, movimentos súbitos e sensação de dor.</p>
Desenvolvimento social	<p>Nessa fase a criança reconhece quem cuida sempre dela, mantendo com essas pessoas uma relação de preferência. Mesmo muito novinha pode fixar o olhar e sorrir (o aparecimento do primeiro sorriso social ocorre por volta de 6 semanas). Por volta dos 4 meses já possui a capacidade de distinguir pessoas conhecidas de estranhas, revelando preferência por rostos familiares. A criança começa a apreciar situações sociais com outras crianças ou adultos, como o banho e outras rotinas diárias. É possível observar também que gradualmente começa a imitar movimentos.</p>



De 6 a 12 meses

Desenvolvimento físico (motor)

A partir dessa fase inicia-se o desenvolvimento da motricidade: os músculos, o equilíbrio e o controle motor estão mais desenvolvidos e a criança já é capaz de se sentar sem apoio e de fazer as primeiras tentativas de se pôr em pé, apoiando-se em móveis ou paredes. Ao decorrer do 6º ao 12º mês podemos observar os seguintes avanços:

6º ao 7º mês:

- Movimento dos braços intencional;
- Firmeza ao segurar um copo ou mamadeira;
- Controle dos movimentos da cabeça e do pescoço;
- Ao estar deitado de barriga para baixo consegue suportar o peso da cabeça e do tronco apoiando-se na palma das mãos;
- Consegue trocar de posições ao estar deitado: rola de posição de costas para deitado;
- Ao estar deitado de costas brinca com os pés;
- Consegue manter-se ereto sem apoio lateral ao sentar-se em um sofá, por exemplo;
- Movimenta as pernas alternadamente;
- Quando apoiado pelos braços levanta-se e segura-se de pé.

8º ao 11º mês:

- A partir dos 8 meses, consegue arrastar-se ou engatinhar;
- O desenvolvimento de preensão está mais aprimorado, sendo capaz de segurar os objetos de forma mais firme e estável, e de manipulá-los;
- Aos 9 meses o domínio da preensão continua sendo aprimorado e a criança começa a dominar o movimento de pinça, agarrando objetos pequenos entre o polegar e o indicador;
- Aproximadamente com 9 meses, começa a dar os primeiros passos, apoiando-se nos móveis, ou quando está seguro pelas mãos;



	<ul style="list-style-type: none">▪ Movimenta-se no banho deliberadamente para provocar barulho e brincar com a água;▪ Por volta dos 10 meses, já é capaz de colocar alimentos na boca sem ajuda e consegue bater um objeto no outro utilizando as duas mãos;▪ Nesse período começa também a utilizar o dedo indicador para apontar algo.
Desenvolvimento cognitivo	<p>A aprendizagem nessa fase se faz através dos sentidos, principalmente pela boca, pois é por meio desse órgão que ela capta informações sobre os objetos. É a fase da descoberta! O bebê está cada vez mais atento as pessoas e o que acontece ao seu redor. Por volta do 9º mês a criança demonstra gostar de explorar os brinquedos (som, cor, movimento) deixando também cair deliberadamente para alguém pegá-lo. A partir do 10º mês já começa a desenvolver a noção de causa e efeito, sabendo exatamente o que irá acontecer quando bater num determinado objeto (produz som), e a compreender a função de alguns objetos, por exemplo, passa o pente em seus cabelos ou cabeça, coloca o telefone junto ao ouvido, leva a colher na boca etc. A partir do 12º mês começa a auto identificar-se e a ter consciência de si próprio, enquanto pessoa, e do seu corpo. Observa-se também que reconhece que os objetos e pessoas são permanentes e continuam a existir mesmo quando não os consegue ver. Há uma progressiva melhoria na capacidade de atenção e concentração, conseguindo manter-se concentrado em determinadas atividades durante períodos de tempo cada vez mais longos.</p>
Desenvolvimento da linguagem	<p>Esse período está caracterizado por vocalizações e gestos. Os gestos acompanham as suas primeiras “conversas”, exprimindo com o corpo aquilo que quer ou sente (por exemplo, abre e fecha as mãos quando quer uma coisa). Alguns dos seus sons se parecem progressivamente com palavras, tais como “mamã” ou “papá” e ao longo dos próximos meses o bebê vai tentar imitar os</p>



	<p>sons familiares, embora inicialmente sem significado. A partir dos 8 meses, sua linguagem irá se desenvolver mais, acrescentando novos sons ao seu vocabulário. Os sons das suas vocalizações começam a acompanhar as modulações da conversa dos adultos, agora utilizando “mamã” e “papá” com significado, e outras como “dá”, “auau”, “miau”. Nesta fase, o bebê gosta que os objetos sejam nomeados e começa a reconhecer palavras familiares, como mamãe, papai e tchau, sendo progressivamente capaz de associar ações a determinadas palavras como acenar (dar tchau) e mandar beijo.</p>
Desenvolvimento emocional	<p>Nesse período o bebê mantém um forte laço afetivo com a mãe e passa a ter ansiedade quando se separa, mesmo que por breves instantes. Trata-se de uma ansiedade normal no desenvolvimento emocional do bebê. Nota-se presença de ansiedade também, perante a estranhos, manifestando-se através de choro ou irritabilidade quando pessoas desconhecidas o abordam diretamente. Por volta dos 8 meses, o bebê começa a ter maior percepção de si próprio, e é comum mostrar preferência por algum objeto, criando também um laço afetivo com eles, como fralda, paninho ou um bichinho de pelúcia, que os ajuda a adormecer e lhe serve de conforto nos momentos de tristeza ou agitação. A partir do 9º mês começa a fase da “birra”, onde o bebê pode gritar por atenção, aguardando pelo efeito que tem no adulto e repete esse comportamento. Esse comportamento passa a ser intencional apresentando por vezes ataques de fúria quando não atendido, pois já conhece o significado da palavra não.</p>
Desenvolvimento social	<p>Nessa fase o bebê está mais sociável, procurando interação ativamente com quem o rodeia – através de vocalizações, gestos, gargalhadas e expressões faciais. É possível observar também manifestações de comportamento de imitação, relativos a pequenas ações que vê os adultos realizarem, geralmente são as que se referem as atividades de rotina diária, como por exemplo:</p>



lavar o rosto, pentear os cabelos, escovar os dentes etc. Em relação a alimentação, por volta do 6º mês é possível perceber a preferência por determinados sabores, e a partir do 12º mês já consegue alimentar-se sozinho seja com as mãos ou com o uso de talher.



De 01 a 02 anos

Desenvolvimento físico (motor)

A partir de 1 ano, o bebê já consegue andar, descer e subir escadas, porém todo cuidado é pouco nessa fase, pois o equilíbrio ainda é bem instável, visto que os músculos das pernas não estão fortalecidos. A partir dos 16 meses, o bebê já é capaz de caminhar e de se manter de pé em segurança, com movimentos mais controlados e com segurança. Outro aspecto que pode ser observado é a melhoria da motricidade fina, devido as suas experiências vividas até então (práticas). Nesse



	<p>momento já possui a capacidade de segurar um objeto e manipulá-lo, passando de uma mão para a outra. E por volta dos 20 meses, já será capaz de andar com objetos na mão.</p>
Desenvolvimento cognitivo	<p>Nesse período, observa-se um maior desenvolvimento da memória, sendo a criança capaz de retomar atividades que foram momentaneamente interrompidas. Através da repetição das atividades diárias, o bebê desenvolve um entendimento das sequências de acontecimentos que constituem os seus dias e dos seus pais, conseguindo ficar mais tempo concentrado em uma atividade. Nessa fase, o bebê é muito curioso, adora explorar o ambiente que a rodeia. Através dessa curiosidade e de suas experiências físicas e sociais aos poucos consegue diferenciar o real e o faz de conta. Por volta dos 20 meses, por exemplo, já sabe que um martelo de brincar serve para bater e já o deve utilizar com essa função em suas brincadeiras, sendo capaz também de associar um carrinho de brinquedo com o carro da família. Nessa mesma faixa etária, entre os 20 e 24 meses, já brinca de faz de conta associando com situações de sua rotina, demonstrando progressivamente a capacidade de compreender o real e o imaginário.</p>
Desenvolvimento da linguagem	<p>Por volta dos 15 meses o bebê já é capaz de compreender ordens simples, inicialmente acompanhada por gestos, e posteriormente sem necessidade deles. Embora possa ainda estar limitada a uma palavra de cada vez, a linguagem do bebê começa a adquirir tons de voz diferentes para transmitir significados diferentes. E progressivamente, irá sendo capaz de combinar palavras soltas em frases de duas palavras. Nesse momento, podemos perceber que a estimulação externa é muito importante, pois serve de incentivo à criança. Pois, quando chega ao final do primeiro ano de idade ela já começa a ter noção de comunicação e, com isso, já entende os significados dos sons que ouve e os utiliza para se fazer entender. No final do segundo</p>



ano, mais ou menos, o bebê começa a pronunciar a mesma combinação de sons quando se refere a um objeto, uma pessoa, um animal ou algum acontecimento. Por exemplo: a criança fala “aua”, “aia” ou “aga” e aponta para a torneira e, com isso, ela quer dizer “quero água!”. Espera-se que, aos 18 meses o bebê já tenha em seu vocabulário mais ou menos 50 palavras, ainda que representem apenas sons. Ela sente-se frustrada quando não a entendem.

Desenvolvimento emocional

A criança nessa faixa etária percebe os estados emocionais das pessoas próximas, principalmente a dos pais. Demonstra confiança nas pessoas que cuidam dela, e aprendem a confiar em outras de acordo com suas necessidades. Nesse período desenvolvem também o sentimento de posse relativamente à pessoas e objetos, sendo difícil partilhá-las. Segundo Piaget, este é o início da fase do egocentrismo - pode parecer, mas não se trata de uma atitude egoísta. Essa é uma característica do desenvolvimento infantil e acontece porque as crianças ainda não sabem coordenar seu ponto de vista com o do outro e estão construindo a ideia de propriedade, ou seja, precisam aprender a diferenciar o que é dela, o que é do outro e o que é de todos. Nesse sentido, pais e educadores assumem grande responsabilidade ao ajudar as crianças a superar a fase do egocentrismo com tranquilidade mediando situações de conflito. Nas interações familiares as crianças têm a oportunidade de conhecer e vivenciar o amor e a compaixão. E esses sentimentos, aos poucos, substituem o ato egocêntrico. Já a escola, tem papel socializador e ajuda a criança a fazer essa mudança de forma sadia ao impregnar valores como a solidariedade e o respeito ao desejo do outro nas atividades propostas. Além disso, na escola aprende-se as regras do convívio social e isso ajudará a criança, entre outras coisas, a tornar-se capaz de dividir, ouvir o outro e a esperar a sua vez.



Neste período é possível perceber que o bebê é muito sensível à aprovação e à desaprovação dos adultos, e embora esteja geralmente bem disposta, por vezes faz manha e fica de mau humor. Essa oscilação de comportamento é chamada pelos psicólogos infantis como “Adolescência dos bebês” ou “Terrible twos” (terríveis dois anos), normalmente acontece a partir de 1 ano e meio e pode se estender até os 3 anos de idade. É a fase em que a criança passa a se comportar de modo opositivo às solicitações dos pais ou educadores. De repente, a criança que outrora era tida como obediente e tranquila passa a berrar e espernear diante de qualquer contrariedade. Bate, debate-se, atira o que estiver à mão e choraminga cada vez que solicita algo. Diz não para tudo, resiste em seguir qualquer orientação, a aceitar com tranquilidade as decisões dos pais ou professores, para trocar uma roupa, sair de um local ou guardar um brinquedo. Para completar, não atende aos pedidos e parece ser sempre do contra. A causa para esse período é simplesmente o próprio desenvolvimento natural da criança, é um momento de grandes mudanças para ela. Até então, o pequeno seguia os modelos e as decisões dos pais e professores. Gradualmente, ele passa a se perceber como indivíduo, com desejos e opiniões próprias, e isso gera uma enorme necessidade de tomar decisões e fazer escolhas por si. Sem dúvida, isso acaba gerando uma grande resistência em seguir os pedidos dos pais ou educadores. Não é exatamente uma ação consciente da criança, mas uma tentativa de atender a esse desejo interior, a essa descoberta de si como um ser independente dos pais. No entanto, ao mesmo tempo em que ela quer tomar suas decisões, ainda tem muitas dificuldades para fazê-lo, dado que ainda não tem maturidade suficiente. Ela pode discordar até dela mesma! É uma fase difícil para os pais e educadores, e também para os pequenos. É uma experiência intensa emocionalmente e repleta



de conflitos, pois, ao mesmo tempo em que a criança busca essa identidade, ela não quer desagradar seus pais ou professores — por mais que isso não pareça possível. Segundo a pediatra comportamental Ana Lúcia Balbino Peixoto, uma dica fundamental para os pais e professores é não chamar a atenção da criança no momento da crise. Ou seja, falar mais alto, colocar de castigo ou algo do gênero na hora da birra não resolve. O ideal é ter sangue frio e esperar a criança parar de chorar, gritar ou se debater. Logo em seguida, retire-a do ambiente e pontue o que ela fez de errado. Ignorar o comportamento da criança que se joga no chão pode ser bem difícil e angustiante no começo, mas aos poucos funciona. Peixoto explica que quando não há atenção dos pais ou do professor (a), elas param automaticamente. Mas é importante lembrar que isso demanda tempo e o aprendizado surge com anos de repetição.

Desenvolvimento social

Nessa fase o bebê aprecia mais a interação com os adultos que lhe sejam familiares, imitando e copiando os comportamentos que observa, principalmente durante as brincadeiras. Sentindo satisfação em ser mais independente e de estar com outras crianças, porém essa interação ainda é limitada – as brincadeiras decorrem paralelamente com elas. Nesse momento, é importante que o professor incentive essa interação mostrando à criança que os coleguinhas estão brincando da mesma coisa, mas sem forçá-la. A partir dos 20-24 meses, a criança vai ampliando a consciência de si própria, física e psicologicamente, tornando-se capaz de compreender os sentimento alheios, desenvolvendo a empatia – começa a pensar sobre o que os outros pensam e sentem.

De 2 a 3 anos

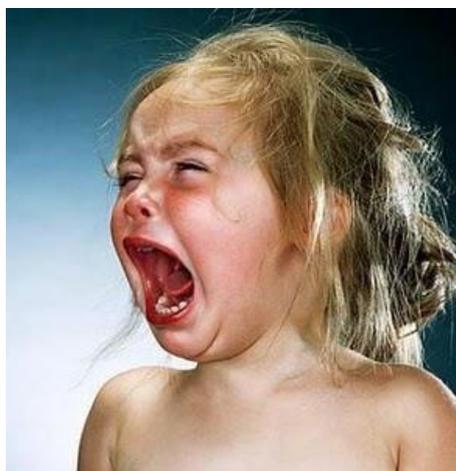


Desenvolvimento físico (motor)	Nessa faixa etária é possível perceber que seu equilíbrio e coordenação motora estão mais desenvolvidos, e à medida que aumentam a criança é capaz de saltar, andar na ponta dos pés, andar e correr com mais agilidade. Apresenta maior facilidade para manipular e utilizar objetos com as mãos, como lápis de cor para desenhar e pintar ou uma colher para se alimentar sozinha. Ocorre também nesse período o início do controle dos esfíncteres, primeiramente o intestino e após a bexiga, e por isso, nessa fase acontece a retirada das fraldas.
Desenvolvimento cognitivo	Fase de grande curiosidade, conhecida como a “fase dos porquês” – tudo a criança quer saber e consegue se expressar melhor. À medida que se desenvolvem suas competências linguísticas, a criança começa a expressar-se de outras formas, que não apenas a exploração física – é a junção das competências físicas e de linguagem, o que ajuda no seu desenvolvimento cognitivo. Observa-se também o desenvolvimento da consciência de si: a criança refere-se a ela mesma como eu e consegue falar de si. A memória e a capacidade de concentração aumentam cada vez mais – a criança é capaz de voltar a uma atividade que tinha interrompido, mantendo-se concentrado nela por períodos de tempo mais longos, e gosta de resolver problemas (como montar e encaixar brinquedos). Nessa fase, começa a formar imagens mentais das coisas, o que leva à compreensão dos conceitos – progressivamente, e com ajuda dos familiares e professores, vai sendo capaz de compreender conceitos como dentro e fora, em cima e embaixo. E por volta dos 32 meses, começa a compreender e utilizar sequências numéricas, podendo contar até 10.
Desenvolvimento da linguagem	É capaz de produzir regularmente frases de 3 a 4 palavras. Sendo que por volta dos 2 anos e 8 meses, consegue conversar sobre um mesmo assunto por um breve período. Quando



	<p>começa a compreender a fala, por volta dos 2 aos 3 anos, a criança não para mais de falar e fica empolgada quando consegue imitar as palavras emitidas por um adulto. Com 2 anos, estima-se que ela tenha mais de 100 palavras em seu vocabulário. Então, a partir dessa idade, é necessário ampliar o contato de nossas crianças com diferentes materiais escritos (livros, revistas, jornais, embalagens, rótulos, gibis e propagandas).</p>
Desenvolvimento emocional	<p>Nesta fase a criança apresenta uma vasta variação de humor: pode estar contente em um minuto, e no seguinte, jogar-se no chão num ímpeto de raiva e frustração. A criança precisa aprender a lidar com suas emoções, o que requer prática e ajuda do professor e da família. As birras costumam estar relacionadas com a frustração da criança e com a sua incapacidade de se comunicar de forma eficaz – geralmente deve-se as mudanças ou a acontecimentos, ou ainda a uma resposta aprendida: para chamar a atenção, para demonstrar que não concorda com algo e até mesmo como forma de controle para conseguir o que quer.</p>
Desenvolvimento social	<p>Nessa faixa etária a mãe ainda é uma figura importante para a segurança da criança, demonstrando não gostar de estranhos. A partir dos 2 anos e 8 meses, começa a reagir melhor quando é separada da mãe, para ficar à guarda de outra pessoa, embora algumas crianças consigam este progresso mais cedo. Nesse período, começa a interagir com outras crianças, mas ainda não respeita o espaço do outro, sendo comum o choro quando uma criança toma da mão da outra o brinquedo, por exemplo. Caberá ao educador, orientar constantemente as crianças a terem respeito pelo o que é do outro, e ao mesmo tempo ajudar a aprender a dividir o que é seu com os colegas. Outra situação observada nessa fase é a imitação: a criança imita e tenta participar nos comportamentos adultos, como por exemplo: fazer</p>

comida, cuidar da boneca como se fosse um filho, lavar louça, maquiar-se etc., tudo por meio do faz de conta.



“De 1 a 3 anos, a criança tem dificuldade para dividir a atenção e as birras são frequentes, principalmente para chamar a atenção. Nessa fase, é importante impor limites com firmeza, mas carinho. Assim, a criança vai percebendo que esse não é um recurso eficiente para conseguir o que quer.” (Educação na Primeira Infância. OPET, 2011).

2.2 - O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NO PERÍODO PRÉ ESCOLAR

“O período do desenvolvimento compreendido entre o 3º e o final do 5º ano de vida é chamado de idade pré-escolar. Nesta fase, a criança conquista importantes habilidades, principalmente em relação à linguagem, e à socialização, o que contribui para que se torne mais independente e com capacidade de afirmar sua personalidade de forma única e peculiar.”

<<http://psicologiadodesenvolvimentofurg2012.blogspot.com.br/2013/04/a-crianca-em-idade-pre-escolar.html>>. Acesso em 30 out.2017

Assim como no período da Primeira Infância é preciso ter o cuidado de conhecer as fases do desenvolvimento da criança e como esse processo se dá, mesmo que de maneira genérica, é necessário também ter o mesmo ponto de vista em relação o período pré-escolar. É o conhecimento sobre o progresso das habilidades motoras, linguagem e funcionamento cognitivo que darão um norte sobre o trabalho pedagógico do professor e como o mesmo irá observar, planejar e até mesmo avaliar a junção desse processo.



Cada faixa etária pela qual a criança passa é marcada por diferentes mudanças e aprimoramento do seu desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo, portanto cabe à família e ao professor oferecer experiências que contribuam e favoreçam esse progresso.

Vale lembrar que cada criança tem um ritmo de desenvolvimento e aprendizagem, e saber olhar e respeitar essas peculiaridades é fundamental.

A seguir podemos observar algumas características gerais de cada fase do desenvolvimento neste período, o que servirá como apoio no momento de planejamento da rotina do professor.

De 03 AOS 04 ANOS

Desenvolvimento físico (motor)	É uma fase marcada por grande atividade motora: a criança corre, salta, começa a subir escadas e andar de triciclo. Há um grande desejo de experimentar tudo. Embora ainda não seja capaz de amarrar sapatos, a criança já consegue vestir-se sozinha razoavelmente bem. Sua coordenação motora fina está mais aprimorada, demonstrando maior controle e precisão em seus traços.
Desenvolvimento cognitivo	Nessa fase a inteligência está mais aguçada. A criança presta atenção em detalhes mais minuciosos. Já é capaz de saber e dizer o seu nome, sexo e idade. Em relação a aprendizagem de conceitos e conteúdos escolares, é possível observar que já consegue repetir sequências numéricas de até três algarismos, compreende o conceito de cor distinguindo algumas, começa a ter noção das relações de causa e efeito. É possível observar também que utiliza bastante a imaginação, marcando o início dos jogos de faz-de-conta e dos jogos de papéis.
Desenvolvimento da linguagem	A criança compreende a maior parte do que ouve dos adultos e o seu discurso é compreensível para os mesmos. É capaz de



	<p>desenvolver longas conversas, contar acontecimentos que vivenciou e recontar histórias que ouviu. Porém, ainda pode apresentar dificuldade na pronuncia de algumas palavras. Por volta dos 03 anos, começam a se preocupar com regras gramaticais de forma inconsciente. Por exemplo, fala “eu fazi”, em vez de “eu fiz” – porque dizem “eu comi”, “eu corri”, “eu bebi”, que são verbos regulares e ainda não têm noção de tempo (falam “ontem” quando querem dizer “amanhã”). Começam também a pronunciar frases maiores e seu vocabulário é cada vez mais extenso. Nessa fase, é importante corrigi-las, mas sem exageros, e incentivá-las quando falam corretamente.</p>
Desenvolvimento emocional	<p>Nessa fase já é capaz de se separar da figura materna durante curtos períodos de tempo. Começando a desenvolver alguma independência e autoconfiança. Porém, ainda pode manifestar medo de estranhos, de animais ou do escuro.</p> <p>Esse período é marcado também pelo reconhecimento dos seus próprios limites, pedindo ajuda.</p> <p>É bastante sensível aos sentimentos dos que as rodeiam relativamente a si própria.</p>
Desenvolvimento social	<p>Este é um período em que a criança está bastante sensível aos sentimentos dos que a rodeiam relativamente a si própria, onde apresenta dificuldade em cooperar e partilhar, bem como, preocupa-se em agradar os adultos que lhe são significativos, sendo dependente da sua aprovação e afeto. A criança começa a aperceber-se das diferenças no comportamento dos homens e das mulheres, interessar-se mais pelos outros e a integrar-se em atividades de grupo com outras crianças;</p>
Desenvolvimento Moral	<p>Nessa fase a criança começa a distinguir o certo do errado, também, as opiniões dos outros, acerca de si própria assumem grande importância para a criança. Consegue controlar-se de forma mais eficaz e é menos agressiva. Utiliza ameaças verbais</p>



extremas, como por exemplo: "eu te mato!", sem ter noção das suas implicações;

De 04 AOS 05 ANOS

Desenvolvimento físico (motor)

A criança apresenta nesta fase um rápido desenvolvimento muscular e uma grande atividade motora, com maior controle dos movimentos. Consegue escovar os dentes, pentear-se e vestir-se com pouca ajuda;



Desenvolvimento cognitivo

Nesse período a criança compreende as diferenças entre a fantasia e a realidade, bem como conceitos de número e de



	<p>espaço: "mais", "menos", "maior", "dentro", "debaixo", "atrás". Começa a compreender que os desenhos e símbolos podem representar objetos reais e a reconhecer padrões entre os objetos: objetos redondos, objetos macios, animais, etc.</p>
Desenvolvimento da linguagem	<p>Nesta fase ocorre a finalização da aquisição fonêmica. Até por volta dos cinco anos, a criança falará as palavras no padrão do adulto. Últimas aquisições: "r" e "l" ao lado de outra consoante, tal como, "preto", "branco", "clube", "planta". A criança conta histórias sem a ajuda do adulto ou de figuras. Usa com facilidade frases maiores, com adequada noção de tempo e condições ("eu só vou brincar se for de carrinho"). Ainda apresenta dificuldade na flexão verbal em alguns momentos, mas é facilmente compreendida pois fala praticamente todos os fonemas.</p>
Desenvolvimento emocional	<p>Os pesadelos são comuns nesta fase. Também surgem os amigos imaginários e uma grande capacidade de fantasiar. A criança procura frequentemente testar o poder e os limites dos outros. Exibe muitos comportamentos desafiantes e opostos. O seu estado emocional alcança os extremos, pois em um dado momento se mostra desafiante e logo depois, bastante envergonhada. Tem uma confiança crescente em si própria e no mundo.</p>
Desenvolvimento social	<p>Nesta fase, a criança gosta de brincar com outras crianças. Porém, quando está em grupo, poderá ser seletiva acerca dos seus companheiros. Também é um período em que gosta de imitar as atividades dos adultos. Está a aprender a partilhar, a aceitar as regras e a respeitar a vez do outro.</p>
Desenvolvimento Moral	<p>A criança passa a ter maior consciência do certo e errado, preocupando-se geralmente em fazer o que está certo. Pode culpar os outros pelos seus erros (dificuldade em assumir a culpa pelos seus comportamentos).</p>



De 05 AOS 06 ANOS

Desenvolvimento físico (motor)

Neste período, a preferência manual está estabelecida. A criança é capaz de se vestir e despir sozinha.
Assegura sua higiene com autonomia.
Pode manifestar dores de estômago ou vômitos quando obrigada a comer comidas de que não gosta, tem preferência por comida pouco elaborada, embora aceite uma maior variedade de alimentos.

Desenvolvimento cognitivo

A criança segue instruções e aceita supervisão. Conhece as cores, os números, etc. Também é capaz de memorizar histórias e repeti-las;
É capaz de agrupar e ordenar objetos, considerando o tamanho (do menor ao maior);
• Começa a entender os conceitos de "antes" e "depois", "em cima" e "em baixo", etc., bem como conceitos de tempo: "ontem", "hoje", "amanhã";

Desenvolvimento da linguagem

Nessa fase, a criança fala fluentemente, utilizando corretamente o plural, os pronomes e os tempos verbais. Demonstra grande interesse pelas palavras e a linguagem, porém, pode gaguejar se estiver muito cansada ou nervosa.

Desenvolvimento social

A mãe é ainda o centro do mundo da criança, pelo que poderá rejeitar a não voltar a vê-la após uma separação. É uma fase onde a criança copia os adultos. Em relação ao comportamento apresenta-se mais calma, não sendo tão exigente nas suas relações com os outros. Quanto ao brincar, é capaz de interagir apenas com outra criança ou com um grupo de crianças,



	<p>manifestando preferência pelas crianças do mesmo sexo, brinca de forma independente, sem necessitar de uma constante supervisão.</p> <p>A criança começa a ser capaz de esperar pela sua vez e de partilhar, conhece as diferenças de sexo, aprecia conversar durante as refeições, começa a interessar-se por saber de onde vêm os bebês.</p> <p>Está numa fase de maior conformismo, sendo crítica relativamente àqueles que não apresentam o mesmo comportamento.</p>
Desenvolvimento Moral	<p>Devido à sua grande preocupação em fazer as coisas bem feitas e em agradar, poderá por vezes mentir ou culpar os outros por comportamentos reprováveis.</p>
Desenvolvimento Emocional	<p>Pode apresentar alguns medos: do escuro, de cair, de cães ou de dano corporal, embora esta não seja uma fase de grandes medos. Se estiver cansada, nervosa ou chateada, poderá apresentar alguns dos seguintes comportamentos: roer as unhas, piscar repetidamente os olhos, fungar, etc.;</p> <p>Preocupa-se em agradar aos adultos. Apresenta maior sensibilidade relativamente às necessidades e sentimentos dos Outros, bem como, envergonha-se facilmente.</p>

CAPITULO III - ESPAÇOS E TEMPOS ARTICULADOS

1 - DIRETRIZES PEDAGÓGICAS: PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



O planejamento eficaz possui clareza e detalhamento, apresentando objetivos focados na aprendizagem e no desenvolvimento infantil, saberes e conhecimentos fundamentais evidenciados, experiências incentivadoras, metodologia que especifique a condução das ações, materiais, tempo e espaços essenciais (ARRUDA et al., 2016, p. 21).

A partir da teoria histórico-cultural percebe-se que o ser humano é produto do momento histórico, social e cultural de que está inserido. Nesse sentido, o seu desenvolvimento é considerado como resultado do processo de aprendizagem, tendo em vista que as experiências vividas pelo sujeito impulsionam seu desenvolvimento. Dessa forma, entende-se que a interação com o meio e com os outros indivíduos para as crianças são efetivamente importantes e quanto maior a diversidade nas atividades propostas, bem como estimulação do mediador/facilitador mesmo à criança ainda muito pequena, mais rica será a aprendizagem e, portanto, o desenvolvimento infantil.

Considerando imprescindível a participação do adulto como mediador neste processo, compreendemos a função do professor na instituição de Educação Infantil, que é a de oferecer e apresentar situações diversificadas, a fim de promover um desenvolvimento integral da criança, tanto no sentido físico como psicológico e cognitivo. Com isso, a educação das crianças assume caráter essencial, uma vez que atua como impulsionadora do desenvolvimento infantil. Logo, é fundamental pensar-se em uma educação intencionalmente organizada (Mello 2010). Diante disso: “Refletir sobre a educação pré-escolar implica levar em consideração a criança, como sujeito desejante, ativo, cognoscente, filiado a determinado grupo social e familiar e, portanto, um sujeito histórico, condicionado a determinantes socioculturais. Um sujeito singular em sua maneira



de estar no mundo e de adaptar-se, ao mesmo tempo que precisa instrumentalizar-se para modificar e reconstruir sua própria realidade.

O planejamento na Educação Infantil é um momento que possibilita o professor encontrar soluções para obter avanços no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, por isso deve ser uma atividade contínua, onde o professor não somente escolhe os objetivos de aprendizagem a serem desenvolvidos, mas faz todo um processo de acompanhamento onde diagnostica os avanços e dificuldades de toda a turma e também de forma individual, já que é fundamental o professor levar em consideração as peculiaridades e as especificidades de cada criança, já que cada uma tem seu modo de agir, pensar e sentir. Segundo Hoffmann (2001) a organização e planejamento das atividades diárias proporcionam ao professor a reflexão de suas ações e metodologias, analisando os resultados de seu projeto.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (2010) p. 196 cabe: “[...] ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los;” Ao projetar ações para o futuro o professor demonstra seus objetivos e consegue identificar junto com as crianças se estes foram ou não alcançados com êxito, além de considerar necessidades de mudanças para que o processo se torne ainda mais rico. No entanto, para elencar os objetivos no planejamento e organização da rotina, o professor necessita de embasamento teórico e científico, pois não é partindo de experiências próprias que o profissional conseguirá projetar atividades para uma aprendizagem enriquecedora. Faz-se necessário que o professor possua uma concepção que norteie a sua ação pedagógica, o que por sua vez lhe motivará e dará sentido à sua prática na educação infantil.

A bagagem teórica do docente possibilita a compreensão do desenvolvimento infantil, bem como a compreensão da maneira que a formação e educação ocorrem no período da infância. Nesse sentido, aprofundar-se no estudo de teorias e concepções que abordem de maneira diferente o processo de ensino, condiciona liberdade na prática diária deste profissional que atuará com intencionalidade e compreensão de suas ações, planejando uma rotina flexível, que considera as necessidades de surjam, mas que esteja norteada numa concepção de educação e infância que criem condições de desenvolvimento para a criança baseadas no desafio de promover e possibilitar as máximas



qualidades humanas no sujeito. Diante disso afirma-se a instrução teórica do docente como subsídio para sua prática na educação infantil, na qual o conhecimento oferece elementos mediadores que devem concretizar as suas ações, apresentando uma clara intenção nestes, para que se concretize o objetivo da educação infantil como nível educacional, que é promover a construção de novas capacidades psíquicas da criança, no qual contribuirá para seu desenvolvimento superior e gradual a partir das intervenções pedagógicas realizadas pelo docente.

Assim, por mais que o fator assistencial seja importante na instituição infantil, devido à grande dependência que as crianças têm sobre o adulto, no que se refere ao ato de dar atenção, cuidar, alimentar, trocar fraldas, na hora do sono, dentre outras necessidades, devemos compreender que não é o suficiente, devido à sociedade na qual vivemos. O professor, ao ter como objetivo oferecer experiências diversificadas, a fim de contribuir para o desenvolvimento infantil precisa aproveitar todos os momentos, inclusive os de cuidados, para então estimular e pacientemente apresentar a criança novas formas de pensar, de modo que ela desenvolva suas máximas capacidades humanas.

Acerca da situação da alimentação, limpeza e higiene, segundo Bassedas, Huguet e Sole (1999), essas atividades necessárias permitem uma relação entre o educador e a criança, por isso, é importante que o professor faça isso de modo que possa tornar essa atividade, uma experiência que contribua para a saúde e o bem-estar dos bebês e crianças, no sentido de cuidar e de estabelecer uma relação com estímulos e desenvolvimento das crianças através das experiências vivenciadas. Logo, é de responsabilidade do educador relacionar os conteúdos trabalhados e utilizar de metodologias, de acordo com a realidade dos alunos, para que estes possam ter uma visão crítica acerca do que lhes é apresentando. Por isso, cabe ao docente identificar como o aluno percebe a sua realidade e como se relaciona com ela. A mediação/ intervenção, do professor é essencial no desenvolvimento dos alunos, a fim de que estes se tornem capazes de pensar, raciocinar, perceber, refletir e observar, para que se desenvolvam com autonomia e continuamente construam seu conhecimento e o aprimorem. Assim, a Educação Infantil tem papel de oferecer um espaço em que haja tanto o ensinar quanto o cuidado, de forma indissociável, onde as crianças obtenham aprendizagem adequada, em que saibam se relacionar com o outro, já que ela têm a necessidade de aprender e de se relacionar com outras pessoas, a fim de se desenvolver integralmente. Dessa forma, no que se refere à participação de um



adulto neste processo, que no caso da educação infantil é o professor, este profissional deve estar consciente de sua atuação e importância na vida da criança, já que o mesmo interfere diretamente em seu processo de aprendizagem. Por isso, o docente deve ter uma formação qualificada, deve ter intencionalidade em suas ações, saber planejar, ter uma organização temporal e espacial, além da rotina em sua sala de aula, a fim de que suas aulas tenham resultados positivos, que os alunos possam aprender e interagir, a fim de ir aprimorando seu desenvolvimento. Diante disso, faz-se necessário, a compreensão acerca da importância do planejamento e da rotina da educação infantil.

Nesse sentido, segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999) o planejar docente constitui em uma parte importante do trabalho do professor, uma vez que a tomada de decisões compõe o seu plano de atuação. Assim, o planejamento possibilita a programação de atividades as quais o docente pretende aplicar, estabelecendo uma caracterização detalhada de suas ideias, que possivelmente irão se concretizar diariamente nas aulas. Na educação infantil, o planejamento assume a função de prever as melhores condições para promover a aquisição de habilidades pela criança, favorecendo seu desenvolvimento em todas as capacidades. Assim, é inegável que a tomada de decisões a partir do planejamento se torna indispensável para a concretização do trabalho, já que é a partir dele que o professor determina o que quer e aonde quer chegar: seus objetivos e suas metas. Ostetto, enfatiza que o planejamento deve ser assumido no cotidiano do educador como um processo de reflexão, envolvendo todas as suas ações e situações em seu trabalho pedagógico. Nesse sentido, o planejamento requer a preparação do educador para lidar com diversas situações que ocorrer no decorrer de seu dia-a-dia, estejam estas previstas ou não. Assim, cabe a ele a capacidade de lidar com as crianças nos diversos momentos de seu cotidiano, sabendo como intervir nos diversos temas que surjam no decorrer das atividades a partir dos interesses das crianças.

Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Dessa forma, percebe-se que o planejamento, ao traçar os objetivos e metas do educador, requer intencionalidade no processo educativo. Para isso, é necessário que tal intencionalidade não permaneça somente em seu imaginário, mas seja capaz de programar a proposta de seu trabalho. Deste modo, o planejar pode ser definido como um instrumento que orienta a prática docente ou como um possibilitador de reflexão que permita fundamentar as decisões tomadas, sendo, portanto, uma ferramenta que lhe permite



reconhecer uma previsão do que acontecerá em sala de aula. Nesse sentido, é importante considerá-lo como uma ferramenta que auxilia o docente a organizar um ensino de qualidade. Cabe salientar, a necessidade de considerar as características do aluno na elaboração do planejamento, associado aos objetos de conhecimento que configuram essa etapa, exigindo do docente uma postura dinâmica e crítica.

Com relação à organização do tempo, há de destaque referente à importância de que os objetos de conhecimento relacionados ao movimento estejam inseridos na rotina. O ato de planejar no contexto educacional vai além do simples fato de se estabelecer metas e caminhos a seguir. Envolve também o conhecimento que temos acerca dos valores e concepções da educação atual. Para que o planejamento verdadeiramente esteja em conformidade com seu potencial, ao ser realizado devemos considerar todos os aspectos envolvidos e que perpassam pelo conhecimento sistematizado dos conteúdos científicos. São eles: a realidade da instituição onde será realizado, o desenvolvimento do aluno e suas especificidades e o desenvolvimento da comunidade onde a instituição está inserida. Faz-se necessário conhecer a criança integralmente a fim de, entre outras coisas, ajudá-lo desde cedo a defender seus direitos.

Planejar as experiências das crianças é fundamental para que as intenções educativas sejam revertidas em aprendizagem e desenvolvimento. O planejamento nada mais é do que projetar o que está por vir. No ato de planejar, o professor toma decisões considerando suas concepções: quem é a criança, como ela aprende, quais competências e habilidades importantes em cada faixa etária, qual é o papel do professor, qual é o material mais adequado para determinada situação, quanto tempo é necessário para cada experiência, como a organização do espaço pode favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um e do grupo como um todo.

Nesse sentido, ao planejar, é necessário pensar sobre a organização do tempo, do espaço, dos materiais e sobre o agrupamento das crianças. É importante que se dedique tempos diferentes para cada experiência, o tempo de uma brincadeira é diferente do tempo dedicado à leitura de uma poesia. Preparar os materiais que serão utilizados com antecedência evita que sempre sejam oferecidos os mesmos e cria novas formas de utilizá-los. Os velhos bloquinhos de madeira podem ser usados dentro da sala para a montagem de uma fazenda e, no pátio, podem se transformar em estrutura para a construção de uma cidade. Variar os agrupamentos também é necessário, a interação no grande grupo tem



uma qualidade completamente diferente das interações que acontecem em grupos menores.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que as crianças devem ter um papel ativo em todas as situações da rotina. Essa noção está presente em todo o documento, mas fica clara na definição dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, presentes no texto introdutório da etapa da Educação Infantil. Em um primeiro olhar, itens como brincar, conviver e participar podem parecer óbvios, e o professor pode ter a impressão de que eles já fazem parte do cotidiano, mas a interpretação deles requer um olhar mais atento e destaca a importância de planejar espaços, tempos, materiais e situações que enriqueçam os momentos já vividos pelos pequenos.

Na Educação Infantil, as crianças são os maiores aliados do planejamento do professor, mas podem causar os maiores impasses. Elas não trabalham com separações tão rígidas quanto os adultos. Esse é um dos motivos pelos quais os direitos de aprendizagem, assim como os campos de experiência propostos na BNCC não devem ser usados para engessar a rotina. Não se deve criar, portanto, aulas para um direito específico ou para um único campo de experiência: eles aparecerão a toda hora e de maneira nem sempre previsível pelo professor. É importante observar que as crianças podem ser responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso de uma atividade e que isso depende do quanto se acolhem as ideias e as propostas trazidas por elas durante a execução do planejamento. Atividades muito rígidas, que não dão espaço para que possam colocar em jogo suas hipóteses, suas aptidões e suas vontades, estão condenadas a falhar. Entretanto, permitir que as crianças participem da definição dos rumos da atividade não significa esvaziar completamente a função do professor. Ao compartilhar o protagonismo, o adulto permite a participação da turma, mas também se faz presente: seja na seleção do problema que iniciou a aula, na escolha dos materiais ou na realização de intervenções que enriqueçam a discussão.

A observação atenta das crianças é um passo fundamental para dar início ao planejamento. A todo momento, elas dão pistas sobre o que as interessa e o que elas gostariam de explorar mais. Alguns temas, entretanto, já são conhecidos dos educadores: os animais de jardim, luz e sombra, as relações estabelecidas entre diversos materiais (líquidos e corantes, por exemplo, ou objetos e a água), jogos de faz-de-conta, etc. Esse pode ser o ponto de partida do planejamento das atividades. O passo seguinte é pensar



como esses interesses da turma podem ser explorados para potencializar as investigações. Nesse momento, olhar para os campos de experiência e para os objetivos de aprendizagem é importante e, com base nos itens selecionados para ser o foco daquela situação específica, o professor seleciona os materiais, define os espaços, pensa num intervalo de tempo (que seja generoso e permita a exploração) e nas pessoas envolvidas (o tamanho dos agrupamentos, a interação com adultos, etc). Todo esse pensamento também deve considerar todas as crianças do grupo, ou seja, o professor deve se perguntar se há alguma parte da atividade que estabelece barreiras para que alguém participe dela por causa de alguma característica peculiar, uma deficiência, por exemplo e, se houver, alterá-la para que a atividade se torne mais inclusiva.

Outros aspectos que devem ser concebidos são: como se dará a realização dos registros (haverá produção dos alunos? o professor poderá fotografar ou filmar o momento? o apoio de algum outro adulto será necessário?) e como as famílias podem ser engajadas, seja antes, durante ou depois da atividade ter sido realizada.

Como pudemos ver, a lógica de planejamento sugerida pela BNCC é diferente da utilizada com outras propostas curriculares. Em geral, os professores se atentam primeiramente aos objetivos de aprendizagem e organizam toda a atividade ao redor deles. Ao trabalhar dessa maneira mais antiga, aumenta-se o risco de que o planejamento não converse com os interesses e os modos de agir e pensar das crianças. A proposta, agora, é fazer o contrário: encontrar os interesses dos pequenos, tomando-os como ponto de partida, e, somente depois enxergar quais objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos podem ser alcançados.

Portanto, fica explícito para os docentes a necessidade de desenvolver um planejamento flexível, que garanta o protagonismo das crianças, pois é através dele que se efetiva com propriedade o trabalho do educador, levando-o a refletir sua ação e aprimorar-se continuamente. É no dia-a-dia, no enfrentamento de cada novo desafio, que o professor encontrará inspiração para seguir atuando junto às crianças.



A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

“Se o adulto desafiar-se a aprender uma língua que pouco conhece, ele terá a possibilidade de compreender e aprender as mensagens das diversas brincadeiras, por meio da percepção das crianças, adentrando em suas paisagens e imagens, conhecendo suas culturas, lendo e tentando compreender seu vocabulário, sua gramática e seus significados – Adriana Friedmann.

O respeito incondicional ao brincar e à brincadeira é uma das mais importantes funções da Educação Infantil, não somente por ser no tempo da infância que essa prática social se apresenta com maior intensidade, mas, justamente, por ser ela a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e inventar linguagens através do exercício lúdico da liberdade de expressão. Brincar, jogar e criar estão intimamente relacionados, pois se iniciam juntos. O brincar é sempre uma experiência criativa, uma experiência que consome um espaço e um tempo, configurando uma forma básica de viver. Os repertórios e o vocabulário de jogo disponíveis para os participantes em um determinado grupo social compõem a cultura lúdica desse grupo e os repertórios e o vocabulário que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica.

A brincadeira é a cultura da infância, produzida por aqueles que dela participam e acionada pelas próprias atividades lúdicas. As crianças aprendem a constituir sua cultura lúdica brincando. Toda cultura é processo vivo de relações, interações e transformações. Isso significa que a experiência lúdica não é transferível, não pode ser simplesmente adquirida, fornecida através de modelos prévios. Tem que ser vivida, interpretada, co-constituída, por cada criança e cada grupo de crianças em um contexto cultural dado por suas tradições e sistemas de significações que devem ser interpretados, resignificados, rearranjados, re-criados, incorporados pelas crianças que nesse contexto chegam.

Para a constituição de contextos lúdicos é necessário considerar que as crianças ouvem música e cantam, pintam, desenham, modelam, constroem objetos, vocalizam poemas, parlendas e quadrinhas, manuseiam livros e revistas, ouvem e contam histórias,



dramatizam e encenam situações, para brincar e não para comunicar “ideias”. Brincando com tintas, cores, sons, palavras, pincéis, imagens, rolos, água, exploram não apenas o mundo material e cultural à sua volta, mas também expressam e compartilham imaginários, sensações, sentimentos, fantasias, sonhos, ideias, através de imagens e palavras. A compreensão do mundo da criança pequena se faz por meio de relações que estabelecem com as pessoas, os objetos, as situações que vivencia, pelo uso de diferentes linguagens expressivas (o movimento, o gesto, a voz, o traço, a mancha colorida). Nesse processo, as escolhas de materiais, objetos e ferramentas a serem utilizados, promovem diferenças no repertório e no vocabulário, na cultura material e imaterial na qual a criança está inserida.

Garantir contextos que ofereçam e favoreçam oportunidades para cada criança e o grupo explorarem diferentes materiais e instrumentos através de suas brincadeiras exige dos estabelecimentos educacionais planejamento e organização de espaços e tempos que disponibilizem materiais lúdicos. Assim é necessária a presença de brinquedos, de objetos e materialidades que possam ser transformados, e também áreas externas destinadas a atividades, lugares desafiadores para o desenvolvimento de brincadeiras, bem como, de um modo geral, a preparação de um ambiente físico que convide ao lúdico, às descobertas e à diversidade, e que seja ao mesmo tempo seguro, limpo e confortável, propiciando a atividade e o descanso, o movimento e a exploração minuciosa.

Porém, não bastam espaços, materiais e repertórios adequados, há a necessidade da presença de adultos sensíveis, atentos para transformar o ambiente institucional em um local onde predomina a ludicidade. É necessário que o profissional que atua diretamente com a criança pequena tenha conhecimento sobre a “cultura lúdica”, um amplo repertório que possa ser oferecido às crianças nas diversas circunstâncias e, principalmente, compartilhe a alegria, a beleza e a ficção da brincadeira.

De acordo com a BNCC:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BNCC, 2017).



Nesse sentido, a BNCC, afirma que a diversidade de formas, espaços, tempos e parceiros de brincadeira, sejam crianças ou adultos, ampliam e diversificam as possibilidades de acesso a produções culturais. É preciso valorizar a participação e as contribuições das crianças nas brincadeiras. Isso vai estimular o desenvolvimento do conhecimento, a criatividade e a imaginação. Nas brincadeiras também ocorrem experiências emocionais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais importantes para o desenvolvimento das crianças.

Entendendo melhor o fenômeno do brincar, percebemos a importância dessa atividade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, e, conseqüentemente, para as instituições de Educação Infantil. Compreendemos que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança e Vigotski (2007) confirma essa afirmação. O autor coloca que:

“O brincar é uma atividade que estimula a aprendizagem, pois cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança: [...] No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p.134).

Para Vigotski (2007), no brinquedo acontecem as maiores aquisições de uma criança, e são elas que se tornarão, no futuro, seu nível básico de ação real e moralidade. No brinquedo a criança passa a agir não apenas pela percepção imediata dos objetos, por exemplo, quando vê uma folha de papel e imediatamente a rasga ou amassa, ela começa a dirigir suas ações de forma independente daquilo que ela vê, ela pode ver uma folha de papel e brincar de “aviãozinho”. Forma-se uma nova relação entre o que a criança vê, sua percepção visual, e o que a criança pensa, o significado que aquela ação e aquele objeto tem para ela naquele momento. Um pedaço de madeira pode

deixar de ser simplesmente um pedaço de madeira, para a criança ele pode se tornar um cavalo.



Favorecer a brincadeira na educação infantil não significa simplesmente deixar que as crianças brinquem sem que seja feita nenhuma intervenção. É essencial reconhecer a importância dos materiais e da forma como o adulto organiza esse contexto, e afirma que eles são decisivos para que a liberdade da criança ao brincar seja mantida. A escola deve preocupar-se com todo o contexto para favorecer o brincar das crianças. Um professor mediador constrói um ambiente também mediador do brincar e todas as ações possuem intencionalidade.

Tendo em vista a centralidade das brincadeiras nas experiências que permeia o universo infantil, optou-se, neste documento, por destacar o brincar como um dos campos de experiência, juntamente com a imaginação. Esta intenção pretende evidenciar a importância da brincadeira, ao tempo que reitera que esta deverá integrar os demais campos de experiência, pois estão diretamente relacionadas com outras linguagens, como: corporal, musical, escrita, dentre outras. Ao brincar, as crianças aprendem a:

- ✚ Ampliar o repertório referente às brincadeiras da cultura popular infantil.
- ✚ Manipular com progressiva destreza objetos que empilham, encaixam, rosqueiam, com progressiva habilidade.
- ✚ Explorar os elementos naturais para brincar.
- ✚ Criar variações das brincadeiras e jogos vivenciados.
- ✚ Ampliar suas habilidades motoras.
- ✚ Apurar a escuta da sonoridade das palavras a partir de brincadeiras que envolvam rimas e outros jogos sonoros.
- ✚ Explicar as regras dos jogos em situações de uso real.
- ✚ Utilizar artefatos digitais e eletrônicos para brincar.
- ✚ Participar de brincadeiras inclusivas e colaborativas.
- ✚ Imitar gestos, movimentos e expressões de outras crianças, adultos ou personagens.
- ✚ Assumir papéis ao reproduzirem situações cotidianas no faz de conta, mediado por objetos e indumentárias.
- ✚ Construir cenários para o faz de conta.
- ✚ Utilizar objetos e vestimentas para vivenciar papéis nas brincadeiras de faz de conta.
- ✚ Reproduzir as ações e sons relativos a personagens de uma história lida.
- ✚ Dramatizar uma história usando bonecos, marionetes, fantoches ou fantasias.



- + Ter atitudes de respeito relativas aos brinquedos dos colegas, às regras do jogo, etc.
- + Seguir regras;
- + Relacionar-se com colegas e resolver conflitos de forma autônoma e negociada.

AÇÕES PEDAGÓGICAS RELATIVAS ÀS BRINCADEIRAS E IMAGINAÇÃO

Para que situações relativas às brincadeiras, jogos e faz de conta ocorram de forma satisfatória é esperado que os professores:

- + Ofereçam um amplo repertório de brincadeiras, pesquisando e resgatando brincadeiras populares e tradicionais.
- + Respeitem o ritmo das crianças enquanto brincam;
- + Sejam mediadores nos conflitos que surgem nas brincadeiras, reconhecendo a oportunidade de aprendizagens relativas ao âmbito social e relacional.
- + Promovam brincadeiras com elementos naturais, trazendo-os para o ambiente das crianças.
- + Estimulem situações em quem as crianças organizem enredos para dramatizações e apresentações.
- + Reconheçam as possibilidades de envolvimento das famílias para ampliação do repertório de brincadeiras das crianças.
- + Organizem a rotina e o ambiente de forma que as crianças possam transitar por espaços abertos e fechados, com amplas possibilidades de brincar em diferentes espaços e materiais.
- + Reconheçam a importância da brincadeira livre para o desenvolvimento infantil, criando tempos para que estas ocorram e intervindo apenas como observador e mediador, caso haja necessidade.
- + Criem oportunidades para que as crianças vivenciem brincadeiras que envolvam jogo simbólico.
- + Confeccionem com as crianças brinquedos com materiais naturais, não estruturados, utilizando sucata, recicláveis, explorando diferentes possibilidades do uso dos materiais.

- + Contem historias e realizem brincadeiras de outras culturas e que convidem as crianças a imaginar e recriar novas historias.

AMPLIAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS



“Quão acidentado tem sido o caminho das nossas crianças. Políticas vão e vem. A criança permanece e o seu caminho também. O que não pode mudar é o nosso olhar para esse caminho”

Joan Lombardi

Baseado no art. 8º da Resolução CNE/CEB5/2009, é preciso garantir que as instituições orientem por um currículo de Educação Infantil que avalize a aprendizagem de diferentes linguagens, como as linguagens artísticas, a linguagem verbal, linguagem matemática, linguagem corporal, linguagem da natureza e da cultura.

Todas as crianças têm direito a enriquecer e ampliar o repertório de conhecimentos que já possuem. É preciso pensar com cautela o que significa e que ações devem ser realizadas para que essa função se concretize, entre outros direitos, para que sejam também assegurados.

Um aspecto importante, para que se efetive este currículo, é a garantia de que o foco da ação pedagógica seja na organização de ambientes e experiências que possam ser protagonizadas pelas crianças, com apoio dos adultos quando necessário.

Considerar a criança como centro do planejamento pedagógico, um ser competente, que pode e deve ser escutada, respeita e acolhida, proporciona a construção de sentidos sobre o mundo e suas identidades. As aprendizagens devem se dar a partir de experiências culturais, compatíveis com a natureza social, por meio da articulação família e escola e não por meio de práticas escolarizadas ou infantilizadas.

A educação Infantil não deve ser considerada uma antecipação do Ensino Fundamental, ela deve ter um caráter de cuidar e ensinar, que são considerados fatores indissociáveis. Portanto, nesta etapa da Educação Infantil, o foco não está na aquisição



de objetos de conhecimento sistematizados, mas em vivências que sejam significativas para as crianças.

Dentre os princípios orientadores das propostas pedagógicas nas instituições que atuam com educação infantil estão os éticos, estéticos e políticos, com o apontado nas DCNEI (2009), os quais permitem que a criança pense criativamente, construa através de suas singularidades, opinando, percebendo o posicionamento do outro, reconhecendo a diversidade das pessoas e as relações estabelecidas.

Em decorrência disso, espera-se que as situações criadas cotidianamente nas instituições de Educação Infantil, ampliem as possibilidades das crianças vivenciarem a infância: cuidando de si e do outro, convivendo, desenvolvendo projetos em grupo, expressando suas emoções, sentimentos, resolvendo conflitos, experimentando, etc.

As experiências relativas aos cuidados são tão educativas e relevantes quanto às experiências relacionadas aos saberes sociais e culturais. Campos (1994, p.35) cita que, o cuidar envolve as diversas atividades ligadas ao cotidiano da criança: “alimentar, lavar, tocar, curar, proteger, consolar, todas as atividades que são integrantes ao ensinar”. Significa, portanto, atitudes e procedimentos que têm como objetivo atender às necessidades da criança no seu processo de crescimento e desenvolvimento.

Cabe, portanto ao professor da Educação infantil uma intensa interação com a criança, explorando várias experiências que atendam as suas necessidades na sua dimensão integral, ouvindo-as, observando-as, conversando com as mesmas e respeitando-as. Além disso, considerar as especificidades das diferentes faixas etárias e suas individualidades é preponderante para promover seu desenvolvimento nos campos físico, afetivo, cognitivo, linguístico e sociocultural.



ROTINA



A rotina é um elemento organizador do tempo em que tudo tem sua hora, e é preciso saber esperar e a apresentar normas. Por isso, deve ser muito bem planejada para que o tempo seja aproveitado da melhor forma possível. Beatriz Ferraz

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.18) descrevem que a proposta pedagógica “deve ter como objetivo garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens [...]”. Deste modo, o professor precisa estar em constante reflexão diante de seu trabalho. É necessário conhecer a realidade das crianças, bem como organizar o tempo e o espaço, para que o trabalho pedagógico possa ser realizado de forma significativa. Portanto, “paralelo ao espaço e os materiais, deve-se pensar na organização da rotina, já que a ordem e a sequência das atividades contribuem para a criança sentir-se segura e compreender o contexto em que está vivenciando” (GIL, 2014, p.17).

A rotina é uma categoria pedagógica cujo desafio é o desenvolvimento do trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil, sua organização e atendimento à criança, exercendo a função de organizar o trabalho do educador, exigindo ser um momento único, mágico e de desenvolvimento pleno.

Para Gonçalves (s/d, p.01), rotina é:

“A estrutura básica, da espinha dorsal das atividades do dia. A rotina diária é o desenvolvimento prático do planejamento. É também a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia da escola e é esta sequência que vai possibilitar que a criança se oriente na relação tempo-espaço e se desenvolva”. Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a



criança, pois permite que ela estruture sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização.

A rotina deve ser organizada de maneira que permita dar atenção aos cuidados pessoais e à aprendizagem, cabendo aos professores e colaboradores institucionais que elaborem projetos e atividades para que o tempo seja utilizado a favor das crianças.

Algumas características devem ser destacadas quando se pensa a palavra rotina, tais como a ideia de repetição, o tempo desperdiçado, a sequência de ações e a produção cultural de organização da cotidianidade. É fundamental considerar as necessidades de quem vivencia essa rotina em sala de aula, pois serão eles que definirão como será exposta essa sequência. No entanto, organizar a rotina com as crianças proporciona noção e compreensão de tempo, além de desenvolver o papel ativo na construção deste contexto. Os ambientes devem possibilitar expressões e linguagens das crianças, convívio e diversidade, valores, construção da identidade, cooperação e autonomia.

A rotina necessita de uma consciência crítica do professor em compreender que a mesma é responsável pela organização e cumprimento das metas do dia-a-dia escolar, visando o desenvolvimento integral da criança. Barbosa (2006, p. 149) presta importância aos ritmos e a repetição na organização das rotinas, fazendo referência aos ritmos biológicos e sua relação com a rotina: a repetição não é uma criação dos adultos, ela é algo observável nas brincadeiras infantis. Repete-se um jogo para aprender a fazê-lo, brinca-se na areia varias vezes para fazer um castelo cada vez maior. É na repetição que se constroem e consolidam determinadas estruturas mentais. É também repetindo situações, como no jogo do faz-de-conta, que se consegue desempenhar um papel diferente, ver o mundo com outros olhos. A repetição nas rotinas da educação infantil oportuniza experiências às crianças, no sentido de continuidade. Vale lembrar que, a rotina é uma sequência de atividades que visam à organização do tempo que a criança permanece na escola, contudo ela se apoia em momentos e situações do cotidiano.

Organizações diárias das ações na instituição infantil: Algumas possibilidades

Esse segundo momento, tem por finalidade discorrer sobre a organização diária da educação infantil e, expor ações que precisam ser discutidas, pensadas e realizadas



frente às necessidades dos pequeninos nos espaços educativos. No que concerne a ação de cuidar e ensinar na educação infantil, deve-se oferecer às crianças situações intencionais e direcionadas, para que tais integrem-se ao processo de desenvolvimento infantil.

Cuidar e ensinar são dois elementos complementares e nunca um sobreposto ao outro. É dificultoso definir cada uma destas palavras isoladamente, pois, ambas se complementam e se fundem no propósito da educação infantil. Ao cuidar e ensinar uma criança, contribuimos para que manifestem posturas autônomas, criando hábitos e capacidade de realizar sozinha algumas ações, promovendo múltiplas aprendizagens. Quando se realiza a atividade do cuidar sem intencionalidade, perdem-se ótimas oportunidades de se educar.

Adaptação

O processo de inserção de crianças pequenas no âmbito institucional, comumente chamado de processo de adaptação, requer cuidado específico. Na educação infantil, entende-se por cuidado com a adaptação, a tentativa de amenizar o impacto e as dificuldades inerentes ao enfrentamento de situações novas para a criança. O novo, mesmo quando desejado e esperado, sempre causa estranhamento, surpresas e receios. Cabe ressaltar que no período de adaptação das crianças, algumas choram, ficam retraídas ou agem de forma agressiva, além de algumas famílias sentirem-se inseguras quanto ao acolhimento que será dado ao seu filho.

Desse modo, faz-se necessário que a instituição compreenda todos estes sentimentos e que tome cuidados para que todos se sintam acolhidos. A adaptação pode ser entendida como o esforço que a criança realiza para se adequar ao espaço coletivo, povoado de pessoas grandes e pequenas desconhecidas, onde as relações, regras e limites são diferentes dos estabelecidos no espaço doméstico a que ela está acostumada. Há de fato um grande esforço por parte da criança que chega e que está conhecendo o ambiente da instituição, mas ao contrário do que o termo sugere não depende exclusivamente dela adaptar-se ou não à nova situação. Depende também da forma como é acolhida.



A concepção de adaptação do ponto de vista do acolhimento traz a ideia de que o ato de ensinar não está separado do ato de cuidar. Para acolher o aluno nos primeiros momentos em sua etapa escolar é preciso fazê-los se sentir cuidados, seguros e confortáveis. A ação pedagógica neste contexto é o fator mais relevante na adaptação. O cuidado e a percepção individual das crianças requer a boa relação afetiva entre o educador e o aluno, resultando num trabalho qualificado entre cuidar e ensinar.

Entrada e saída

Junto às práticas pedagógicas na educação infantil, o momento de entrada e saída das crianças é um procedimento que soma com a aprendizagem e a melhoria do ensino. As entradas e saídas, ainda que breves, se constituem como espaços interativos cotidianos de ampliação da interlocução pedagógica, em que diferentes vozes se fazem presentes na instituição.

O momento de entrada e saída está inteiramente vinculada à adaptação da criança a instituição, ao seu acolhimento. Geralmente este momento se relaciona com o cumprimento de regras, horários estabelecidos pela escola, deste modo, busca-se confrontar este rápido instante de entrada e saída como ação participante das práticas pedagógicas e momentos de atividades. Em resumo, os momentos de entrada e saída na Educação Infantil transcendem a simples logística escolar, pois desempenham um papel crucial no estabelecimento de rotinas, no desenvolvimento emocional e social das crianças, promovendo um ambiente positivo e construindo bases para um desenvolvimento saudável e significativo.

Roda de conversa Interação social

Esta prática é instrumento chave para o convívio numa instituição de ensino. Para tal interação, momentos como a roda de conversa são essenciais para a expressão dos sentimentos, dúvidas, conhecimentos e hipóteses. A roda de conversa garante “a troca entre as crianças, de forma que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e autoestima” (BRASIL, 1998, v.1, p. 31). Esta troca de experiências é a socialização de suas descobertas, onde os conflitos e negociações são indispensáveis e solucionados em sintonia e trabalho. O momento da roda de conversa oportuniza a



avaliação. Neste instante, o educador pode perceber os interesses de sua turma, seus conhecimentos prévios e seus anseios, permitindo o planejamento de experiências subsequentes.

Atividades (Vivências)

Todas as atividades, pedagógicas e lúdicas, planejadas com intencionalidade, contribuem de forma direta ou indireta para a construção da autonomia, da identidade e da socialização. Planejar todos os dias tipos diversificados de atividades, como pintar, desenhar, construir, ouvir músicas, dançar, modelar, folhear livros, é um excelente instrumento para o desenvolvimento integral da criança. Para garantir êxito nas atividades, é preciso conhecer as possibilidades de cada criança e “delinear um planejamento que inclua ações ao mesmo tempo desafiadoras e possíveis de serem realizadas por elas” (BRASIL, 1998, p. 62). Deixá-las descobrir, realizar coisas sozinhas, resolver situações, é uma maneira de observar seu crescimento e suas competências.

A partir dessa perspectiva, o professor desenvolve esse trabalho levando em conta uma concepção de criança condizente com os preceitos legais e documentos orientadores como a própria BNCC, que ao abordar essa compreensão sobre os pequenos, fala de um “ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores, e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social”.

Portanto, a intencionalidade pedagógica se situa em meio ao entendimento sobre essa concepção e aos aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil – nesse caso, focando na garantia dos direitos das crianças, tanto aqueles que são socialmente estabelecidos, quanto os direitos de aprendizagem propostos pela BNCC. E essa garantia deve ocorrer em todos os momentos; afinal, tudo o que acontece no espaço da Educação Infantil é tido como educativo.



Brincar

Brincando, as crianças são capazes de resolver problemas, pois, “cria-se um espaço no qual podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos” (BRASIL, 1998, p.28). A brincadeira é para a criança a mais valiosa forma de aprender e a conviver com pessoas, de compartilhar ideias, objetos e brinquedos. Na educação infantil, porém, entendeu-se que é preciso trabalhar numa perspectiva de humanização, valorizando a experiência, os sentimentos e emoções e a própria espontaneidade infantil.

Alimentação

Os momentos destinados à alimentação em uma instituição infantil, conta com a variedade de situações, como por exemplo, os bebês, que se alimentam ainda do leite materno ou leite de outra espécie, papinhas, etc., e daquelas crianças que já se alimentam sozinhas e com diversidade de alimentos. No entanto, o Referencial curricular nacional para a educação infantil (BRASIL, 1998, v.2, p.55) define: o ato de alimentar tem como objetivo, além de fornecer nutrientes para manutenção da vida e da saúde, proporcionar conforto ao saciar a fome, prazer ao estimular o paladar e contribuir para a socialização ao revesti-lo de rituais. Além disso, é fonte de inúmeras oportunidades de aprendizagem. A necessidade de pegar, cheirar, jogar, provoca uma grande bagunça. Porém, esta bagunça não pode deixar de ser uma ação pedagógica, parte de um aprendizado, pois esta exploração da comida é uma atividade que a criança gosta de fazer.

Banho

No momento em que o banho é incluído na rotina, deve ser planejado e realizado como um procedimento que promova o bem estar da criança, permitindo momentos em que possa experimentar sensações, e interagir com o adulto e outras crianças. “A organização do banho na creche precisa prever condições materiais, como banheiras seguras e higiênicas para bebês, água limpa em temperatura confortável, sabonete, toalhas, pentes etc.” (BRASIL, 1998, v.2, p.83). O momento do banho é além de um momento de cuidado, é de aprendizagem e construção de hábitos, onde algumas regras são trabalhadas. A organização e o planejamento deve permitir um contato individual



com todas as crianças, devendo esse se transformar numa atividade lúdica e significativa. O banho é uma possibilidade de atividade permanente numa instituição de Educação infantil, que auxilia a independência da criança, contribuindo para a sua autoestima.

Higiene

O momento da higiene é a hora utilizada pelos educadores para ensinar os hábitos de autocuidado e a preservação da saúde. Este processo deve ser realizado diariamente, ressaltando a necessidade da escovação dos dentes após as refeições, lavar as mãos sempre que necessário e o cuidado com a saúde.

Hora do sono

O horário do sono e repouso tem um papel importante na saúde e no sistema nervoso da criança. “As necessidades e o ritmo do sono variam de indivíduo para indivíduo, mas sofrem influências do clima, da idade, do estado de saúde e se estabelecem também em relação às demandas da vida social” (BRASIL, 1998, p. 59). Para que o repouso seja bom, precisa ser pensado e planejado desde o momento de ir para a sala do sono até o momento de acordar. Este horário de acordo com o Referencial curricular nacional para a educação infantil (BRASIL, 1998, v.2, p.60): não são definidos a priori, mas dependem de cada caso, ou de cada tipo de atendimento.



TEMAS TRANSVERSAIS



Educação não transforma o mundo.

Educação muda pessoas.

Pessoas transformam o mundo

Paulo Freire

Os Temas Transversais são compreendidos como um aspecto essencial na formação do sujeito como cidadão, desde a sua mais tenra idade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordam a importância dos temas a partir de 1997.

Este documento, entre outros aspectos, tem por objetivo reforçar a importância de se apresentar os temas transversais desde a Educação Infantil. Observou-se que as estratégias de disseminação dos temas transversais no currículo da educação brasileira tem se caracterizado prioritário a partir de três dimensões: valores, conhecimentos e competências, considerados de suma importância para o desenvolvimento pessoal e social dos educandos.

A apresentação dos temas transversais é essencial desde a Educação Infantil, pois parte-se do princípio que essa modalidade educacional, caracterizada como a primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Na busca de incentivar uma educação orientada para a cidadania se faz necessário a inserção de aspectos sociais para a aprendizagem e reflexão a respeito de temas que irão favorecer melhor qualidade de vida e interação social, assim sendo, os temas transversais propõem que se trabalhe na escola os seguintes eixos: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Temas Locais. Sendo a infância a base do desenvolvimento humano, faz-se necessário ensinar desde então os



valores éticos e morais norteadores de uma melhor convivência em sociedade, a partir da compreensão que é preciso, sobretudo, respeitar o próximo. Este respeito norteará diretamente o segundo tema que é o da pluralidade cultural, uma vez que a criança precisa conhecer e respeitar as diversas culturas e etnias existentes no Brasil, valorizando a importância de cada uma no desenvolvimento do país. Ensinar a conservar o meio ambiente proporcionará o desenvolvimento de cidadãos preocupados com a ecologia, com a economia de água e energia, com a conservação do meio ambiente e, desta forma, beneficiando não só a sua região, mas o planeta Terra.

Ao introduzir o tema saúde no dia-a-dia dos pequeninos os temas transversais favorecem o desenvolvimento saudável, principalmente, ao se aprender a importância dos hábitos de higiene pessoal. Embora a questão da sexualidade ainda seja, nesta etapa da vida, muito complexa, é preciso inseri-lo e ensinar o respeito à individualidade do outro e por fim, os temas locais que deverão ser abordados de acordo com as necessidades de cada região e suas especificidades locais. A inserção dos temas transversais desde a educação infantil é algo essencial, pois esta etapa do desenvolvimento tem características próprias que favorecem a apreensão de conhecimentos e hábitos de modo que estes permaneçam por toda a vida.

Avaliação na Educação Infantil

a avaliação na educação infantil consiste no acompanhamento do desenvolvimento infantil e por isso, precisa ser conduzida de modo a fortalecer a prática docente no sentido de entender que avaliar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil implica sintonia com o planejamento e o processo de ensino. Por isso, a forma, os métodos de avaliar e os instrumentos assumem um papel de extrema importância, tendo em vista que contribuem para a reflexão necessária por parte dos profissionais acerca do processo de ensino. (CARNEIRO, 2010, p. 6).

Um parâmetro fundamental para estruturação de modelos de avaliação, refere-se à sua estreita articulação com os objetivos que se quer alcançar. Neste caso,



perseguir a coerência entre avaliação e finalidades da Educação Infantil é imprescindível. Ao definir os objetivos para este segmento, de forma participativa, a Rede Municipal de Jacupiranga explicita suas concepções e intencionalidades, ancoradas nas orientações nacionais que definem a avaliação “não como atividade pontual, mas sim como processo, que requer atividades inter-relacionadas, que garantam um fluxo de produção de informações, análise, julgamento e decisões que apoiem continuamente a execução de políticas e programas, e se propõe a consolidar uma sistemática de avaliação democrática, construída com a participação das diversas instâncias e segmentos envolvidos com a Educação infantil.

No entanto, é preciso reconhecer que este campo tem uma natureza complexa e múltipla, em relação às concepções e estratégias, visto que, a avaliação supõe julgamento de valor, e pode ser utilizada para produzir comparações, classificações ou disputas. Por estas razões, os processos avaliativos têm sido adiados a até mesmo negligenciados ao longo do tempo. Contudo, para que outra cultura de avaliação se instaure é preciso assumir sua necessidade estratégica, explicitar claramente suas intenções e estruturar dispositivos coerentes.

A Rede Municipal de Jacupiranga opta por uma abordagem que reconhece a avaliação como indutora de políticas e de ações que contribuam para a melhoria da qualidade do atendimento, bem como, sendo um instrumento que fornece informações úteis para redirecionar trajetórias, apoiar a tomada de decisões no âmbito da Rede e das escolas, bem como, subsidiar a formulação dos projetos.

A cultura de avaliação que se deseja instituir na Rede pressupõe que esta deve ser “incorporada de forma institucionalizada e como espaço de reflexão sistemática, com vistas à elaboração de subsídios para a tomada de decisão”, ou seja, “uma cultura de reflexão e ação constantes, na qual vamos efetivamente tomar nas próprias mãos a responsabilidade da gestão da instituição e dos sistemas. “(BELLONI, 1999,p.52).



Desvendar os enigmas de uma criança não se traduz em uma tarefa fácil, no âmbito da Educação Infantil, principalmente, quando pensamos no processo de desenvolvimento e construção da aprendizagem da criança e no processo de avaliação. Entretanto, sedutor e apaixonante é pensar que este desafio nos impulsiona a uma aproximação cada vez maior com o universo do mundo infantil exigindo uma postura investigativa e reflexiva por partes dos professores deste segmento, como cita Paulo Freire em sua pedagogia da autonomia. A avaliação visa, em primeiro lugar, implicar as lideranças e profissionais responsáveis pelo atendimento das instituições, a fim de que se sintam comprometidas tanto com a qualidade da oferta, quanto com o próprio processo de avaliação permanente, que deve envolver todos os integrantes das comunidades educativas, incluindo as famílias. Além disso, pauta um modelo baseado na análise permanente do contexto, com vistas à sua melhoria.

Avaliar não é julgar, mas acompanhar, seguindo com o pensamento, atenção e sentimento, um percurso de vida da criança. Desta forma, somos convidados a refletir sobre avaliação e suas finalidades na Educação Infantil, o papel do professor ao avaliar e ao utilizar instrumentos de avaliação, bem como a sistemática bem desenvolvida neste processo.

A ressignificação da avaliação na Educação Infantil, portanto, abre espaço para uma concepção mediadora de avaliação. De acordo com Hoffmann (2014), avaliação mediadora (desafiadora e provocativa) permite ao professor propor à criança, desafios adequados a partir do que foi observado e refletido por ele, possibilitando que esta construa, de maneira mais significativa possível, os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento. Hoffmann (2014) nos apresenta dois princípios que norteiam a avaliação mediadora: princípio da individualização, que consiste em observar e cuidar por mais tempo da criança que estiver precisando de maior apoio em determinado momento, preservando a liberdade de cada uma e refletindo acerca de ações educativas pertinentes ao interesse de todas e princípio da mediação, que indica a intenção de desenvolver estratégias pedagógicas desafiadoras de modos que as crianças evoluam em todas as áreas do conhecimento, seguras e com iniciativa para inventar, descobrir e experimentar. A concretude destes princípios no dia a dia da escola, do professor e da



escola, não se constitui em uma tarefa fácil. Os dias nunca são iguais, são permeados de necessidades e de surpresas, pois o desenvolvimento da criança é múltiplo e complexo por natureza. É interessante que assim seja, pois o exercício de acompanhar o desenvolvimento da criança nos remete a uma observação cuidadosa, amorosa e sistemática deste processo, assim como a utilização de instrumentos que permitam a narração do que se observa de cada uma em sua busca de conhecimento de mundo e no desenvolvimento de valores pessoais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) trazem a concepção de criança como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. Já a Base Nacional Comum Curricular (2017) reforça essa ideia de criança ativa, competente e capaz e amplia a concepção de uma criança que não absorve os conhecimentos do mundo, mas é produtora de conhecimentos e cultura na relação que estabelece com ele. A criança então é um sujeito que “observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social.”

A Base Nacional Comum Curricular normatiza que “é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, **fotografias**, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em ‘**aptas**’ e ‘**não aptas**’, ‘**prontas**’ ou ‘**não prontas**’, ‘**maduras**’ ou “**imaturas**”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças.” (BNCC, 2017, p. 39, grifo nosso).

Partindo de tais concepções, a Rede Municipal de Educação de Jacupiranga estabelece alguns instrumentos próprios para a avaliação, que dialogam com a lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais



para a Educação Infantil (2010) e a BNCC (Base Nacional Curricular Comum). A determinação legal é que os procedimentos criados para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças não tenham o objetivo de seleção, promoção ou classificação. Por esta perspectiva, os **instrumentos** de acompanhamento estarão **a serviço da avaliação**: O **Semanário**: que permite o registro do desempenho da criança; O **Portfólio individual**, instrumento que comunica as aprendizagens e os caminhos percorridos pelas crianças em diferentes etapas do desenvolvimento. O **Relatório individual** (semestral) que aborda o desenvolvimento da criança perante o ambiente escolar. Este documento deverá ser construído com base nos campos de experiência propostos pela BNCC e a **Sondagem** direcionada pela Secretaria Municipal de Educação que tem por objetivo diagnosticar a evolução do processo de aprendizagem na rede, **bem como pelo conjunto de registros realizados pelo professor a partir da observação diária** do desenvolvimento da criança e por fim, os parâmetros para avaliação descritos no quadro abaixo:

ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS NA AVALIAÇÃO:	
PS (PLENAMENTE SATISFATÓRIO)	Realiza com autonomia as atividades propostas. Atingiu as expectativas de aprendizagens estabelecidas para o bimestre.
EP (EM PROCESSO)	Realiza as atividades propostas com o auxílio e intervenção do professor. Atingiu parcialmente as expectativas de aprendizagens estabelecidas para o bimestre.
NI (NECESSITA DE INTERVENÇÃO)	Mesmo com auxílio e intervenção do professor, não consegue realizar as atividades propostas. Não atingiu as expectativas de aprendizagens estabelecidas para o bimestre. Necessita de atividades diferenciadas.
N.A (NÃO AVALIADO)	O presente registro só será utilizado para alunos com frequência inferior a uma semana.



A utilização de tais instrumentos e os registros que serão feitos em cada um deles, por meio da escrita, da seleção de atividades, da transcrição de falas ou por utilização de imagens, pode ser um exercício apaixonante e comprometido com o respeito pelas diferentes formas de ser de cada criança, decorrentes de suas experiências próprias de mundo e em contextos diferenciados e diversificados, como pode ser uma mera constatação de aspectos do desenvolvimento do comportamento infantil, apresentada de forma breve e superficial, priorizando por vezes, processos atitudinais das crianças. A expectativa é que os instrumentos utilizados no processo de avaliação ganhem sentido ao contribuir com e para um fazer mais significativo.

Não podemos negar que escrever não é tarefa fácil. Como nos diz Freire (2003), a escrita dá muito trabalho porque organiza e articula o pensamento na busca de conhecer o outro, a si, o mundo, além do que exige exercício disciplinado de persistência, resistência, insistência, na busca do texto “verdadeiro”, ou seja, é o texto que evidencia as potencialidades da criança, suas conquistas individuais, sua trajetória. Nesse sentido, com base na concepção de Hoffmann (2014, p.106), alguns questionamentos devem ser feitos pelo avaliador, tais como: em que dimensões de aprendizagem as crianças apresentam avanços ou necessidades? Qual a razão (epistemológica, didática, relacional) para os jeitos e tempos de aprender de cada uma? Em que área de desenvolvimento cada uma delas precisaria de maior atenção ou de novos desafios? Que alternativas pedagógicas individuais e/ou coletivas poderão ser desenvolvidas nesse caso?

Apesar do caráter de provisoriedade dos registros feitos nos instrumentos de avaliação, já que se referem a um momento da criança, não podemos esquecer o quão estes são importantes na instituição, constituindo-se em elos das ações educativas desencadeadas por diferentes profissionais da Educação Infantil. Portanto, historicizar e documentar o processo de desenvolvimento das crianças nas instituições, orientam os próximos professores sobre alguns aspectos, tais como: De onde a criança partiu? Quais foram suas conquistas? Como reagiu diante de conflitos emocionais e cognitivos? Qual o papel do professor nesses diferentes momentos? Quais as suas perguntas, dúvidas, comentários (HOFFMANN,2014).



As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010b) explicitam os caminhos para se chegar a este tipo de avaliação. De acordo com o documento:

“As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo: a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças; a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança; documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

Desta forma, as concepções aqui delineadas indicam que é possível outra cultura de avaliação em Educação Infantil e que não devemos abrir mão dos relatos, das histórias, das peraltices, das descobertas, dos sonhos, dos desejos e do desenvolvimento de cada criança, que passa a ter mais colorido, tornando possível compartilhar com a família, com a própria criança e com os outros professores, momentos únicos de cada trajetória de construção do conhecimento.



Observações e Registros



*O que está escrito em mim
Comigo ficará guardado
Se lhe dá prazer
A vida segue sempre em frente
O que se há de fazer ?
Só peço a você um favor, se puder
Não me esqueça num canto qualquer*

Chico Buarque

A observação é um instrumento imprescindível para o acompanhamento e a avaliação na Educação Infantil. Segundo Oliveira (2012, p. 365), ao professor, a observação “exige colocar em ação um processo investigativo, pois se trata de um instrumento de pesquisa, não de confirmação de ideias pré-concebidas que serviriam apenas para trazer exemplos do que ele já sabe”. De acordo com Oliveira (2012) a observação possibilita ao professor compreender a forma como bebês e crianças pequenas se expressam e comunicam suas ações e reações frente as mais diferentes situações, como irritação ou satisfação, mesmo antes de começarem a falar, e esse conhecimento o auxilia a tomar decisões sobre como agir de forma adequada. Essa ideia coaduna com as de Gandini e Goldhaber (2002), que também explicita como o professor aprende com a criança: Como observar as crianças.

Através da observação e da escuta atenta e cuidadosa às crianças, podemos encontrar uma forma de realmente enxergá-las e conhecê-las. Ao fazê-lo tornamo-nos capazes de respeitá-las pelo que são e pelo que querem dizer. Sabemos que, para um observador atento, as crianças dizem muito, antes mesmo de desenvolverem a fala. Já nesse estágio, a observação e a escuta são experiências recíprocas, pois ao observarmos o que as crianças aprendem, nós mesmos aprendemos (GANDINI;



GOLDHABER, 2002, p. 152). Os contextos construídos na Educação Infantil, para Rovira e Peix (2004), são grandes possibilidades de interações para as crianças, e cabe ao professor voltar sua atenção para esses momentos significativos: A escola infantil proporciona o ambiente adequado para a observação das crianças. Nela o professor-observador tem a sua disposição, de maneira incondicional, uma gama de situações diferentes que, de forma natural e espontânea, podem ser contemplada durante o tempo que seja preciso. Por isso entre as diferentes técnicas de avaliação, a observação é a que melhor se adapta à educação precoce e às suas características intrínsecas (ROVIRA; PEIX, 2004. p. 385).

No entanto, para ser bom observador é preciso estudo, disciplina, escuta e presença atenta do professor. A Educadora Madalena Freire (1995, p. 13) alerta que

para romper com o “[...] modelo autoritário” e tradicional de avaliação, “[...] a observação é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante”. Para desenvolver uma sintonia com a criança, o professor necessita desenvolver este olhar: Neste sentido a ação de olhar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira. Pois sempre só vejo o que sei (Jean Piaget). Na ação de se perguntar sobre o que vemos é que rompemos com as insuficiências desse saber; e assim, podemos voltar à teoria para ampliar nosso pensamento e nosso olhar (FREIRE, 1995, p. 14).

A observação como instrumento de acompanhamento e avaliação, de acordo com Oliveira (2010) apresenta três características:

Foco – Há um ponto ou um aspecto específico claramente colocado para aquele que observa. Por exemplo, pode ser uma criança, um grupo de crianças, uma situação no refeitório, um episódio de roda de história etc.

Objetivo – Surge de uma inquietação ou da necessidade de conhecer melhor algum aspecto do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, ou mesmo de se aproximar



de seus gostos, preferências etc. Pode partir de uma ou mais perguntas, iluminando amplamente uma situação para então gerar questões interessantes.

Continuidade – Convida a um acompanhamento curioso e interessado do que se passa na interação das crianças, como seus movimentos corporais, falas, expressões, faciais, os objetos que elas manipulam e os locais que elas preferem, seu posicionamento isolado ou parcerias prediletas. Por isso, se estende ao longo de certo tempo, não apenas de um episódio esporádico (OLIVEIRA, 2012, p. 366).

Por que é importante registrar e/ou documentar o que se observa? Vygotsky (1988) valoriza a linguagem escrita porque é mais reflexiva que a linguagem oral. Por meio da fala, “organizamos” o nosso pensamento. A escrita, representando a nossa fala, exige uma “reorganização” do pensamento, uma reflexão e conexão entre as ideias defendidas. Por meio da escrita, além disso, pode-se distanciar do próprio pensamento e refletir sobre as ideias escritas, “objetivadas” (transformadas em objeto, como se fossem de outra pessoa), reinterpretando-as, retomando os quadros conceituais ali esboçados, no sentido de construir novas hipóteses para situações vividas e melhores caminhos a percorrer.

Nesse sentido, os relatórios de avaliação representam a análise e a reconstituição da situação vivida pelo professor na interação com as crianças. Eles representam, ao mesmo tempo, reflexo, reflexão e abertura a novos possíveis.

Ao registrar o que observa, diariamente, o professor reflete, sobre a evolução do seu próprio trabalho e sobre suas posturas pedagógicas. O que se escreve, como escreve e sobre quem escreve são reflexos daquilo que faz, de como faz, de como pensa sobre cada criança, de como pensa sobre o currículo, sobre questões afetivas e atitudinais, entre outros.

O Conjunto desses registros revela a dimensão qualitativa do seu agir pedagógico, de suas concepções e posturas de vida, possibilitando aos supervisores e diretores, responsáveis por ações de qualificação profissional, serem os mediadores do seu aperfeiçoamento e de sua prática pedagógica, podendo também ser mediadores da dinâmica da sala de aula em toda a sua intensidade. Ensinar e aprender constitui um movimento de interação que só terá sentido quando os sujeitos envolvidos nesse



processo se propõem a observar, ouvir, expressar, refletir e agir, possibilitando o crescimento de ambos para juntos realizarem transformações. Os professores utilizam diferentes procedimentos de avaliação, uma vez que é necessário avaliar todas as situações para planejar o próximo passo. Entretanto, é necessário ressaltar, que quando assumimos o compromisso com uma prática profissional de qualidade, a nossa avaliação não pode acontecer de forma intuitiva, aleatória ou se basear apenas na nossa memória. É preciso reflexão, compreensão e intencionalidade.

A observação e o registro são os principais instrumentos de acompanhamento e avaliação na Educação Infantil. Na creche/escola há diversas formas possíveis de se registrar as observações direcionadas às crianças, porém nem todas assumem a função avaliativa. Tais ações devem acontecer de maneira articulada na rotina da educação infantil. De acordo com Rinaldi (2012, p.131) “Qualquer separação seria artificial e serviria apenas ao argumento. É impossível, na realidade, documentar sem observar e, obviamente sem interpretar”.

Em outras ocasiões, o ato de observar poderá ser planejado e ter como instrumento uma pauta de observação. Ter consciência do que se antecipar o que vai observar e pensar sobre as questões que necessitam de respostas, auxiliará o professor em descobrir o que precisa saber sobre as crianças, as famílias e sobre o seu próprio fazer docente. Para que as pautas de observação sejam significativas e realmente se constitua como um instrumento de trabalho capaz de auxiliá-lo em sua prática, elas devem ser construídas pelo próprio professor, a partir de seus objetivos.

Pode-se citar como as mais recorrentes: as anotações por escrito, fotografias, filmagens, gravações em áudio e as produções das crianças. Essas formas de registros podem ser feitas em cadernos de registros, pautas de observação, fichas sobre a rotina da criança na creche/escola, agenda ou cadernos de recados para as famílias, relatórios individuais ao da turma, portfólios, álbuns, arquivos digitais e exposições para a apreciação da comunidade. A importância de registrar sistematicamente as observações é para o professor, um facilitador do acompanhamento das diversas situações de desenvolvimento das crianças e para cumprir as responsabilidades docentes que, são inúmeras, tais como: entregar dados, relatórios ou pareceres à equipe gestora e às famílias, para tratamentos médico e terapêutico, muitas vezes solicitados pelos



especialistas, ao Conselho Tutelar, Poder Judiciário ou até programas governamentais. Sendo assim, o professor não pode se valer apenas das suas lembranças, o que prejudicaria até mesmo a veracidade das informações.

Ao assumir uma postura investigativa e reflexiva, o professor passa a fazer uma leitura da sua prática em busca de entendê-la e transformá-la contribuindo assim com a sua formação e desenvolvimento profissional. Pois, a observação, o registro e a reflexão são processos inseridos na proposta pedagógica na Educação Infantil, onde o professor avalia seu trabalho constantemente.

A **Base Nacional Comum Curricular** normatiza que “é preciso **acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças**, realizando a **observação da trajetória** de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de **diversos registros**, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, **fotografias**, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em ‘**aptas**’ e ‘**não aptas**’, ‘**prontas**’ ou ‘**não prontas**’, ‘**maduras**’ ou “**imaturas**”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças.” (BNCC, 2017).

Acreditamos que compreender a avaliação na primeira infância integrada com a proposta pedagógica, construindo registros que considerem o desenvolvimento e o processo de aprendizagem de cada criança e suas singularidades, sem classificá-las em níveis de desempenho, merece atenção e reconhecimento como elemento formativo para os profissionais da Educação Infantil, bem como das políticas públicas, como reflexão sobre a construção do nosso próprio fazer pedagógico, considerando nossas reais necessidades, nossa própria cultura e nossos anseios. O desafio e a motivação para a concretização deste trabalho estão enraizados nas relações entre educadores que cultivam a arte de ensinar e aprender, são generosos ao compartilhar suas dúvidas e descobertas e mantêm mesmo depois de adultos o olhar e a escuta atenta das crianças.



O Currículo deve transcender a prática pedagógica centrada no professor e trabalhe, sobretudo, a sensibilidade deste para uma aproximação real da criança, compreendendo-a do ponto de vista dela, e não do ponto de vista do adulto. (OLIVEIRA, 2010, p. 6).

A Organização Curricular

A Educação Infantil compõe a primeira etapa da Educação Básica e é um direito de todas as crianças. Tem como objetivo, proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar, o desenvolvimento e as aprendizagens da criança na sua fase inicial de vida. Ela se organiza conforme as faixas etárias e estrutura-se em duas etapas: A creche para crianças de até 3 anos e onze meses de idade, e a Pré-escola para crianças de 4 até 5 anos e 11 meses.

O Referencial Curricular Municipal para a Educação do Município de Jacupiranga, foi estruturado considerando os dois segmentos previstos; Creche e Pré escola. No segmento Creche, optou-se por subdividir em quatro etapas: Berçário I, Berçário II, Maternal I e Maternal II. A Pré escola, está subdividida por etapas: Etapa I e Etapa II.

Tendo como referências as especificidades das faixas etárias, e compreendendo que a educação se dá em um processo único e integrado, os Campos de Experiências foram divididos mediante as singularidades de cada faixa etária, cabendo aos profissionais realizarem as adequações necessárias. Estes campos, pautados na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) constituem uma organização curricular que defende que a construção de conhecimentos se dá de forma integrada e articulada de maneira que os conhecimentos ocorram de forma integrada e articulada disponibilizados em vivências interativas e lúdicas, promovendo a apropriação de múltiplas aprendizagens. Ou seja, a organização curricular por Campos de Experiência concretiza a ideia de que



a criança apreende o mundo na sua integralidade, não de forma compartimentalizada, portanto, as vivências que ocorrem na escola devem respeitar e potencializar este formato.

Ao tempo que fomenta a realização de vivências integradoras, rompendo com fronteiras rígidas na abordagem curricular, reconhece especificidades na natureza dos conhecimentos. Assim, fomentam a organização de rotinas em que as crianças vivam experiências de distintas naturezas. O conceito de campos de experiência também colocam o fazer e o agir da criança no centro do processo educativo que corresponde a uma concretização curricular pautada na criança como sujeito de direitos, que participa ativamente do cotidiano pois é ouvida e valorizada. Concretiza a concepção de currículo como “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade” (DCNEI, 2009, p.12).

Para cada Campo de Experiência, foram definidas aprendizagens correspondentes, possíveis de serem adquiridas em cada faixa etária, a partir de um modo próprio da criança pequena significar o mundo: brincando, investigando, interagindo com as pessoas, materiais e aparatos culturais, em diferentes espaços. Embora no seguinte documento estas aprendizagens estejam circunscritas nos campos de experiência para fins didáticos, tendo em vista algumas especificidades, elas ocorrem de forma articulada e integrada, de modo que há um diálogo permanente entre as diferentes linguagens e os conhecimentos relativos ao desenvolvimento da autonomia, das relações e da compreensão sobre o mundo natural, social e cultural.

A organização por faixas etárias deve ser considerada como um parâmetro, um indicador. Conhecendo o desenvolvimento das crianças do seu grupo, os professores podem flexibilizar as aprendizagens propostas e selecionar as mais compatíveis com cada idade específica. Não se propõe atividades por idade, entendendo que a criança está em contínuo processo de desenvolvimento, em que cada conquista dá suporte e apoia outras a serem alcançadas, num caminho que não é linear e único para cada



criança. Isto significa que não há uma única maneira de ser criança, porque cada uma é única em seu processo de constituição. Diante desse entendimento, não se pode esperar que crianças com elaborações pessoais tão singulares, possam responder da mesma maneira e no mesmo ritmo às vivências proporcionadas a elas. Por outro lado, todas precisam de diversas oportunidades para aprender e se desenvolver em diferentes aspectos.

Mesmo tendo as indicações apresentadas neste documento como norteadoras, será o Projeto Político Pedagógico (PPP) elaborado pela equipe de profissionais da instituição de Educação Infantil ou a escola que atenda este segmento, uma identidade própria, que dialogue com os princípios da rede.

A seguir, um quadro resumo, referente à estrutura da proposta curricular da Educação Infantil do município de Jacupiranga:

CRECHE		PRÉ-ESCOLA
BEBÊS De 4 meses até 1 ano e 11 meses	CRIANÇAS De 2 até 3 anos e 11 meses	CRIANÇAS De 4 e cinco anos
Berçário 1 Berçário 2	Maternal 1 Maternal 2	Etapa 1 Etapa 2
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA <ul style="list-style-type: none">➤ O Eu, o outro e o nós.➤ Corpo, gestos e movimentos.➤ Traços, sons, cores e formas.➤ Escuta, fala, pensamento e imaginação.➤ Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações.		



2. O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ser docente na Educação Infantil, é ter sempre uma atitude investigativa da própria prática e, conseqüentemente, fazer a sua elaboração por meio de um processo contínuo de formação. É ter o compromisso com a profissão escolhida e consciência de que suas intenções e ações contribuem na formação humana de nossas crianças ainda pequenas. Formação humana que se faz pelo acesso aos saberes, conceitos e práticas de nossa sociedade e que se apresentam como ferramentas de trabalho, pelo respeito às condições de aprendizagem que se faz pela oferta de possibilidades educacionais e, por fim, a clareza de que o professor da pequena infância é uma das profissionais responsáveis por proporcionar a conquista da autonomia e da construção de identidades das crianças pequenas do nosso país. GARANHANI (2010, p. 196)

A rede municipal de Educação atualmente busca o que se pontua no RCNEI “O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com os conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.

A implementação e/ou implantação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, podem-se construir projetos educativos de qualidade junto



aos familiares e às crianças. A ideia que preside a construção de um projeto educativo é a de que se trata de um processo sempre inacabado, provisório e historicamente contextualizado que demanda reflexão e debates constantes com todas as pessoas envolvidas e interessadas.

Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis.”

Analisando o disposto no RCNEI, torna-se imprescindível que o profissional de Educação Infantil, tenha formação adequada e prática de estudo constante, atualizando seus conhecimentos e aprimorando sua prática pedagógica, enfim, que seja um pesquisador. Desta forma, entende-se que este, deve ser um conhecedor do estágio de desenvolvimento da faixa etária atendida e um estimulador da ludicidade em situações de aprendizagem que favoreçam o enriquecimento das competências imaginativas, afastando o sentido de escolarização e o engessamento da criatividade das crianças.

Ainda observando o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), este aponta que:

“A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico.” (RCNEI, p. 21)

Considerando que se pretende na Educação Infantil a formação de crianças autônomas, criativas e envolvidas em seu contexto sócio-cultural, os profissionais da Educação Infantil devem ter consolidado em sua prática pedagógica coerência no tratamento das questões inerente ao desenvolvimento de seu trabalho, tais como:

- ✚ Garantir a criança o direito de voz, de escuta atenta e de sensibilidade do professor para que este promova situações produtivas a fim de contribuir com a criança no seu próprio desenvolvimento, visto que se considera a criança como



sujeito histórico, a qual tem toda a condição de participar ativamente de seu processo educativo;

- ✚ Propostas de trabalho baseada nas interações (crianças/crianças, crianças/adultos) e na realização de brincadeiras cotidianamente, permitindo que as crianças organizem seus conhecimentos através dos estímulos recebidos por meio da ludicidade e ao mesmo tempo desenvolvam a socialização;
- ✚ Considerar que a aprendizagem ocorre por meio de múltipla linguagem, e por isso deve-se diversificar as atividades oferecidas às crianças ampliando e qualificando seu processo de aprendizagem;
- ✚ Valorizar, fortalecer a autoestima e criar laços afetivos significativos que ajudem as crianças a lidarem com suas próprias relações e na relação com os outros;
- ✚ Fortalecer a construção coletiva de aprendizagens;
- ✚ Não esquecer que o professor é o espelho da criança;
- ✚ No que se refere às características do profissional que atua na Educação Infantil, podemos citar:
 - ✚ Aptidão por crianças nesta faixa etária, característica esta, imprescindível, pois nesta fase elas exigem paciência e amor a todo o momento, requerendo disposição, carinho, responsabilidade e uma energia imensa proveniente somente de quem gosta do que faz.
 - ✚ Agilidade, pois a criança corre, pula, cai, levanta, descarrega energia e se envolve em situações repentinas de risco, onde a agilidade do profissional pode evitar acidentes graves com os pequenos.
 - ✚ Disposição física, pois nesta fase a maioria das brincadeiras são realizadas no chão, em rodas de conversa ou em círculos programados para as atividades, para tanto o profissional necessita de disposição para sentar, levantar, pular, engatinhar, enfim participar de todas as atividades que se propõe as crianças.
- ✚ Ser ético, assuntos relacionados à instituição e suas famílias devem ser preservados.
- ✚ Saber contar histórias, sim, pois contar histórias não é ler o livro - é contar com emoção, despertando a curiosidade e a imaginação da criança.
- ✚ Ser criativo para elaborar suas atividades a fim de despertar a curiosidade, o prazer e a vontade de aprender em seus alunos.



A BNCC afirma que os:

*“ **direitos de aprendizagem e desenvolvimento** asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural”.*

De um modo geral, o perfil do profissional que atua na Educação Infantil abandona aquela ideia de um professor que sabe o começo, o meio e o fim das propostas, ou seja, uma visão conteudista. O primeiro desafio que a Base nos traz, propõe que o professor é uma pessoa que apoia a criança, garante condições espaciais, materiais e emocionais. Ao tirar o protagonismo do professor e o colocar na criança, o que importa é o processo. O professor precisa estar aberto às questões de mundo, visões, questionamentos e curiosidades, ser um professor coadjuvante e coparticipante que garante, através de uma boa organização de espaços e materiais, a exploração das crianças. Não quer dizer que ele não tenha um papel, mas que ele precisa estar atento, fazer anotações, observar, pensar novas organizações de espaço e materiais, novos apoios emocionais que até então não tinha identificado de maneira a possibilitar novas aprendizagens. É preciso organizar bons instrumentos para identificar o que precisa ser observado. A partir do momento que o professor realiza uma atividade que está relacionada aos objetivos de aprendizagem, conseguirá pautar seu olhar. Não um olhar aleatório, mas sim voltado à proposta de avaliar, inclusive, se a maneira que propôs aquela situação garantiu efetivamente as condições de aprendizagem, pautadas na interação e na brincadeira.

Enfatizando a formação integral da criança, que compreende o cuidar e o educar, o perfil para os docentes que atendem essa faixa etária, deve incluir o conhecimento das bases científicas para o desenvolvimento da criança. Além da formação universitária, faz-se necessária a formação contínua para que possa haver constante renovação e um



olhar criterioso sobre a aprendizagem e desenvolvimento da criança. O professor deve conhecer a singularidade dessa fase, senso que, a vulnerabilidade e dependência das crianças, exigem do docente atitudes voltadas para o cuidar e o educar.

Enfim, deve-se considerar que as crianças precisam aprender, vivenciando e experimentando situações de uma forma prazerosa e que esta questão precisa estar clara para o profissional que irá desenvolver o trabalho pedagógico com as mesmas. Ou seja, precisa entender e compreender como se dá o processo de aprendizagem em cada faixa etária a fim de planejar as situações didáticas atendendo essas singularidades.

3. ACESSO, PERMANÊNCIA E ADAPTAÇÃO.

Acolhimento e Adaptação



“Falamos em adaptação sempre que enfrentamos uma situação nova, ou readaptação, quando entramos novamente em contato com algo já conhecido, mas por algum tempo distante do nosso convívio diário. O processo de adaptação inicia com o nascimento, nos acompanha no decorrer de toda a vida e ressurgue a cada nova situação que vivenciamos. Sair de um espaço conhecido e seguro, dar um passo à frente e arriscar-se, tendo como companhia o desconhecido para o qual precisamos olhar, perceber, sentir, avaliar, nos leva às mais diferentes reações: permanecer no espaço seguro e protegido, seguir adiante ou desistir e voltar atrás” (DIESEL, 2003)

A entrada ou retorno da criança à instituição escolar é um momento delicado que envolve uma adaptação complexa tanto nas relações família-creche, professor/funcionário-creche, educadores-alunos, alunos-creche, quanto na adaptação e conhecimento do novo espaço físico, o que pode gerar uma variedade de sentimentos e expectativas em todos.

Assim, pelas expectativas que se instalam na creche e nas famílias, tendo em comum a criança como protagonista, torna-se fundamental inserir o processo de adaptação no planejamento do trabalho da creche. É necessário que os educadores não



só estejam atentos aos sentimentos que emergem em si próprios, como na existência de uma dinâmica familiar que se altera nesse período, buscando compreender as particularidades do modo de ser das crianças nas diferentes faixas etárias. É importante ter clareza de que esse período não tem um tempo determinado, pode durar dias, semanas ou meses, e remete a ações diferenciadas para cada criança, levando em consideração suas particularidades. Também é neste período que se estabelece a construção de vínculos afetivos entre educadores e família, e principalmente entre educadores e crianças. Estabelecer uma relação profunda com cada bebê é primordial. Para isso, é importante neste período que cada educador seja referência para o grupo, a fim de construir uma relação mais estreita que possibilite compreender desde um sentimento de empatia, que as crianças transmitem através dos olhares, gestos e sorrisos até o estabelecimento da comunicação que permite atuar em resposta às diferentes necessidades de cada criança, ou seja, oferecendo sinais claros de que ele se encontra num ambiente seguro, que pode confiar e que suas necessidades serão atendidas. A construção desta relação requer maior estabilidade dos educadores, tanto em sua presença cotidiana, quanto em seu equilíbrio afetivo-emocional.

Considerar a adaptação sobre o aspecto do acolher, aconchegar, amparar, oferecer bem-estar, conforto físico e emocional amplia significativamente o papel e a responsabilidade da instituição de educação neste processo. A qualidade do acolhimento contribui consideravelmente para o sucesso da adaptação, pois a relação e a criação de vínculos entre escola, pais, educadores e crianças se consolidam nesse período. Neste processo devemos considerar as seguintes etapas:

- ✚ Receber atenciosamente os pais no ato da inscrição, sanando dúvidas. Este primeiro contato contribui significativamente para uma boa adaptação.
- ✚ Realizar a matrícula e entrevista da criança, recolhendo os dados num clima de acolhimento e devolução, onde exercitam-se o escutar, o responder, o refletir, o opinar, o fazer intervenções, o avaliar e o concluir.
- ✚ Visitar a creche com os pais, apresentando os espaços e funcionários;
- ✚ Compartilhar os dados coletados com o professor e demais educadores da sala, antes da chegada da criança.
- ✚ Agendar reunião com os pais das crianças novas, antes que comecem a frequentar a creche.



- ✚ Promover a participação da equipe gestora e educadores do setor.
- ✚ Estabelecer alguns combinados que auxiliarão no período de adaptação, tais como:
 - ✚ Orientar os pais para conversarem com os filhos sobre os preparativos para virem à creche e sobre o que dizer a eles (evitar enganos ou frases típicas, como dizer que ele vai ser levado ao parquinho ou que vai ficar só um dia na escola).
 - ✚ Orientá-los para que perguntem aos seus filhos como imaginam que é a escola, observar se brincam de escola e o que falam sobre ela.
 - ✚ Alertar para que tomem o cuidado de não colocar expectativas demais sobre a escola (dizer que será maravilhoso, que os amigos são ótimos e a professora é linda, pois a criança, se não achar nada disso no início, poderá se decepcionar).
 - ✚ Discutir com os pais sobre a organização do primeiro dia de aula, quem os receberá e suas respectivas funções: os professores, coordenador pedagógico, diretor de escola, educadoras e demais funcionários. Combinar com os pais sobre as ações desse período: Para quem deve encaminhar o filho? Os pais entram na sala, ou ficam nos espaços externos? Entrando, fazem o que lá dentro? Ajudam? Ficam com seus filhos? Dão o lanche? É importante discutir sobre essas questões, pois os responsáveis estarão junto com o professor e educadora nesse momento.
 - ✚ Relembrar exemplos de situações já vividas pelos pais em outros períodos de adaptação e considerar que as mesmas poderão ocorrer novamente.
 - ✚ Explicar que é esperada certa regressão das crianças, como por exemplo, se recusar a fazer coisas que já faziam sozinhas, querer a mãe, ou por medo ou para provocá-la, retardando a separação e o estabelecimento do novo vínculo.
 - ✚ Discutir a diferença de papéis entre ser mãe e ser educadora, principalmente em relação aos cuidados individuais de alimentar, colocar para dormir e coisas assim, já que no espaço da escola a criança terá que esperar e irá aprender a fazer muitas coisas sozinha.
 - ✚ Esclarecer que a escola não pretende ocupar o lugar da casa, mas oferecer tanto os cuidados como também a socialização e a aprendizagem em diversos âmbitos de conhecimento.



- ✚ Conversar sobre a concepção que temos de criança, que ela não nasce pronta, por um lado, nem vazia, por outro, mas é competente, tem recursos, tem defesa, tem um mundo interno com fantasia, sexualidade e criatividade, que reage, interage e constrói seu conhecimento de forma ativa, quando incentivada por um adulto competente.
- ✚ Detalhar a rotina da creche: a chegada; as atividades; o lanche; a entrada na sala; a saída; quanto tempo vão ficar no primeiro dia; como pretendem aumentar este tempo; como os pais serão orientados a saírem; a importância de se despedirem sem falsas expectativas, mesmo que tenham que ouvir um choro e saírem de coração apertado.

A equipe gestora deverá elaborar um roteiro de questões pertinentes a serem trabalhadas nesse momento, pensando em estratégias que viabilizem as discussões, tais como: discussão em pequenos grupos seguida de socialização; leituras de textos para levantamento de orientações didáticas e princípios para uma boa adaptação; análise e discussão de estudo de caso; tematização da prática.

Das Educadoras junto às Crianças:

- ✚ Propiciar um ambiente atrativo e prazeroso para as crianças;
- ✚ Acolher as crianças individualmente de forma carinhosa, levando a conhecer o ambiente da sala de aula.
- ✚ Amparar as crianças em suas necessidades físicas e emocionais.
- ✚ Observar as crianças que estão muito quietas, com dificuldades de alimentação e sono, se necessário conversar com os pais e buscar alternativas para a adaptação.
- ✚ Considerar que o processo de adaptação pode ser longo para algumas crianças e que reações atrasadas, como: fazer birra, falar como bebê, entre outras atitudes inesperadas podem acontecer após os primeiros dias. Procurar nestes momentos amparar e confortar a criança para que volte a se sentir segura.
- ✚ Permitir e até incentivar que a criança faça uso de objetos transitórios, como panos, bichos de pelúcia, quando necessário.



Dos Educadores junto aos Pais

- ✚ Acolher bem os pais, transmitindo-lhes segurança ao deixarem seus filhos na escola.
- ✚ Orientar as mães para que conversem com as crianças, falando sobre o espaço, os educadores e as atividades que serão realizadas, para que sintam-se seguras.
- ✚ Permitir às mães que amamentam, fazê-lo de acordo com as suas disponibilidades.
- ✚ Orientar os pais para que evitem que as crianças falem e procurem chegar no horário combinado para facilitar a adaptação.
- ✚ Combinar com os pais que comuniquem oralmente ou através do uso da agenda, alterações ocorridas em casa com as crianças e que possam influenciar seu comportamento.
- ✚ Orientar os pais que, caso a criança necessite, poderão ficar presentes, brincando e entretendo a criança na sala, para que sinta confiança no novo ambiente, por tempo determinado pela equipe escolar.
- ✚ Ter cuidado no que contar da criança aos pais, para não preocupá-los demasiadamente.
- ✚ Interpretar e compreender as reações emocionais típicas dos pais neste período, como angústia, insegurança, desconfiança, evitando o risco de sentir raiva, pena, desprezo e rivalidade para com eles, o que poderia comprometer todo o trabalho.

Da Equipe de Liderança

- ✚ Planejar com o grupo-escola as ações para o período de Adaptação e o Dia da Acolhida, para que seja significativo e prazeroso.
- ✚ Atender prontamente as famílias que procurarem a creche na busca de vaga, pois é neste momento que se inicia o processo de adaptação.
- ✚ Realizar orientações específicas com relação à alimentação dos bebês no período de adaptação.



- ✚ Garantir que professores e cuidadores tenham acesso às informações sobre a criança, antes de seu ingresso na creche.
- ✚ Orientar as educadoras e esclarecer aos pais quanto ao tempo de permanência em horário de adaptação, de acordo com a necessidade de cada criança.
- ✚ Acolher as famílias de forma educada e carinhosa, orientando no que for necessário.
- ✚ Acompanhar e avaliar com o grupo-escola e as famílias o processo de adaptação, propondo as intervenções e as reestruturações que se fizerem necessárias.

Das Auxiliares de Serviços Gerais

- ✚ Acolher crianças e famílias, orientando de forma atenciosa e educada, sempre que necessário.
- ✚ Auxiliar na adaptação das crianças novas, sempre que necessário;
- ✚ Envolver-se no planejamento e desenvolvimento das ações do processo de acolhida e adaptação da escola. Orientar a criança de forma atenciosa e educada sobre a limpeza do ambiente e de si mesma.
- ✚ Manter o ambiente escolar sempre limpo e organizado.

Das auxiliares do desenvolvimento infantil

- ✚ Acolher crianças e famílias, orientando de forma atenciosa e educada, sempre que necessário.
- ✚ Auxiliar na acolhida e adaptação das crianças novas, sempre que necessário;
- ✚ Orientar a criança de forma atenciosa a respeito das regras de convivência;

“Digo, o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe pra gente é no meio da travessia.”

Mudança de Turma

Segundo o RCNEI (2018 pg. 82), O remanejamento das crianças para outras turmas parece inevitável, principalmente nas creches, em função da grande demanda por vagas. Havendo realmente necessidade de enfrentar esta situação, todo cuidado é



pouco. As crianças pequenas, em especial as de zero a dois anos, constroem, por meio do vínculo afetivo com o adulto de referência, a base sobre a qual vão se sentir seguras para explorar o ambiente e para se relacionar com novas pessoas. A integração à nova turma precisa ser gradativa, envolvendo o adulto com a qual estão acostumadas.

Mudança de Ciclo – A Transição para o Ensino Fundamental

Realizar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é um direito da criança. Estas duas etapas são indissociáveis, pois ambas precisam ver a criança como sujeito de cultura e história, ou seja, como sujeito social.

Tanto na Educação infantil quanto no Ensino Fundamental é necessário assegurar que as crianças brinquem, criem e aprendam. Ao contrário da tendência que considerava a Educação Infantil como uma etapa de prontidão para o Ensino Fundamental, e que a sua finalidade é a escolarização precoce, o desafio desta etapa é organizar o tempo, espaços, materiais e relações, ou seja, o ambiente, para que a exploração por parte da criança privilegie a construção da sua autonomia e identidade, a ampliação das competências simbólica e relacional, sua compreensão e possibilidade de interação com as múltiplas linguagens, a natureza e a cultura.

Neste cenário de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é importante que as instituições de educação realizem ações junto às famílias e às crianças para dialogarem e pensarem juntas em estratégias de adaptação da criança no ensino fundamental. É preciso considerar que, na maioria das vezes, as crianças serão transferidas para outro espaço físico, passarão a cumprir exigências específicas do nível escolar, como por exemplo a realização de avaliações e outras mudanças. Esse processo não pode ser traumático para as crianças. É preciso fazer o possível para que, no Ensino Fundamental, o processo de aprendizagem tenha continuidade de forma prazerosa e investigativa, preservando a curiosidade infantil, pois se constitui em aspecto essencial ao conhecimento. Além deste aspecto, é preciso lembrar que estes dois segmentos fazem parte da Educação Básica, o que confere, do ponto de vista legal, um caráter de continuidade e não ruptura.



A Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil, organiza uma síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiência, para que as crianças apresentem condições favoráveis de ingresso no Ensino Fundamental. Tais aprendizagens devem servir como indicadores dos objetivos a alcançar durante toda a Educação Infantil, e não como pré-requisitos de acesso à fase seguinte sem quebras ou rupturas.

4. INCLUSÃO

O professor de Educação Infantil e a condução do processo Ensino-Aprendizagem de crianças Inclusivas.

Quando buscamos transformar o meio escolar em ambientes acolhedores, estamos aludindo a situações em que respeitamos caminhos das descobertas e, portanto, às respostas que o aluno é capaz de dar para resolver uma situação-problema ou para realizar uma tarefa. Queremos compreender seus procedimentos [...] em uma dialética educativa, que não acelera, mas propicia a todos o tempo que necessitam para aprender. Mantoan (2001, p. 62)

A educação inclusiva é uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado como Inclusão Social. Segundo Sasaki (1997), por inclusão social entende-se: “(...) o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades educativas especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (p. 3).

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, a qual deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, do esforço coletivo na equiparação das oportunidades de desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida. Como parte integrante desse processo e contribuição, essencial para a determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão educacional”. Bailey, McWilliam,



Buysse e Wesley (1998) definem a inclusão escolar como a completa participação da criança com necessidades educacionais especiais em programas e atividades

As crianças especiais, assim como as aves, são diferentes em seus vôos. Todas, no entanto, são iguais em seu direito de voar.”

Jesica Del Carmen Perez

disponíveis para crianças com desenvolvimento típico. Apontam que, embora não necessariamente limitada à participação em salas de aula, as salas inclusivas constituem o lugar em que esse construto é normalmente operacionalizado. O’Donogue e Chalmers (2000) utilizam o termo inclusão escolar para descrever situações em que o professor da classe regular é responsável pelo programa educacional tanto das crianças com alguma necessidade educacional especial como daquelas que não têm dificuldades e essa educação acontece numa sala de aula regular. Rogers (1993, apud IVERSON, 1999) pontua que a inclusão envolve a inserção de uma criança que tem mais necessidades que a maioria das outras crianças da classe, mas que elas nem sempre são diferentes das necessidades dos outros alunos da turma.

O princípio de inclusão escolar estabelece que as diferenças humanas são normais e que é a escola que tem que se adaptar às necessidades da criança. Mittler (2004) também enfatiza que “deve-se reconhecer que os obstáculos à inclusão estão na escola e na sociedade e não na criança” (p. 9). O autor afirma que a elaboração de um plano de inclusão individual requer mais do que a tradicional avaliação das dificuldades da criança, com o questionamento de quais mudanças ambientais são necessárias para permitir que as necessidades de cada aluno sejam atendidas na sala de aula regular. Fox, Farrel e Davis (2004) indicam que há duas questões-chave interligadas que parecem ser centrais para a efetiva inclusão de crianças PAEE. A primeira delas refere-se às percepções e experiências de professores do ensino regular; a segunda consiste no modo pelo qual os apoios e as adaptações estão sendo oferecidos aos alunos com deficiência nas salas de aula. Os autores sinalizam que não há uma fórmula para garantir o sucesso da inclusão, mas que há certos fatores importantes que determinam a



extensão com que a criança com deficiência será incluída na classe e na escola como um todo.

A inclusão tem mais chances de ter sucesso quando o professor regular assume um papel central no manejo das adaptações e na organização da rotina educacional da criança com necessidades especiais. Em segundo, que os resultados estão diretamente relacionados com o modo pelo qual o professor regular trabalha com a equipe escolar e com outros profissionais envolvidos. Por último, que a qualidade da inclusão depende de quanto o currículo é adequado à criança e se ela é vista como peça central no processo de aprendizagem. Além disso, há uma necessidade de que toda a equipe escolar se responsabilize por atender as necessidades dos alunos e compartilhe as informações, como por exemplo, sobre as dificuldades, potencialidades, o progresso acadêmico dos alunos e as estratégias que tiveram bons resultados. De acordo com Bailey et al (1998), a inclusão de crianças com necessidades especiais em programas educacionais para as crianças com desenvolvimento tido como normal está enraizada em quatro tipos de bases históricas: legal, moral, racional e empírica. A base legal refere-se à todas as leis e políticas que regulamentam e apoiam a inclusão escolar. No caso do Brasil, alguns exemplos seriam: a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais 8 (BRASIL, 1998), o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2000) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001). A base moral tem como pressuposto que crianças com dificuldades têm o direito de participar de programas e atividades cotidianos que estejam disponíveis para as outras crianças. Esse argumento moral está baseado na suposição de que a inclusão é a coisa certa a se fazer. Os argumentos da base racional estão baseados na suposição de que uma política deve ser implementada se ela beneficiar um ou mais indivíduos ou grupos.

No caso da inclusão, há muitos argumentos que indicam seus benefícios. Por exemplo, ela pode trazer benefícios para a criança com necessidades especiais por permitir: um ambiente de aprendizagem mais desafiador, oportunidades de observar e aprender com seus pares através dos desempenhos competentes deles, contextos reais para aprender habilidades e um ambiente em que se encontram mais facilmente



respostas sociáveis. A inclusão também pode beneficiar a criança sem necessidades especiais por: ajudá-las a terem conhecimento sobre diferenças nos modos de crescimento e desenvolvimento das pessoas, educá-las para atitudes mais favoráveis diante de pessoas com necessidades educacionais especiais e ajudá-las a aceitarem melhor as suas próprias forças e fraquezas.

A inclusão de crianças com características diversas, que antes não estavam na escola regular, vêm impondo aos educadores novas questões que vem sendo discutidas recentemente. Entre elas, a necessidade de repensar as concepções de escola homogenizadora, suas práticas de ensino, suas formas de avaliação e seus tempos de progressão. Entretanto, a novidade da proposta de inclusão escolar em nossa realidade demanda produção de conhecimento para a questão da formação de professores.

A atuação pedagógica é um processo de investigação e estudo e de solução de problemas, por isso, muitas vezes o professor se depara com inúmeros desafios, que devem ser solucionados para superar os limites impostos, exigindo do professor a busca por novas estratégias, procurando identificar as possibilidades de cada aluno com o intuito de encontrar caminhos para que esse aluno possa aprender junto com os demais e superar seus próprios limites. Diante de tal desafio, o professor deve planejar suas aulas e recorrer a filmes, jogos, músicas, maquetes, mapas, desenhos, entre outras alternativas possíveis para que todos tenham acesso às oportunidades dentro da sala de aula.

Essas reflexões levam o professor a buscar liberdade, igualdade e fraternidade dentro da sala de aula, tendo consciência dos limites de sua atuação e buscando reverter as limitações impostas, além de valorizar a diversidade como um elemento enriquecedor do movimento social e pessoal dentro da sala de aula. O papel do professor é também o de ampliar os currículos, fazendo com que se flexibilizem diante das diferenças de seus alunos e deixe de lado a visão conservadora, destacando a inclusão como inserção social, que tenha como objetivo ultrapassar as fronteiras e dar apoio na construção do saber, semeando uma escola integrada na inclusão.

O professor que atua numa turma com matrícula de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação deve seguir algumas orientações especiais:



- ✚ Responsabilizar-se pelo planejamento e execução das atividades que serão desenvolvidas com a criança, a partir da Elaboração do PEI (Plano Educacional Individualizado), previsto na Resolução nº 01 de 31 de Janeiro de 2023, bem como:
- ✚ Identificar as necessidades educacionais especiais da criança, proporcionando-lhe situações educativas que colaborem com o seu desenvolvimento e aprendizagem;
- ✚ Estruturar os ambientes de aprendizagem, possibilitando a participação da criança em todas as atividades realizadas no espaço escolar;
- ✚ Propor atividades diversificadas e sequenciadas, estimulando a utilização de conceitos já construídos pela criança;
- ✚ Incentivar a interação da criança com as demais crianças, adultos e o meio externo;
- ✚ Estimular a aquisição da autonomia e independência;
- ✚ Organizar a rotina diária da criança para melhor orientá-la;
- ✚ Envolver a criança em atividades que promovam o desenvolvimento de diferentes linguagens e habilidades;
- ✚ Realizar a adaptação de materiais pedagógicos, colaborando com o melhor desempenho da criança;
- ✚ Respeitar o tempo que a criança necessita para realizar cada atividade;
- ✚ Utilizar metodologias de ensino mais flexíveis e individualizadas;

Além do professor, a família dos alunos com necessidades educacionais especiais devem participar a todo o momento do processo de ensino-aprendizagem dessas crianças, pois o tripé escola-família-comunidade é de suma importância, pois através dessa participação os professores têm a oportunidade de melhor conhecer o seu educando e suas especificidades, surgindo a partir daí uma troca de informações a fim de possibilitar o melhor aprendizado a todos, pois sozinho não poderá efetivar uma escola fundamentada numa concepção inclusivista.



Nesse momento é importante ressaltar que a princípio básico da educação inclusiva consiste que: todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. Uma escola inclusiva deve reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com a comunidade.

O direito das crianças com deficiência deve ser acolhido no planejamento das situações de vivência e aprendizagem na educação infantil. Para garanti-lo são necessárias medidas que otimizem suas vivências na creche e pré-escola, garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participar das atividades curriculares com os demais. Isso inclui garantir no cotidiano da instituição a acessibilidade de espaços, materiais, objetos e brinquedos, procedimentos e formas de comunicação e orientação vividas, especificidades e singularidades das crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

5. REFERENCIAL METODOLÓGICO

5.1 - O trabalho pedagógico na Educação Infantil: espaços e ambientes como elementos curriculares.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, na Seção II, artigos 29, 30 e 31, a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. [...] O professor que atua neste segmento [...] deverá sempre refletir acerca de sua prática pedagógica, requisito essencial ao seu crescimento profissional. Tendo função social tão complexa e abrangente, é necessário que os espaços coletivos de Educação Infantil e os



profissionais que os compõem organizem os espaços institucionais, os brinquedos, os materiais, a rotina diária, de forma desafiadora, com fins de ampliação de repertório infantil, haja vista que é no interior dessas instituições que as crianças de pouca idade passam boa parte de suas infâncias e aprendem formando conceitos, interpretando e reinterpretando ativamente a sociedade em que vivem.

É necessário que além de promoverem autonomia, desafios para experiências significativas, reprodução do mundo dos adultos e produção das manifestações expressivas das crianças, os espaços coletivos de Educação Infantil cumpram com condições de segurança, iluminação, ventilação, higiene e funcionalidade. É muito importante que, sobretudo, a sala referência seja organizada com pouco mobiliário, para que ofereça às crianças inúmeras e ricas possibilidades para deslocar-se, ampliar os movimentos, promover experiências com a corporeidade, os sons, os aromas, as texturas, as textualidades, as figuras do imaginário infantil, além de diferentes formas de agrupamento entre as crianças. É imprescindível que as crianças participem da organização dos espaços institucionais, colaborando com ideias de como organizar os cantos temáticos, as áreas de interesse, a sala referência, o parque, o refeitório. Para organizar o ambiente institucional, é preciso levar em consideração os seguintes aspectos: - É muito importante que o ambiente e sua organização tenham significado para as crianças e os adultos, de forma que equilibre a produção adulta e a produção infantil. Contudo, os espaços não devem ser infantilizados. Devem, ao contrário, constituir-se de forma que a identidade pessoal e social de crianças e adultos estejam visíveis, assim como a identidade cultural da instituição, da comunidade, da cidade e das famílias. - as interações nos espaços externos e internos devem ser sistematicamente planejadas, de forma que promovam a convivência de crianças de diferentes idades, com os adultos, favorecendo interações que desencadeiem imagens positivas de si e dos outros, baseadas no respeito, na autonomia, na cooperação, no respeito ao bem comum, na resolução de problemas e conflitos, nas diferentes formas de expressão, na colaboração. É importante que os materiais e brinquedos estejam ao alcance das crianças, que permitam seu livre deslocamento, tomada de iniciativa e capacidade de fazer escolhas; - o professor deverá selecionar materiais, brinquedos, objetos decorativos que se aproximem dos conceitos curriculares que pretende explorar, dos projetos que está a investigar ou construir com as crianças. É importante que a sala



tenha uma conotação formativa e não decorativa. Portanto, os objetos que compõem a estética da sala devem ser de qualidade, sem estereótipos, sem infantilização, considerando elementos culturais locais, regionais ou nacionais. Todos os recursos visuais, sonoros, táteis, gustativos, devem reunir condições de segurança e higiene que permita às crianças manipulá-los sem riscos. Um aspecto importante a considerar é não ter os espaços sobrecarregados de enfeites, ilustrações ou produções resultantes de “atividades”. Além disso, os recursos devem renovar-se periodicamente, na medida em que o ano transcorre, sempre com a participação das crianças. Essa participação deve não só envolver decidir o que querem, mas, sobretudo, compreender a funcionalidade do que estão construindo.

5.2 Trabalhando os conceitos

A Educação Infantil tem como função social ampliar o repertório cultural da criança, desafiando-as a compreender a si mesmas e o mundo que as cerca. Nesse sentido, não pode propor um currículo e práticas pedagógicas parceladas, divididas em áreas estanques. um currículo por conceitos é “aquele que permite à criança e ao professor vivenciarem aprendizagem significativa, ou seja, uma aprendizagem que possibilite construir relações entre conceitos apropriados, experiências vividas e áreas do conhecimento, através de atividades desafiadoras, resolução de problemas, questionamentos, levantamento de hipóteses e investigações.

É revendo os currículos e as práticas vivenciadas em nossa experiência docente na Educação Infantil que nos possibilita pensar em um currículo diferente, coerente com a sociedade do conhecimento em que vivemos, um currículo por conceitos, integrado, que tome a intencionalidade pedagógica do adulto e as experiências múltiplas das crianças como núcleo rígido para elaboração do conhecimento.

Conceitos básicos como tempo e espaço, só podem ser formados pelo professor que, prioritariamente incide sobre processos de observação, comparação, classificação, análise, ordem, descrição, diferenciação, estabelecimento de relações, identificação, dentre outras.

A aprendizagem por conceitos é aquela que se forma em rede, na qual um conceito alimenta o outro, desdobra-se em outro, ampara-se em outro.



5.3 - O tempo como elemento curricular

A organização do tempo na Educação Infantil requer posicionamento político e, portanto, tomada de decisões por parte da equipe de profissionais. Implica em planejar sistematicamente o dia a dia educativo. Todos os tempos da rotina diária devem ter uma intenção pedagógica clara, pois todos os elementos constitutivos da rotina diária necessitam construir aprendizagens de várias ordens para a criança.

Estruturar a rotina diária é tarefa fundamental para a organização do trabalho pedagógico. É muito importante cuidar para que não haja tempo de espera para as crianças entre uma atividade e outra. Para organizar a rotina é necessário contar com um diagnóstico do grupo referência, não tendo como núcleo para o planejamento o tempo do relógio e sim o tempo das interações. É fundamental que haja equilíbrio entre a intencionalidade do adulto como professor e o que emerge do grupo de crianças e de cada uma individualmente. Dessa forma, garantimos que nenhuma rotina se repita de uma semana para outra ou até mesmo de um ano para o outro, tornando-se rígida e imperante, desprovida de significado para adultos e crianças, quando simplesmente segue o fluxo do tempo do relógio e a sequência e os imperativos das atividades rotineiras de sono, alimentação e higiene.

Uma rotina adequada deve considerar que exista equilíbrio entre os eixos curriculares, interações e brincadeiras, mediados pelas linguagens, assegurando que no fluxo do dia a dia educativo se trabalhe todos eles de formas variadas. É importante também que haja equilíbrio entre os espaços externos e internos, brincadeiras com a participação do adulto, auto-organizadas pelas crianças e conduzidas pelo professor, bem como entre os agrupamentos de grande e pequeno grupo e interação individual.

Organizar a rotina diária é estruturar o tempo que as crianças permanecem na instituição. Conhecer a sequência da rotina é um mapa para cada profissional selecionar os conceitos que considera pertinente para o trabalho pedagógico com seu grupo de crianças, atentando para a faixa etária bem como perfil do grupo.



A rotina é fundamental para a criança pequena, pois cria estabilidade entre os acontecimentos que se sucedem numa ordem temporal. Uma rotina que tenha visibilidade, ou seja, que esteja documentada de forma acessível a adultos e crianças na sala referência permite antecipar fatos, acontecimentos, atividades. Contar com uma rotina estruturada não significa ter uma sequência rígida, imperante, cujo imperativo é o relógio ou as atividades rotineiras. Não significa dizer que todos os dias as crianças farão as mesmas coisas do mesmo jeito, no mesmo espaço, ao mesmo tempo. É necessário que haja flexibilidade, mobilidade, variabilidade.

Sejam elementos constitutivos das rotinas na Educação Infantil

✚ **A participação das crianças:** montar um quadro, uma sequência da estrutura da rotina com as crianças é primordial. Pois dessa forma elas podem opinar, fazer escolhas, tomar decisões. Assim as crianças comprometem-se com o cumprimento do fluxo da rotina. Isso contribui também para que as crianças familiarizem-se com os tempos e atividades correlatas que compõem a rotina.

✚ **O uso do tempo:** ao organizar a rotina é importante estabelecer transição entre um tempo e outro, entre uma atividade e outra. Assim as crianças passam de um tempo ao outro com maior segurança. No desenvolvimento da rotina diária, é fundamental que o professor garanta à criança tempo suficiente para concretizar suas experiências, desde o tempo de brincar, de dormir, de alimentar-se, de realizar alguma atividade em torno de um projeto ou de um conceito. Por isso o tempo do relógio não pode ser o indicador de referência para as transições. Outra dica é que o professor não programe atividades com tempos de curta duração, com a justificativa de que “as crianças pequenas não se concentram durante muito tempo”. Isso não pode ser tratado como argumento pedagógico, muito menos tomar parâmetros de generalização. As crianças concentram-se, de modo geral, sempre que a proposta, o material, o espaço, o desafio for provocador, for interessante, sempre que tiver um adulto a apoiar e subsidiar o que ela está realizando.

A Organização do ambiente: Se considerarmos uma criança ativa, exploradora e criadora de sentido, é preciso pensar um espaço e um educador que deem apoio aos seus movimentos, que incentivem sua autoria e autonomia, que contribuam para



a diversificação de suas possibilidades. O espaço é o elemento material pelo qual a criança experimenta o calor, o frio, a luz, a cor, o som e, em uma medida, a segurança. [...] é em um espaço físico que a criança estabelece a relação com o mundo e com as pessoas; e, ao fazê-lo, esse espaço material se qualifica. O espaço físico opera favorecendo ou não a construção das estruturas cognitivas e subjetivas das crianças. Ao mesmo tempo, impõe limites ou abre espaço para a imaginação dos adultos que criam ambientes (com auxílio das crianças) ricos e desafiantes, onde todos tenham a possibilidade de ter vivências e experiências diferenciadas, ampliando suas capacidades de aprender, de expressar seus sentimentos e pensamentos. A organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador. As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com relação ao futuro das novas gerações e às ideias pedagógicas. Pensar no cenário onde as experiências físicas, sensoriais e relacionais acontecem é um importante ato para a construção de uma pedagogia da educação infantil. Refletir sobre a luz, a sombra, as cores, os materiais, o olfato, o sono e a temperatura é projetar um ambiente, interno e externo, que favoreça as relações entre as crianças, as crianças e os adultos e as crianças e a construção das estruturas de conhecimento;

✚ **A seleção e oferta dos materiais:** Os materiais são elementos essenciais na organização das rotinas. Sua existência, sua variedade e sua exploração são fatos que levam a criar alternativas em termos de atividades para os grupos. É possível procurar o outro lado da rotina, seu lado encantador, de aprender fazer todos os dias, de maneiras distintas, as tarefas que nos garantem a vida e, também, a conviver diariamente com nossos pares, crianças e educadores, recriando esses atos e essas relações. Assim, para organizar estas atividades no tempo, é fundamental levar em consideração três diferentes necessidades das crianças: As necessidades biológicas, como as relacionadas ao repouso, à alimentação, à higiene e à sua faixa etária; as necessidades psicológicas, que se referem às diferenças individuais como, o tempo e o ritmo de cada um; as necessidades sociais e históricas que dizem respeito à cultura e ao estilo de vida.



É interessante aqui reforçar a ideia de que a rotina deve prever pouca espera das crianças, principalmente durante os períodos de higiene e de alimentação. A espera pode ser evitada se organizarmos a nossa sala de aula de maneira que a criança tenha a possibilidade de realizar outras atividades, de forma mais autônoma, tendo livre acesso a espaços e materiais, enquanto o professor está atendendo uma única criança.

CAPITULO IV: A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NO MUNICÍPIO



A Base vai assegurar os objetivos e direitos de aprendizagem; ou seja, qualquer estudante, em qualquer série, em qualquer escola do Brasil, precisa ter um objetivo e um direito-base de aprendizagem, e é isso que ela procura assegurar (MEC, 2016).

O Currículo e a BNCC para a Educação Infantil

A definição de currículo defendida na Base Nacional Curricular comum afirma que: “Os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. (BNCC 2018, pg.16).”



O currículo na Educação Infantil é concebido como:

“um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade.” (BNCC 2017).

Pode-se perceber a partir da observação dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação básica que propõe a **BNCC**, bem como nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, um compromisso com um aprendizado significativo, ou seja, de acordo com a realidade do aluno, um aprendizado que possa ser aplicado em sua vida cotidiana e que proporcione desafios e condições para solucioná-los, como também a construção de significados sobre si, sobre os outros, bem como sobre o mundo social e natural. Para que isso ocorra, faz-se necessário o fortalecimento da concepção de que o **educar** e o **cuidar** são indissociáveis no processo educativo. Com isso, o conhecimento construído pelos alunos em sua vivência familiar serão devidamente articulados na proposta pedagógica a fim de ampliar o universo de conhecimentos, habilidades e experiências das crianças, diversificando e consolidando novos conhecimentos, buscando aproximar cada vez mais a família do universo escolar, pois as aprendizagens são próximas nessa fase. Para tanto, deve-se buscar o estreitamento do diálogo entre a escola e a família, compartilhando responsabilidades. Cabe ressaltar ainda, a importância do trabalho e valorização da diversidade cultural, fortalecendo o diálogo com a riqueza cultural das famílias e da comunidade.

Um dos indicadores da Educação Infantil é a existência, em cada instituição, de uma proposta pedagógica elaborada e revisada constantemente pelos profissionais que nela atuam, considerando “as orientações legais vigentes e [...] os conhecimentos já acumulados a respeito da educação infantil” (BRASIL, 2009, p.37). É na proposta pedagógica que se consolida o currículo e se definem as especificidades para o trabalho articulado entre o cuidar e o educar inerente à Educação Básica.

As propostas pedagógicas da Educação Infantil, orientadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), estabelecidas pela Resolução nº



5/2009 – CNE/CEB, devem ter como seus eixos norteadores as interações e a brincadeira. Essa orientação é confirmada na BNCC, pois são “experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (BRASIL, 2017, p.35).

Brincadeiras e interações acontecem espontaneamente entre as crianças, representam o direito da criança à infância, a viver e crescer em um ambiente lúdico e prazeroso que lhes proporcione segurança e confiança. Mas, isso não significa que esses momentos dispensem a necessidade de intencionalidade e planejamento da prática pedagógica, pois os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento se tornam mais complexos ou diferentes em cada faixa etária.

Além dos eixos interações e brincadeira, a BNCC, compreendendo a criança por inteiro – corpo, mente e emoções, aponta a importância de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se como direitos essenciais de aprendizagem e desenvolvimento. A estruturação dos currículos prevista na BNCC com uma organização em campos de experiência reafirma as DCNEI, em especial o seu artigo 3º:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p.1)

Os objetivos de aprendizagem estão organizados em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p.38). Essa é uma forma de fortalecer a Educação Infantil com uma identidade própria, evitando ser compreendida como uma antecipação da disciplinarização própria do Ensino Fundamental.

A elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico) para a Educação Infantil



Sabe-se que o PPP é um documento que representa a proposta educacional de uma escola e que, portanto, norteia as ações de toda a comunidade — pais, alunos, professores, gestores e colaboradores. O projeto político pedagógico também se configura como uma importante ferramenta para o planejamento e acompanhamento das atividades.

Para entender melhor, vamos retomar o significado de cada termo que compõe esse instrumento:

- **PROJETO:** reunião de propostas que têm como objetivo a realização de uma ação.
- **POLÍTICO:** refere-se à função social das instituições de ensino e ao papel da escola na formação de cidadãos ativos na construção da sociedade.
- **PEDAGÓGICO:** diz respeito aos projetos e atividades educacionais que serão utilizados nos processos de ensino e aprendizagem.

A junção dessas três dimensões é o que dá forma ao PPP, um projeto que engloba ações a serem executadas em um período de tempo específico e que tem como principal objetivo formar indivíduos que compõem e participam de uma sociedade.

Dada a sua relevância, o projeto político pedagógico pode ser descrito de diferentes maneiras:

- ✚ Documento legal e político que representa a identidade e missão da escola;
- ✚ Elenco de valores a partir da visão de mundo de diferentes agentes;
- ✚ Acordo coletivo que revela um propósito ou ponto a se chegar;
- ✚ Conjunto de propostas que determina princípios, metas, medidas, prioridades, funcionamento, perspectivas e proposições.

É por meio do PPP que a comunidade escolar define o modo como os conteúdos serão trabalhados com os alunos, sempre levando em consideração a realidade social, cultural e econômica em que está inserida. Nesse sentido, é essencial que o projeto seja elaborado e adaptado para atender às especificidades de cada escola.



Na prática, o documento estipula quais são os objetivos da instituição e o que a escola, em todas as suas dimensões, vai fazer para alcançá-los. Nele, serão considerados todos os âmbitos que compõem o ambiente educacional, como:

A proposta curricular: deve ficar claro o que será ensinado e qual será a metodologia adotada. O projeto deve trazer, ainda, as diretrizes adotadas pela instituição para avaliação da aprendizagem, bem como do próprio método de ensino;

Diretrizes sobre a formação dos professores: o documento deve ser claro sobre a forma como a equipe docente vai se organizar para cumprir a proposta curricular. Além disso, deve haver um plano para desenvolvimento e capacitação contínuos da equipe;

Diretrizes para a gestão administrativa: para que a proposta curricular e as diretrizes sobre o corpo docente sejam cumpridas é necessário que exista um suporte administrativo bem organizado. O documento apontará o caminho para que a gestão da escola viabilize os outros pontos.

Com a homologação da Base Nacional Curricular, surge a necessidade de se revisar o Projeto Político Pedagógico (PPP). Essa revisão tem por objetivo garantir que o referido documento esteja de acordo com as competências, conhecimentos e habilidades estabelecidas pela Base. Engajando a comunidade escolar na construção de um PPP real, capaz de refletir a realidade e as ambições da escola.



Os Direitos de aprendizagem e os Campos de Experiência

De acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras), seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento devem ser assegurados às crianças para que tenham condições de aprender e se desenvolver:

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.



Os Campos de experiência

A experiência da criança não se refere a qualquer tema de interesse da mesma, mas as intenções e interesses genuínos, não passageiros, que precisam ser responsabilmente investigados e diagnosticados pelos professores. (DEWEY, 1967).

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, a BNCC estabelece cinco campos de experiências nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver.

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo



e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu



vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se

deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Os Objetivos para a Educação Infantil



O objetivo da Educação Infantil, do ponto de vista do conhecimento e da aprendizagem, é o de favorecer experiências que permitam às crianças a apropriação e a imersão em sua sociedade, através das práticas sociais de sua cultura, das linguagens que essa cultura produz, e produziu, para construir, expressar e comunicar significados e sentidos.

(BARBOSA, 2009).

Diante de ampla observação, foram selecionados objetivos que melhor retratam as especificidades da Rede Municipal de Jacupiranga, levando em conta as Diretrizes Nacionais para o segmento, a fim de promover um atendimento que possibilite à criança, ao longo do seu processo de desenvolvimento:

- ✚ Desenvolver uma imagem positiva e ajustada de si, tendo como referência sua composição familiar, seu entorno social e outros grupos sociais a que tenha acesso, com vistas à construção de sua identidade.



- ✚ Atuar de forma cada vez mais autônoma em suas atividades cotidianas , adquirindo progressivamente, confiança em suas capacidades e qualidades pessoais e percepção de suas limitações.
- ✚ Descobrir e conhecer, progressivamente, seu próprio corpo, suas potencialidades e limites, desenvolvendo e valorizando hábitos básicos de autocuidado e bem-estar.
- ✚ Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando, gradativamente, suas possibilidades de interação e comunicação social.
- ✚ Ampliar as relações sociais, aprendendo a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes colaborativas.
- ✚ Observar e explorar o ambiente com curiosidade e respeito, percebendo-se cada vez mais como um integrante ativo e transformador do meio natural, valorizando atitudes que contribuam para sua conservação.
- ✚ Sentir-se segura para expressar emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades, a partir do amplo repertório de linguagens, adequadas aos contextos, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.
- ✚ Ampliar suas possibilidades de interação e compreensão do mundo, a partir da utilização de diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral, escrita, matemática, digital, ente outras).
- ✚ Ampliar seu repertório cultural, demonstrando interesse, respeito e progressiva compreensão dos seus significados, valorizando a diversidade.
- ✚ Enriquecer e diversificar suas possibilidades expressivas, mediante o uso de diferentes recursos e dos meios ao seu alcance.
- ✚ Ampliar suas vivências estéticas, que alarguem seus padrões de referência, no diálogo e conhecimento com a diversidade de possibilidades, bem como apreciar diferentes manifestações artísticas.
- ✚ Conviver com as diferenças, acolhendo, adaptando-se e respeitando a diversidade de possibilidades a que têm acesso.



Matriz Curricular da Educação Infantil

MATRIZ CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL							
PERÍODO DIURNO							
MÓDULO 40 SEMANAS							
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	CARGA HORÁRIA SEMANAL					CARGA HORÁRIA ANUAL
		BERÇÁRIO	MATERNAL I	MATERNAL II	ETAPA I	ETAPA II	
	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO.	1	1	2	6	6	640
	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES.	1	1	2	4	4	480
	O EU, O OUTRO E O NÓS	4	4	4	3	3	720
	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS.	4	4	4	2	2	640
	CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS.	10	10	8	5	5	1520
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	20	20	20	20	20	4000	

CAPITULO VI: SUGESTÕES DE PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

ANEXOS

BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E MATERIAIS PARA BEBÊS (0 A 1 ANO E MEIO)

Quem são os bebês que ficam no berçário? Como eles brincam?

Bebê é a denominação para a primeira fase da vida da criança e abrange o período de 0 a 18 meses (1 ano e meio) de idade. O bebê é um ser vulnerável que precisa de muito carinho, atenção e acolhimento, mas sabe tomar decisões, escolhe o que quer, gosta de explorar novas situações, é criativo e muito curioso. Durante esse período, os bebês apresentam especificidades importantes a serem consideradas no planejamento das brincadeiras. Há bebês que chegam bem novinhos e permanecem



ainda deitados, outros já sentam e engatinham, depois começam a andar. Para cada uma dessas fases características da vida dos bebês, é preciso planejar os ambientes para sua educação e selecionar brinquedos e brincadeiras que ampliem suas experiências.

No primeiro ano, os bebês interagem com outros bebês, com as crianças maiores e com a professora, movimentam-se em espaços planejados para atender seus interesses e necessidades, exploram brinquedos e materiais, utilizam o corpo, a boca, as mãos, os sentidos, engatinham ou andam na direção dos objetos e pessoas de seu interesse e se envolvem com as coisas que lhe chamam atenção. Gostam também, de conversar com a professora, inicialmente com olhares, gestos, sorrisos e balbucios, depois com a ligação oral. Sua curiosidade os leva a explorar buracos, caixas, túneis ou coisas para entrar, repetir ações como empilhar, bater, puxar ou empurrar, colocar e tirar objetos, olhar objetos brilhantes, coloridos ou coisas que se movimentem e produzam sons.

Cabe salientar que o interesse de cada criança pelo brinquedo varia, portanto, o professor deve estar atento às preferências de seus alunos para selecionar as atividades adequadas.

Brinquedos , materiais e atividades para bebês que ficam deitados.

Brinquedos para experiências visuais e motoras

Móbiles coloridos, sonoros, que se movimentam e criam cintilações que encantem o bebê, fazendo com que se envolvam, prestando atenção e evidenciando o prazer pelo movimento dos braços e pernas.



Estruturas de Exploração

Há brinquedos em que o bebê é colocado embaixo de uma estrutura de exploração, conhecida como “ginásio de atividades” ou “tapete de exploração”, em que se penduram objetos coloridos que fazem sons, que se movimentam e que encantam e envolvem aqueles que ainda permanecem deitados.

Brincar com as pessoas

O primeiro brinquedo interativo do bebê na creche é o contato físico com a professora, com o olhar, o toque e o movimento. Brincar de fazer carinho e olhar para o bebê, deixá-lo responder com outro olhar, aninhá-lo no colo e fazer movimentos ritmados ou balançar para frente e para trás. Movimentos com o bebê, possibilitam a aquisição de experiências diferentes, além de estabelecimento de vínculos com as professoras e A.D.I's, que favorecem a segurança e a tranquilidade do bebê.

Brincadeira de seguir o brinquedo

Apresentar objetos coloridos no intuito de que o bebê siga o brinquedo com os olhos. Move-se o brinquedo lentamente diante do rosto do bebê para que ele aprenda o movimento de acompanhar com o olhar.

Produzir sons

Emitir sons com objetos, do lado esquerdo e direito do bebê, fazendo pequenos comentários, para observar se ele presta atenção.

Obstáculos criados por almofadas

O bebê pode ser desafiado a pegar um objeto colocado do outro lado de uma almofada ou estrutura de espuma, com desníveis e buracos, criada para explorações motoras.

Música com bolas

Usar uma bola grande inflável, colocar o bebê em cima e movimentá-lo, acompanhando o ritmo da música.



Palavra cantada

Cantar para falar com os bebês. Cantar o nome dos bebês, transformar a conversa em um musical utilizando melodias diferentes para ampliar suas experiências musicais.

Pegar um objeto

Selecionar vários objetos e ir oferecendo para o bebê, sempre nomenado-os. A exploração cotidiana auxiliará no ajuste das mãos para pegar os objetos.

Móviles

São estruturas simples ou complexas que balançam, em geral penduradas, ou podem permanecer próximas das crianças para sua exploração. O móvel acessível ao bebê e ao seu toque deve prever uma estrutura mais resistente, que não demonstre ou quebre com o toque das mãos ou pés. Os móveis que se penduram no teto não tem essa característica. Os móveis em geral representam estruturas que englobam texturas, volumes, cores, formas e cheiros.

Construir estruturas de exploração (Tapete sensorial)

O tapete de atividades sensoriais dispõe de uma série de elementos que servem para a criança brincar ao mesmo tempo em que desenvolve os sentidos, em especial do tato. Com mãos e pés, ela pode sentir as diferentes texturas, materiais e formas. Além de funcional, é fácil de fazer, já que podemos utilizar materiais reciclados. Dentre os materiais possíveis, sugerimos: algodão, papel de lixa, botões, espuma, goma Eva, paus de madeira, objetos de plástico, papel com distintas texturas. A base para colar o material pode ser papel cartão, caixas de papelão ou um tecido grosso e firme para evitar escorregões. O tapete de atividades sensoriais pode ser temático. Por exemplo, sobre o outono, com elementos da natureza que fazem referência à estação. Ou os materiais dispostos podem ser aleatórios. O importante é cuidar a estética e a organização dos materiais apresentados.



Conversar com o bebê

Conversar por meio de frases curtas, deixando que ele responda com um olhar, um sorriso ou balbúcio. Cantar o nome do bebê ou usar a palavra cantada para conversar com ele.

Produzir ruídos

Chocalhos

Chocalhos são brinquedos que produzem sons ao balançar. Em geral, contêm no seu interior bolinhas ou outros objetos que se movem ou fazem som. Deve-se ter o cuidado de oferecer chocalhos adequados à sua faixa etária para evitar que se machuquem. Os chocalhos confeccionados com material reciclado, são indicados para crianças maiores.

Brinquedos musicais

Brinquedos musicais são aqueles que, mesmo não sendo instrumentos, produzem música ou emitem sons. Pode ser um rádio, uma pelúcia musical, ou até mesmo livros que emitam som. O cuidado com todo material escolhido é essencial, portanto, deve-se observar sempre o conforto acústico e a segurança do material, dando preferência aos de corda e os que tocam músicas curtas.

Fantoches

Coloque um fantoche na sua mão e faça-o falar com o bebê. Use uma voz diferente ao fazer o fantoche falar. Faça com que o fantoche fale ao bebê sobre si mesmo. Deixe o bebê tocar no fantoche enquanto fala. Ria e divirta-se. Deixe o bebê brincar com o fantoche. O que observar Os bebês sentem segurança com um fantoche amistoso que eles próprios podem manusear. Ao brincar com fantoches ou bonecas, os bebês despertam a observação e atenção dos pequenos, além de exercitar a memória e a inteligência.



Brinquedos , materiais e atividades para bebês que sentam

Mordedores

Todo bebê leva coisas à boca para explorar, especialmente quando nascem os dentes. Objetos com materiais de texturas leves, como os mordedores, oferecem algum conforto. Há mordedores com diferentes formatos e cores e que servem também para explorar e brincar. É necessário, observar a higienização e o tipo de material, garantindo que não seja tóxico ou solte tinta.

Experimentar ações mais complexas

Pegar dois brinquedos/objetos ao mesmo tempo é uma tarefa mais complexa para os bebês. A partir do sétimo mês, oferecer dois objetos iguais, como blocos, bolas pequenas, para observar se seguram um em cada mão. No início, os bebês largam um objeto para pegar outro, depois percebem que podem segurar um em cada mão. A observação sistemática e a gradual complexidade de situações a serem oferecidas aos bebês ampliam suas experiências.

Tapetes sensoriais

Nessa fase, os tapetes sensoriais podem conter argolas para puxar, objetos que fazem sons, tecidos com diferentes texturas e cores. Aberturas para fechar e abrir com zíper ou material adesivo (velcro), são desafiadores para o bebê. Uma sugestão, é envolver os pais na construção dos materiais a serem utilizados.

Brinquedos de encaixar

Brinquedos de encaixar que formem torres, carros feitos com blocos para montar para serem desmontados, são oferecidos aos bebês que já sentam com firmeza. Típicos brinquedos de desafio e lógicas propiciam atividades de grande concentração.



Brinquedos e materiais para colocar e tirar

Encher recipientes com pequenos objetos para que o bebê possa brincar de tirar e colocar.

Brinquedos para bater

Bater objetos que emitam som deixa o bebê feliz e satisfaz sua necessidade de compreender o que esses objetos podem fazer, ao mesmo tempo desfrutam do som produzido pelas batidas.

Rabiscar

Colocar um giz de cera (grosso) na mão do bebê e deixar que ele produza seus primeiros rabiscos em um papel grande sobre o chão. As crianças se divertem com o movimento de rabiscar e se encantam com as marcas que conseguem deixar no papel.

Brinquedos para chocalhar

Há inúmeros modelos de chocalhos para os bebês que já sentam e seguram objetos com firmeza. Há variações na forma, textura, cores e tamanhos. Deve-se atentar para o nível de ruído do brinquedo, garantindo que seja agradável para a criança.

Bebês gostam de brincar junto com os outros

Mesmo pequenos, os bebês já interagem e se aproximam de outros para se comunicar. Não se deve impedir essa aproximação, só há de se tomar o devido cuidado para que não se machuquem pela falta de coordenação de suas ações

Brincar com água

Bebês adoram brincar com água, na banheira ou bacia. Seguem algumas sugestões de atividades:

1. Água e algodão



Encha uma bacia com água e convide o bebê para jogar bolas de algodão dentro. Depois, incentive-o a buscar uma por uma. Aos poucos ela vai descobrindo outras formas de experimentar essa brincadeira.

2. Encontre o brinquedo

Parecido com a brincadeira acima, nessa você coloca diversos brinquedos dentro da água e estimula o bebê a descobri-los. Quanto mais coloridos, melhor. Dependendo da idade do pequeno, você pode pedir para que ele encontre brinquedos específicos. Deixe-o explorar a bacia, esparramar a água e se divertir a beça com as novas sensações.

3. Bolha de sabão caseira

Para a mistura, junte duas xícaras de água, meia xícara de detergente e quatro colheres de chá de açúcar refinado (ele é dispensável, mas garante que as bolhas fiquem mais espessas).



O cesto do tesouro

Cesto do tesouro é a coletânea de objetos domésticos, de uso cotidiano, utilizada com o fim de ampliar as experiências sensoriais. A variedade de texturas e características dos objetos possibilita a exploração livre do bebê, oferecendo pela sensorialidade, oportunidades de novos conhecimentos.

Na composição do cesto, é importante selecionar e criar um conjunto de objetos com materiais, texturas, pesos, tamanhos e formatos diferentes e, claro, com materiais que não ofereçam riscos para os bebês.



Cestos de tesouros e o brincar heurístico

A proposta de “cestos de tesouro” foi idealizada por Elionor Goldschmied – uma especialista inglesa em Educação Infantil – baseada em suas observações de como os bebês construíam conhecimento sobre o mundo a partir de objetos de uso cotidiano que seus pais entregavam a eles para entretê-los. Uma colher de pau, molho de chaves, uma pequena panela com tampa e fitas eram logo postos na boca, manipulados, chacoalhados e batidos para assim obter sons, experimentados em todas as suas possibilidades. A ideia dos “cestos dos tesouros” é oferecer aos bebês diferentes combinações desses objetos domésticos para que eles possa explorá-los livremente, assimilando os objetos a sua ação, acomodando seu fazer a suas características e, diante de objetos que se mostrem mais desafiados a desenvolver novas formas de abordá-los. Eles aprendem, assim, a partir de sua experiência e dos sentidos.

Heurística é uma palavra de origem grega que significa “**descoberta**”. É um brincar investigativo no qual as crianças descobrem o que é possível fazer com os objetos dos cestos, em situações de maior colaboração com os colegas. Após uma ou duas semanas dedicadas à exploração de diferentes “cestos de tesouro”, é interessante rerepresentar algumas das caixas e cestos grandes, explorados na primeira etapa da sequência, com intervenções que convidem a novas explorações e descobertas.

Para isso, você pode:

- + Fazer aberturas nas laterais de uma caixa de papelão e colocar objetos dentro, de forma que os bebês possam pegá-los através das aberturas;
- + Abrir as duas extremidades de uma caixa de papelão bem firme para criar um túnel;
- + Entrelaçar com fios as laterais dos “cestos de tesouro”, criando uma cobertura em forma de teia da qual as crianças tenham que “pescar os objetos”.



Brinquedos , materiais e atividades para bebês que andam

Quando os bebês andam, eles não deixam de brincar de encaixar, de empilhar, de bater, tirar e por objetos, brincar na água, com tintas, com o corpo, de explorar os brinquedos e materiais, como já faziam antes de andar. Agora exploram os mesmos materiais e outros, com novas preocupações , porque adquirem mais autonomia com o andar e podem realizar brincadeiras mais complexas.

Brinquedos de empilhar

Tais brinquedos fazem parte da construção, que implica montar. No entanto, o grau de complexidade é o empilhamento sem derrubar. Cistuma-se oferecer “peças” construídas com material de reciclagem, como caixas de papelão e copos de iogurte, alternativos aos brinquedos produzidos pela indústria.

Brinquedos de encaixar

Encaixes e quebra-cabeças com poucas peças são ótimos para criar desafios para crianças pequenas experimentarem como encaixar a peça correta.

Brinquedos de afeto

Ursinhos de pelúcia, um pedaço de pano ou de cobertor ou a boneca preferida são os brinquedos “de afeto”, objetos importantes para a tranquilidade e segurança dos pequenos. Devem receber cuidado e atenção da professora e ser colocados em um lugar de fácil acesso, para que a criança possa pegá-lo em momentos oportunos.

Bolas

São ótimos brinquedos para apertar, sentir a textura, cor e formato e deixar cair para ver como rolam. Bolas podem ser confeccionadas com materiais diversos para trabalhar cores e texturas.

Brincadeiras com materiais diversos



Há inúmeros tipos de brincadeiras para crianças pequenas que começam a andar: brincadeiras com o próprio corpo, com movimentos, explorando a sensibilidade para a produção de sons, experiências com argila, massas para modelar, tintas e materiais para vivenciar formas, cores e texturas, organização de cenários e ambientes mais estruturados que possibilitem a exploração, a socialização e a solução de problemas que envolvem e ampliam as experiências das crianças.

Brincadeiras de imitar

Crianças pequenas gostam de imitar as pessoas, especialmente em situações que lhe chamam atenção. A sugestão para crianças maiores é disponibilizar objetos do cotidiano, como embalagens vazias, talheres de plástico, panelinhas, et. Portanto, é indispensável favorecer tais iniciativas e dispor de áreas ou cestos com tecidos e roupas.

BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E MATERIAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS

(1 ANO E MEIO A 3 ANOS E 11 MESES)

No que diz respeito a brinquedos e brincadeiras, é essencial lembrar que cada criança é diferente de outra e que a idade não é o único critério para verificar os interesses e necessidades de cada uma. As crianças continuam gostando dos brinquedos e brincadeiras que já conhecem, mas ampliam suas experiências e a complexidade do brincar.

Assim, as sugestões para os menores podem servir aos maiores e vice-versa. Durante o segundo ano, as crianças caminham na direção da independência de movimentos, utilizando materiais mais estruturados para praticar atividades físicas e de manipulação. As professoras exercem um papel fundamental ao oferecer um ambiente que prepare as crianças para a autonomia no brincar e oportunidades para aprender a se organizar. Esta também é a fase em que as crianças apreciam permanecer juntas. Diante de tais responsabilidades, torna-se fundamental pensar, igualmente, no conforto da professora durante as brincadeiras.



CAIXA PARA BRINCADEIRAS

Caixa quadrada grande com furo grande dos dois lados, para que a criança possa engatinhar para fora e para dentro. Uma cortina pode ser fixada para cobrir o furo, possibilitando brincadeiras de esconde-esconde.

COLCHÕES

São boas alternativas para brincar de rolar e dar cambalhotas.

ÁREA EXTERNA

O acesso direto a uma área externa, coberta ou aberta, propicia o livre movimento de entrar e sair da sala, separados dos maiores, evitando colisões com bicicletas ou carrinhos de bebês. Em certas regiões brasileiras, com altas temperaturas, faz-se necessário que os locais sejam sombreados. Na área externa pode-se criar atividades planejadas para oferecer desafios motores para as crianças maiores com a criação de circuito que incluem subir, descer, entrar em túneis, pular obstáculos, utilizando tábuas, caixotes e mesas.

CESTO COM OBJETOS DIVERSOS

Com pedaços de panos de veludo, lamê, laços, sedas, bordados e adornos de estofados ou conchas do mar, seixos, caixas decoradas colocados dentro de um cesto, são oferecidas oportunidades tranquilas de manipulação e imaginação para as crianças.

FANTASIAS

São itens importantes para as crianças que gostam de imitar outros e, gradativamente, vão assumindo personagens e ingressando no mundo fantástico dos reis e princesas, dos monstros e bruxas, dos superheróis e animais de reinos encantados. As fantasias podem ser simples, confeccionadas com E.V.A e T.N.T.

ÁREA PARA A CONSTRUÇÃO

Disponibilizar blocos de construção de diferentes tamanhos e materiais, carrinhos e miniaturas para compor o tema da brincadeira. É divertido construir um castelo, porque as crianças tornam-se mais criativas quando produzem seus projetos mas, para



continuar a brincadeira, são precisos personagens como super-heróis, monstros ou princesas em miniatura, para se proporcionar conteúdo temático ao brincar e para favorecer a entrada no mundo do faz-de- conta.

CANTINHOS PEDAGÓGICOS

Os cantinhos pedagógicos foram concebidos pelo pedagogo francês **Célestin Freinet** com o objetivo de despertar nas crianças uma consciência em relação ao seu meio. Consistem em pequenas áreas, cada uma com um tema (arte, música, leitura, etc.) com objetos específicos sobre o tema para as crianças explorarem. Em cada cantinho, o aluno tem a possibilidade de explorar materiais variados e criativos, que despertam seu interesse.

Organizar a sala em áreas é, então, muito importante, pois favorece a movimentação das crianças e a sua participação em atividades que venham ao encontro de seu interesse. Essa divisão atende, ainda, à própria diversidade de ações da criança, que, em geral, alternam seu engajamento em momentos diversos, na busca de satisfação de suas necessidades de desenvolvimento e conhecimento. (KRAMER, 2006, p.76)

Os cantinhos devem ser sempre atualizados. É preciso mudar a disposição dos móveis e substituir os materiais, pois as crianças acabam se aborrecendo com os mesmos objetos. Também é importante propor desafios diferentes para que elas mantenham vivo o interesse pelas atividades.

Veja a seguir sugestões de cantinhos que podem ser criados na sala de aula e os materiais necessários.

Cantinho da leitura

Nesse canto, deve haver muitos livros de histórias em diferentes formatos, de acordo com a faixa etária (livros de papel, de tecido de plástico), revistas em quadrinhos, fantoches e dedoches. O cantinho tem que ser convidativo e esteticamente agradável. Então, tem que ser funcional, sistemático e bem organizado. Como os alunos vão procurar os livros? Como será a decoração do espaço? Será em um canto ou no lado da sala? Que tamanho pode ter? Em geral, um bom canto no fim da sala é o local ideal para

montar toda a proposta. Nele, os alunos terão mais liberdade e sentirão que estão imersos em um outro mundo, diferente do ambiente da classe.



Os cantinhos pedagógicos não servem para um momento de descanso do professor. Pelo contrário, enquanto as crianças estão desenvolvendo alguma atividade nesses espaços, é preciso movimentar-se entre elas, observar o trabalho que o grupo está desenvolvendo, orientá-las, propor novos materiais e novos desafios e enriquecer o aprendizado.

- ✚ É bastante interessante escolher um tema, como espaço, fundo do mar ou jardim. Ele pode ser trabalhado em pequenos detalhes, com enfeites diversos. Ou apostar em cores fortes também, que chamam bastante a atenção e deixam o local mais alegre. E se esta ideia já foi aplicada, pode ser bem legal reformar o lugar, colocando um novo tema ou novas atrações para os alunos, como novos livros ou atividades práticas a se fazer. Logo, o cantinho de leitura se torna um lugar que desperta a curiosidade das crianças e elas estarão sempre dispostas a procurar. Adicione almofadas, tapetes, pequenas mesas, fantoches. Todos esses itens deixam o espaço com uma atmosfera mais acolhedora. Defina certos exercícios e dinâmicas que poderão sempre serem realizadas no espaço dedicado à leitura. Isso ajudará as crianças a se familiarizarem rápido com o espaço e a incluí-lo na sua rotina. Comisso, o próprio aluno pode ir até o cantinho por vontade própria.

Sugestão para trabalhar com cantinhos

Durante a roda de conversa, apresente as regras dos cantinhos às crianças e esclareça as dúvidas delas. A seguir, são apresentadas algumas regras a serem aplicadas.

- ✚ As crianças devem fazer rodízio nos caminhos: a cada troca, devem arrumar tudo para que as demais possam utilizá-los.
- ✚ Todos devem zelar pelos materiais e pela limpeza dos cantinhos durante seu uso.
- ✚ Não é permitido levar objetos de um cantinho para o outro



Nem todos os cantinhos precisam ser usados todos os dias, é o professor que escolhe de quais vai precisar para as atividades que devem ser desenvolvidas, de acordo com seu planejamento.

Cantinho da Matemática

Neste espaço, deve-se disponibilizar materiais como jogos, dominós, baralho elaborado pelo professor, jogos da memória, ábacos, material dourado, palitos de sorvete, tampinhas de garrafa. Muitos dos jogos e materiais utilizados, podem ser confeccionados com material reciclável.

Cantinho das Artes

Nesse cantinho, os materiais necessários servem para as crianças “pintarem o sete”: aventais, tinta guache, pintura a dedo, cola colorida, revistas para rasgar e recortar, tesouras (com ponta redonda), cola, papel branco e colorido, canetinha, lápis de cor, giz de cera, entre outros. É importante sempre orientar as crianças sobre o uso desses materiais e observá-las para que não se machuquem nem façam muita sujeira.

Cantinho do faz de conta e da música

Aqui, deve haver um grande baú – Baú da surpresa – com alguns objetos que servirão para dramatizar, representar, imaginar histórias, etc. Dentro do baú, pode haver fantasias, roupas de adultos, acessórios (bonés, chapéus, bijuterias, maquiagem, perucas, lenços, etc.).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este documento curricular representa um marco histórico de reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, com identidade própria e com um currículo que afirma os direitos e as especificidades do desenvolvimento de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.



Ao finalizar esse documento, é importante destacar a necessidade da consolidação, em cada unidade escolar, de um currículo brincante, relacional, capaz de produzir significado e acolher a ludicidade, a criatividade, a autoria e a curiosidade de crianças e adultos. Um currículo que coloque no centro do processo educativo as crianças, as interações e a brincadeira, e que promova possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem por meio de múltiplas linguagens. Um currículo fundamentado na garantia dos direitos das crianças, articulados aos Campos de Experiências, uma organização curricular que parte da concepção de uma pedagogia relacional, em que o conhecimento é produzido na interação entre as crianças e o mundo, entre os adultos e as crianças, entre as crianças e outras crianças, aberto para a complexidade que é conhecer-se e conhecer o mundo. Um currículo que busca dar sentido à variedade de experiências que as crianças experimentam cotidianamente na escola. A complexidade de um Referencial fortemente marcado pela intencionalidade educativa, pela presença atenta, sensível e interessada de um professor que, junto às crianças, se lança a experimentar e descobrir o mundo.

Nesse sentido, o grande desafio é o de promover uma educação que integre, nas práticas cotidianas, a atenção aos cuidados, à saúde, à proteção, assim como as aprendizagens dos repertórios culturais e da diversidade de linguagens a que as crianças têm direito. Trata-se de comprometer-se com escolhas discutidas, refletidas e definidas coletivamente, entre os educadores, em parceria com as famílias e a partir da escuta atenta das crianças, para fundamentar a construção de um projeto educacional planejado e desenvolvido pelos envolvidos no objetivo comum que é oferecer educação de qualidade aos bebês, às crianças bem pequenas e às crianças pequenas, ao encontro de aprendizagens significativas na Educação Infantil.



Referências Bibliográficas

ARRUDA, A. P., et al. Planejamento. In: LONDRINA, Caderno de Orientações para o Trabalho Pedagógico na Educação Infantil, 2016.

BARBOSA, M. C. S. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BAILEY, D. B.; MC WILLIAM, R. A.; BUYSSE, V.; WESLEY, P. W. Inclusion in the context of competing values in Early Childhood Education. Early Childhood Research Quarterly, 13 (1), 27-47, 1998.

BELLONI, I. Avaliação Institucional: um instrumento de democratização da educação. Linhas Críticas, Brasília, v.5, n.9, p.7-30, jul/dez. 1999.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil: introdução. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998a. v.1.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BUENO, J. G. S. A Inclusão de Alunos com deficiência na Classe Comum do Ensino Regular. Temas sobre Desenvolvimento, 9 (54), 21-27, 2001.

CARNEIRO, M. P. A. K. B. Processo avaliativo na Educação Infantil. 2010. 45f. Monografia (Pós-graduação em Educação Infantil). Escola Superior Aberta do Brasil, Vila Velha, 2010.

DEWEY, J. Vida e educação: A criança e o programa escolar – Interesse e esforço. Tradução e estudo preliminar de Anísio S. Teixeira. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.



DIESEL, M. *Adaptação Escolar, Sentimentos e Percepções do Educador Diante da Questão*. Revista do Professor, p.10, Porto Alegre, 2003

DONOGHUE, T. A.; CHALMERS, R. How teachers manage their work in inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*. 16, 889-904, 2000.

FOX, S.; FARREL, P.; DAVIS, P. Factors associated with the effective inclusion of primary-aged pupils with Down's syndrome. *British Journal of Special Education*, 31 (4), 184-190, 2004.

FREIRE WEFFORT, Madalena. *Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1995.

GANDINI, Lella; GOLDHABER, Jeanne. *Duas reflexões sobre a*

GALLAHUE, David. L.; OZMUN, John. C. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. 3. ed. São Paulo: Ed. Phorte, 2005.

documentação. In: GANDINI, Lella. EDWARDS, Carolyn. *Bambini: a abordagem italiana à Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, D. B. A. *Organização da rotina na educação infantil: um olhar para o tempo, o espaço e o brincar*. 2014. 44 f. Monografia (Especialização em Trabalho Pedagógico na Educação Infantil) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

GONÇALVES, R. *A rotina na educação infantil*. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.com/pedagogia/a-rotina-na-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 1 abr. 2015.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Porto Alegre; Editora Mediação, 2014.

IVERSON, A. M. *Estratégias para o Manejo de uma sala de aula inclusiva*. In: S.B.



Stainback; W. Stainback. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KRAMER, S. (Coord). Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2006.

MELLO, Suely Amaral. As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas. In: RODRIGUES, Elaine, et al. Infância e práticas educativas. Maringá: Eduem, 2010. p. 11-21.

MITTLER, P. Educação Inclusiva: Contextos Sociais. São Paulo: Artmed, 2003.

Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB: 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. Educação Infantil: Fundamentos e Métodos. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil, mais que a atividade: a criança em foco.

ROGERS, J. The inclusion revolution. Research Bulletin, 11. Bloomington, IN: Center for Evaluation, Development and Research, 1993.

ROVIRA, Mercê Cayuso; PEIX, Otilia Delfis. A observação e a avaliação na escola infantil. In: ARRIBAS, Teresa Lleixà et al. Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Tradução Fátima Murad. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 385-395.

SASSAKI, R. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.