



DIRETRIZ

**MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
INFANTIL DE JOINVILLE**

**Secretaria
de Educação**

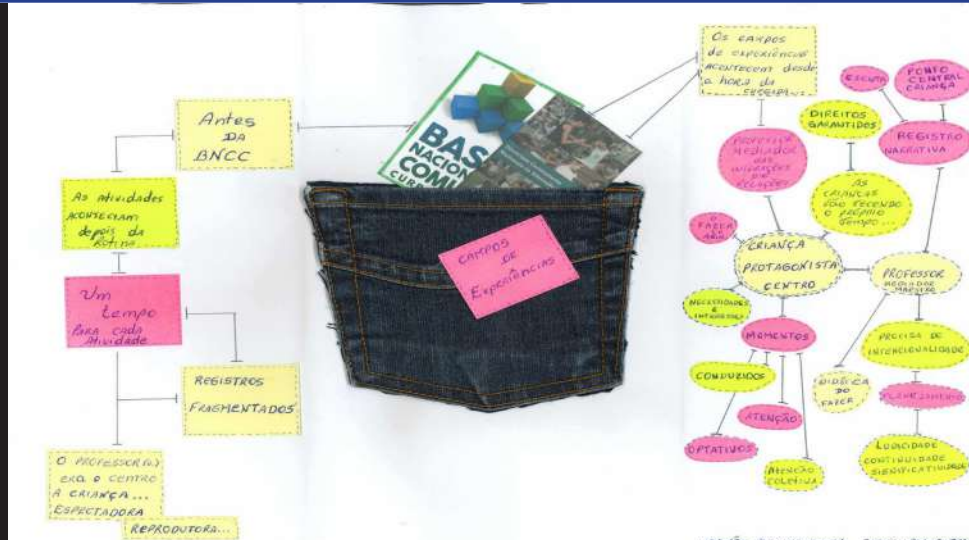


**Prefeitura de
Joinville**

CADERNO 1

"CONCEPÇÕES DE REDE"

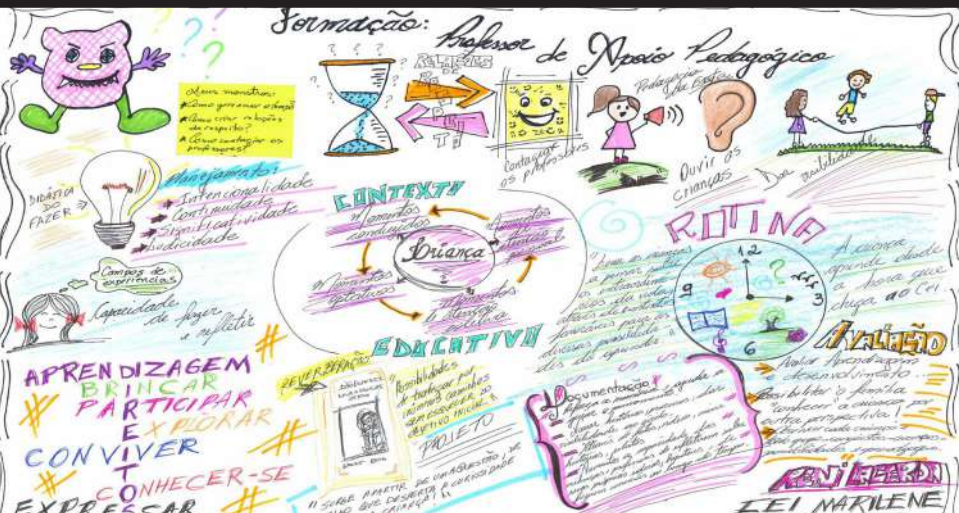
PÁGINA 9



CADERNO 2

"CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA"

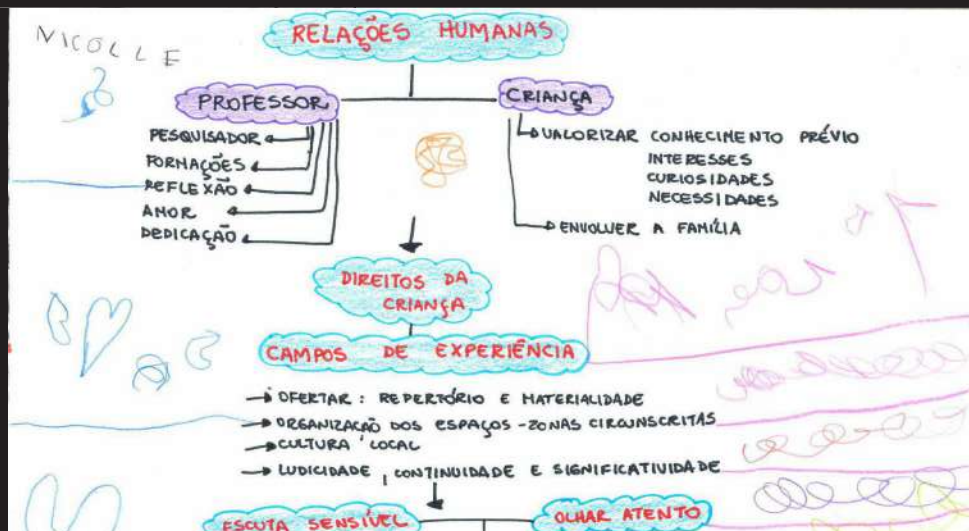
PÁGINA 26



CADERNO 3

"PROGRAMAS E DOCUMENTOS DE REDE"

PÁGINA 162



CADERNO 4

"RELATOS DA PRÁTICA E MINI-HISTÓRIAS"

PÁGINA 226



Secretaria de Educação



PREFEITURA DE JOINVILLE SECRETARIA DE EDUCAÇÃO GERÊNCIA DA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA

PREFEITO
UDO DÖHLER

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO
SÔNIA REGINA VICTORINO FACHINI

DIRETORA EXECUTIVA
VANESSA CRISTINA MELO RANDIG

GERENTE DA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA
DEISEMARA SEBOLD

COORDENAÇÃO, REDAÇÃO E ORGANIZAÇÃO GERAL
Maéle Cardoso Avila
Vanessa Cristina Melo Randig

EQUIPE TÉCNICA
Cibérie Tomazoni Felske
Isabel Cristina Carvalho da Silva
Lesani Zerwes Becker
Marlene Terezinha Zimmer
Rosane Mari dos Reis
Solange de Souza Seger

O conteúdo desta Diretriz Municipal de Educação Infantil foi elaborado em colaboração com os profissionais da Educação Infantil das Escolas e Centros de Educação Infantil – CEIs de Joinville.

Todos os direitos reservados à Secretaria de Educação/2019.



APRESENTAÇÃO

Novos olhares...desafios na constante missão no que se refere à Educação Infantil.

É com essa visão que compomos a DIRETRIZ MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL (DMEI) de Joinville, com base na formação humana. Segundo Kuhlmann (2010);

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las como produtoras da história. (p. 30)

A partir dessa premissa, a Secretaria de Educação de Joinville, engajada de todos os esforços no sentido de compreender e desvelar a extrema importância do processo de desenvolvimento da educação infantil, prioriza-a em qualidade, visando à aprendizagem e à garantia dos direitos infantis.

Dessa forma, este documento contribui para a formação pedagógica, bem como pode ser um norte para a prática pedagógica, pois, segundo o que preconiza Paulo Freire, o professor “aprende enquanto ensina”. O documento também apresenta orientações e contribuições para o aprimoramento do cotidiano escolar, revelando vontades e descobertas!

A DMEI de Joinville, além de uma realização há muito esperada, torna-se um marco acerca da valorização de novos paradigmas e definição de novos caminhos!

Que nos possibilite a consolidação de propósitos no contexto educacional! A todos nós, muito êxito!

Sônia Regina Victorino Fachini
Secretária de Educação





Novas histórias que marcam uma bela e antiga trajetória

“

“Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, nem com balança, nem barômetros, etc.

Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.”

(Manoel de Barros)



Realmente, é difícil mensurar a importância de algo, como apresenta o poeta Manoel de Barros, principalmente em se tratando de uma Diretriz Municipal de Educação Infantil - DMEI. Espera-se que essa DMEI provoque encantamento e amplie conhecimentos dos profissionais de uma Rede de Ensino que vem construindo este documento desde o ano de 1974, quando iniciou o atendimento municipal à Educação Infantil no município de Joinville.

É possível afirmar que todos os sujeitos que fizeram parte da história da Educação Infantil de Joinville colaboraram para a consolidação deste documento e elaboração das DMEI. Foram anos de estudos, pesquisas e dedicação à educação joinvilense que se acumularam, constituindo uma pedagogia própria. São muitas vidas envolvidas na materialização deste projeto. Elaborar uma diretriz municipal parecia um sonho distante, porém a Rede Municipal de Ensino de Joinville provocou e produziu muito conhecimento em todos esses anos, possui profissionais qualificados, era hora de organizar as ideias e tomar coragem para colocar no papel as pesquisas, os estudos, os programas e orientações de modo a qualificar ainda mais a prática pedagógica da Educação Infantil no município.

Desse modo, esta Diretriz apresenta e sistematiza todo conhecimento acumulado ao longo da história da educação infantil no município, reconhecendo a importância de cada profissional da educação, bem como cada criança que trilhou e trilha esse caminho.

No ano de 2018, o Setor de Educação Infantil planejou e mobilizou várias frentes de formação continuada e grupos de estudos com o intuito de elaborar as Diretrizes Municipais. Buscou-se envolver todos os profissionais da Educação Infantil da Rede, que estudaram ao longo do ano, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (2009), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e outros documentos e literatura correlata. Esses profissionais contribuíram para a elaboração dos textos compositivos desse documento, que foram escritos por grupos distintos, tais como: grupos que participaram de formação



continuada realizada com professores de apoio pedagógico, grupo de estudos da BNCC, grupo de estudos de gestores, grupo de estudos com professores de educação física, grupos de estudos nas Unidades de Ensino, além de textos elaborados pela equipe do Setor de Educação Infantil. De todo modo, é importante destacar que houve um movimento grande na Rede, onde muitas mãos, cabeças e corações se envolveram para dar materialidade à Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville.

O documento é composto por quatro cadernos que apresentam desde o histórico da Educação Infantil, as concepções que orientam o trabalho na Rede Municipal de Ensino de Joinville, orientações curriculares e as principais premissas que orientam a prática pedagógica, orientações sobre a educação física na Educação Infantil, relatos de observação da prática, além de programas e documentos de Rede.

Cabe destacar o inacabamento do documento, haja vista que ele só fará sentido e só estará completo a partir do momento em que ganhar vida na prática, fazendo parte do cotidiano das Escolas e Centros de Educação Infantil – CEIs. Os profissionais da educação e as crianças que viverem as indicações desta DMEI escreverão histórias com inícios e finais diferentes, cada um à sua realidade e particularidade, trazendo a beleza da VIDA e das minúcias carregadas de experiências que só quem vive é capaz de traduzir. Desse modo, espera-se que o cotidiano escreva as próximas páginas desta DMEI, mudando seu rumo, criando novas histórias e deixando marcas de um trabalho de excelência para todos os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas que viverem suas infâncias nas instituições da Rede Municipal de Ensino de Joinville.

Maéle Cardoso Avila
Vanessa Cristina Melo Randig

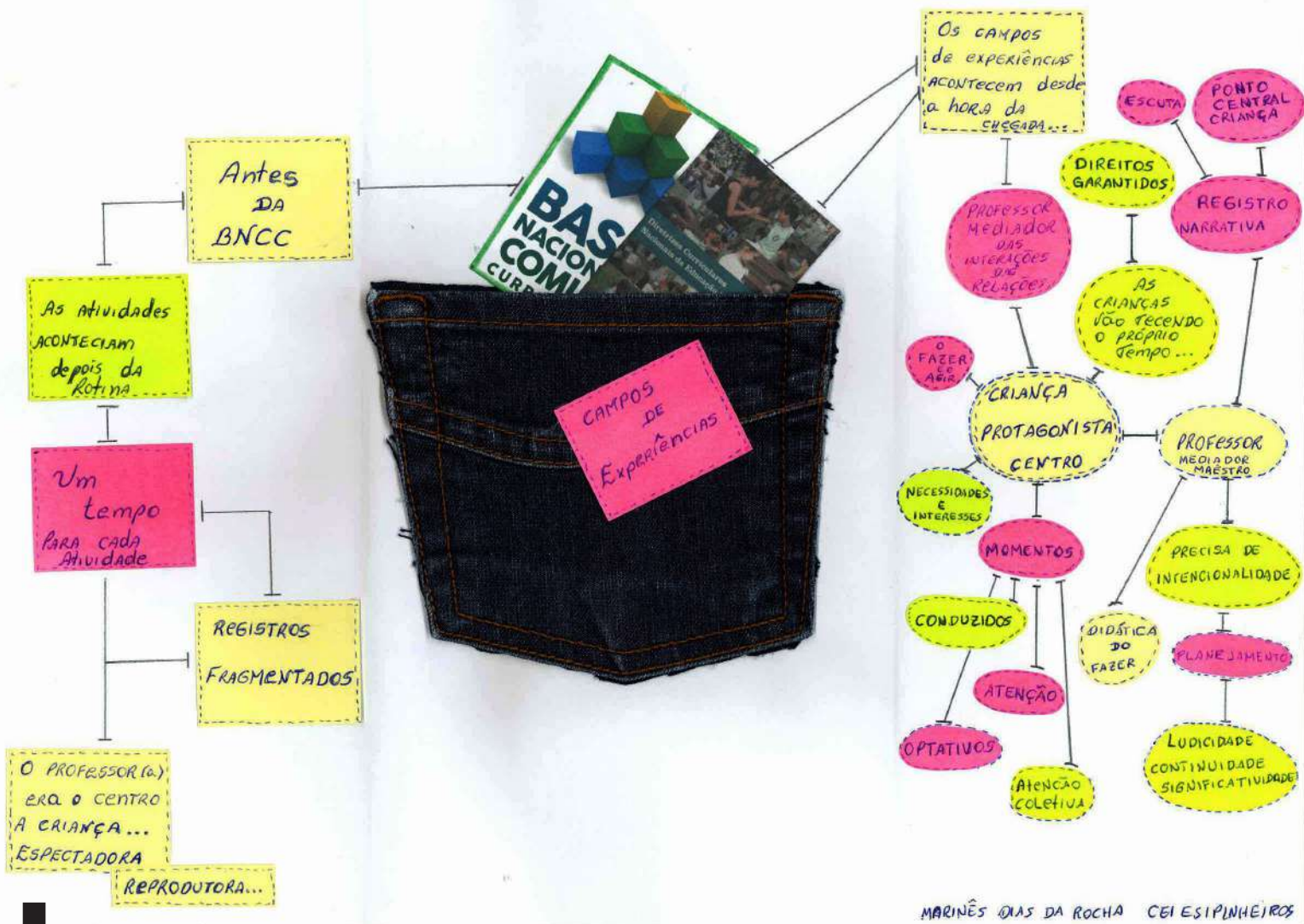
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (2017) UTILIZA OS TERMOS “BEBÊS, CRIANÇAS BEM PEQUENAS E CRIANÇAS PEQUENAS” PARA DISTINGUIR OS GRUPOS ETÁRIOS ATENDIDOS NA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.



CADERNO 1

CONCEPÇÕES DE REDE





Mapa conceitual elaborado pela Professora Maninês Dias Rocha, CEI Espinheiros. O Mapa Conceitual representa as pesquisas e estudos, bem como o conhecimento aprofundado durante as Formações Continuidas dos Professores de Apoio Pedagógico, no ano de 2018.



BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil, no Brasil, tem suas origens atreladas principalmente aos processos de industrialização e à urbanização no início do século XX (BARBOSA, 2006). A necessidade de instituições que atendessem crianças pequenas devido à crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho e à preocupação com as camadas mais pobres da população gerou uma visão assistencialista da Educação Infantil.

No período dos governos militares pós 1964, as políticas adotadas em nível federal divulgavam a ideia de creche e pré-escola como equipamentos sociais de assistência à criança carente. Prevalcia uma política de ajuda governamental às entidades filantrópicas, assistenciais e comunitárias. Essas entidades realizavam um trabalho voltado à vertente tecnicista da educação, num processo “educativo sistematizado”, com o objetivo de compensar a carência cultural e a garantia de diminuição do fracasso escolar no ensino obrigatório.

A legislação de 1971, Lei 5792, trouxe novidades à área ao apresentar: “os sistemas velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos de idade recebam educação em escolas maternais, jardins de infância ou instituições equivalentes”.

O aumento da demanda por pré-escolas incentivou, na década de 70, o processo de municipalização da Educação Infantil pública com caráter educativo. Fatores sociais, aliados a pesquisas em psicologia e educação sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento da criança, propiciaram mudanças sobre a visão das instituições infantis.

Nos anos 80, com o término do regime militar, novas políticas para as creches foram idealizadas. Começava a ser admitida a ideia de que a creche não dizia respeito apenas à mulher ou à família, mas ao Estado. Retomou-se a discussão das funções das creches e pré-escolas com função pedagógica enfatizada no desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças.

A Constituição de 1988 reconheceu a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado brasileiro a ser cumprido nos sistemas de ensino. A década de 1990 foi marcada pela promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, que concretizou as conquistas dos direitos das crianças pela Constituição.



A aprovação da nova LDB, Lei 9394/96, estabeleceu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Assim, as crianças atendidas nas instituições vinculadas aos órgãos de assistência social passariam a ser atendidas por instituições escolares, propondo uma nova organização da educação brasileira. Além disso, novas concepções acerca do desenvolvimento da cognição e da linguagem modificaram a maneira como as propostas pedagógicas para a área eram pensadas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil trouxeram o “cuidar e o educar” como aspectos indissociáveis e defenderam uma concepção de criança como sujeito ativo, histórico e de direitos, que interage com o mundo por meio das interações e brincadeiras, constrói sua identidade pessoal e coletiva e produz cultura.

A Base Nacional Comum Curricular (promulgada em 20 de dezembro de 2017), prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, foi elaborada por especialistas de várias áreas do conhecimento, com a valiosa participação crítica e propositiva dos profissionais de ensino e da sociedade civil. O objetivo da BNCC é garantir a equidade da educação em todo território nacional. Na Educação Infantil, a BNCC apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento - brincar, conviver, explorar, expressar-se, conhecer, participar - que asseguram para as crianças condições de aprendizagem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes convidativos a lhes 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.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM JOINVILLE

Na década de 1970, inicia-se no Município de Joinville o Programa CERI - Centro de Educação e Recreação Infantil. Foi implantado em 1974 e viabilizado por um grupo de assistentes sociais que definiu a formação de uma equipe multidisciplinar para discutir a implantação do Programa CERI no município. Essa equipe, formada por profissionais da comunidade interessados em participar do processo, foi constituída por assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, médicos, nutricionistas e padres. Definiu-se como ponto básico para iniciar o trabalho, a formação de pessoal especializado.





Após as negociações, deu-se início às primeiras instituições instaladas nos espaços paroquiais, vinculadas à Secretaria de Assistência Social, com o propósito de atender crianças de 0 a 12 anos em período integral, conforme horário de trabalho dos pais. Além dos CERIs, havia no município atendimento às crianças de 4 a 6 anos em Jardins de Infância, turmas de pré-escolas anexas às escolas, bem como em creches comunitárias, subsidiadas pelo governo, escolas da rede privada e estadual.



Os CERIS (Centro de Educação e Recreação Infantil), criados com o objetivo de atender as necessidades das famílias, tinham como público-alvo os filhos dos trabalhadores da cidade. As famílias e a comunidade, representada pela APFA (Associação de Pais, Professores e Amigos dos CERIS), participavam ativamente, desde a merenda ofertada à decisão de implantação de novas unidades. Os CERIS atendiam as crianças em período integral de até 12 horas. Os jardins de Infância ofereciam atendimento em período parcial.

Até o ano de 1999, o Programa CERI contava com 24 unidades e atendia cerca de 2000 crianças, quando passou para a Secretaria de Educação e Cultura (que já era responsável por 14 unidades de Jardins de Infância), em cumprimento à nova LDB 9394/96, que estabeleceu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. As instituições passaram a denominar-se Centros de Educação Infantil (CEI) em cumprimento à Lei 4379 de 25 de janeiro de 2001 de Joinville.

A primeira proposta pedagógica elaborada pela Rede trazia orientações curriculares de como e quais conteúdos deveriam ser trabalhados nas instituições. Essa proposta foi organizada pela equipe da Secretaria de Educação, gestores e professores da rede, em 2003, com base no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil disponibilizado pelo Ministério da Educação em 1999.

Em virtude do crescimento da Rede de Ensino em Joinville, buscou-se sempre a formação continuada para os profissionais, oportunizando avanços significativos na qualidade do atendimento às crianças e famílias. A implementação da hora atividade dos professores, com 20% em 2011 e 33% em 2014, também contribuiu para o aperfeiçoamento pedagógico nas instituições.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) orientam toda prática pedagógica nas instituições do município. No ano de 2017, foi promulgada a Base Nacional Comum Curricular para todo o Brasil e na cidade de Joinville foi dada continuidade a pesquisas, estudos e formações sobre a construção de um currículo que considerasse a aprendizagem das crianças, cujos eixos estruturantes, as interações e a brincadeira, assegurassem-lhes direitos. O documento foi estruturado em cinco campos de experiências: o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidades, relações e transformações, a partir dos quais foram definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento



CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE

As ações que permeiam a Educação Infantil do município estão embasadas na LDB 9394/96, bem como nos fundamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (2009), nos quais são preconizados os princípios éticos, estéticos e políticos, a seguir sintetizados, que regem toda prática pedagógica:

PRINCÍPIOS ÉTICOS: promover o respeito, a reflexão sobre a singularidade do outro, suas vivências, diferenças, colocando em prática a empatia. Vivenciar as diversas manifestações artísticas e culturais, respeitando a diversidade social, cultural e de gênero. Estimular a autonomia da criança, a solidariedade, o cuidado com o meio ambiente.

PRINCÍPIOS ESTÉTICOS: Promover o respeito e a valorização da criatividade, a diversidade cultural, artística e lúdica. Estimular a sensibilidade e a autoestima, organizando um ambiente com situações desafiadoras e ao mesmo tempo estimulantes para que a criança tenha acesso às experiências diversas.

PRINCÍPIOS POLÍTICOS: promover ações que estimulem a criança ao exercício da cidadania, para que ela possa compreender seus direitos e deveres, ajudando a desenvolver um cidadão crítico, que possa participar das discussões, ouvir o outro, aprender a respeitar e assim trabalhar junto na busca pelo bem coletivo.

Desse modo, as DCNEI (2009) afirmam que as crianças devem ser envolvidas em experiências que possibilitem a construção de uma visão de mundo e de conhecimento com elementos plurais, favoráveis à criação e à produção de cultura.





CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

Por que me perguntam tanto, o que eu vou ser quando crescer? O que eles pensam de mim é o que eu queria saber! Gente grande é engraçada! O que eles querem dizer? Pensam que eu não sou nada? Só vou ser quando crescer? Que não me venham com essa, pra não perder o latim. Eu sou um monte de coisas e tenho orgulho de mim! Essa pergunta de adulto é a mais chata que há! Por que só quando crescer? Não vou esperar até lá? Eu vou ser quem eu já sou neste momento presente! Vou continuar sendo eu! Vou continuar sendo gente! (BANDEIRA, 2009, p.18)

A criança é sujeito histórico e social, partícipe da construção da sua própria vida e da vida daqueles que a cercam. As crianças têm voz própria, devem ser ouvidas, consideradas com seriedade e envolvidas no diálogo e na tomada de decisões democráticas. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), em seu artigo 4º, apresentam a 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. (BRASIL, 2009)

O conceito de criança nas Diretrizes provoca uma significativa reflexão em torno da prática pedagógica na Educação Infantil, levando a repensar o planejamento bem como a relação estabelecida com as crianças. Esse fato torna-se relevante, pois entender a criança como sujeito histórico e de direitos, produtora de cultura, remete a um arranjo diferenciado de trabalho, modificando a maneira de ver, ouvir e viver um processo educativo.

As pesquisas de Sarmiento (2002) corroboram esse entendimento. Segundo o autor, a criança tem uma produção simbólica diferenciada, em que o mundo adulto constitui a fonte de sua experiência social e o material de suas formas de expressão, a criança tem uma peculiaridade, advinda de seu lugar no mundo social. Sarmiento (2002, p. 21) ainda afirma, “nas interações com os adultos, mediadas por produtos culturais a ela dirigidos, a criança recebe, significa, introjeta e reproduz valores e normas tidos como expressões da verdade”.





Pensar a criança fora do contexto histórico é reduzir seus significados, é considerá-la apenas como um organismo em desenvolvimento, ou simplesmente uma categoria etária, esquecendo-se de que a criança é um sujeito enraizado em um tempo e um espaço, que interage com outras categorias, que influencia o meio onde vive e também é influenciado por ele. Kramer (1986) explana, desnaturalizar a infância significa buscar o significado social dela, concebe-a como ser social que é, e não somente uma possibilidade. Segundo a autora

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com sua própria inserção nesse contexto. (KRAMER, 1986, p. 79)

Assim, a criança que se torna sujeito de um processo passa a ter e a fazer história, mesmo concebida e tratada diferentemente pela sociedade e em distintos momentos e lugares da história humana

[...], portanto, a concepção de criança na qual acreditamos é a de que ela é um ser histórico, social e político, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que a cercam. Apostamos numa concepção que não se fixa num único modelo, que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano. (KRAMER, 1999, p. 277)

A criança possui expectativas frente ao mundo, e sua expressão é percebida à medida que a sociedade volta o seu olhar para esse período da vida. É preciso pensar em espaços para que ela possa viver sua curiosidade, sentir e estar no mundo. Sem esquecer que a criança é protagonista da prática pedagógica, necessita de experiências e afeto para se desenvolver, é um ser que pensa e sente o mundo de um jeito que lhe é peculiar, capaz de construir o conhecimento na interação com o meio e com as outras pessoas de forma ativa, a partir da criação de hipóteses sobre o que deseja aprender. Segundo Rinaldi (2012, p. 156), “aquilo que pensamos sobre as crianças se torna, então, um fator determinante na definição da sua identidade ética e social, de seus direitos e dos contextos educacionais que lhe são oferecidos.”





CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

A concepção de infância nos dias atuais é bem diferente de alguns séculos atrás. É importante salientar que a visão que temos de criança foi historicamente construída, por isso é possível perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos.

Nessa perspectiva, o sentimento de infância (ARIÈS, 1981) que caracteriza a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia do adulto, portanto, merece um olhar mais específico.

Respeitar a infância exige a compreensão do outro, como alguém diferente de nós, que pode nos dizer o que realmente é, e do que realmente precisa. Mas para isso precisamos ouvi-las e entender que todo ser humano, independente de faixa etária, de característica fenotípica, de condição econômica e de seus hábitos é um ser único e carrega consigo todas as possibilidades da vida.



Hoje, a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, o que caracteriza um atendimento integral e integrado da criança. Ela deve ter todas as suas dimensões respeitadas. Considera-se a infância como um momento de formação de valores, a constituição da criança como sujeito, o estabelecimento das relações sociais e o tratamento das questões de vínculo, segurança e afeto.

A infância é um período de descobertas, vivências relacionadas com a compreensão da construção e reconstrução do conhecimento de forma alegre, espontânea, vibrante, comunicativa, criativa, interativa em um universo repleto de diversidade e complexidade humana.

Conforme, Barbosa (2007), as novas perspectivas sobre as culturas da infância, as culturas familiares e a cultura escolar podem, certamente, nos auxiliar a pensar em um novo modelo de escolarização de qualidade para as crianças brasileiras, que entrelace culturas e não as negue. Uma escola que seja plural, mas não excludente. Uma escola que possa “escutar” as crianças e construir-se para e com elas. Que escute o barulho do confronto, faça emergir os mal-entendidos, compreenda as diferenças nos modos de recepção e significação, ajuste as lógicas de cada grupo cultural, analise as relações de poder e hierarquia entre eles, proponha processos de inserção social de todos.

CULTURA INFANTIL

CRIANÇAS PEQUENAS CONSTROEM CULTURA?

Para responder esse questionamento é necessário compreender como a infância foi se constituindo e mudando com o passar dos tempos, visto que as concepções sobre a infância variam historicamente e as crianças estão em contínua mudança. O longo caminho de pesquisas e as diferentes bases teóricas demonstram que criança, hoje, não pode ser vista apenas como um ser biológico, que não evolui, apenas amadurece; que apenas dá conta das suas necessidades físicas, tão pouco como um ser unicamente social que deve ser moldado e modificado. As formas de ver as crianças vêm, aos poucos, se modificando, atualmente defendemos a ideia de que as crianças têm seus direitos, devem ser ouvidas, assumem um papel ativo na construção social da sua infância. Emerge a concepção de criança criadora, ativa, que constrói conhecimentos, que é capaz de estabelecer múltiplas relações com o mundo a sua volta.





Estudos da Sociologia da infância, assim como estudos realizados sobre pedagogias da infância, procuram compreender as relações das crianças com os adultos e com outras crianças, com o intuito de formular propostas educativas que tenham como ênfase o protagonismo infantil. Tais estudos revelam que as crianças são atores sociais, capazes de interagir com as pessoas e os mundos naturais e simbólicos que as rodeiam, assim estabelecem relações e formulam modos de viver. Esse ato de agir, participar ativamente, falar, criar, significar, aprender, transformar, criar novos modos de ser e estar no mundo é o que compreendemos hoje, como cultura da infância.

O conceito de cultura da infância é relativamente moderno. Inspirado em Piaget e Vigotsky, Willian Corsaro começou suas pesquisas tendo como princípio o fato de que as interações sociais entre as crianças têm grande importância para seu desenvolvimento social. Para Corsaro (2011), as culturas infantis são as culturas produzidas pelas crianças, nos seus afazeres da vida cotidiana, sozinhas ou na interlocução com outras crianças, com a presença ou não dos adultos. O autor destaca que as crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura de pares. Tal apropriação é criativa na medida em que tanto expande a cultura de pares como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta. (CORSARO, 2011).



Manuel Sarmiento realiza estudos das chamadas “Culturas da Infância”. Segundo o autor (2004), as culturas da infância possuem dimensões relacionais que se constituem nas interações entre crianças e adultos. Isso significa que as crianças fundam suas culturas a partir dos modos como participam dos mundos naturais e simbólicos. Extraem a cultura de elementos da cultura dos adultos. As culturas infantis emergem, prioritariamente, no convívio dos pequenos e permanentes grupos de crianças, sejam eles irmãos, amigos, ou colegas da escola, com os quais as crianças realizam atividades comuns. Nesses encontros, as crianças repetem suas brincadeiras, repetições que sempre se diferenciam, pois os contextos transformam-se e, assim, reiteram suas conquistas.

Segundo Pinto e Sarmiento (1997), citados por Barbosa (2014), o que caracteriza a cultura das crianças é a relação sempre presente entre a fantasia e a realidade, entre o possível e o impossível, entre o presente e o imaginário. Os autores apontam a possibilidade de as crianças serem consideradas como atores sociais, capazes de realizar interações e de dar sentidos às suas ações, como todos os seres humanos em suas diversidades. Barbosa (2014) aponta para a dificuldade que os adultos têm de escutar as vozes individuais e coletivas das crianças e também a complexidade de compreender as culturas específicas da infância. “As culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado, pelo contrário, é, mais que qualquer outro, extremamente permeável.” (BARBOSA, 2014).

As instituições de Educação Infantil têm um papel fundamental no acolhimento às manifestações culturais das crianças por se configurarem como espaço propício para a manutenção e expansão das culturas infantis, já que se constituem lugares nos quais se entrecruzam distintas culturas: as familiares, as escolares, as midiáticas (BARBOSA, 2007). É no espaço da Educação Infantil que a criança tem a oportunidade de vivenciar experiências reais e diversificadas. Dessa forma, compreende-se que, assim como os adultos, as crianças também são produtoras de cultura. Diante disso, vale destacar que a criança não é somente uma mera consumidora, e sim produz cultura, não só reproduz as manifestações e representações do mundo dos adultos, mas também elabora e produz culturas a partir dessas relações.

As produções de cultura infantil se dão por meio das relações estabelecidas pelas crianças, resultado da interação e socialização entre os pares. Enfim, entendemos que cultura infantil são as produções, manifestações e regras destacadas nos grupos infantis, ou seja, consideramos como cultura infantil todas as produções das crianças. Em suma, cultura infantil é o processo de interação e socialização das relações infantis.





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

As interações e brincadeiras são os eixos estruturantes que compõem toda a prática pedagógica na Educação Infantil. Na BNCC o brincar surge como um dos direitos garantidos à criança durante o processo de Educação Infantil, como já era previsto nas DCNEI. Todos os direitos de aprendizagem preconizados na base estão diretamente ligados à interação e à brincadeira já que por meio do brincar a criança participa, explora, expressa, conhece-se e convive com seus pares.

Estudos e pesquisas têm comprovado a importância das brincadeiras no desenvolvimento das potencialidades humanas das crianças, proporcionando condições adequadas ao desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica - DCNEB(2013), indicam que;



Uma atividade muito importante para a criança pequena é a brincadeira. Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (...) é preciso considerar que as crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis. (2013, p.87)

Segundo Oliveira (2000), o brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracteriza-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece pelas trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Assim, por meio do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propicia à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência e criatividade. É por meio do brincar que a criança tem a possibilidade de conhecer o mundo e estabelecer relações, que contribuem para a sua autonomia, identidade e socialização.

Compreender a relevância do brincar possibilita aos professores intervir de maneira apropriada, sem interferir e/ou descaracterizar o prazer que o lúdico proporciona. Nesse sentido, os professores, têm a oportunidade de criar ações intencionais para que a criança vivencie uma diversidade de experiências, de maneira que possa se desenvolver. Essas experiências oportunizam à criança fazer observações e indagações, como é preconizado na BNCC (BRASIL, 2017). Assim, além de oferecer objetos interessantes e organizar espaços de interação, o olhar atento do professor é fundamental para interagir nas situações de brincadeiras, se e quando necessário, complementando ou atribuindo novos significados e possibilidades de ações.

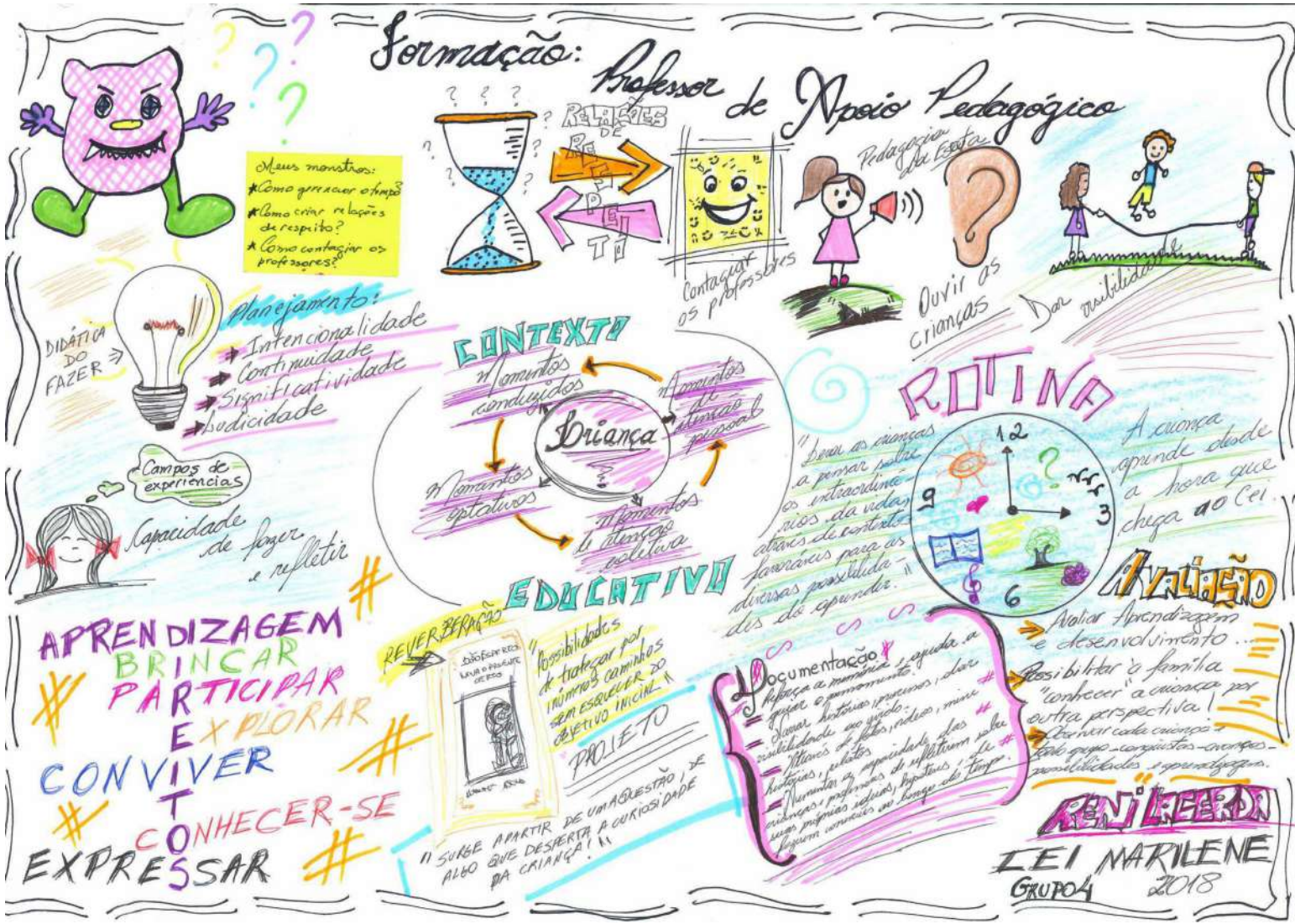
Em síntese, o brincar enquanto eixo do trabalho pedagógico e inserido no currículo da Educação Infantil, deve ter como princípio central as ações lúdicas que proporcionam multiplicidade de experiências e aprendizagens que façam sentido para as crianças. Da mesma forma, as interações permeadas pelo brincar devem permitir às crianças ressignificar sua cultura, para que se tornem sujeitos construtores de uma cultura própria, que atribuem sentido ao mundo e oportunizam aprender e se desenvolver em um contexto que respeita seus direitos.



CADERNO 2

**CURRÍCULO
E PRÁTICA
PEDAGÓGICA**





Mapa conceitual elaborado pela Professora Reni Lacerda, CEI Marilene dos Passos Santos. O Mapa Conceitual representa as pesquisas e estudos, bem como o conhecimento aprofundado durante as Formações Continuidas dos Professores de Apoio Pedagógico, no ano de 2018.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O município de Joinville utiliza os organizadores curriculares propostos pelo “Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense” (2019). O documento estadual apresenta dois organizadores curriculares que podem ser trabalhados concomitantemente ou individualmente, conforme opção da Unidade Escolar e professor.

O primeiro organizador curricular - por Campos de Experiência - dispõe de cinco quadros (um quadro para campo de experiência), em cujos campos de experiência, direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por grupos etários (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) estão organizados de maneira conjunta. Nesses campos há possibilidade de acompanhar a progressão de conhecimento por faixa etária, sempre relacionando o contexto dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

O segundo organizador curricular - por Grupos Etários - dispõe de três quadros (um quadro para cada grupo etário), nos quais são apresentados todos os campos de experiência, direitos de aprendizagem e desenvolvimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por grupo etário. Nesse formato de organizador curricular é possível visualizar todos os objetivos por campos de experiência, favorecendo a constituição de contextos de aprendizagem.

No final dos quadros, apresentam-se indicações metodológicas com o objetivo de ampliar as possibilidades de trabalho com as crianças, por grupos etários e campos de experiências. As indicações metodológicas visam instrumentalizar a prática docente e propor estratégias de ação junto às crianças. Apresentam características fundantes de cada campo de experiência e questões imprescindíveis para o trabalho com crianças na Educação Infantil.

Nas indicações metodológicas é possível perceber características do desenvolvimento infantil, relacionados às possibilidades de brincadeiras e interações no cotidiano. Essas características dão visibilidade à criança, ao seu potencial criativo e imagético, e a potência de suas ações na contribuição da construção de uma proposta pedagógica significativa, cujos direitos de aprendizagem e desenvolvimento estejam garantidos.





ORGANIZADOR CURRICULAR POR CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS



CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: 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.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os 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 conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

DIREITOS

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

BEBÊS zero a 1 ano e 6 meses	CRIANÇAS BEM PEQUENAS 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	CRIANÇAS PEQUENAS 4 anos a 5 anos e 11 meses
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e texturas).	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, fases da lua, bem como fenômenos que ocorrem na região em que vivem: marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.).	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	(EI02ET03) Compartilhar com outras crianças situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.	(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, assim como as causas e consequências de fenômenos característicos de sua região (marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.).

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →

(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea) em diferentes suportes.
(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	(EI03ET07) Relacionar números às respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
	(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” proporciona conhecimento do mundo físico e sociocultural. Leva a criança a questionar-se sobre o ambiente em que vive, situar-se no tempo e espaço e estabelecer relações com a linguagem matemática, explorando sua curiosidade. Esse campo de experiência deve promover brincadeiras e interações com as quais as crianças possam realizar observações, explorar e investigar diferentes espaços da instituição de Educação Infantil e da comunidade em que vive, manipular objetos e elementos da natureza, levantando hipóteses e realizando pesquisas, a fim de esclarecer suas indagações. Nesse campo de experiência podem ser abordadas questões relativas à sua regionalidade, onde a criança se sente pertencente à comunidade em que está inserida, cidadã de seu município e criança catarinense, considerando, contudo, aquelas oriundas de outros estados, regiões e até países.

Importante considerar no campo de experiências “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”:

- Promover a participação em situações reais do cotidiano para que a criança reconheça e compreenda a função dos números nos diversos contextos (relógio, calendário, número de residências, telefones, calculadora, fita métrica, trena, régua, etc.).
- Planejar experiências nas quais as crianças possam observar fenômenos e elementos da natureza, refletindo sobre sua incidência na região em que vivem e compreendendo suas causas e características;

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



- Organizar a participação em atividades culinárias, de modo a acompanhar a transformação dos alimentos (cor, forma, textura, espessura, quantidade);
- Incentivar o consumo de alimentos saudáveis por meio de experiências com plantio, cultivo e colheita;
- Oportunizar à criança a participação e organização em diferentes espaços como cantos ou áreas;
- Promover situações de interações e brincadeiras entre adulto/criança, criança/criança, e criança/objeto, para que interaja com o ambiente;
- Propiciar às crianças um ambiente em que possam explorar diferentes ideias matemáticas, que não sejam apenas numéricas, de forma prazerosa;
- Planejar atividades para que as crianças possam compreender a linguagem matemática como fator inserido na vida;
- Possibilitar o registro por meio das diferentes linguagens (desenho, número, escrita espontânea, quantidade de objetos) para conhecimento do mundo físico e histórico-cultural;
- Organizar espaços e materiais que envolvam as crianças em situações reais de contagem, ordenações, relações entre quantidades, medidas, avaliação de distâncias, comparação de comprimentos e pesos, reconhecimento de figuras geométricas;
- Proporcionar experiências nas quais as crianças criem misturas com consistências diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos;
- Oportunizar à criança momentos para expressar suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente, situações sociais registrando em diferentes suportes e utilizando diferentes linguagens;
- Promover a participação em atividades que favoreçam a utilização de instrumentos de registro e ferramentas de conhecimento, orientação e comunicação, como bússola, lanterna, lupa, microscópio, máquina fotográfica, gravador, celular, filmadora e computador;
- Organizar experiências nas quais as crianças possam manipular, experimentar, explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos;
- Favorecer o reconhecimento do lugar onde mora, identificando rua, bairro, cidade;
- Propiciar experiências em que a criança possa resolver situações-problema, formulando questões, levantando hipóteses, organizando dados, testando possibilidades de solução por meio de tabelas, gráficos, entre outros;
- Garantir a utilização de números em situações contextualizadas e significativas como: distribuição de materiais, divisão de objetos, organização da sala, quadro de registros, coleta de objetos e outros;
- Desenvolver com as crianças a estruturação de tempos, espaços e posição: antes, depois, daqui a pouco, hoje, amanhã, em cima, embaixo, ao lado, atrás, em frente, dentro e fora;
- Elaborar propostas de agrupamentos, utilizando como critério a quantidade, priorizando algumas relações, como um, nenhum, muito, pouco, mais, menos, mesma quantidade;

O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” insere a criança em experiências diárias de contato com os números, os fenômenos físicos, os ambientes e elementos naturais, culturais e sociais.





CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: 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 para que 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.

DIREITOS

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

BEBÊS zero a 1 ano e 6 meses	CRIANÇAS BEM PEQUENAS 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	CRIANÇAS PEQUENAS 4 anos a 5 anos e 11 meses
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas, contadas ou dramatizadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →

(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais a que assistiu, a história da cidade, do bairro, da Unidade de Ensino, etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir as próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para a própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos, utilizando material diversificado.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” incide nas diversas formas de comunicação. Nesse sentido, perceber que as crianças se comunicam com o corpo e por meio dele expressam sentimentos, desejos, opiniões, necessidades, conhecimentos exige do professor um olhar e escuta atentos às diversas manifestações das crianças. Escutar a criança é atitude de respeito e garantia dos direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Nesse campo de experiência, as brincadeiras e interações são compreendidas como importantes formas de comunicação.

Importante considerar no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”:

- Organizar momentos nos quais a criança possa contar e ouvir histórias, cantigas, contos e lendas de sua região e de outras regiões são estratégias significativas de desenvolvimento da oralidade e de escuta;
- Garantir a leitura diária, oferecendo à criança o acesso a diversos gêneros textuais e literários;
- Proporcionar a representação de culturas diversas por meio da interação com brinquedos, narrativas e objetos culturais;
- Oportunizar a participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais, como parlendas e outros textos de tradição oral, como quadrinhas e adivinhas;
- Garantir às crianças vivências em um ambiente letrado, com acesso a livros de qualidade e em bom estado, revistas, jornais, mídias tecnológicas, etc.;
- Favorecer a compreensão da escrita como função social por meio de situações reais;
- Oportunizar à criança a utilização e manuseio de diversos recursos visuais e tecnológicos para apreciar histórias, textos, imagens, ilustrações;
- Valorizar momentos de ouvir o outro, inferir hipóteses, ampliar enredos, recriar histórias, deleitar-se em narrativas são experiências de extremo significado para a criança e compõem a teia fundante desse campo de experiência;

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



- Ampliar e integrar a fala da criança em contextos comunicativos, atribuir intenção comunicativa à fala da criança, prestando atenção ao que diz, aprendendo sobre o jeito particular de se expressar;
- Organizar com as crianças espaços para leitura, tais como: cantos com almofadas, tapetes, estantes com revistas, livros jornais, panfletos e outros (ao alcance das crianças);
- Promover propostas de contação de histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta, das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, com diferentes recursos (fantoques, dedoches, caixa secreta, fantasias, dramatizações, narrativas, etc.);
- Oportunizar a participação no uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, entre outros;
- Favorecer a exploração, produção e realização de registros escritos por meio de rabiscos, garatujas, desenhos, utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros de giz, calçadas, com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pincéis, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, entre outros;
- Organizar junto às crianças a participação em peças teatrais de fantoche, de sombras, de bonecos, de mímica, entre outros;
- Fomentar a participação de diálogos e contação de histórias, em rodas de conversa, durante a alimentação a troca de fraldas, tendo seu direito à expressividade garantida, respeitada, valorizada e potencializada;
- Oportunizar o manuseio e exploração de material gráfico impresso como: livros, revistas, cartazes, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos, catálogos de produtos, etc.;
- Favorecer a participação da produção de textos orais, tendo o professor como mediador na organização do seu pensamento e imaginação, tendo suas histórias e narrativas registradas por meio de escrita, vídeos, fotos, valorizando sua linguagem, seus pensamentos, sua imaginação;
- Possibilitar à criança brincar com as palavras, de modo que aprenda e produza rimas, trava-línguas, parlendas, trocadilhos, ditos populares construindo e reconstruindo significados;
- Garantir a acolhida, valorização, respeito às suas curiosidades, dúvidas e questionamentos sobre e linguagem oral (como se fala, como se lê e como se escreve), sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do(a) professor(a) e interação com outras crianças e materiais e objetos de leitura sejam potencializadas;
- Promover a participação em situações significativas em que falar e desenhar sejam modos de brincar, porém um brincar capaz de desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa;
- Organizar visitas a bibliotecas ou espaços de leitura onde a criança possa manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis, etc.;
- Promover a participação de rodas de conversa com escritores, ilustradores, poetas, contadores de histórias, para conhecer suas trajetórias de vida, suas obras, seus sonhos e projetos, seu amor pela literatura e suas escritas;
- Favorecer à criança o manuseio, exploração, leitura e conhecimento de livros de histórias, de contos, nos quais estejam presentes as diferentes culturas; participação em momentos de contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de etnias diversas.

O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” está presente nas experiências cotidianas das crianças na Educação Infantil e proporciona interlocução com os demais campos de experiência. Nesse sentido, a instituição de Educação Infantil deve proporcionar à criança um ambiente onde seus pensamentos e ideias sejam acolhidas e sua imaginação possa fluir, onde tenha a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e literário e de formular hipóteses sobre a leitura e escrita, sem a pretensão de alfabetizá-las precocemente ou prepará-las para etapas seguintes.





CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: 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, com vistas a se apropriarem da cultura e a reconfigurarem, permanentemente, potencializando suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

DIREITOS

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

BEBÊS zero a 1 ano e 6 meses	CRIANÇAS BEM PEQUENAS 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	CRIANÇAS PEQUENAS 4 anos a 5 anos e 11 meses
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive e elementos da cultura Brasileira.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” ressalta a importância do convívio com diferentes manifestações culturais, artísticas e científicas no cotidiano da Educação Infantil. Esse campo propicia o efetivo exercício do princípio estético, conduzindo a criança à contemplação, apreciação e produção de arte e cultura. Nesse campo, devem-se proporcionar experiências para que as crianças possam apreciar canções e objetos que representam diferentes manifestações culturais da sua região, do Brasil, de outros países e continentes, ampliando seus repertórios.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →

DIRETRIZ MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE

39



Importante considerar no campo de experiências “Traços, sons, cores e formas”:

- Promover encontros entre crianças e artistas que desenvolvem as mais diversas linguagens, para que possam interagir com a arte (pintura, modelagem, colagem, areia, fotografia, música);
- Garantir que as crianças explorem elementos naturais da região em que vivem e percebam a natureza como fonte de criação e inspiração;
- Oportunizar à criança a exploração de diferentes suportes para desenhar, pintar, modelar, fazer colagens, utilizando tintas, tintas naturais, sementes, elementos naturais, pincéis e diversos tipos de lápis ou giz, em variadas superfícies, suportes e tipos de papéis;
- Proporcionar experiências com variação de luz (sombras, cores, reflexos, formas, movimentos), para que a criança perceba que sua ação provoca novos efeitos;
- Estimular a percepção dos sons, cores, traços e formas;
- Valorizar e garantir a participação das crianças em ações e decisões relativas à organização do ambiente (tanto no cotidiano como na preparação de eventos especiais), a definição de temas e a escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais para a apropriação de diferentes linguagens;
- Oportunizar a participação em experiências artísticas e culturais, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo particular de expressão por meio do teatro, música, dança, desenho e imagem;
- Oportunizar à criança momentos para a criação e confecção de brinquedos rítmicos envolvendo som, cores e formas;
- Possibilitar que as crianças interajam no momento da produção de materiais por meio de brincadeiras auto-organizadas e/ou direcionadas pelo adulto;
- Favorecer a descoberta de sensações que o corpo experimenta na relação com objetos e materiais como tintas, gelatina; na relação com diferentes tipos de solo, areia, grama; no contato com outras crianças e adultos;
- Explorar com as crianças brincadeiras com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais, ruídos do entorno;
- Promover a participação das crianças em cantorias, ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos musicais e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, etc.);
- Garantir que a criança possa explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chaves, guizos, apitos, reco-reco, clavas, triângulos, castanholas e outros instrumentos musicais;
- Explorar os sons produzidos pelo próprio corpo, envolvendo melodia e ritmo: palmas, bater de pés, estalos de língua, respiração, canto, entre outros;
- Oportunizar o acesso à diversidade musical: local, regional e mundial;
- Selecionar espaços, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras de faz-de-conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais.

O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” traz diferentes formas de expressão e manifestação artística e cultural para o dia a dia da Educação Infantil. É importante ressaltar que a qualidade de materiais, sons, obras de arte, histórias, instrumentos musicais, enfim, a qualidade do que é oferecido incidirá diretamente na qualidade da experiência, da aprendizagem e do desenvolvimento estético e crítico das crianças.





CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: 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.).

DIREITOS

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

BEBÊS zero a 1 ano e 6 meses	CRIANÇAS BEM PEQUENAS 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	CRIANÇAS PEQUENAS 4 anos a 5 anos e 11 meses
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e de seus pertences em espaço coletivo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “corpo, gestos e movimentos” proporciona à criança a função primordial para o desenvolvimento de toda a prática da Educação Infantil. Por meio do corpo a criança compreende o mundo, percebe-se, relaciona-se e identifica-se como sujeito integrante de um grupo social de direitos. Privar a criança dos movimentos é negligenciar seu direito à aprendizagem e desenvolvimento integral. Portanto, torna-se fundamental promover experiências nas quais a criança tenha oportunidades de conhecer e vivenciar amplo repertório de movimentos, imitação, gestos e sons, descobrindo modos variados de uso e ocupação do espaço com o corpo. Esse campo de experiências estará sempre presente no cotidiano da Educação Infantil, exigindo planejamento amplo e flexível do professor e olhar atento às manifestações das crianças, de modo que o movimento se faça presente na rotina, respeitando o tempo de cada criança.

Importante considerar no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”:

- Proporcionar à criança experiências de conhecimento do corpo e autocuidado, para que adquira hábitos saudáveis de alimentação e higiene, bem como exerça sua autonomia e explore o movimento como uma forma de linguagem corporal em que expressamos nossos sentimentos, desejos, emoções e pensamentos;
- Oportunizar o conhecimento da diversidade cultural por meio da música, danças e brincadeiras, utilizando seu corpo para manifestar, produzir e ampliar seu repertório cultural;
- Utilizar canções que favoreçam a imaginação, a criatividade e que permitam à criança reconhecer e identificar as partes do corpo;
- Promover propostas diferenciadas com circuitos, desafios e obstáculos;
- Oportunizar a manipulação de objetos com diferentes texturas, cores, formatos, densidades, temperaturas, tamanhos, elementos naturais, objetos que fazem parte da cultura local e familiar;
- Permitir à criança expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações;
- Promover experiências nas quais a criança possa reconhecer e valorizar as características de seu corpo em momentos de cuidado de si e do outro;
- Oportunizar propostas à criança para que manipule, manuseie, crie, construa, reaproveite, utilizando diversos objetos e materiais e desenvolva a percepção visual, auditiva, tátil, gustativa, olfativa;
- Realizar propostas de movimentos com o corpo de sentar, arrastar, engatinhar, rolar, ficar em pé com apoio, andar, correr, pular, saltar, rodar, dançar, marchar, subir escadas, ultrapassar obstáculos, passar dentro, equilibrar-se, abraçar, esconder, passar por circuitos, túneis, trilhas, entre outros;
- Favorecer o manuseio e exploração sensorial de objetos e materiais diversos (olhar, cheirar, ouvir, degustar, amassar, rasgar, picar, embolar, enrolar, entre outros);
- Possibilitar o contato com diversos materiais e objetos no espaço (pegar, encaixar, empilhar, puxar, segurar, enfileirar, agrupar, chutar, arremessar e outros);
- Oportunizar brincadeiras com a própria imagem, criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas, etc.;
- Organizar propostas para reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo, etc.;
- Oportunizar o acesso à brincadeira em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos estruturados e não estruturados, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados;
- Possibilitar a exploração das sensações pela manipulação de objetos como bucha, escova de dente nova, pente de madeira, argola de madeira ou de metal, chaveiro com chaves, bolas de tecido, madeira ou borracha, sino, entre outros;
- Proporcionar experiências sonoras (ruídos, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros);
- Garantir a participação em brincadeiras e movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, em espaços variados e em diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama);
- Oportunizar a construção e brincadeira em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, desafiando os próprios movimentos;
- Valorizar brincadeiras com objetos que provoquem movimentos como bexigas, bolinhas de sabão, móveis, cata-ventos, aviões de papel, pipas, etc.;
- Proporcionar à criança brincar e explorar diferentes espaços da natureza, subindo em árvores ou ficando à sua sombra, sentindo-a e compreendendo a interação que existe entre as árvores e a vegetação que está ao redor, com os animais que se alimentam de seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação gerada pela sua presença;
- Organizar experiências de dar banho em bonecas e brinquedos, brincar dentro das bacias, encher e esvaziar e em dias de muito calor tomar banhos de chuva e de mangueira;

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →





- Explorar com a criança o reconhecimento das partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros;
- Desenvolver com a criança a participação em práticas de higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, num movimento constante de independência e autonomia;
- Oportunizar o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento, percebendo, em situações de brincadeiras, os sinais vitais do corpo e algumas de suas alterações (respiração, batimento cardíaco, etc.);
- Desenvolver com a criança brincadeiras de lateralidade, deslocamento, percepção espacial (em cima, embaixo, atrás, frente, alto, baixo, direita, esquerda, etc.).





CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: 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, pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes e 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 participar de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Nesse sentido, a Educação Infantil precisa criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de se perceberem e o outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.		
DIREITOS Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
BEBÊS zero a 1 ano e 6 meses	CRIANÇAS BEM PEQUENAS 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	CRIANÇAS PEQUENAS 4 anos a 5 anos e 11 meses
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos.	(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços internos e externos com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos.	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” está tratando de relações. Por saber que as relações são fundantes na constituição humana, a Educação Infantil promove experiências diárias e cotidianas oportunizando e valorizando o contato das crianças com crianças de diferentes faixas etárias, adultos, idosos, diversos grupos sociais, culturas, etc. A criança também aprende e se desenvolve ao relacionar-se com outros seres vivos, com a natureza, com espaços públicos (praças, teatros, cinemas, museus, parques ecológicos) com materiais, com brinquedos (estruturados e não estruturados) e com objetos de diferentes materiais. Torna-se importante pensar e planejar experiências de autoconhecimento e autocuidado, pra que a criança seja capaz de desenvolver sua identidade pessoal e coletiva. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à cultura e à regionalidade da criança, de modo que ela possa sentir-se pertencente à sua comunidade, ao seu município, ao seu estado e ao seu país. Conhecer a si mesmo e ao outro são processos interligados e nessa relação são potencializados recursos afetivos, cognitivos e sociais, necessários ao desenvolvimento pleno e integral de cada um.

Importante considerar no campo de experiências “O eu, o outro e o nós”:

- Valorizar a convivência, interação e brincadeira com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos para que estabeleçam relações cotidianas afetivas e cooperativas;
- Conhecer a criança e refletir sobre a vida delas, respeitando sua realidade local e cultural; planejar experiências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções relacionadas às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos;
- Promover junto às crianças situações de educação e cuidado consigo, com o outro e com seus pertences, reconhecendo os momentos de alimentação, higiene e repouso como essenciais para o desenvolvimento da autonomia;
- Organizar experiências para que a criança amplie seus conhecimentos na compreensão do mundo no qual está inserida;
- Desenvolver na criança as capacidades de relação interpessoal de ser e estar com os outros em atitude de aceitação, respeito e confiança;
- Oportunizar à criança o envolvimento em diferentes brincadeiras e jogos de regras, reconhecendo o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade, que constituem as culturas infantis;
- Envolver as crianças em situações de tomada de decisões no cotidiano da instituição, para que aprendam a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas;
- Organizar brincadeiras de faz de conta, momentos para brincadeiras livres, de modo que as crianças possam brincar de assumir diferentes papéis, criando cenários que permitam significar e ressignificar o mundo social e cultural;
- Proporcionar momentos de afetividade e cuidado com as crianças;
- Envolver as crianças cotidianamente na participação da construção de combinados e reflexão sobre as regras de convivência, ao passo que interage, brinca e convive;
- Valorizar a organização familiar da criança por meio de fotos, relatos orais e escritos, participação da família em brincadeiras coletivas, assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas;
- Envolver as famílias em projetos da instituição e das turmas;
- Promover a valorização do próprio nome e das pessoas com as quais convive.

O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” fará parte do dia a dia das crianças e do planejamento do professor, haja vista que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento desse campo geram ações cotidianas que não se desvinculam dos demais campos de experiências e das relações de VIDA que compõem o cenário da Educação Infantil.



ORGANIZADOR CURRICULAR POR GRUPOS ETÁRIOS



BEBÊS - Crianças de 0 a 1 ano e 6 meses**DIREITOS**

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

O eu, o outro e o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, cores, sons e formas	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive.	(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e texturas).
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos.	(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas, contadas ou dramatizadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.		(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.		(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →

(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.			(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas, usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).
			(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).	
			(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	
			(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	

Indicações Metodológicas

Os bebês são seres curiosos, afetuosos e cheios de vida. Observam o mundo a sua volta com encantamento, espanto, medo... querem compreender como tudo funciona, a lógica das coisas, dos objetos, dos adultos e crianças que com eles convivem. Ao frequentar as instituições de Educação Infantil, inserem-se em um novo ambiente de vida coletiva e cheio de novos significados. Nesse espaço devem ser reconhecidos como sujeitos históricos e de direitos, que possuem ritmos e linguagens singulares, produzem cultura e comunicam-se com todo o corpo.

Importante priorizar no trabalho com os bebês:

- Proporcionar a manipulação de objetos com diferentes texturas, elementos naturais e que fazem parte da cultura local e familiar;
- Trabalhar com os bebês em diferentes espaços da instituição, organizar passeios frequentes em pequenos grupos, garantindo o direito de explorar outros espaços e ambientes;
- Oportunizar experiências que promovam o contato com a natureza, seus elementos (água, areia, barro, pedras, folhas...) e suas transformações;
- Ampliar o repertório cultural dos bebês, trabalhando com diversos gêneros musicais e literários;
- Proporcionar ambientes com obstáculos e desafios em espaços amplos e seguros;
- Acolher e respeitar momentos de choro, tristeza, alegria e demais sentimentos de afeto e emoção da criança;
- Criar momentos nos quais as crianças exploram sons utilizando o corpo;
- Explorar diferentes gêneros musicais e fontes sonoras;
- Oferecer materiais e objetos para que a criança possa produzir sons;
- Proporcionar o reconhecimento do próprio corpo em brincadeiras, no uso do espelho e na interação com os outros;
- Criar ambientes atrativos e acolhedores para higiene pessoal, favorecendo o diálogo e respeito aos bebês;
- Valorizar a importância das interações dos bebês com crianças de faixas etárias diferentes, bem como com todos os profissionais da instituição e famílias;
- Propiciar experiências de rolar, engatinhar, rastejar, entrar e sair, subir e descer, ampliando movimentos;
- Favorecer o registro em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas, como também elementos da natureza.
- Construir espaços com materiais macios e de diferentes texturas para que a criança possa explorar;

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



- Organizar experiências com caixas de tamanhos variados, tecidos e outros materiais estruturados e não estruturados;
- Utilizar diversos recursos visuais e tecnológicos para os bebês apreciarem histórias, textos, imagens e ilustrações;
- Planejar experiências para que as crianças possam observar e tenham contato com a natureza;
- Proporcionar experiências nas quais as crianças criem misturas com consistências diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos;
- Realizar experiências a partir dos elementos naturais, transformando-os de modo a promover a interação dos bebês com esses elementos;
- Estabelecer uma relação de confiança com os familiares, de modo a contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem dos bebês.

Os bebês precisam de muito carinho, afeto e atenção para aprender e se desenvolver, mas também precisam de adultos que confiem em seu potencial, que possibilitem suas escolhas e planejem experiências, tempos e espaços para atender suas necessidades e especificidades com qualidade e significatividade. É fundamental compreender que as brincadeiras e interações – com objetos, natureza, outras crianças e adultos são as principais atividades dos bebês e via de aprendizagem e desenvolvimento.





CRIANÇAS BEM PEQUENAS - Crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses				
DIREITOS Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar				
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS				
O eu, o outro e o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, sons, cores e formas	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).
(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, fases da lua, bem como fenômenos que ocorrem na região em que vivem: marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.).
(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços internos e externos com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias.	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	
(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e de seus pertences em espaço coletivo.		(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos	

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.		(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, a história da cidade, do bairro, da Unidade de Ensino, etc.	
(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.			(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	
(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.			(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	
			(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	
			(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

As crianças bem pequenas encontram-se em processo de transição entre a condição de bebê para uma situação de independência de movimentos, aquisição de maior autonomia e desenvolvimento da linguagem oral. Esses aspectos interferem significativamente na condução das propostas pedagógicas para as crianças. Elas estão em processo de reconhecimento de si mesmas e do outro, tudo é explorado e manipulado, demonstram equilíbrio e flexibilidade, correm, pulam, sobem e estão em constante busca do novo. Planejar espaços, tempos e materiais, organizando ambientes onde as brincadeiras e as interações ocupam o foco do processo de aprendizagem e desenvolvimento é primordial para esse grupo etário.

Importante priorizar nas experiências com crianças bem pequenas:

- Explorar com as crianças os espaços da instituição e entorno escolar;
- Oportunizar momentos de interação com o meio ambiente;
- Promover com as crianças situações de educação e cuidado, consigo, com o outro e com seus pertences, bem como nos momentos de alimentação, higiene e repouso;
- Proporcionar interação intencional com crianças de outras faixas etárias e adultos, estabelecendo vínculos afetivos e relações de respeito, cuidado e brincadeiras;

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



- Proporcionar momentos de brincadeiras, criação e construção com materiais estruturados e não estruturados, elementos da natureza e objetos do cotidiano;
- Planejar experiências para que a criança possa se relacionar com o tempo e o espaço, explorando objetos e estabelecendo relações de tamanho, cores, formas e texturas, resolução de situações-problema, classificação, seriação e sequência;
- Oferecer variado repertório musical, artístico e literário, ampliando possibilidades orais de expressão e comunicação;
- Construir e explorar com as crianças diversos elementos sonoros e musicais, instrumentos prontos, sons da natureza, do corpo;
- Despertar o gosto pela leitura e escrita espontânea, utilizando diversos gêneros textuais;
- Inserir as crianças em ações culturais e artísticas de sua comunidade como possibilidade de ampliar seu repertório cultural e visão de mundo;
- Proporcionar e valorizar experiências de representação (teatro) com fantasias, roupas e objetos que potencializam essa ação, para que possam brincar de assumir diferentes papéis, revelando seus saberes e construindo relações consigo mesmas e com os outros;
- Organizar propostas que envolvam as expressões corporais em diferentes espaços, com possibilidades de brincadeiras e interações em pequenos e grandes grupos, que podem ser auto-organizadas pelas crianças e/ou mediadas pelos adultos;
- Envolver as crianças em momentos de conversa, planejamentos de propostas e decisões individuais e coletivas;
- Oferecer para exploração e manuseio diferentes objetos e recursos tecnológicos (gravadores de áudio/vídeo, máquinas fotográficas, etc.);
- Criar atitudes e hábitos de cuidado ao ambiente em que está inserido;
- Propiciar momentos de brincadeiras nos quais possam expressar emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Utilizar as diferentes linguagens com as crianças (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, para que possam compreender e ser compreendidas, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- Favorecer o reconhecimento da imagem do próprio corpo à criança;
- Desenvolver estratégias de exploração de diferentes posturas corporais, como sentar-se em diferentes inclinações, deitar-se em diferentes posições, ficar ereto, apoiado nas plantas dos pés com e sem ajuda;
- Promover brincadeiras com a música, para que possam imitar, inventar e reproduzir criações musicais, brincar com jogos cantados e rítmicos, bem como expressar-se por meio da música e de movimentos corporais;
- Proporcionar a expressão de sons com a voz, o corpo, o ambiente e materiais sonoros diversos;
- Planejar situações envolvendo brincadeiras, jogos cantados e rítmicos;
- Possibilitar momentos para a expressão da criança por meio de desenhos, da música e do movimento corporal;
- Planejar situações de imitação e criação de movimentos próprios em danças, cenas de teatro, narrativas e músicas;
- Envolver as crianças na organização dos espaços da instituição e na exposição das suas produções;
- Respeitar a criança quanto aos seus pertences pessoais, brinquedos, objetos de auge, assim como o tempo para desapegar-se;
- Construir espaços para a criança brincar como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, etc., desafiando os seus movimentos.

As crianças bem pequenas também aprendem por meio das relações, do afeto e da imitação. Acolher os sentimentos das crianças, suas dúvidas, suas ideias, respeitar e considerar suas hipóteses, enfim, exercer uma escuta atenta que promova a efetiva participação nas decisões da instituição, exercendo seus direitos de cidadã e favorecendo seu protagonismo no ambiente escolar conduzem para uma Educação Infantil de qualidade.





CRIANÇAS PEQUENAS - Crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses**DIREITOS**

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

O eu, o outro e o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, sons, cores e formas	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança nas próprias capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.	(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, assim como as causas e consequências de fenômenos característicos de sua região (marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.).
(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.		(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.	(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA

(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.		(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.	(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida.			(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.	(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.			(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
			(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).	(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.
			(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.	

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

As crianças pequenas, com 4 e 5 anos, têm sua aprendizagem e desenvolvimento marcados pela conquista do mundo, pela intensidade e pelo prazer de descobrir a própria independência. Nesse período, é importante respeitar a criança, favorecer sua autonomia, movimentação no espaço, expressão de suas ideias e sentimentos e proporcionar o exercício de respeito ao outro. A capacidade comunicativa das crianças pequenas também se amplia de maneira significativa. A variedade de vocabulário, a descoberta e experimentação de diferentes formas de expressão e o contato com situações distintas de uso da fala são marcantes e devem ser priorizadas no cotidiano da Educação Infantil nessa faixa etária.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →



Outras questões a se considerar no trabalho com crianças pequenas:

- Instigar a curiosidade das crianças pelo mundo, desenvolvendo projetos e pesquisas para que possam compreender como as coisas funcionam, como são construídas, indagações sobre os seres vivos e a natureza, fenômenos naturais e sociais, etc.;
- Proporcionar contato com a natureza, brincando livremente com seus elementos, sentir a textura da grama, da terra, molhar-se com a água, sentir o vento em seu corpo, contemplar sua beleza, seus sons, perceber seus aromas;
- Criar horta com as crianças, incentivando o consumo dos alimentos produzidos na mesma, bem como oferecendo alimentos com diferentes sabores, tamanhos, cores, para aguçar o paladar e favorecer uma alimentação saudável;
- Propiciar experiências para que as crianças possam se aventurar em diversos obstáculos oferecidos pelo meio natural ou organizados pela instituição, de modo que possam brincar em escaladas, pular de lugares mais altos, subir em árvores, correr velocemente, esconder-se, garantindo a segurança das crianças durante as brincadeiras;
- Possibilitar a exploração de diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo limites e potencialidades do corpo;
- Propiciar o uso de diferentes materiais, suportes e superfícies, como recortar papéis de espessuras variadas, pintar em paredes, desenhar fazendo uso de cavaletes ou no chão, desenhar na areia, contornar sombras na terra ou piso, tendo contato com formas geométricas planas, pesos e medidas, números e cores dentro do contexto no cotidiano infantil;
- Oferecer literatura de qualidade, variar nos gêneros textuais, ler diariamente para as crianças, construir cenários e fatos, instigando a imaginação, a curiosidade e a fantasia das crianças;
- Propiciar experiências em diferentes espaços da instituição e da comunidade;
- Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais das crianças para que aprendam a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- Oportunizar momentos de interação com a família;
- Mediar os combinados quando se tratar de regras de jogos, de convivência, respeitando os limites de cada criança e do grupo;
- Mediar os conflitos existentes entre as crianças;
- Refletir com as crianças sobre os impactos da ação do homem na natureza, levando em consideração os impactos causados na sua comunidade;
- Propiciar momentos culturais como as peças teatrais e musicais, valorizando a cultura local;
- Oferecer variado repertório musical, ampliando possibilidades orais de expressão e comunicação e desenvolvimento do ritmo;
- Utilizar as tecnologias como ferramenta pedagógica;
- Estimular a imaginação, o faz de conta, a criatividade a partir de vivências e estratégias diversificadas;
- Provocar o raciocínio por meio de jogos, brincadeiras e situações cotidianas;
- Planejar a participação em apresentações de teatro, música, dança, poemas e outras manifestações artísticas;
- Favorecer o reconhecimento e ampliação de possibilidades expressivas, de seu corpo por meio de elementos da dança;
- Possibilitar momentos de autocuidado, valorizando atitudes relacionadas à higiene, alimentação saudável e cuidado com a aparência.

O trabalho com as crianças pequenas, possibilita um universo de conquistas e o trânsito por caminhos muito interessantes. Cabe ao professor ouvir as crianças, planejar com elas, considerar suas hipóteses, enfim, perceber seu potencial e abrir espaço para seu protagonismo. Outra questão de destaque nesse grupo etário é a transição para o ensino fundamental. Conversar com as crianças sobre esse período, visitar escolas próximas, dialogar com professores que irão recebê-las, interagir e brincar com as que já passaram por essa mudança são algumas estratégias que podem tornar esse movimento mais tranquilo e saudável.





COTIDIANO E CONTEXTO EDUCATIVO: PLANEJAR E REGISTRAR A PARTIR DOS CONCEITOS DA BNCC

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (2009) indicam que as “práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras”. Pensar a educação a partir de brincadeiras e interações, convida os profissionais a repensarem suas práticas que outrora eram marcadas por questões assistencialistas ou preparatórias e hoje são delineadas por uma indicação totalmente contrária a essas concepções. Brincar e interagir dão o tom e conduzem todo o pensar pedagógico na Educação Infantil.



OBSERVE-SE O RELATO A SEGUIR:

Meu relato sobre a experiência vivida em sala foi com uma turma do Primeiro Período. Por meio de observações anteriores, percebi o interesse das crianças por dobraduras de avião e barco. Então, após a história, propus para a turma a confecção de barcos feitos de dobradura, eu os auxiliaria. Formamos pequenos grupos e combinamos que cada grupo brincaria, enquanto eu auxiliaria na confecção dos barcos. Um dos grupos foi brincar com bolas de plástico no qual explorariam jogando em tecido, que estava esticado de forma inclinada, como um telhado um pouco mais baixo. Brincadeira procurada pelas crianças, porém, esse grupo logo parou de brincar assim e criou outra brincadeira a qual atraiu crianças de outros grupos. Em um caixote que serve de apoio para o cesto das garrafinhas, uma das madeirinhas estava solta e eles abriam e fechavam.

Dentro do caixote colocaram as bolas e diziam que eram cachorrinhos e eles cuidavam dos animais. Eles lhes ofereciam alimentos, encontraram grãos de feijão que estavam em uma garrafa feito chocalho, e assim alimentavam os cachorrinhos com a ração, também ofereciam água, levavam os animais para passear, mas diziam: “não pode deixar fugir”, “tem que fechar a porta”, e sempre tinha quem ficava cuidando. Percebo aqui os direitos garantidos pois brincaram, conviveram, faziam combinados, participaram, não foi exatamente o que propus, mas criaram outra brincadeira com os objetos obtidos.

Expressaram-se, foram criativos, sensíveis alimentando e passeando com os cachorrinhos. Exploraram, transformaram um caixote em casa, feijão em ração, encontraram algo para alimentar os animais. Conheceram-se, pois outras crianças juntaram-se para cuidar dos cachorrinhos, também havia o cuidado para sempre ter alguém cuidando da porta para que não fosse qualquer um pegar os cachorros.

Diante da experiência relatada pela professora, é possível perceber que as brincadeiras e interações conduzem o cotidiano, e também o quanto a organização do espaços e materiais favorecem a brincadeira e proporcionam às crianças criarem suas teorias e produzirem cultura. Ressalta-se o papel do professor, que organiza espaços e materiais para as crianças brincarem em pequenos grupos e possui uma atitude de respeito e escuta atenta, evidenciando o protagonismo das crianças e garantindo os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.



O Parecer 20/2009 que aprova as Diretrizes Nacionais para Educação Infantil afirma:

Cabe à professora e ao professor criar oportunidade para que a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias. Trabalha-se com os saberes da prática que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou construção por elas de novos conhecimentos. Para tanto, a professora e o professor observam as ações infantis, individuais e coletivas, acolhe suas perguntas e suas respostas, busca compreender o significado de sua conduta. (BRASIL, 2013, p. 93)

Desse modo, o Parecer 20/2009 deixa evidente a importância da observação e escuta atenta do professor, bem como a criação de contextos educativos que favoreçam a articulação de diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração dos interesses das crianças.

Foi a partir das orientações das DCNEI que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC foi organizada. Primeiro, delinear-se seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: **BRINCAR, CONVIVER, PARTICIPAR, EXPRESSAR, EXPLORAR E CONHECER-SE**. Esses direitos evidenciam as formas com que as crianças aprendem e destacam a criança como sujeito central no processo educativo. Arelado aos direitos, a BNCC apresenta cinco campos de experiências, que abrangem as práticas culturais e as múltiplas linguagens articuladas de maneira interdisciplinar com as quatro áreas de conhecimento previstas na BNCC para todo percurso formativo da Educação Básica: Linguagens, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Sociais. Segundo a BNCC (2017, p. 40), “os campos de experiências 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”.

A partir dos campos de experiências, foram definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que auxiliam o professor a estruturar um contexto educativo, garantindo os conteúdos mínimos previstos na Base, assim como o direito à aprendizagem para todas as crianças.

Compreender a estrutura básica da BNCC e sua relação direta com os preceitos das DCNEI são fundamentais para a organização do planejamento e registros, bem como da prática com as crianças de zero a cinco anos.





PREMISSAS PARA ELABORAR O PLANEJAMENTO

O planejamento na Educação Infantil deve acolher, primeiramente, a criança, seus saberes, necessidades, interesses, desejos e curiosidades. Nesse sentido, ao desenvolver uma escuta atenta e sensível de cada criança, bem como do grupo de crianças, o professor promove um **ENCONTRO** entre a criança e a sua intencionalidade (que está marcada no currículo, PPP da Unidade, Diretrizes e documentos oficiais, etc.).

Partindo dessa primeira premissa, cabe destacar que o planejamento deve ter um caráter comunicativo, ou seja, sua apresentação comunica com clareza os objetivos, a intencionalidade do professor, descreve as experiências que irão compor o contexto educativo e traz uma reflexão que irá impulsionar os próximos planejamentos.



Além de comunicar, o planejamento precisar marcar seu caráter educativo, ou seja, não pode ser organizado como uma sequência de ações desconexas que não fazem sentido para as crianças e acabam apenas preenchendo seu tempo na instituição. O planejamento é um documento que apresenta todo rigor pedagógico e respeito aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Outra premissa que merece destaque é o planejamento dos momentos do cotidiano de forma minuciosa e de acordo com as Metodologias do Cuidar e Educar da Rede Municipal de Joinville. Todos os momentos do cotidiano compõem o contexto educativo, portanto, não podem ser excluídas do planejamento, tampouco citadas de maneira descontextualizadas da proposta para aquele dia. É fundamental compreender que tudo o que acontece na jornada educativa é experiência e precisa ser planejado: desde o momento que a criança chega na Unidade até o momento em que ela vai embora.

Nesse sentido, destaca-se a importância de criar diariamente **CONTEXTOS EDUCATIVOS** nos quais a criança ocupa o ponto central. Para criar esse contexto, vale destacar quatro momentos que são fundamentais na composição diária do planejamento na Educação Infantil, quais sejam: momentos optativos, momentos conduzidos, momentos de atenção coletiva e momentos de atenção pessoal. Entende-se que esses momentos permeiam as jornadas diárias das crianças na Educação Infantil e, de maneira integrada, compõem o cotidiano.

Os **MOMENTOS OPTATIVOS** ocorrem nas situações do dia em que a criança escolhe como brincar e com o que brincar – o ambiente deve ser planejado e preparado para favorecer a autonomia das crianças nesses momentos. **OS MOMENTOS CONDUZIDOS** caracterizam-se pelas contações de histórias, passeios, expedições, explorações, jogos, brincadeiras, brinquedos cantados, músicas, danças, enfim, momentos em que o professor planeja ações que conduzam o grupo, ampliando o repertório cultural, artístico literário e imagético das crianças. Os **MOMENTOS DE ATENÇÃO COLETIVA** representam as pesquisas da turma, aprendizagem da cultura, investigações, estudos, provocações, construções coletivas, registros, etc. E os **MOMENTOS DE ATENÇÃO PESSOAL** caracterizam-se pelas experiências que compõem a jornada educativa como acolhimento, alimentação, higiene, repouso.

Os quatro momentos apresentados neste texto são inspirados em uma palestra realizada pelo Professor Dr. Paulo Fochi, no ano de 2016.



Esses momentos não devem ser planejados e organizados de maneira isolada (tampouco o termo “momentos” precisa aparecer no planejamento), mas sim dentro de um contexto harmonioso, um contexto de vida. O professor, exercitando autoria, descreve suas intenções, juntamente com as situações trazidas e/ou observadas a partir das crianças, numa **NARRATIVA** em que se desenha o cotidiano. Os momentos aqui descritos servem para orientar essa narrativa, garantindo que os direitos de conviver, brincar, participar, comunicar, explorar, conhecer-se, realmente ocorram diariamente em espaços de interação, brincadeiras, escolhas, pesquisas, atenção individual e coletiva. Assim, devem ser entendidos como pontos a se considerar e não como modelo exclusivo a se seguir.

Ao utilizar esses quatro momentos como balizadores do planejamento, garante-se o disposto no Artigo 9º das DCNEI, o qual orienta que a prática educativa na Educação Infantil ocorre a partir de experiências concretas da vida cotidiana da criança, que convive em um espaço de vida coletiva, apropria-se da cultura e produz narrativas, individuais e coletivas por meio de diferentes linguagens.

Destacada a organização do contexto educativo, cabe identificar as estratégias de trabalho a partir do arranjo curricular proposto na BNCC. Primeiramente, é importante compreender que os campos de experiências ocorrem em relação uns com os outros, numa perspectiva **“INTERCAMPOS”**. Eles são pensados dentro do planejamento do cotidiano, quando o professor identifica os campos em “evidência” para as experiências propostas e articula os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos variados campos para traçar sua estratégia educativa. Assim, cria-se um contexto no qual os direitos se relacionam com os campos de experiências, que se articulam com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Ao se planejar, deve-se considerar o percurso de aprendizagem e desenvolvimento da turma, o diálogo com as crianças, o convívio no espaço coletivo, as interações entre as crianças e entre crianças e adultos, a realidade das famílias e comunidade, a organização dos tempos, espaços, materiais, as produções de diferentes narrativas – individuais e coletivas – e os diagnósticos. Esse planejamento deve promover, essencialmente, um encontro entre os saberes, interesses, necessidades, curiosidades das crianças e a intencionalidade do professor.

Diante dessas premissas, organizou-se um quadro, destacando os principais elementos que compõem o planejamento na Educação Infantil:





O QUE NÃO PODE FALTAR NO PLANEJAMENTO?

- 1- Compreender a CRIANÇA como centro do planejamento;
- 2- Promover um ENCONTRO entre a criança e a intencionalidade do professor;
- 3- Garantir o caráter COMUNICATIVO e EDUCATIVO do planejamento;
- 4- Planejar experiências concretas da VIDA COTIDIANA;
- 5- Criar diariamente CONTEXTOS EDUCATIVOS;
- 6- Planejar TEMPOS, ESPAÇOS e MATERIAIS;
- 7- Garantir os DIREITOS de aprendizagem e desenvolvimento;
- 8- Reconhecer no contexto educativo planejado os CAMPOS DE EXPERIÊNCIA em evidência e articulá-los por meio dos objetivos;
- 9- Compreender que TUDO que acontece na jornada educativa é EXPERIÊNCIA e precisa ser planejado: desde o momento em que a criança chega na Unidade, até o momento em que ela vai embora.

Cabe destacar que este documento não tem a pretensão de designar um “modelo” único de planejamento para a Rede Municipal de Joinville, a decisão está pautada na LDB, Lei nº 9394/96, art. 13, inciso II, quando dispõe que cabe aos docentes “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”.

Desse modo, compreende-se que cada Unidade, junto ao seu grupo de professores, organiza seus planejamentos com base em sua proposta pedagógica. Assim, essa Diretriz Municipal apresenta premissas, ou seja, indicadores que são imprescindíveis ao se planejar na Educação Infantil, mas as Unidades de Ensino têm autonomia para exercerem autoria junto aos profissionais da educação, decidindo os melhores meios de registrar o planejamento, de modo a assegurar suas propostas pedagógicas.



A INDISSOCIÁVEL RELAÇÃO ENTRE O PLANEJAMENTO E O REGISTRO

As orientações da BNCC indicam a “necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas” (BRASIL, 2017, p. 36). Compreende-se que a intencionalidade que compõe toda prática pedagógica da Unidade escolar está expressa no Projeto Político Pedagógico, nas escolhas curriculares, na organização dos tempos e espaços, e também se configura como elemento fundante do planejamento do professor.

Entende-se “intenção” como aquilo que se pretende fazer; propósito, plano, ideia. Assim, a intencionalidade está marcada pelo imprevisto, pelo inesperado, é preciso vivenciar a intenção para então verificar como ela se configurou na prática. Por isso afirma-se que o planejamento na Educação Infantil promove diariamente um encontro entre as crianças e a intencionalidade do professor.

Se é intenção, é provisório, é aventura, é inesperado, precisa ser VIVIDO e só a partir da vivência é que se saberão os rumos delineados a partir da intenção. Por isso o planejamento não pode ser rígido e determinista, se assim for, perde o caráter intencional e fecha-se para as crianças que apenas irão reproduzir ou executar as ações e estratégias previamente determinadas.



INTERESSANTE OBSERVAR O RELATO A SEGUIR:

Nas prateleiras que antes acomodavam as bonecas, a professora colocou elementos que poderiam ser utilizados na organização de um restaurante: pratos, copos, talheres, mini cédulas de dinheiro. Esses elementos foram escolhidos devido ao projeto da Cultura Japonesa, enquanto investigavam os modos de alimentação desse povo, uso do Hashi, entre outras questões. A professora procurava um gancho para iniciar novas investigações e acreditou que os elementos do restaurante dariam pistas de possíveis caminhos a seguir. As crianças, diante dos materiais, deram um sentido diferente ao esperado pela professora. Começaram a brincar de mercado, comprando e vendendo os produtos e utilizando o dinheiro para efetuar os pagamentos. A professora apoiou o interesse das crianças em organizar um mercado, questionando sobre sua organização, produtos, sessões, caixas, etc. Desse modo, um pequeno mercado começou a se formar, as crianças tiveram a iniciativa de trazer embalagens de casa e com a professora estão construindo uma nova pesquisa sobre essa brincadeira.

Nesse registro, destaca-se claramente a intencionalidade do professor e o caminho percorrido pelas crianças a partir daquilo que havia sido planejado. No lugar de um restaurante, surgiu um mercado! Isso quer dizer que o planejamento “deu errado”? Com certeza deu certo, pois promoveu um encontro, os direitos das crianças foram respeitados e tiveram a possibilidade de criar, explorar os objetos e atribuir-lhes sentidos por meio da brincadeira, enfim, traçaram um novo caminho de pesquisa e investigação a partir dos TEMPOS, ESPAÇOS e MATERIAIS organizados e planejados pela professora e, juntos, iniciaram um novo contexto educativo.

Compreendendo a intencionalidade atribuída ao planejamento, o registro torna-se a marca do vivido, espaço que guarda a memória das experiências, provoca reflexões, possibilita a projeção de novos caminhos e dá visibilidade ao protagonismo das crianças, seus modos de agir, pensar, criar e brincar, diante das experiências proporcionadas.

Segundo Ostetto (2017, p. 29) “planejar e registrar são ações contíguas, andam juntas, uma alimentando a outra”. Assim, por meio do registro é possível ocorrer a práxis, entendida como ação-reflexão-ação, na qual realmente existe uma análise das experiências vividas e, a partir disso, novas experiências são planejadas.



Outro ponto fundamental que caracteriza o registro é a escuta atenta e sensível às crianças. Rinaldi (2012, p. 208) afirma:

Escutar é uma atitude que requer a coragem de se entregar à convicção de que o nosso ser é só uma pequena parte de um conhecimento mais amplo; escutar é uma metáfora para estar aberto aos outros, ter sensibilidade para ouvir e ser ouvido, em todos os sentidos.

Desse modo, a escuta torna-se um exercício diário, exercício de disponibilidade, humildade, cumplicidade, um verdadeiro querer. O registro será o responsável em tornar essa escuta visível (RINALDI, 2012).

Existem inúmeras maneiras de registrar e documentar o vivido para dar visibilidade à potência das crianças, tais como:

- Relatos das experiências vividas (diárias ou semanais),
- Organização de Mapas Conceituais,
- Criação de mini-histórias,
- Relatórios,
- Fotografias,
- Filmagens,
- Gravações de áudios,
- Organização de Murais e paredes da sala, corredores da Unidade,
- Portfólios,
- Compartilhamento dos registros das crianças que emergem das experiências e brincadeiras.

Essas estratégias ultrapassam as barreiras do anonimato (tanto do professor quanto dos meninos e meninas, bem como de todo o trabalho realizado), dão possibilidade de outras pessoas conhecerem e sentirem o que se VIVE na Educação Infantil, proporciona o envolvimento das famílias e comunidade, bem como de outras crianças e professores, e torna o registro um “evento coletivo de construção do conhecimento” (RINALDI, 2012, p. 131).

Escutar, registrar, refletir, planejar são verbos que se entrelaçam em um contexto de VIDA no qual a criança ocupa o ponto central e o professor, sendo adulto experiente, pesquisador, caminha ao seu lado, desenhando, juntos, uma jornada de conhecimentos, aventuras, magia, brincadeiras, hipóteses, pesquisas, frustrações e conquistas. Um contexto no qual o mais importante é aprender e se desenvolver em um ambiente saudável, seguro e com rigor pedagógico.







PLANEJAMENTO DE PROJETOS

O planejamento a partir de projetos representa uma boa opção para o trabalho na Educação Infantil. Os projetos apresentam uma maneira eficiente de pesquisa, favorecem a continuidade e aprofundamento de conhecimentos, podem proporcionar uma experiência científica e provocam o envolvimento real das crianças.

Para que os projetos se efetivem dessa maneira, é fundamental considerar, porém, as premissas do planejamento e compreender que o projeto não é um conjunto de atividades desenvolvidas a partir de um tema. Ao contrário, o projeto configura-se como uma ação de pesquisa, desenvolvido a partir de experiências reais cujas investigação e busca por respostas marquem sua trajetória, de modo a manter-lhe a continuidade não mais pela elaboração de um produto final, mas sim diante de novas perguntas que intrigam e desacomodam crianças e professores.



Desse modo, o projeto deve fazer sentido para as crianças, podendo partir de questões problematizadoras que surgem no grupo ou provocados pelos professores por meio dos espaços e materiais e de fenômenos naturais ou culturais que demandam curiosidade. O projeto deve ser marcado pela mobilização das crianças, tornando a aprendizagem um desafio coletivo e significativo, como afirma Corsino (2012, p. 101);

Trabalhar com projetos na escola, desde a Educação Infantil, é uma forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças, aos problemas emergentes na sociedade em que vivemos, à realidade fora da escola e às questões culturais do grupo.

A seguir, apresentamos um relato de observação da prática da Professora Edla Rosa de Oliveira de Oliveira e da Auxiliar de Educador Suzilaine Costa Rocha Couzem. No relato, é registrado como se delineou o princípio de um projeto na turma do Maternal II, no CEI Marilene dos Passos Santos:

Ao chegarem ao CEI, após a acolhida calorosa das professoras Edla e Suzi, as crianças acomodavam com autonomia suas mochilas nos nichos e circulavam pela sala para escolher o ambiente em que iriam brincar. A caixa de areia era um dos espaços mais disputados. Como assim, caixa de areia? Isso mesmo, num canto da sala, próximo ao espelho, há uma pequena caixa de areia e, ao lado dela, um cesto com utensílios diversos que favorecem a brincadeira e exploração nesse espaço.



A areia na sala compõe um projeto de investigação das crianças sobre a praia, elemento que faz parte da região em que o CEI está inserido, que recebe comunidades ribeirinhas do bairro Paranaguamirim e Morro do Amaral. Porém esse não foi o principal elemento que impulsionou o projeto, o fato que causou inquietação nas crianças foi a mudança da professora Edla de Joinville para a praia de Barra do Sul, onde fixou residência no primeiro semestre deste ano. Ao compartilhar essa informação com a turma, muitas perguntas e curiosidades surgiram e a praia passou a fazer parte das brincadeiras. A professora percebeu o potencial para explorar e projetar experiências que favorecem a busca por respostas, a elaboração de novas perguntas e a investigação a longo prazo, iniciando assim, uma jornada de pesquisas sobre a “praia”.

Todo projeto parte de uma situação, de um problema real, de uma interrogação, de uma questão que afete o grupo tanto do ponto de vista sócio emocional quanto cognitivo, como pode-se observar no relato apresentado. Desse modo, o professor, junto à turma, define o início do projeto, seus objetivos principais, porém é impossível determinar com clareza os limites que o projeto irá alcançar. Criar mapas conceituais com as crianças, registrando perguntas sobre “O que sabemos?”; “O que queremos aprender?” e documentar as descobertas e aprendizagens, bem como as novas perguntas, dão visibilidade e memória para todo o trajeto que foi percorrido ao longo do processo.

Por meio do trabalho com projetos, o professor tem a possibilidade de apoiar as crianças na condução das pesquisas e investigações daquilo que realmente importa para elas. A escuta e olhar atentos do professor são primordiais para compreender os meninos e meninas em sua totalidade, observando-os profundamente e guiando-os para experiências profundas de conhecimento e aprendizagem.

Trabalhar com projetos significa valorizar o processo, aventurar-se com as crianças, permitir ir além do que está posto e, principalmente, compreender que o “caminho” pode ser mais significativo que o “ponto de chegada”.

COMO IDENTIFICAR UM PROJETO NA PRÁTICA?

- Interesse das crianças
- Questão problematizadora
- Objetivos
- Intencionalidade
- Imprevisibilidade





ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS

Ao destacar a organização dos tempos e espaços na Educação Infantil, compreende-se o papel do professor como mediador de processos de transformação do espaço em ambiente, com observação atenta aos interesses e necessidades das crianças, ressaltando nesse sentido o espaço como “outro educador” e provocador de aprendizagens.

O termo “espaço” se refere aos locais onde as atividades são realizadas, caracterizados por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração. O termo “ambiente” diz respeito ao conjunto desse espaço físico e as relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais do processo, os adultos e as crianças. (HORN, 2004, p.35)





O olhar atento e a escuta sensível à criança é fundamental para que se possa organizar um ambiente gerador de conhecimentos num contexto significativo. Ressalta-se que toda essa organização revela uma intencionalidade, enuncia propósitos e provocações acerca de possíveis interações que os sujeitos envolvidos possam vir a realizar, como afirma Horn (2004, p. 16):

Os espaços destinados a crianças pequenas deverão ser desafiadores e acolhedores, pois conseqüentemente, proporcionarão interações entre elas e delas com os adultos. Isso resultará da disposição dos móveis, das cores, dos odores, dos desafios que sendo assim, esse meio proporcionará as crianças.

Faz-se necessário a mediação e interação do professor nesse ambiente para que as vivências aconteçam no sentido de favorecer a aprendizagem e desenvolvimento da criança, bem como sua autonomia. Quanto mais as crianças forem envolvidas nesse processo, mais elas se sentirão pertencentes a esse ambiente.





O ESPAÇO E OS BEBÊS

Os berçários merecem atenção especial no que se refere à organização dos espaços, como afirmam Rossetti-Ferreira et al.

O berçário deve ter espaços programados para dar à criança oportunidade de se movimentar, interagindo tanto com objetos como com outros bebês. Deve oferecer ao bebê situações desafiadoras, possibilitando o desenvolvimento de suas capacidades. (2007, p. 147)



Um espaço para bebês deve ir além do físico, deve ser afetivo, atrativo, seguro e confortável, pensado em favorecer o desenvolvimento e aprendizagem. Os bebês circulam muito no chão, então deve-se oportunizar intervenções para que percebam as diferentes texturas e a temperatura do piso, a diferença de luz e sombra, cores, etc. Outras estratégias interessantes são a modificação do teto com tecidos rebaiados, disponibilização de móveis que balançam com o vento e produzem barulhos com guizos, almofadas com cheiros de ervas aromáticas ou essências antialérgicas.



Os espaços destinados a crianças pequenas deverão ser desafiadores e acolhedores, pois conseqüentemente, proporcionarão interações entre elas e delas com os adultos. Isso resultará da disposição dos móveis, das cores, dos odores, dos desafios que sendo assim, esse meio proporcionará as crianças. (HORN, 2004, p 16)

Ao chegar ao CEI, os bebês se deparam com espaço físico que não conhecem e isso dificulta o processo de acolhimento. O bebê precisa perceber que esse espaço coletivo também é seu, para isso seus pertences pessoais precisam ser utilizados de forma individual e personalizada. Outra maneira de favorecer a inserção é por meio de fotos e pertences trazidos de casa. O fundamental é ter um olhar e escuta atentos para as manifestações e formas de comunicação dos bebês e traçar estratégias para que eles se sintam bem no espaço institucionalizado. Planejar passeios pelo CEI e organizar espaços de interação para pequenos grupos, como cabanas, cantinhos com almofadas, cestos dos tesouros com diferentes materiais podem favorecer a segurança e o bem-estar dos bebês.



É preciso organizar ambientes que proporcionem aos bebês engatinhar, andar, correr, pular, subir e descer, balançar-se, entrar e sair de túneis, pneus, conhecer seu corpo, seus limites e possibilidades. Esses ambientes não precisam ser necessariamente em sala, pois se tornam uma boa oportunidade para explorar espaços externos, solários, gramados.

Os bebês também precisam fazer suas escolhas em um espaço que desenvolva a autonomia. Para isso devem-se organizar estantes e caixas de brinquedos ao alcance das crianças, cantos acolhedores onde os bebês possam descansar ou sentar para folhear livros ou ouvir músicas, que eles possam sentar sozinhos em uma cadeira, sofá ou puff do seu tamanho.





CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM

A organização dos espaços e materiais favorecem o trabalho com pequenos grupos e possibilitam a criação de contextos de aprendizagem. Uma sala pode abrigar diferentes ambientes, organizados em arranjos espaciais abertos ou semiabertos (zonas circunscritas) que contenham materiais para as crianças explorarem e brincarem. Sobre as zonas circunscritas, entende-se que

A característica principal das zonas circunscritas é seu fechamento em pelo menos três lados, seja qual for o material que o educador coloca lá dentro, ou que as próprias crianças levam para brincar. Dessa maneira, vocês podem delimitar essas áreas usando mesinhas ou cadeirinhas. Elas também podem ser constituídas por caixotes de madeira ou cabaninhas, desde que contenham aberturas. As cabaninhas podem ser criadas aproveitando o espaço embaixo de uma mesa e colocando por cima um pano que caia para os lados, contendo uma abertura, tipo porta. As cortinas também podem ser úteis para delimitar um ou dois lados. É importante que a criança possa ver facilmente a educadora, senão ela não ficará muito tempo dentro dessas áreas circunscritas. (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2007, p. 151)

Independente do arranjo espacial, o fundamental é envolver as crianças na escolha e organização dos espaços, favorecendo experiências ricas de sentidos e conhecimento.

Os campos de experiência propostos pela Base Nacional Comum Curricular, apoiam professores e crianças na elaboração de espaços significativos, condizentes com o conceito dos campos definidos na BNCC.

Os campos de experiências 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)

Desse modo, organizou-se uma sequência de possibilidades de organização dos espaços que podem abrigar experiências concretas da vida cotidiana e inspirar professores, meninos e meninas da Educação Infantil, de modo a compor contextos educativos significativos e que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças.



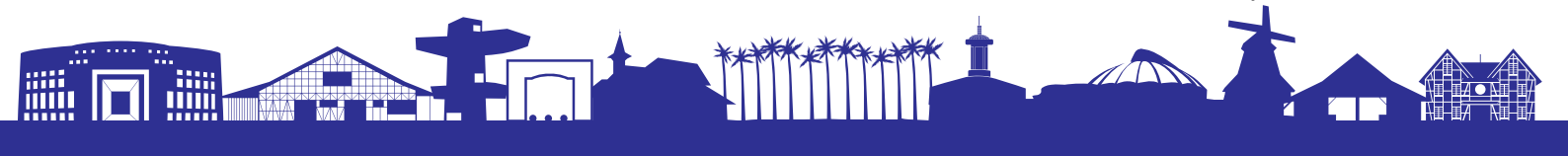


ESPAÇO DO LAR/COZINHA/ESCRITÓRIO/CONSULTÓRIOS/CABELEIREIRO ETC.:

Representação de experiências reais ou potenciais de uma natureza intensamente pessoal, social, doméstica ou interpessoal. Por exemplo, brincar de casinha, ir ao shopping, ser uma mãe e um pai, organizar uma festa ou preparar uma refeição.



ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO: nesse espaço poderão ser oferecidos elementos da natureza para estudo (desenho de uma concha do mar com o elemento como referência, acompanhamento da transformação de uma fruta, desenho da fruta com o elemento de referência, etc.). Esse espaço também deve apoiar as pesquisas e investigações das crianças, mediante os projetos desenvolvidos na turma.



ESPAÇO DO PAPEL: Essa área de interesse é fundamental para o contato com o mundo letrado. As crianças poderão contar com materiais diversos que as colocam em contato com os usos sociais da leitura e escrita. Livros, revistas, jornais, blocos, papéis de carta, envelopes, cadernos, tesouras, colas, giz de cera, lápis, borracha, lápis de cor, canetas, canetinhas, enfim, deve-se organizar um espaço com variedade de materiais que favoreçam às crianças realizar registros de maneira espontânea durante as brincadeiras.





ESPAÇO DAS QUANTIDADES: Nesse espaço as crianças podem encontrar infinitas possibilidades para aprofundar os conceitos de número, padrões e relações, serialização, geometria, relação espacial, coleções, etc. A oferta ou criação de jogos para esse espaço também é relevante. Os jogos propostos às crianças devem contar com regras claras, que serão apreciadas ou definidas pelo grupo. Esse espaço pode abrigar experiências com sequência lógica, formas geométricas com registro e desenhos, etc.

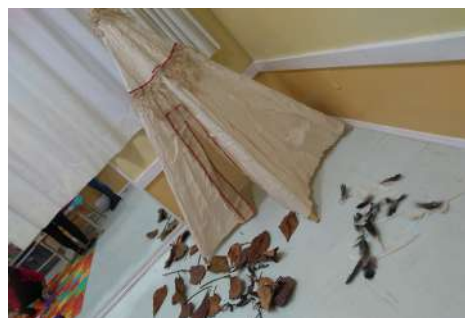


ESPAÇO DA INSPIRAÇÃO: As crianças encontram nesse espaço uma variedade e quantidade de materiais para desenhar, utilizar o giz pastel, pintura com aquarelas, fazer colagens e trabalhar com uma série de técnicas que lhes permitiram expressar, narrar ou defender uma ideia. Às vezes, as experiências podem ser desenhadas pela professora (criação de um móvel para a sala de aula, desenho de um abajur, interpretação a partir de diversas técnicas de uma fotografia abstrata, etc.) e outras vezes são as crianças que escolhem trabalhar nessa área, porque há algo que querem representar utilizando materiais acessíveis. Gravuras, obras de arte, esculturas, elementos da natureza também são importantes para inspirar e ampliar o repertório cultural e imagético das crianças.



ESPAÇO DA TECNOLOGIA: Nessa área, dependendo da idade das crianças, poderá haver um computador e/ou scanner que as convide a trabalhar com desenhos, cartas e procura de informação, jogos, etc. Esse espaço se propõe ao uso criativo e complexo da tecnologia. Também nesse espaço a lousa digital poderá ser utilizada (escrita/desenho com a “caneta mágica”, exploração de cores e sombras...), bem como retroprojeter, lanternas, máquinas fotográficas, entre outros recursos.





ESPAÇO DA CONSTRUÇÃO: A brincadeira permite um controle gradual e uma crescente compreensão do mundo sem o risco de sair da profundidade de si mesmo. Por exemplo, quando a criança usa um pedaço de madeira para simbolizar uma pessoa, ou um pedaço de fita para simbolizar um anel, uma caixa é um telefone, um tecido é transformado em um vestido, um ninho ou uma casa. Esse espaço pode oferecer materiais estruturados e não estruturados para que as crianças a criem e construam suas brincadeiras de maneira livre e criativa.





Cabe ressaltar que cada espaço tem o seu contexto e deve estar de acordo com a faixa etária e os interesses, necessidades, curiosidades das crianças, por isso a importância de se planejar cada espaço, contando sempre com o envolvimento da turma.

Ao planejar os espaços e materiais, bem como todo o cotidiano da Educação Infantil, é fundamental pensarmos na continuidade, no sentido de darmos tempo para que as crianças possam ser criativas, exerçam papéis, imaginem, criem suas regras de convivência dentro de cada contexto. Pensar no tempo é imprescindível para que as crianças possam ter vivências, experiências significativas, aprendendo e se desenvolvendo num contexto educativo repleto de afeto, respeito, cuidado e conhecimento.

Ler mais sobre o conceito de continuidade no artigo de Paulo Sérgio Fochi, "Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência", 2016.





BRINCAR HEURÍSTICO

As brincadeiras são momentos em que as crianças ampliam os conhecimentos sobre si, sobre o mundo e sobre tudo que está ao seu redor, pois possibilita o processo de aprendizagem da criança, facilitando assim a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade.

Quando se oferece e oportuniza às crianças materiais não estruturados, isto é, materiais que não tenham fim concreto algum, que não está pronto, como tecidos, cones, potes, madeiras, elementos da natureza, metais, entre outros, percebe-se nas crianças uma grande curiosidade com relação aos mesmos e também muita criatividade ao compor suas brincadeiras, pois tecidos tornam-se capas de super-heróis, madeiras se tornam casas, cones viram lunetas e até megafones, entre tantas outras.



A experiência da criança na visão de si mesma, ao relacionar-se com objetos não estruturados, ao interagir com a outra criança pela mediação com objetos interessantes, permite que possa, sem atropelos, sem interrupções, construir e desconstruir seu modo de pensar. Suas razões de como lidar com tais objetos, fazer experimentos, lidar com as frustrações, (...), sugere a construção da autonomia, de uma política apoiada em escolhas próprias, estimulando a criança a brincar, descobrir, encantar-se com suas descobertas, ultrapassando estágios e construindo outros avanços que são significados para e pelos seus interesses e vivências culturais. (SOUZA, 2014, p. 156)

Muito se tem falado e discutido sobre a importância do brincar heurístico para as crianças, mas o que se sabe sobre esse brincar heurístico?

Para esses tipos de vivências e experiências, chamam-se brincadeiras heurísticas ou jogos heurísticos uma abordagem estudada por Elinor Goldschmied, Sonia Jackson, Tere Majen e Pepa Odena (2006). A palavra HEURÍSTICA tem origem grega, a mesma origem da palavra “eureka”, que significa encontrar ou descobrir, “serve para descobrir ou alcançar a compreensão de algo”. Para Fochi (2016, p.7), o brincar heurístico “propõe algo muito mais amplo do que um método de organizar a brincadeira para as crianças, mas nos mostra como aproveitar a atividade espontânea de investigar, ou de “xeretar”, que os meninos e as meninas já carregam consigo.”

Como trabalhar o conceito do brincar heurístico com os bebês e as crianças?

Utilizando os materiais não estruturados, podem-se compor os cestos de tesouros e os jogos heurísticos. Os cestos de tesouros são brincadeiras que têm como objetivo estimular a exploração sensorial e são preparados para as descobertas dos objetos que funcionam como uma jornada de pesquisas e indagações para as crianças/bebês que estão construindo o caminho do conhecimento de si e do mundo. Utilizando o cesto, podem-se escolher diversos materiais do cotidiano, que muitas vezes não são acessíveis, a fim de proporcionar inúmeras experiências sensoriais e imagéticas.

Além dos cestos de tesouros (experiência que se pode realizar com os bebês), pode-se também criar os jogos heurísticos utilizando materiais não estruturados, que possibilitam a exploração, o experimento com diferentes texturas. “É uma espécie de continuidade do cesto de tesouros, ou seja, supõe-se que as investigações podem ir potencializando-se conforme as crianças vão aprendendo a explorar e investigar os objetos” (FOCHI, 2016, p. 8).



Tanto os cestos de tesouros como o jogo heurístico têm como denominador comum a exploração dos objetos e do que acontece com eles quando se combina um elemento com outro (materiais não estruturados). O professor interfere o mínimo possível, porém cria as condições adequadas por meio da organização do espaço e dos materiais e, durante a brincadeira, dá sustentação para que a vivência espontânea das crianças seja potencializada.

Quais materiais podem ser oferecidos para as crianças?

Para a escolha dos materiais, deve-se levar em conta os seguintes critérios: quantidade, diversidade, qualidade, segurança e continuidade, além da escuta atenta do professor, da observação do professor-pesquisador, que percebe aquilo em que as crianças ou os bebês demonstram interesse em descobrir e explorar.

Abaixo, algumas sugestões de materiais que podem compor o brincar heurístico para as crianças ou os bebês:

- Utensílios variados como tampas, panelas, bacias, potes, colheres de pau, peneiras, funis, escovas, esponjas de diferentes tamanhos e texturas, entre outros;
- Materiais não contáveis, como areia, farinhas diversas, água; terra;
- Materiais contáveis e elementos da natureza como pedras, restinhos de madeiras, flores, folhas secas, sementes, pinhas, entre outros;
- Entre tantos outros: frutas, verduras, elementos que fazem parte do cotidiano da criança/bebês (elementos que tenham significado para as crianças – elemento afetivo), tecidos, lã, cones de fio, rolos de papelão, madeiras de diferentes tamanhos, espessuras e texturas; bolas de diferentes tamanhos e texturas; papéis como celofanes, de presente; caixas de papelão de tamanhos diferentes; pequenos cestos; entre tantos outros.

“As crianças exploram os materiais do brincar heurístico; ou seja, com olhos de quem quer ver, com mãos de quem quer apreender o mundo, com desejo de saborear, cheirar, sentir e experimentar o possível naquilo que, por ora, apresenta-se como desconhecido”

(FOCHI, 2016, p.9)



CRIANÇA E NATUREZA

(...) como fruto desse esforço - de superação de metodologias de trabalho apegadas aos modelos racionalistas que ainda hoje imperam na educação das crianças, e, portanto, na formação de seus educadores -, definimos cinco desafios: reconectar-se com a natureza; dizer não ao consumismo e ao desperdício; redesenhar os caminhos de conhecer; dizer sim às vontades do corpo e, finalmente, aprender-e-ensinar a democracia. (TIRIBA, 2017, p. 41)

A mais bela janela da aprendizagem é a natureza, são os olhares atentos e investigadores através dela, que conectam a criança com seu estado mais puro. O poder de despertar na criança a curiosidade e o encantamento vem da natureza, talvez pela sua afinidade com ela, por serem seres pequenos e sensíveis e, ao mesmo tempo, fortes e majestosos como a maioria das maravilhas que a natureza nos proporciona.

A criança é um ser originalmente natural, desde pequena, descobre, explora e reconhece o mundo pelos sentidos, sendo a natureza seu objeto principal de estudo e reflexão.

Relacionar-se com a natureza é estar livre, é permitir à criança ser inventiva, investigadora, reflexiva, contemplativa, estar envolta em um universo infinito de possibilidades, que exploram e favorecem a brincadeira por meio do campo simbólico. A vida e a transformação ali acontecem, folhas viram casquinhas de sorvete, barcos, escudos ou embrulhos de presentes, gravetos viram espadas ou instrumentos para escrita ou desenhos no chão, sementes viram alimentos, árvores são desafios de escaladas, areia é usada como tempero ou cobertura de bolos, e é nesse movimento de descobertas e contemplação que a aprendizagem acontece.

Como não contemplar uma obra na qual a vida se apresenta em todas as suas fases? Como não oportunizar e provocar esses diferentes olhares às crianças? A observação da natureza é parte essencial da aprendizagem, pois favorece a reflexão, a escuta interna, o exercício da paciência. L'Ecuyer (2015) afirma que o contato com a natureza ensina às crianças que as coisas não são imediatas, levam seu tempo e isso favorece o controle da impulsividade, tornando-as mais fortes, pacientes, resilientes.

A criança passa a descobrir-se parte dessa inter-relação, parte integrante, pertencente a esse sistema, desenvolvendo assim a responsabilidade e o zelo pela natureza.





A materialidade está lá fora, enquanto a construção da aprendizagem ocorre dentro da criança, desde que lhe sejam oportunizadas as pesquisas, os desbravamentos, as descobertas, que se derrubem as paredes, que se quebrem as amarras do tradicionalismo, que se conduzam as crianças a caminhos desconhecidos, Montessori já dizia “não há descrição alguma, nenhuma imagem em qualquer livro que seja capaz de repor a visão de árvores reais, e tudo da vida que pode ser encontrado ao redor delas, numa floresta de verdade”, nada mais significativo do que conhecimento nascido da vida real, do pé no chão, da água da fonte, do vento no rosto e do que o calor do sol para despertar a essência pura da vida, a natureza torna-se então, o livro do mundo.

Reconhecendo o valor da natureza para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, travou-se um diálogo com elas sobre o assunto, o qual será apresentado a seguir:



BRINCAR NA NATUREZA: A RESPOSTA DAS CRIANÇAS!

Representei os quatro elementos da natureza e os coloquei em vidros transparentes. Inventei no momento uma poética sobre eles. Iniciei a conversa perguntando como a gente brinca com esses elementos. Rapidamente, as crianças citaram algumas brincadeiras que foram feitas no acolhimento do dia. Precisava compreender a importância e a ligação da criança com a natureza, não pelo viés de pesquisadores da infância, mas sim dos interessados: as crianças. Iniciei a conversa, dizendo que existiam lugares em que as crianças não podem passear na rua, brincar lá fora no barro, na lama, não podem tomar banho de chuva, nem fazer fogo. As crianças ficaram em silêncio, não disseram nada. Talvez fosse algo muito complexo de se acreditar, inimaginável. Então como forma de provocá-las, usei palavras mais fortes. Informei aos pequenos, que recebemos uma carta que proíbe as crianças de ir à rua. Disse que no próximo dia, seria o último dia de brincar no barranco, de ir na argila, no lago, de fazer fogo, brincar na lama e passear no bairro. Estamos proibidos e precisamos obedecer, não poderemos mais brincar na natureza. As palavras tiraram o chão das crianças. Olhos arregalados, silêncio profundo, parados como se tivessem sido congelados. Uma notícia terrível! Os comentários começaram e o sentimento era de revolta e injustiça.

“Acho que acabou ‘tudo’ a brincadeira. O tempo passa muito rápido! Por quê?!” Kauã

“Eu quero sair desse CEI!” Priscila

Maria desandou a falar, igual quando Emília falou pela primeira vez: “Vai ‘se’ muito sem graça, né. Não vai poder nem ‘brinca’? Nem fazer piquenique, nem fazer passeio na rua, nem nada! Tem que respeitar as crianças! As crianças vão ficar tristes.”

Só tem um jeito de não deixarmos isso acontecer. Precisamos escrever uma carta, explicando porque as crianças têm que continuar brincando lá fora, na natureza, no mato, na lama. Temos que mostrar que gostamos muito dessas brincadeiras.

“Uma carta de amor! Aí eles vão deixar!” Cauã

“Acho importante fazer fogueira, brincar no vento. Não pode ser justo se a gente não brincar, molhar as plantinhas, sentar e ficar olhando para o céu, por causa do sol e por causa das estrelas de noite. Eu gosto muito da natureza e eu gosto de brincar.” Igor





“É chato ficar lá no parque e na sala. Daqui a pouco a gente vai cair no chão de tanto que a gente não pode fazer essas coisas legais. Eu sei que a gente tem que ficar longe do fogo, mas a gente pode fazer fogo com algumas coisas, como chá. Qualquer coisa. A gente quer um Planeta bom, para as crianças sempre se divertirem e ficar com alegria” Kauã

Depois desses comentários, pedidos e declarações de amor à natureza, iniciamos a nossa carta, cada um dizendo algo para a professora digitar no computador.

“Cara professora, a gente gosta muito de brincar no parque. Também a gente gosta de brincar no barreiro, na argila e ir no rio ver os peixinhos. Gosta de passear na rua. A gente tem que pedir chá para as pessoas. E também tem que se divertir no barreiro. As coisas que a gente faz são muito legais, porque a gente faz química. A gente descobre o segredo das plantas.” Helena



“Por favor, o nosso sonho é aprender com as plantas” Pedro

“Deixem a gente conhecer a natureza melhor, e ajudem a gente a ter um planeta ‘mais bom’, com as crianças sorrindo. Se as crianças quiserem brincar na natureza, deixem por favor. Nosso planeta fica “mais melhor” deixando as crianças respirar ao ar livre, que daí elas vão poder ter mais ar bom e refrescar no ventinho. Deixem por favor, elas fazerem fogueiras lá no mato. Deixem as crianças brincar na argila”. Kauã

“O nosso CEI é muito importante, porque a gente gosta de fazer as coisas legais junto com a professora e também a gente gosta de fazer atividade lá fora. A nossa professora também é muito importante pra nós, a gente gosta um monte do nosso CEI. A gente quer muito ficar aqui mais.” Ana Clara

“Nós temos que ir lá fora brincar, não podemos ficar preso só no CEI brincando só no parquinho, também nos queremos passear na rua e ir à lama e no mato com as botas.” Guilherme

“A gente tem que pedir chás. A gente tem que passear na rua e buscar plantas nas árvores pra descobrir os segredos.” Helena

“A gente precisa ir lá pra fora pra poder investigar. A gente precisa cuidar mais da natureza, a natureza é muito interessante pra gente, a gente pode respirar, a gente precisa de um carinho da natureza.” Geovana

“A gente tem que brincar na rua, brincar na lama, fazer fogo. A gente tem que tomar banho de chuva pra brincar” - Gabriel

“Porque a gente vem pra brincar no barranco, pra se divertir.” Ezequiel

“Por favor deixe a gente ir lá fora. Beijinho.” - Cauã

Com carinho, da turma do 2º Período B.

Ao ouvir as palavras das crianças e ver suas reações de indignação, meu coração palpitou. Senti como se tivesse prendido as crianças, tirado a sua liberdade, como se perdessem sua identidade, um pedaço de si. Suas palavras revelavam o medo de perder o que amam fazer: brincar livres, brincar na natureza. Acredito que não preciso de mais textos que me expliquem porque a criança precisa estar na natureza, porque é importante ela estar em contato com o natural. Seus olhos me contaram tudo, meu coração foi preenchido com o mais puro e sincero sentimento de pertencimento e amor pela terra, pela água, pelo fogo e pelo vento.



No dia seguinte fizemos um piquenique com as famílias no CEI. Conteí a história: Promessa é promessa. Depois da história falei para as famílias sobre a experiência do dia anterior e as convidei para que cruzassem seus dedos com os dedos de seus filhos e filhas e prometessem que jamais eles seriam proibidos de brincar na e com a natureza. E foi assim que aconteceu. As crianças continuaram e continuarão brincando no nosso quintal que é do tamanho do mundo.

Após ler e refletir sobre esse diálogo, é evidente que precisamos pensar a criança na natureza como uma condição natural, desmistificar a ideia de que a “Natureza” se encontra fora dela, que para possibilitar esse contato significa andar quilômetros até o bosque ou ao zoológico mais próximo.

Para comprovar essa condição, basta observar a criança junto à natureza, nada precisa ser incentivado, encorajado. Em uma condição natural, ela aproxima-se da árvore, dos bichos a voar, da poça de lama formada no chão e nesse exato momento passam a ser continuidade uma da outra.

Nada encanta mais uma criança do que estar em conexão com a natureza, reconhecer essa relação enquanto formadora, curadora, reveladora e permite ao adulto perceber o poder inspirador e criativo dessa relação, observando assim a magia sensorial que ocorre quando meninos e meninas são expostos à experiência direta em um ambiente natural.

Para Richard Louv (2016) as crianças vivem pelos sentidos. Possibilitar a mais vasta experiência com o ambiente natural, como o contato com o vento natural no rosto, nos cabelos, o toque macio no gramado do quintal, a observação da construção do formigueiro, a transformação da lagarta para a borboleta, o lindo girassol que no alto da sua “formosidade” de repente morre, não antes de alegrar os olhos e a vida de quem sua existência percebeu. Encantar-se juntamente com as crianças com a vida que nos cerca é valorizar a existência e de certa forma contribuir com a sua continuidade.

Entender a conexão entre a criança e a natureza e os benefícios que essa relação traz, não somente para a criança, ou para a natureza, mas para todo e qualquer ser vivo do planeta, é também colaborar com uma visão de mundo mais humano e sustentável.



AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

A avaliação na Educação Infantil deve ser entendida como um processo que documenta o vivido. Desse modo, configura-se como um instrumento que avalia o trabalho pedagógico, favorece a reflexão da prática, garante a continuidade dos processos, além de destacar e valorizar as conquistas das crianças e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem. Segundo o Parecer CNE/CEB nº 20/2009

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades. (BRASIL, 2013, p. 95)

Compreendendo a avaliação como instrumento de reflexão da prática, algumas ações tornam-se fundamentais para que essa reflexão ocorra de maneira coerente e significativa. Segundo Rinaldi (2012), a avaliação é parte integrante dos procedimentos para fomentar o aprendizado e modificar o relacionamento entre ensino e aprendizagem. Assim, as análises dos dados observados e registrados conduzem o professor a repensar sua prática e o planejamento, possibilitando a reorganização de tempos, espaços e materiais, de modo a assegurar os direitos e processos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças.

Cabe destacar também que a comunicação entre professor, crianças e famílias precisa ser efetiva ao longo do processo. Compartilhar os registros, dialogar com a criança, para que se torne ativa e atuante nos percursos educativos; promover encontros entre a criança e o próprio conhecimento torna a avaliação um importante instrumento formativo para todos os sujeitos envolvidos.





Compreender o papel mediador da avaliação também é fundamental para a eficiência do processo. Segundo Hoffmann (2012), mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança. A autora afirma que, para a avaliação se efetivar como mediação, constituindo um elo significativo entre as ações cotidianas, é imprescindível ao educador refletir permanentemente sobre as ações e pensamentos das crianças.

Desse modo, quando registramos, refletimos sobre, mediamos envolvendo as crianças, a Educação Infantil caminha para uma avaliação ética e responsável. Todo o processo avaliativo deve ser registrado e compartilhado com as famílias, como indica a LDB 9394/06, em seu artigo 31, parágrafos I e V:

- I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;*
- V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.*

A documentação expedida para as famílias a cada semestre deve, prioritariamente, transmitir o potencial das crianças, narrar a trajetória de sua presença na Educação Infantil, destacando seu processo de aprendizagem e desenvolvimento e compartilhando experiências vividas de maneira significativa. Cabe destacar a importância da observação sistemática das crianças, visando compreender como se apropriam dos modos de agir, sentir e pensar a partir das demandas sociais e culturais, pois essa observação, além de proporcionar uma aproximação individual a cada criança, leva a um registro justo e significativo para as famílias.

Visando qualificar o processo de avaliação na Educação Infantil de Joinville, ressaltamos algumas questões:

- A avaliação deve apresentar o percurso e o contexto de aprendizagem e desenvolvimento da criança;
- Todos os professores que atuam na turma e os professores de educação física precisam escrever seus pareceres. Aqueles que atendem mais de uma turma, devem escrever um parecer de cada turma, podendo destacar algumas individualidades das crianças. Esses pareceres irão compor o texto individual de cada criança;
- Antes de ser entregue às famílias, as avaliações serão revisadas e assinadas pela equipe gestora da Unidade;
- Toda avaliação será postada no sistema EVN.



CONSELHOS DE CLASSE

Com base no cumprimento à Lei Nacional do Piso, Lei N° 11.738, e demais dispositivos legais, o município de Joinville implantou, no ano de 2015, 1/3 da hora atividade na carga horária dos professores que atuam na Educação Infantil, ampliando o quadro de profissionais. Desse modo, vários professores trabalham com a mesma turma, além dos professores de Educação Física, auxiliares de educador e auxiliares monitores. A fim de proporcionar possibilidades de encontros formais para planejamento e avaliação entre esses profissionais, o Setor de Educação Infantil instituiu, semestralmente, “Conselhos de Classe” para a etapa da Educação Infantil.

Conselho de Classe são reuniões de cunho avaliativo e reflexivo em que diversos profissionais envolvidos no contexto educativo discutem acerca da aprendizagem e desenvolvimento das crianças, as ações docentes, as estratégias pedagógicas, a adequação da organização curricular e outros aspectos referentes a esse processo, a fim de avaliá-lo coletivamente, mediante diversos pontos de vista.

Os conselhos de classe têm o objetivo de refletir sobre a aprendizagem das crianças e o processo educativo, visam favorecer um parecer avaliativo mais completo e proporcionam um



espaço de reflexão sobre o trabalho que está sendo realizado. Essas ações possibilitam a tomada de decisões para um novo fazer pedagógico, favorecendo mudanças nos contextos educativos.

O Art. 31 da LDB 9394/96 determina, na Educação Infantil deve-se expedir documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, e na Rede Municipal de Joinville, essa documentação é expedida semestralmente. Assim, os Conselhos de Classe serão previstos no Calendário Escolar, contando um encontro no 1º semestre e outro encontro no 2º semestre.



AValiação DE QUALIDADE

Avaliação de qualidade da Educação Infantil diz respeito ao sistema e à organização escolar, cujo objetivo é colaborar no processo de reflexão e de construção de uma escola que opere como agente ativo de transformação e inclusão social.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

A avaliação institucional interna, também denominada auto avaliação institucional, realiza-se anualmente, considerando as orientações contidas na regulamentação vigente, para revisão do conjunto de objetivos e metas, mediante ação dos diversos segmentos da comunidade educativa, o que pressupõe delimitação de indicadores compatíveis com a natureza e a finalidade institucionais, além de clareza quanto à qualidade social das aprendizagens e da escola. (2013,p. 51)

Nesse contexto, a avaliação é entendida como uma ação estruturada que permite a verificação da qualidade institucional no sentido de sua responsabilidade com o social e no redimensionamento das ações da própria instituição. Diante do exposto, destacam-se algumas questões que colaboram com o entendimento do processo de avaliação institucional:

Quem participa da elaboração e do processo de execução?

O corpo docente e a gestão, a comunidade e as crianças fazem parte da avaliação institucional, uma vez que, durante o ano, ações são planejadas e executadas, devendo ser avaliadas com vistas a melhorar o processo e a participação de todos os envolvidos.

Sobre o que orienta o documento de avaliação institucional?

A necessidade de autoavaliação do processo leva a pensar sobre esse instrumento, as DCNEB (2013), que trazem em seu contexto a necessidade de se fazer a autoavaliação institucional como forma de garantir a qualidade do atendimento a partir de autoanálise dos processos que envolvem as aprendizagens.

O que deve ser avaliado?

Avalia-se o comprometimento, a responsabilidade e a participação dentro de todos os aspectos: administrativos, físicos e pedagógicos que compõem o Projeto Político Pedagógico - PPP, bem como os agentes que fazem parte desse processo educativo.





Principais itens avaliados:

- Atualização de dados das crianças na ficha de anamnese;
- O espaço e o brincar: limpeza, segurança, organização, contribuição desse espaço como ambiente educador sustentável, como foi a interação do adulto nesses espaços e no brincar
- O patrimônio e materiais: cuidados, uso adequado e armazenamento correto;
- Formação continuada: dedicação, iniciativa, uso da hora atividade;
- Relação e comunicação dos profissionais e comunidade: clareza, respeito;
- Concepção de criança e a relação de cuidar/educar, metodologias do repouso, alimentação e higiene, campos de experiência, entendimento, autonomia das crianças, garantia dos direitos de aprendizagens;
- Os projetos institucionais e de turmas: execução, resultados, participação de todos;
- Planejamento: está acessível a todos os envolvidos no processo de execução;
- Participação em eventos e as doações e contribuições com materiais e serviços: participação da comunidade, interesse dos responsáveis;
- O processo de gestão participativa: envolvimento da comunidade escolar.



MONITORAMENTO E ACOMPANHAMENTO

O Setor de Educação Infantil realiza, periodicamente, acompanhamento e monitoramento in loco nas Unidades Escolares que atendem a Educação Infantil. O monitoramento ocorre em quatro dimensões:

- Dimensão Pedagógica: PPP, Formação Continuada, Planejamento, Registro e Acompanhamento da Prática Pedagógica;

- Dimensão Administrativa: Frequência escolar, atas de instâncias deliberativas e documentações escolares;

- Dimensão de Espaços, materiais e mobiliários: Programa Reinventando os Espaços Escolares, Metodologia de Educar e Cuidar, Avaliação dos Programas;

- Dimensão da Limpeza e manutenção de áreas comuns:

organização, limpeza e manutenção dos espaços da Unidade.



O objetivo do monitoramento in loco é a formação em serviço, que possibilite avanços em todo o contexto da Unidade Escolar. Os indicadores que compõem o monitoramento são utilizados pela gestão escolar como referência de qualidade, possibilitando a autoavaliação, bem como servem de instrumento para auditoria a ser realizada pela Secretaria de Educação.



SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SAEB

No ano de 2019, a Educação Infantil passa a integrar o SAEB. A criança que frequenta a Educação Infantil não realizará testes, pois o intuito não é avaliar seu desempenho. Essa etapa da Educação Básica será acompanhada por meio de questionário aplicado a dirigentes, gestores e professores, bem como pela coleta de dados de infraestrutura, fluxo e formação de professores a partir do Censo Escolar.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – informa que a oferta de vagas, o acesso e a permanência dos infantes, o espaço físico adequado, banheiros adaptados à primeira infância, brinquedos e materiais pedagógicos adequados, também são quesitos a serem avaliados.

A Avaliação Nacional da Educação Infantil – ANEI – ocorrerá de dois em dois anos, sempre nos anos ímpares e seus resultados divulgados nos anos pares.

O MOVIMENTO COMO ASPECTO FUNDANTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças se movimentam desde o nascimento e, progressivamente, ampliam as possibilidades corporais para interação com o mundo. Por meio do movimento, aprendem sobre si mesmas, descobrem e relacionam-se com o outro e com os objetos, desenvolvem suas capacidades e habilidades.

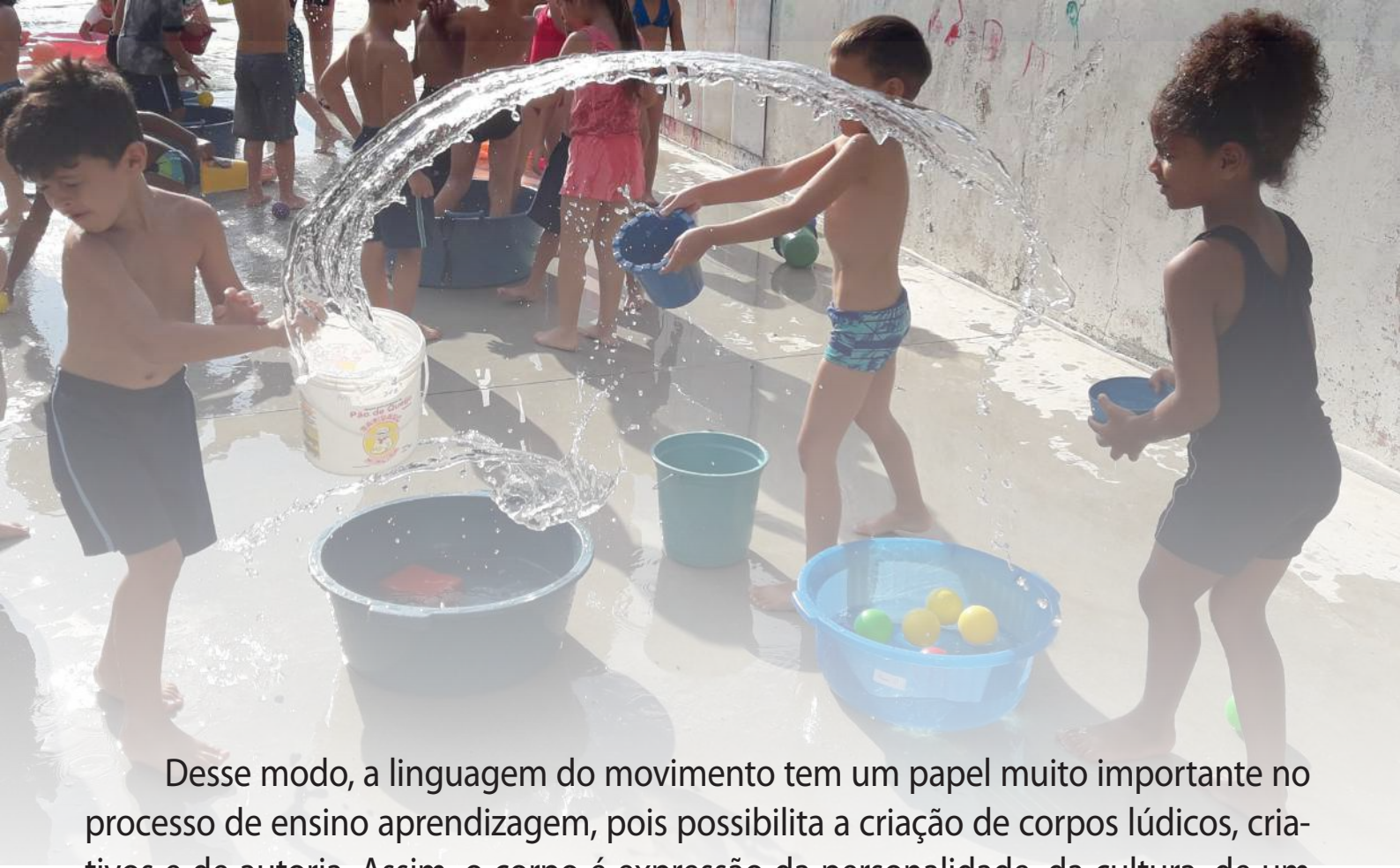
Sabemos a importância do corpo na formação das pessoas, nessa perspectiva é relevante para a educação dar espaço e uma real importância para o desenvolvimento da criança como um todo, valorizando não somente a razão, mas a percepção sinestésica do mundo, ou seja, o corpo e o movimento.

As crianças se expressam, comunicam e interagem muito antes da aquisição da fala e essa capacidade, se dá com o corpo e pelo corpo. Segundo Moreira (1995, p. 85)

A criança é movimento em tudo o que faz, pensa e sente. O seu corpo presente é ativo em todas as situações e em todos os momentos. Ele, o corpo, dialoga todo o tempo com todos que o cercam. Desde uma brincadeira como pega-pega, até as formações em roda ou em colunas. Posso notar que o corpo, por meio de movimentos, denota sentimentos e emoções.







Desse modo, a linguagem do movimento tem um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem, pois possibilita a criação de corpos lúdicos, criativos e de autoria. Assim, o corpo é expressão da personalidade, da cultura, de um movimento histórico, em que todas as experiências passam pelo corpo das crianças, não apenas como algo que se movimenta, mas como algo completo em estrutura física, emocional e intelectual.

A fim de que haja garantia de condições necessárias para a aprendizagem de todas as crianças, inclusive as com deficiência, o movimento deve permear todas as práticas pedagógicas, além disso a atitude do professor é essencial para que a criança construa a imagem positiva em relação ao próprio corpo e ao do outro, além do prazer ao se movimentar.

É importante que o professor reconheça os avanços motores das crianças, respeitando e valorizando suas diferentes características corporais e suas limitações, utilize diversos recursos materiais para promover situações lúdicas, desafiadoras e instigantes para a aprendizagem de diferentes aspectos relacionados ao brincar e ao movimento. Portanto, é de suma importância proporcionar à criança o conhecimento de sua movimentação corporal e, conseqüentemente, aprimorar a sua expressão e comunicação com o mundo.

O movimento é, portanto, aspecto fundante para o desenvolvimento infantil pautado nas interações e brincadeiras que envolvam o corpo e que dialoguem com todos os campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento presentes na BNCC.



CAMPOS DE EXPERIÊNCIA E A EDUCAÇÃO FÍSICA



APRESENTAÇÃO

O presente documento visa provocar reflexões e inquietações nos profissionais da área de Educação Física que atuam na Etapa da Educação Infantil da Rede Municipal de Joinville, assim como direcionar a prática pedagógica, compreendendo o papel da Educação Física no desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças envolvidas nessa etapa da educação. Dessa forma, faz-se necessário que as práticas da Educação Física na Educação Infantil promovam um encontro com os campos de experiência e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O grupo responsável por organizar esse documento foi composto por profissionais que atuam com Educação Física na Educação Infantil. A ideia é que tal documento sirva de apoio para enriquecer as vivências planejadas e promovam a criação de novas situações-problema. Espera-se que este texto seja constantemente consultado, reconstruído e ressignificado.



REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA

Por onde começar quando nos questionamos sobre o que seja Educação Física. O que é mais importante: a técnica ou a pessoa? A formação integral? A disciplina ou a participação? Afinal o que é Educação Física? (OLIVEIRA, 1983).

Faz-se necessário realizar um relato histórico para compreender melhor os seus vários aspectos, demonstrando a interatuação com as diversas manifestações da cultura humana.

Afere-se que o surgimento moderno do conceito “Educação Física” deu-se entre os séculos XVII e XIX (1699 – 1899) na Europa, por meio de bases filosóficas. Pensadores como Bacon, Locke e Rousseau enalteciam a importância dos cuidados com o corpo e dos exercícios físicos para a formação dos indivíduos, naquele contexto da sociedade burguesa (GONZÁLEZ & FENSTERSEIFER, 2005).

Não se pode conceituar a Educação Física, muito menos vê-la como algo estabelecido, porque a sociedade muda, os interesses são outros. Contextualizar a Educação Física em tendências apresenta-se como sendo algo que venha contribuir para a sua compreensão histórica. Tais tendências não deixam de ser história, pois são ou foram as necessidades relacionadas ao corpo em algum momento histórico. Quando uma tendência não corresponde aos interesses das diferentes classes ou ela mesmo já não funciona como deveria, acaba por dar espaço para o surgimento de uma nova tendência. Em síntese, Paulo Ghiraldelli Júnior (1994) informa que as tendências são compreendidas como: Higienista, Militarista, Pedagogicista, Competitivista e Popular.

A Educação Física é um componente curricular que tem como instrumento de trabalho diversas manifestações culturais em relação ao movimento e ao corpo que foram sendo construídas e ressignificadas ao longo da história. É uma forma de linguagem, de ser e estar no mundo e de se relacionar com o mesmo. Quando o homem vivencia e experimenta as manifestações dessa cultura, ele está envolvido integralmente, ou seja, corporal, afetiva, social e cognitivamente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 26 afirma:

Os currículos no Ensino Fundamental e Médio devem ter uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 3º A Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação básica. (BRASIL, 1996)





Por ser a educação física componente curricular obrigatório, faz-se necessário organizar um currículo que oriente o trabalho do professor e garanta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Parte-se do pressuposto que, quanto mais ricas forem as intervenções nesse espaço tempo por onde perpassa o currículo, maior será a possibilidade de formar pessoas comprometidas consigo e com o próximo. “Assim, a Educação Física deve possibilitar o acesso dos educandos aos conhecimentos produzidos ao longo da história no que tange às práticas corporais que podem ser vivenciadas por meio da expressão corporal” (SILVEIRA, 2015, p. 19).



EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao pensarmos a Educação Física na Educação Infantil, é necessário explicitar qual conceito lhe é atribuído. Qual sua definição nessa etapa da Educação Básica?

A educação física na Educação Infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos sócio-culturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, as ginásticas, as danças e as atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. Ação que se constrói na relação o criança/adulto e criança/criança e que não pode prescindir da orientação do(a) professor(a). (AYOUB, 2001, p. 57)

As vivências da cultura corporal e de movimento são imprescindíveis na infância, e quanto mais subsídios e experiências nesse sentido forem proporcionados às crianças, mais estruturas corporais e cognitivas irão se integrando a suas histórias. Pode-se entender que a criança é um ser de relações, envolvendo-se com as vivências de jogos, brincadeiras e as diferentes construções culturais ao “movimento corporal”, contribuindo para sua formação, estabelecendo relações que os professores de Educação Física, podem utilizar para construir um conhecimento significativo, por meio das interações e dinâmicas desse convívio.

É bem possível que estejamos procurando definir maneiras corretas de movimentação das crianças sem sequer entendê-las como seres que vivem em sociedade num determinado mundo. [...]. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas deve estar claro quais serão as consequências disso do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. Sem se tornar uma disciplina auxiliar das outras, a atividade da Educação Física precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógico-matemáticas que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente. (FREIRE, 2006, p. 24)





Todo movimento ocorre num espaço e envolve um elemento do tempo. Desenvolver essas estruturas é fundamental para atuar eficientemente numa variedade de outras áreas. É possível ampliar o conhecimento da criança em relação ao seu mundo espacial, envolvendo-a em atividades motoras que contribuam para o desenvolvimento de sua consciência corporal, temporal e espacial (GALLAHUE, 2008). A consciência que a criança tem de seu mundo temporal pode ser ampliada por meio de atividades que enfatizem a sincronia, ritmo e a sequência de movimentos. Em outras palavras, por meio de uma mediação efetiva, o movimento será utilizado para ampliar a consciência que a criança tem de si mesma e do mundo ao seu redor.

O conteúdo curricular da Educação Física na Educação Infantil não se ampara em um modelo escolarizante que pretende antecipar conteúdos visando à preparação das crianças para o ingresso no ensino fundamental (SAYÃO, 2002).

Conforme Staviski e Kunz (2015), as crianças, precocemente, acabam tendo obrigações, tornam-se vítimas de uma “rotina”, perdendo sua espontaneidade, sua capacidade de brincar e o seu impulso criativo, ou seja, acabam por envelhecer prematuramente. É interessante proporcionar o brincar de diferentes maneiras no mundo infantil, considerar o inusitado nas brincadeiras, como recurso de observação e mediação, sugerindo outros desafios e materiais que enriqueçam o brincar da criança.

O professor de Educação Física assume papel de destaque no processo ensino aprendizagem, não só organizando os espaços/tempos e observando as crianças nas brincadeiras, mas também como alguém que interage com as crianças e proporciona novos elementos de aprendizagem no ato de brincar com elas.

Dessa forma, pode-se compartilhar da teoria de Vygotsky (2007), sobre a Zona de desenvolvimento proximal, que é distância entre o desenvolvimento real, no qual as crianças conseguem resolver seus problemas/desafios de maneira independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas/desafios com a orientação de adulto (nesse caso o professor) ou em colaboração com colegas mais experientes.



EDUCAÇÃO FÍSICA E A BNCC

Intencionando o diálogo da Educação Física com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência para os quais a BNCC orienta, apresentam-se vivências e experiências que se aproximam dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento nessa etapa do ensino.

No campo da cultura corporal, Silveira (2015) sugere uma série de temáticas, que podem ser assumidas pela Educação Física na Educação Infantil, e organizadas da seguinte maneira:

JOGOS E BRINCADEIRAS: Manifestações da cultura popular como brincadeiras de roda, brincadeiras tradicionais (bate-manteiga, pega-pega, pipa, amarelinha, pé-de-lata, pula corda, elástico, passa anel); brincadeiras ligadas aos elementos históricos da cultura local; jogos e brincadeiras com materiais variados (carrinhos, bolas, arcos, cordas, balões, pneus, rolos de estimulação, túneis etc.), jogos de perseguição (pegador, esconde-esconde etc.), brincadeiras ligadas às práticas circenses (acrobacias, malabarismos, contorcionismo, equilibrismo, trapézio etc.).

DANÇA: Cirandas (Ciranda do anel, Pinga chuva, A canoa virou, Roda cutia, etc.); danças populares e folclóricas, moderna, clássica, de rua, etc. Atividades musicais em relação ao movimento: música com gestos, com movimentos, jogos e brincadeiras com música (ex.: estátua, dança da cadeira etc.); Atividades dramáticas: representação e dramatização de histórias, improvisação, criação de peças; Movimento criativo: imitação, a mímica, a exploração de objetos fixos ou móveis, dos diversos níveis de espaço, tempo, peso; Práticas para relaxamento e percepção corporal.

CAPOEIRA: musicalidade (instrumentos, canto, coro, palmas), história, manifestações culturais ligadas à capoeira (maculelê, puxada de rede, samba de roda, ginga, golpes, esquivas, roda, jogo da capoeira).

ESPORTES: esportes com bola (futebol, vôlei, basquete, handebol, esportes adaptados), esportes com tacos e raquetes (taco, beisebol, golfe, tênis, frescobol, críquete), atletismo (corridas, saltos e arremessos/lançamentos), esportes radicais (skate, patins, slack line, rapel, escalada, tirolesa, le parkour).





GINÁSTICA: jogos e brincadeiras de ginástica (imitação de movimento de animais, ginástica historiada, rolamentos, cambalhotas, acrobacias, estrelas, saltos, giros, equilíbrios, ponte, vela, parada de mãos e de cabeça etc.)

As propostas citadas acima podem ser pensadas de forma flexível adequando essas vivências aos grupos etários, materiais e espaços disponíveis.





ORGANIZADORES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os Campos de Experiências propostos pela BNCC, relacionados com os objetivos e indicações metodológicas apresentados a seguir, irão orientar o planejamento e intervenções dos professores de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Joinville.

A elaboração e organização dos objetivos e indicações propostos pautaram-se nos seguintes documentos: Programa de Ensino da Educação Física para Educação Infantil de Joinville (2010), Diretrizes de outras redes de ensino, literaturas específicas da Educação Física e a BNCC. Salienta-se que esse documento é uma base orientadora e pode ser enriquecida de acordo com o contexto da realidade em que o docente está inserido.





CRIANÇAS PEQUENAS - 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses**DIREITOS**

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

O eu, o outro e o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, sons, cores e formas	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Apropriar-se do esquema corporal, a fim de demonstrar gradativamente o controle sobre o próprio corpo utilizando-o intencionalmente como instrumento de interação com o outro e o meio.	Reconhecer diferentes sensações proporcionadas pelos órgãos dos sentidos a fim de favorecer o desenvolvimento da memória visual, auditiva, tátil, gustativa e olfativa em suas ações.	Manipular objetos de diferentes formas, a fim de observar as suas características e propriedades como bolas, cabos de vassoura, latas, madeiras, cordas, caixas de papelão, tecidos, entre outros.	Ouvir diferentes estilos musicais (clássicas, cancionero, infantil e folclórico) para que se estimule a memória auditiva e musical.	Experimentar movimentos corporais distinguindo seu próprio corpo do mundo e dos objetos, estabelecendo a imagem de seu corpo.
Nomear, identificar e localizar em si as partes do corpo, a fim de adquirir consciência deste enquanto realidade vivenciada.	Explorar diferentes posturas corporais com o intuito de desenvolver o equilíbrio estático e dinâmico.	Manusear e explorar diferentes materiais para que se perceba a sua textura.	Perceber que as imagens e os gestos representam ideias para relacioná-los a sua vivência.	Identificar os órgãos dos sentidos e conhecer suas funções explorando o espaço, os objetos, as texturas, os sabores, e os cheiros.
Observar as próprias características físicas e do outro, a fim de perceber as semelhanças e as diferenças entre as pessoas.	Explorar movimentos estáticos e dinâmicos, desenvolvendo a coordenação motora ampla e fina, para que se tenha maior domínio no seu deslocamento e na atuação sobre o corpo.	Perceber e imitar sons conduzidos no próprio corpo e na manipulação de objetos com o objetivo de desenvolver a percepção auditiva.	Dramatizar situações do cotidiano no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas.	Explorar o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de reconhecer suas formas e limites.
Perceber que a respiração é uma função orgânica, que pode ser controlada voluntariamente, ter maior controle tônico e relaxamento.	Explorar as dimensões do corpo referente à lateralidade, a fim de perceber-lhe os dois lados.			Organizar objetos variados no espaço, a fim de favorecer o desenvolvimento das noções de organização.

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →

Adotar hábitos saudáveis e de higiene pessoal, a fim de promover o cuidado com o seu corpo.	Participar de brincadeiras de imitação com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades expressivas.			Manipular materiais variados, reconhecendo atributos como: tamanho, formato e espessura, a fim de identificar as diferentes formas existentes no ambiente.
	Explorar movimentos corporais (danças, gestos e expressões faciais) para auxiliar o desenvolvimento das capacidades expressivas.			
	Apreciar brinquedos cantados, cantigas de roda, a fim de promover a sensibilização corporal.			

Indicações Metodológicas:

Educação Física na Educação Infantil – Crianças Bem Pequenas

As crianças bem pequenas encontram-se em processo de transição de sua condição de bebê para uma situação de independência de movimento, aquisição de maior autonomia e desenvolvimento da linguagem oral. Planejar espaços, tempos e materiais, organizando ambiente onde as brincadeiras e interações ocupam o foco do processo de aprendizagem é primordial para esse grupo etário.

- Promover um ambiente de segurança com respeito às diferenças, propiciando a participação, cooperação e integração;
- Realizar exame antropométrico no primeiro semestre (março) e segundo semestre (Outubro);
- Orientar sobre a importância dos hábitos de higiene pessoal e demais cuidados com o corpo (alimentação, hidratação, vestuário);
- Ampliar as possibilidades de estruturação corporal, da postura, da respiração e do relaxamento;
- Possibilitar a compreensão e o desenvolvimento da lateralidade;
- Possibilitar o conhecimento e o desenvolvimento da estruturação espacial;
- Incitar o conhecimento e o entendimento da estruturação temporal;
- Possibilitar o desenvolvimento da percepção corporal;
- Desenvolver vivências que estimulem as habilidades motoras de base;
- Provocar as potencialidades criativas e expressivas por meio da expressão corporal;
- Propiciar o desenvolvimento das potencialidades motoras por meio da ginástica artística e natural;
- Proporcionar a cooperação, os sentidos e a construção de regras utilizando jogos simbólicos, sensório-motores e cooperativos.





CRIANÇAS PEQUENAS - Crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses**DIREITOS**

Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

O eu, o outro e o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, sons, cores e formas	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Criar autonomia e responsabilidade com relação ao seu corpo e do outro, na prática das vivências.	Valorizar o lazer ativo como forma de promoção de saúde.	Reconhecer as melodias e ritmos nas cantigas de roda.	Utilizar o corpo para expressar sentimentos utilizando movimentos criativos.	Compartilhar e preservar o material e os espaços utilizados.
Adotar atitudes de respeito mútuo e cooperação em situações lúdicas.	Identificar as partes do corpo e suas funções.	Manusear de diversas maneiras objetos variados como peso, tamanhos, formas diferenciadas.	Desenvolver por meio de jogos a capacidade de representar e simbolizar, na construção da criança, como ela registra, pensa e lê o mundo.	Deslocar-se de diferentes formas, utilizando os sentidos direcionais, por cima, por baixo, pelo lado.
Valorizar as brincadeiras de roda da cultura popular regional.	Reconhecer as possibilidades de movimento.	Deslocar-se imitando sons característicos do ambiente.	Memorizar letras e músicas de brincadeiras cantadas.	Participar de vivências lúdicas que envolvam as noções de dentro e fora.
Reconhecer o próprio nome e identificar o nome dos colegas.	Perceber que os dois lados do corpo podem agir de forma diferente, tanto de forma estática como dinâmica nas vivências lúdicas.		Projetar a realidade por meio do lúdico.	Localizar objetos no espaço, tendo como referência o próprio corpo, noções de frente, atrás, em cima, em baixo, perto, longe.
Perceber seu lado dominante nas ações habituais.	Perceber as noções de sucessões de acontecimentos.			
	Reconhecer a importância das percepções sinestésicas.			
	Reconhecer os diversos ritmos e sons do corpo.			
	Imitar sons, animais e movimentos do ambiente.			

CONTINUA NA OUTRA PÁGINA →

Indicações Metodológicas:

Educação Física Na Educação Infantil – Crianças Pequenas

As crianças pequenas, com 4 e 5 anos, têm seu desenvolvimento marcado pela conquista do mundo, pela intensidade e pelo prazer de descobrir a própria independência. É importante respeitar esse movimento saudável da criança e favorecer sua autonomia, movimentação no espaço e expressão de suas ideias e sentimentos. A capacidade comunicativa das crianças pequenas também se amplia de maneira significativa. A variedade do vocabulário, a descoberta e experimentação de diferentes formas de expressão e o contato com situações distintas de uso da fala são marcantes e devem ser priorizadas no cotidiano escolar.

- Promover um ambiente de segurança com respeito às diferenças, propiciando a participação, cooperação e integração;
- Realizar exame biométrico no primeiro semestre (março) e segundo semestre (outubro);
- Orientar sobre a importância dos hábitos de higiene pessoal e do ambiente que os cercam;
- Ampliar as possibilidades de estruturação corporal, postural, respiração e relaxamento;
- Possibilitar a compreensão e o desenvolvimento da lateralidade;
- Possibilitar o conhecimento e o desenvolvimento da estruturação espacial;
- Propiciar o conhecimento e o entendimento da estruturação temporal;
- Possibilitar o desenvolvimento da percepção corporal;
- Desenvolver vivências que estimulem as habilidades motoras de base;
- Provocar as potencialidades criativas e expressivas por meio da expressão corporal;
- Propiciar o desenvolvimento das potencialidades motoras por meio da ginástica artística e natural;
- Proporcionar a cooperação, os sentidos e a construção de regras utilizando jogos simbólicos, sensório-motores e cooperativos.



**METODOLOGIAS
DA ALIMENTAÇÃO,
HIGIENE E REPOUSO**

**EDUCAR E
CUIDAR NA
EDUCAÇÃO
INFANTIL**





METODOLOGIAS DA ALIMENTAÇÃO, HIGIENE E REPOUSO

Educar e Cuidar na Educação
Infantil: Caminhos Metodológicos Para
a Rede Municipal de Joinville



Educar e Cuidar na Educação Infantil: Caminhos Metodológicos Para a Rede Municipal de Joinville

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE SECRETARIA DE EDUCAÇÃO - SETOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

O conteúdo desta metodologia foi elaborado com a colaboração dos profissionais da Educação Infantil das Escolas e Centros de Educação Infantil – CEIs.

CEIs:

Adhemar Garcia
Adolfo Artmann
Alegria de Viver
Alzelir Pacheco
Amandos Finder
Arte e Vida
Aventuras De Criança
Beija-Flor
Bem-Me-Quer
Botãozinho de Rosa
Branca de Neve
Cachinhos de Ouro
Castelo Branco
Célio Gomes
Ciranda Cirandinha
Doce Infância
Eliane Krüger
Espaço Da Criança
Espaço Encantado
Esperança
Espinheiros
Estrelinha Brilhante
Fátima
Girassol
Herondina Da Silva Vieira
Iraci Schmidlin

Itaum
Ivan Rodrigues
Jardim Sofia
Jorge Luiz Vanderwergen
Juarez Machado
Juliana de Carvalho Vieira
Justina Fachini
Lírio do Campo
Luiza Maria Veiga
Marilene dos Passos Santos
Mario Avancini
Meu Pequeno Mundo
Miosótis
Miraci Dereti
Morro do Meio
Monteiro Lobato
Mundo Azul
Namir Alfredo Zattar
Odorico Fortunato
Pão de Mel
Paraíso da Criança
Parque Guarani
Pedacinho do Céu
Pedro Paulo H. Colin
Pedro Ivo Campos
Pequena Sereia
Pequeno Príncipe

Peter Pan
Ponte Serrada
Raio de Sol
Sementinha
Sigelfrid Poffo
Silvia Regina
Sol Nascente
Sonho de Criança
Zé Carioca
Zilda Arns

ESCOLAS:

Alfredo G. H. Hardt
Alire Carneiro
Artur da Costa e Silva
Eugenio Klug
Evaldo Koehler
Francisco Rieper
Fritz Benkerndorf
Heriberto Hulse
Hermann Muller
Hubert Hubener
Jose Motta Pires
Júlio Machado da Luz
Maria M. Mazzolli
Reinaldo P. de França
9 de Março

Organização do conteúdo, coordenação das discussões e revisão final:

Equipe de Supervisão de Ensino da Educação Infantil da Secretaria de Educação

Cibérie Tomazoni Felske
Isabel Cristina Carvalho da Silva
Lorayne Oliveira Pereira de Sousa
Maéle Cardoso Avila
Marlene T. Z. Malschitzky
Marlize Martinelli Schroeder
Rosane Mari dos Reis
Solange da Veiga da Maia
Solange de Souza Seger
Solange Maria Furlan Ignácio
Vanessa Cristina Melo Randig
Zenilda Martins Beyersdorff

Arquivo de imagens

CEI Alzelir Pacheco
CEI Mário Avancini
CEI Luiza Maria Veiga

Serviço de Alimentação e Nutrição Escolar

Amanda Krüger
Luciane Hirt Rosa
Lucimar Pereira Silva
Mariana Vieira dos Santos Kraemer
Priscila Mikulis de Castilho
Samara Henn Niesciur
Taciana Machado dos Santos Duarte

Todos os direitos reservados à Secretaria de Educação/ Junho de 2016



Educar e Cuidar na Educação Infantil: Caminhos Metodológicos Para a Rede Municipal de Joinville

ÍNDICE

1. Introdução às Metodologias	4
2. Metodologia da Alimentação: O momento da Refeição na Educação Infantil	6
3. Metodologia do Repouso: O momento do Repouso na Educação Infantil	19
4. Metodologia da Higiene: Momentos de Higiene na Educação Infantil	27



Educar e Cuidar na Educação Infantil: Caminhos Metodológicos Para a Rede Municipal de Joinville



INTRODUÇÃO ÀS METODOLOGIAS

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem por objetivo desenvolver a criança integralmente, em seus aspectos físicos, sociais, emocionais e cognitivos¹. O grande desafio para essa etapa de ensino é inserir a criança em um ambiente institucional, onde as ações coletivas constituem a organização dos tempos e espaços, e assegurar o respeito às necessidades e individualidades de cada criança, considerando-a sujeito histórico e de direitos.

Perante esses aspectos que caracterizam o atendimento às crianças de zero a cinco anos, a Secretaria Municipal de Educação de Joinville organizou uma série de estudos e pesquisas a fim de aprofundar as discussões relativas às práticas sociais e culturais que permeiam as rotinas institucionais. Assim, foram promovidos diálogos e formações com coordenadores pedagógicos dos Centros de Educação Infantil – CEIs e estudos nas instituições envolvendo professores e demais profissionais da educação. Os registros destes estudos levaram a organização de textos que compõe as Metodologias da Alimentação, Higiene, Repouso.

Este documento tem por objetivo apresentar o conjunto de cadernos que discutem as práticas cotidianas das instituições de educação infantil. O primeiro caderno, denominado “Metodologia da Alimentação: o momento da refeição na Educação Infantil”², foi lançado virtualmente no mês de novembro/2015. O segundo caderno abordará as questões de Higiene como direito da criança e o terceiro apresentará reflexões sobre o Repouso das crianças de zero a cinco anos.

Todos os estudos apresentados nos cadernos contendo as metodologias, compreendem que as instituições infantis devem integrar os sujeitos na sua individualidade, conjecturando a “importância da subjetividade, da história de vida e da unicidade das pessoas envolvidas na vida social” (PATTO, 1993, p. 131)³. Assim, diante das particularidades de cada criança, a lógica de organização da educação infantil oportuniza relações de convivências, interações e brincadeiras em ambientes sociais seguros e criados especialmente para atendê-las. O atendimento nos Centros de Educação Infantil (CEIs), compreende, deste modo, que tanto os ambientes, quanto as relações entre os sujeitos que integram esses espaços, permitem o desenvolvimento da autonomia moral, intelectual e física das crianças (HORN, 2013)⁴. Essas reflexões devem se fazer presente nos estudos dos profissionais da educação infantil, bem como no Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições.

¹ Conforme indica o Art. 29 da LDB 9394/96

² Acesso: educacao.joinville.sc.gov.br

³ PATTO, Maria Helena Souza. O conceito de cotidianidade em Agnes Heller e a pesquisa em educação. *Perspectivas*, São Paulo, 16: 119141, 1993.

⁴ HORN, Maria da Graça. Organização do tempo e espaço na educação infantil: saberes e práticas. Reunião MEC/Proinfância. Florianópolis, 2013.



Educar e Cuidar na Educação Infantil: Caminhos Metodológicos Para a Rede Municipal de Joinville



Assim, ambiente e relações passam a dialogar com a prática pedagógica, direcionando o trabalho no cotidiano dos CEIs. Os profissionais da educação infantil possuem o desafio diário de reinventar a rotina, tornando-a significativa e aproximando-a das práticas sociais e culturais de sua sociedade. Cabe destacar que as relações de afeto, segurança, educação e cuidado, ganham espaço numa perspectiva de respeito à individualidade, bem como de coletividade no dia-a-dia das instituições. Aliadas às relações de respeito e confiança, as maneiras de planejar e preparar os espaços para as vivências e experiências individuais e coletivas, expressam a ética pedagógica e o cuidado ao considerar as particularidades no trabalho com crianças de 0 a 5 anos. Segundo Salgado&Souza (2012, p. 47)⁵;

Optar em organizar as salas em "cantinhos"; misturar grupos de idades diferentes; em determinadas ocasiões, fazer o lanche em outros espaços que não apenas o refeitório; contar histórias fora das salas de leitura ou bibliotecas e muitas outras coisas são aspectos que precisam ser cuidados e planejados, com o propósito de tornarmos as práticas efetuadas nas Unidades Educacionais o mais próximos possíveis das práticas culturais, ou seja, agirmos nas atividades sociais como comer, utilizar banheiro, dormir ou outras de maneira semelhante àquela que fazemos nos espaços como casa, restaurantes ou outros locais públicos, afinal a escola não está fora da sociedade, menos ainda a criança, que embora pequena, aprende e produz cultura.

Neste sentido, é fundamental considerar que a criança inserida em contextos sociais está aprendendo constantemente, desde como conviver, conhecer e respeitar as diferenças culturais, até compreender e participar das práticas sociais e hábitos culturais da sociedade em que faz parte. Portanto, os momentos de higiene, repouso, alimentação, que marcam questões fisiológicas e de sobrevivência do ser humano, constituem aprendizados de suma importância para a infância. Daí decorre a necessidade de planejar, organizar e dialogar com as crianças sobre esses momentos, de modo a não torná-los mecânicos e protocolares, aproximando-se da lógica fabril/industrial e afastando-se das práticas sociais e culturais. Segundo Cerisara (2004, p. 45)⁶, "a escolha dos momentos de sono, higiene e alimentação deve-se à preocupação quanto à marginalidade que estes momentos ainda ocupam em relação às atividades ditas pedagógicas no contexto educativo da creche".

Portanto, este documento, elaborado a partir de estudos e reflexões sobre os objetivos e princípios da educação infantil, as experiências vivenciadas nos momentos de acolhimento, alimentação, higiene, repouso, e os saberes constituídos nas relações de tempo e espaço e entre adultos e crianças; visa provocar o debate institucional sobre as práticas pedagógicas de modo que o atendimento na educação infantil seja ressignificado e marcado por práticas de respeito à criança e à infância.

⁵ SALGADO, R. H. S. & SOUZA, R. S. Metodologia e Práticas de Ensino na Educação Infantil. UNISA Digital, 2012.

⁶ CERISARA, Ana Beatriz. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: Primeiras aproximações. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004. p.3554.



METODOLOGIA DA ALIMENTAÇÃO

O Momento da Refeição na Educação Infantil



O Momento da Refeição na Educação Infantil



As crianças são sujeitos sociais e históricos que fazem parte de uma organização familiar inserida na sociedade, marcada por diferentes culturas. O respeito por essa diversidade torna-se o fundamento para uma sociedade inclusiva, e este fato deve ser considerado nos momentos de alimentação.

A alimentação é fundamental para o ser humano e para a manutenção de sua saúde. Deste modo, o Ministério do Desenvolvimento Social tem incentivado as práticas alimentares saudáveis, avaliando a merenda escolar e seu impacto no desenvolvimento das crianças. Essas intenções se consolidam por meio do documento “Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas” (incentivando as práticas alimentares saudáveis, avaliando a merenda escolar e seu impacto), como “fruto de uma construção participativa de cidadãos, profissionais, gestores, representantes da sociedade civil, professores e acadêmicos que se dedicam ao tema, compartilham e acreditam que a Educação Alimentar e Nutricional contribui para a realização do Direito Humano à Alimentação adequada e para a construção de um Brasil saudável”(BRASIL, 2012, p.6).

No contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional, a Educação Alimentar e Nutricional é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis, que promovam saúde e que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambientais, culturais, econômicas e socialmente sustentáveis (Brasil, 2012).

Diante dos aspectos legais relacionados a alimentação escolar, cabe refletir sobre as práticas culturais e sociais que envolvem o momento da alimentação, considerando os benefícios físicos e cognitivos intrínsecos no ato de alimentar-se.

Entende-se que em um contexto de alimentação, utilizar múltiplas possibilidades educativas, valorizar os hábitos alimentares saudáveis, respeitar a identidade cultural, fornecer a criança possibilidades de conhecer e escolher os alimentos



O Momento da Refeição na Educação Infantil

de maneira consciente, incentiva o direito de escolha e estimula a autonomia das crianças. O conceito de autonomia é discutido por diversos autores, cabendo a reflexão sobre o termo. Corsino (2009, p. 27) apresenta autonomia como:

[...] fruto da criação de condições privilegiadas para que as crianças a experimentem desde bem pequenas, em situações relacionadas ao controle do próprio corpo (comer, vestir-se etc.) e também às atividades motoras, cognitivas e lúdicas. (...) a autonomia no sentido da independência, é fruto de relacionamentos seguros (...).

Barbosa e colaboradores (2013, p. 940) ressaltam que:

Uma cultura do direito envolve as possibilidades que tem o sujeito de conhecer e escolher os alimentos. A essa capacidade de optar entre as alternativas existentes, de maneira instrumentalizada, consciente e deliberada, se pode chamar de autonomia, como sendo a liberdade de escolha diante, inclusive e sobretudo, dos apelos da grande indústria na mídia.

Conforme Bellinaso, (2012, p. 202):

As preferências alimentares são estabelecidas desde a infância pelas sensações que são apresentadas e vivenciadas pela criança, através do tato, sabor e odor especialmente. Essas preferências podem ser influenciadas pelo ambiente social em que vivem, mas sabe-se que as crianças não têm uma capacidade de escolha de alimentos em relação ao seu valor nutricional, pelo contrário, os seus hábitos são aprendidos a partir da experiência e da observação.

Reconhecendo que o momento da refeição oferece valiosa oportunidade de aprendizagem, formação cultural e social e promoção da saúde, cabe ao professor planejar esse momento de modo a permitir a criança sentir prazer, interagir com seus pares, envolver-se na organização e higiene do ambiente, manusear talheres, ter cuidados com a higiene pessoal antes, durante e após as refeições.

Considerando a importância do momento das refeições, a preparação dos alimentos é realizada de acordo com cardápio elaborado por nutricionistas, prezando por uma alimentação saudável, equilibrada e variada.

A rotina alimentar existente nas instituições pode proceder de inúmeras formas, o grande diferencial estará nas posturas e relações estabelecidas entre os sujeitos que conduzem o dia-a-dia nos CEIs, como afirma Avila (2014, p. 63);

Comer, dormir, escovar os dentes, cuidar do corpo, brincar. Atividades comuns, previstas para o dia-a-dia das crianças podem acontecer de maneira prazerosa, significativa ou de forma mecânica, arbitrária, automática.

Assim, cabe as instituições favorecer os momentos de alimentação, considerando-as como prática social, de companheirismo, afetividade, coletividade enfim, rica de experiências e aprendizagens. Ressaltamos que todos os funcionários da Unidade Escolar educam e cuidam, devendo estar envolvidos com a metodologia da alimentação, pois;

Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos (...). (DCNEB, 2013, p.17)

Os momentos das refeições constituem uma prática social e cultural que precisa ser aprendida e realizada com autonomia pelas crianças. Deste modo, este documento construído coletivamente com as coordenadoras pedagógicas dos Centros de Educação Infantil, tem o objetivo de orientar as práticas pedagógicas relacionadas às rotinas alimentares, colaborando para a constituição de ambientes e práticas que priorizem um atendimento de qualidade e promovam ações de respeito à criança e a infância, num contexto de educação e cuidado.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

BERÇÁRIOS 1 E 2

O bebê é um sujeito histórico e de direitos, promove cultura, possui singularidades, ritmos próprios, gostos e linguagens, sendo a expressividade corporal e motora a principal forma de comunicar-se e descobrir o mundo ao qual está inserido. De acordo com Barbosa & Richter (2010, p.1):

Os bebês possuem um corpo onde o afeto, intelecto e motricidade estão profundamente conectado e a forma particular como esses elementos que vão definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história. Cada bebê possui um ritmo pessoal de se comunicar.

Dialogar com os bebês e crianças pequenas exige observar as diferentes formas de expressão que ocorrem neste período da vida humana, bem como interagir com suas manifestações e com eles construir sentidos.

As linguagens são vivenciadas pelas crianças desde seu nascimento, nas interações com outras crianças, com os adultos e com o ambiente. Assim, além da ingestão de alimentos, a alimentação possui relevante significado afetivo para o bebê que interage com o adulto, e esta relação contribui em todos os aspectos de seu desenvolvimento. Conforme a organização da sala/ou refeitório, a refeição pode ser um momento de socialização e coletividade entre as crianças. Reafirmando o que menciona Barbosa & Richter (2010, p.4):

Este momento é muito mais do que uma necessidade fisiológica, alimentar-se é uma importante aprendizagem para a primeira infância, pois envolve aspectos sociais, de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; motores: manuseio de talheres, movimento da boca, ingestão e fono-articulatório. Nessa situação podemos novamente compreender a inseparabilidade das ações de educação e cuidado.

As atividades diárias vivenciadas pelo bebê, como a alimentação, contribuem para a formação de sua identidade. É importante observar, interagir e buscar compreender as linguagens dos bebês, estabelecendo um diálogo e uma relação de confiança entre adultos e crianças. O bebê expressará desejos, gostos e aflições que deverão ser considerados pelos profissionais da unidade escolar.

A dependência do bebê em relação ao adulto é natural na fase do seu desenvolvimento. Na medida que vai crescendo, sua dependência vai diminuindo e a autonomia ganha cada vez mais espaço. No entanto, é necessário compreender que o ato de educar é indissociável ao ato de cuidar. Daí a necessidade de o bebê vivenciar experiências diversificadas ao se alimentar. Permitir ao bebê certo grau de liberdade durante as refeições torna este momento prazeroso e de grande aprendizagem. Para que tenha contato direto com os alimentos, é necessário que tão logo consigam ter habilidade de manuseá-los, o bebê possa ter a experiência de tocar, sentir e saborear. Além dessas vivências no momento da alimentação, estimular progressivamente o bebê a segurar uma colher enquanto o professor/auxiliar de educador estejam lhe alimentando é fundamental para sua autonomia.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

BERÇÁRIO 1 ALIMENTAÇÃO DOS BEBÊS

O ato de alimentar os bebês deve ser realizado com extremo cuidado e com afetividade por parte dos professores e auxiliares de educador, para que a criança se sinta amada e encorajada a entender sua alimentação como ato prazeroso (Brasil, 2009).

O cardápio é elaborado pela equipe de nutrição (Serviço de Alimentação e Nutrição Escolar - SANE) da Secretaria de Educação com base nas orientações do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde e tem como proposta suprir as necessidades de alimentação do bebê, contribuindo com sua saúde, crescimento e visando o hábito alimentar saudável. Com um cardápio balanceado, a criança é estimulada a perceber os diferentes sabores, texturas e variedades de alimentos.

Caso o bebê tenha alguma restrição alimentar comprovada por laudo médico, são oferecidas opções de substituição aos itens do cardápio, conforme orientação realizada pela equipe de nutricionistas do SANE.

A cozinheira/lactarista é responsável em preparar os alimentos, deixando-os na consistência adequada a cada faixa etária, conforme descrito no Manual de Alimentação Complementar elaborado pelo SANE.

A introdução da alimentação complementar deve ocorrer em idade adequada (conforme o Manual de Alimentação Complementar), onde inicialmente, o alimento oferecido é muito bem amassado com garfo até atingir uma consistência de aspecto pastoso (papa/purê). A partir de 9 meses de idade, as crianças recebem alimentos bem cortados ou levemente amassados. Esta evolução da consistência da alimentação é realizada progressivamente, conforme aceitação da criança.

Esse processo é muito importante pois a criança precisa exercitar o movimento da mastigação. O cuidado deve ser maior com as carnes, que deverão ser sempre moídas, desfiadas ou picadas em pedaços bem pequenos.

Nesta fase é normal que a criança jogue o alimento para fora da boca, esse ato é chamado de reflexo de protrusão, não significando que a mesma não gostou do alimento. Assim, um mesmo alimento deve ser ofertado várias vezes à criança, para que desenvolva memória afetiva, reconhecendo o alimento e decidindo se irá aceitá-lo ou não.

Conforme Brasil, (2009, p.69, 70):

Os hábitos alimentares são formados por meio de complexa rede de influências genéticas e ambientais (...). O leite materno oferece diferentes experiências de sabores e aromas que vão refletir os hábitos alimentares maternos e a cultura alimentar. Assim, crianças que mamam no peito aceitam melhor a introdução da alimentação complementar. O olfato deve ser estimulado como adjuvante no reconhecimento dos alimentos. Assim como o cheiro da mãe e do leite materno durante o período de amamentação ajudam a criança a identificar a mãe, a criança aos poucos vai aprendendo a reconhecer suas preferências alimentares e a estimular seu apetite também de acordo com o aroma dos alimentos. (...) Sabores vivenciados nos primeiros meses de vida podem influenciar as preferências alimentares subsequentes. Uma vez que o alimento se torna familiar nessa fase, parece que a preferência se perpetua.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

Entendendo que as práticas alimentares no primeiro ano de vida constituem marco importante na formação dos hábitos alimentares da criança, é imprescindível que a criança prove variedade de alimentos e que estes não sejam servidos misturados. A orientação é que nas preparações do almoço os alimentos sejam servidos separados, permitindo assim que a criança identifique e assimile o seu sabor, textura, odor e cor. Outra indicação é citar o nome do alimento para que a criança possa estabelecer as relações. Evite usar nomes genéricos, tais como “saladinha” no lugar de “chuchu”.

Conforme orientações da equipe técnica (SANE) da Secretaria de Educação, para as turmas de período integral, a primeira refeição do dia é às 8 horas. Às 10 horas é servida a refeição da colação conforme cardápio. O almoço é servido às 11 horas, iniciando com crianças que demonstram sono ou que não se alimentaram na refeição anterior. A quarta refeição é servida a partir das 13h30min conforme as crianças forem acordando e a última refeição do dia será iniciada às 16h15min. Os alimentos são ofertados em pratos ou copos e não se faz uso de mamadeiras no CEI. Os bebês que se encontrarem dormindo no momento da refeição, deverão receber a oferta desses alimentos em outro momento. Este também é um dos motivos da presença da cozinheira/lactarista na turma do berçário 1.

Para as turmas de período parcial, são servidas duas refeições diárias. No período matutino é ofertado o café da manhã e almoço, e no período vespertino, lanche e jantar.

As preparações devem ser ofertadas conforme as crianças demonstrarem fome e a quantidade de alimento a ser oferecida é determinada pela criança, uma vez que a criança já nasce com a capacidade de autocontrole da ingestão, aprendendo a distinguir as sensações de fome, durante o jejum, e de saciedade, após a alimentação. A oferta de alimento em horários rígidos, e oferta de alimento maior que a necessidade da criança, faz a mesma perder essa capacidade, levando a desenvolver transtornos alimentares e obesidade. (Brasil, 2009)

A alimentação é uma questão que traz insegurança aos pais, principalmente nesta idade, e por isto acabam ofertando alimentos em idade inadequada e com utensílios incorretos. Assim, na 1ª reunião de pais, o professor e o auxiliar de educador devem apresentar o cardápio e seu benefício, conscientizando-os da necessidade de conhecerem e colaborarem em casa, quanto a introdução dos alimentos, o uso dos talheres e cuidados quanto ao preparo.

Os Pais também devem ser conscientizados da importância do Leite Materno e motivados a participar do Programa Mama Nenê.

Deve-se também tranquilizar principalmente os pais de crianças menores de 6 meses, para que os mesmos não ofereçam alimentos em tempo inoportuno e/ou a oferta de outro leite substituto ao leite Materno. Os pais devem ficar cientes que o professor e o auxiliar de educador são capacitados pela equipe de nutrição para realizar a introdução dos alimentos, e esta introdução será realizada em idade adequada conforme o ritmo da criança. É importante ressaltar para as famílias que nesta fase de introdução a criança não passará fome, pois quando não houver a aceitação do novo alimento será ofertado o leite à mesma.

Mesmo que os pais não participem do Programa Mama Nenê, estes devem ser orientados a continuar a ofertar o leite materno em casa, não necessitando desmamar o bebê devido a entrada no CEI.

As orientações para a realização da introdução da alimentação complementar e do Programa Mama Nenê constam respectivamente no Manual de Alimentação Complementar e no Manual do Programa Mama Nenê desenvolvidos pelo SANE.

As refeições da turma do Berçário 1 são servidas na própria sala de convivência. Para esta ação, o professor e auxiliar de educador são responsáveis em preparar o espaço para a realização das refeições, planejar atividades pedagógicas que contemplem também este momento.

No 2º semestre é possível levar os bebês com idades maiores no refeitório da unidade escolar, proporcionando novas experiências. O professor da turma de berçário 1 deve efetivar esta ação também no seu planejamento e, junto com os auxiliares de educador, criarem estratégias e condições para levá-los em segurança ao refeitório.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

OUTRAS ORIENTAÇÕES:

- Higienizar a mesa para as refeições utilizando álcool;
- Organizar as crianças em pequenos grupos;
- Quando muito pequenas, ofertar os alimentos no colo do professor/auxiliar de educador;
- Os alimentos são ofertados pelo professor/auxiliar de educador, utilizando pratos, copos e talheres individuais;
- Utilizar mesas que possibilitem a mobilidade do professor/auxiliar de educador, alimentando o bebê sempre no seu campo de visão;
- Ofertar e incentivar todos os alimentos que constam no cardápio;
- Os alimentos serão preparados de acordo com o cardápio do dia;
- As porções de alimentos colocadas nos copos ou pratos serão de acordo com as recomendações do SANE;
- Higienizar a boca do bebê com guardanapos.

A utilização de outros alimentos em atividades com as crianças deve ser realizada com a ciência do SANE, pois existem vários alimentos proibidos pelo Ministério da Saúde para esta faixa etária, que se ofertados podem causar sérios prejuízos à saúde.

BERÇÁRIO 2

As crianças de berçário 2, utilizarão o refeitório da unidade escolar, sendo conduzidos com o auxílio do professor e auxiliares de educador da turma.

É fundamental a unidade escolar refletir como as crianças tão pequenas serão inseridas neste espaço denominado “refeitório”.

Este ambiente de refeitório deve ser composto com cadeiras individuais com altura que possibilite as crianças apoiarem os pés ao chão e mesas que viabilizem o professor/auxiliar de educador circular entre elas, a fim de realizar as intervenções necessárias.

As refeições devem seguir um intervalo de 2 a 3 horas em conformidade ao cardápio, orientação da nutricionista responsável e de acordo com o espaço do refeitório e o número de turmas de cada instituição. No Berçário 2, no período integral, são servidos café da manhã, almoço, lanche e jantar. As turmas de período parcial recebem dois lanches diariamente.

Seguindo o cardápio estabelecido pelas nutricionistas (SANE), o preparo da alimentação é de responsabilidade da cozinha, sendo que a alimentação deve ser servida pelo professor/auxiliar de educador, utilizando como base as porções orientadas do cardápio.

Por volta de 2 anos é normal uma redução do apetite, decorrente da desaceleração do ritmo de crescimento, não significando que a criança desta fase esteja se alimentando de maneira insuficiente. Nesta fase também se observa que a criança se distrai facilmente no momento da refeição (Matta, 2008). Desta maneira, o professor precisa fazer com a criança retome a atenção para a alimentação.

Quando uma criança inicia no CEI nesta fase, talvez seja necessário aplicar algumas orientações propostas para o Berçário I – segundo semestre, descritas no Manual da Alimentação Complementar, até que a criança seja ambientalizada e adaptada a novas rotinas.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

OUTRAS ORIENTAÇÕES:

- A refeição será oferecida a turma toda;
- Higienizar a mesa para as refeições utilizando álcool;
- Preparar um ambiente atrativo e acolhedor, utilizando toalhas e outros elementos de decoração;
- Organizar as crianças em mesas de 04 lugares;
- As crianças devem utilizar, pratos, copos e talheres individuais;
- Alimentar as crianças que ainda não conseguem alimentar-se sozinhas estando sempre no campo de visão delas;
- Higienizar a boca da criança com guardanapos.



MATERNAL 1 E 2

As crianças aos dois anos estão no processo de mudança de sua condição de bebê para uma situação de relativa independência. Gradativamente começam a imitar os hábitos das pessoas próximas, são capazes de comer sem nenhuma ajuda no final do segundo ano, opinam na elaboração do cardápio e possuem apetite irregular apresentando flutuações diárias ou até mesmo de uma refeição para outra (Matta, 2008).

Além disso, muitas vezes, recusam-se a provar novos alimentos, preferindo ingerir apenas os que são familiares ao seu paladar. Esse comportamento é chamado de neofobia alimentar que se inicia por volta dos 2 anos e pode durar até os 4 ou 5 anos de idade (FAGIOLI E NASSER, 2008). Em alguns casos também se observa o desejo de consumir sempre os mesmos alimentos. Por isso, o incentivo frequente aos alimentos não aceitos é primordial, principalmente os alimentos essenciais para a sua saúde tal como verduras, legumes, frutas e carnes. Conforme Fagioli e Nasser (2008) são necessárias 8 a 10 exposições ao mesmo alimento para que esse seja aceito.

Gradativamente, as crianças vão adquirindo habilidade para se alimentar, necessitando de intervenção no manuseio do garfo e da faca. Mastiga bem e, tendo oportunidade, é capaz de servir-se. Também podem colaborar com a organização da mesa. Seu domínio crescente da linguagem permite que ela peça por comida e bebida e indique suas preferências. Tem prazer nos aspectos sociais da hora de comer e conversa com suas companhias.

Nesta faixa etária, é importante a intervenção dos professores e auxiliares na organização dos espaços que favoreçam a exploração do corpo e dos objetos, a vivência de situações significativas, envolvendo as interações sociais nos diferentes espaços e com os diversos sujeitos que frequentam a instituição educativa.

A higiene das mãos e rosto deve ser feita antes, durante e após as refeições. O professor deve prever formas para conduzir a criança ao espaço preparado para as refeições e diminuir o tempo de espera da criança, respeitando sua individualidade. A atenção dos profissionais deve estar voltada inteiramente para as crianças mediando às interações, incentivando a comer os alimentos e fazendo as intervenções necessárias para que ocorra a aprendizagem.



O Momento da Refeição na Educação Infantil



1º e 2º PERÍODOS - PRÉ - ESCOLA

Aos 4 e 5 anos de idade as crianças já estão em processo de alimentar-se sozinhas. São incentivadas quanto ao uso do garfo e da faca. Tem apetite e comem com vontade de acordo com a comida. Quando motivadas, demonstram interesse em provar alimentos novos, em descobrir os ingredientes, colaborando na preparação. No início e no final da refeição podem ajudar na organização da mesa, a repartir os talheres, a tirar da mesa e a decorar e pensar sobre a organização do ambiente.

Na pré-escola, os professores são responsáveis em incentivar a criança a se alimentar, oferecendo todos os alimentos, principalmente as verduras, legumes, frutas e carnes. Também devem orientar sobre a maneira adequada de se portar a mesa, respeitando as características sociais e culturais das crianças.

Antes das turmas se encaminharem para as refeições, as professoras e auxiliares as conduzem para a higiene das mãos e do rosto.

Após a devida higiene, as crianças se encaminham para o refeitório podendo realizar isso de diversas maneiras: dando as mãos aos colegas, cantando músicas diversas, vivências com o faz de conta, fazendo gestos e outras formas planejadas pelos professores.

O lanche pode ser organizado em outros ambientes, realizando piqueniques, brincadeiras de restaurante ou utilizando de outras estratégias.

No horário do almoço e jantar, os alimentos são oferecidos em travessas ou no balcão térmico. No refeitório, as professoras, auxiliares e demais funcionários devem estar com seus cabelos presos.

Importante ressaltar que, o refeitório deixa de ser um local somente para se alimentar e passa a ser um espaço de aprendizagem social e cultural e de práticas alimentares adequadas e saudáveis.

Nesse espaço ressignificado, as crianças aprendem com a forma que é servida a alimentação, apropriam-se de servir-se sozinha e escolhem os alimentos e a quantidade.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

de desejada com autonomia. Além disso podem aprender a origem do alimento, quem preparou, como foi preparado, a sua importância e serem conscientizadas quanto ao desperdício dos alimentos. Essa participação ativa na sua alimentação aumenta o vínculo da criança com o alimento, fortalecendo o seu hábito alimentar.

É importante não utilizar estratégias de enganar ou esconder o alimento, a criança deve saber o que está comendo para que assim aprenda a consumir, formando o seu hábito alimentar.

Quando a criança demonstrar que está saciada, esta poderá ser questionada se quer comer mais um pouco, mas nunca forçada a “limpar o prato”. Este é um momento para se trabalhar o desperdício de alimentos, no sentido de ensiná-la a se servir de quantidade adequada. Conforme Ramos e Stein (2000):

(...) o grau de controle externo exercido pelos cuidadores impede que a criança aprenda sobre a sensação da fome e da saciedade, afetando o seu próprio controle de ingestão alimentar, resultando, assim, em alterações do seu peso. As crianças podem aprender a diferenciar a sensação da fome de outra sensação, porém o oferecimento de alimentos (...) sem a necessidade nutricional, pode resultar em alimentação inadequada. Por exemplo, quando a criança fala que não deseja mais comer, porque está satisfeita, e os cuidadores dizem “termine o que está no prato”, fica claro para a criança a mensagem de que a sua sensação interna de saciedade não é relevante para a quantidade de comida que ela precisa consumir.

É função de todos os profissionais dedicar atenção e incentivo às crianças para se alimentarem corretamente, mostrando-se dispostos a ajudar quando necessário. Além disso, devem estimular as crianças a provarem e apreciarem os alimentos, percebendo as suas formas, cores, texturas, aromas e sabores, respeitando o direito fundamental da criança a uma alimentação nutritiva.

As refeições devem seguir um intervalo de 2 a 3 horas de acordo com o cardápio e orientação da nutricionista responsável, o espaço do refeitório e o número de turmas de cada instituição. Manter a criança hidratada é de fundamental importância, por isso a água deve estar disponível e ser oferecida em vários momentos, nos intervalos das refeições.

Os recursos utilizados nos diversos momentos de alimentação são os pratos, talheres, xícaras, jarras, travessas e balcão térmico. O ambiente das refeições poderá ser organizado com toalhas de mesa, jogos americanos, guardanapos, vasos com flores, fruteiras e outros utensílios de acordo com o planejamento de cada professora com a turma. Esses objetos não devem ser dispostos sobre o balcão térmico e/ou travessas de maneira que comprometam a higiene do alimento ou que sejam fontes de contaminação. As crianças devem pensar sobre a forma de organização da mesa e de como os alimentos serão servidos, bem como participar da preparação do ambiente onde farão as refeições.

As ações de educação alimentar e nutricional podem ser realizadas durante a refeição e/ou em sala de aula, trabalhando a alimentação dentro de diversas dimensões: econômica, social, cultural, religiosa, psicológica, pedagógica, nutricional, artística, gastronômica, entre outras. (Barbosa et.al, 2013). As ações, sempre que possível, devem envolver a família, estendendo assim a educação alimentar e nutricional a toda a comunidade escolar.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

As ações promotoras de saúde deverão ser assumidas de modo cotidiano pela unidade escolar, onde todos os adultos que nela trabalham terão que assumir como modelos, coerentes com o discurso feito em prol da alimentação saudável.

As práticas alimentares saudáveis devem ter como objetivo estimular a autonomia dos sujeitos, tendo como princípios a: sustentabilidade social, ambiental e econômica; valorização da cultura alimentar e respeito à diversidades de opinião e o autocuidado (Brasil, 2012).

Entre as ações pedagógicas que poderão ser realizadas sobre a alimentação saudável com as crianças temos:

- Pesquisar os hábitos alimentares das famílias;
- Conversações, histórias, recortes, dramatizações;
- Apresentação do cardápio para as crianças, motivando-as a experimentar todos os alimentos;
- Vivenciar brincadeiras de faz de conta tendo como temática alimentação saudável;
- Organizar restaurantes, piqueniques e promover a degustação dos alimentos;
- Confeccionar receitas com alimentos que são menos apreciados durante as refeições;
- Realizar o cultivo de hortaliças, plantio, rega, retirada dos matinhos, crescimento das plantas, colheita, preparação e degustação.

Todas as escolhas da Unidade Escolar com relação a metodologia da alimentação devem constar no Projeto Político Pedagógico - PPP. As especificidades de cada instituição, relacionadas principalmente a estrutura física, quadro de funcionários e horários de atendimento, serão consideradas ao se definir a rotina alimentar do CEI. Assim, o PPP apresenta as definições e encaminhamentos, esclarecendo que a educação alimentar tem um importante papel na promoção de uma alimentação saudável e na formação de hábitos e escolhas, perpassando todas as linguagens e constituindo significativo momento de interação, educação, cuidado e respeito à criança.



O Momento da Refeição na Educação Infantil

Orientações de boas práticas pedagógicas no momento das refeições na Educação Infantil:

- Propiciar um ambiente tranquilo para a alimentação;
- Propiciar que a criança socialize através do ato de alimentar-se;
- Incentivar e motivar a criança a experimentar os diversos alimentos oferecidos no cardápio da Alimentação Escolar;
- Motivar a criança a realizar mudanças positivas, caso seu comportamento alimentar esteja inadequado, visando promover hábitos alimentares saudáveis;
- Estimular a criança a utilizar corretamente os talheres;
- Oferecer talheres no tamanho adequado de acordo com a idade da criança;
- Dedicar atenção a criança, no momento das refeições, prontificando-se a ajudá-la;
- Respeitar o ritmo alimentar, estimulando a mastigar bem os alimentos;
- Orientar a criança a comer com moderação e de servir de forma adequada, tanto na quantidade e qualidade;
- Permitir que a criança se alimente sozinha, orientando-a como fazer e não a reprimindo quando derramar ou espalhar os alimentos;
- Jamais castigar, chantagear, constranger ou forçar a criança, quando se recusar a comer;
- Não forçar a limpar o prato, mas sim orientar a criança a se servir de quantidade adequada;
- Jamais utilizar o alimento como prêmio, distração ou recompensa;
- Incentivar o ato de alimentar-se sozinha, pois é uma sensação nova para a criança e deve ser realizada com prazer;
- Trabalhar com as crianças as manifestações de crenças; tabus; mitos e preconceitos alimentares, desvendando questões para estimular/promover a aceitação, porém respeitando valores religiosos quando estes surgirem;
- Não realizar comentários desfavoráveis em relação a algum alimento, dada sua influência em relação as crianças.



Festividades e eventos no ambiente escolar devem ser planejados para que também contribuam para fortalecimento da identidade cultural e social, a autonomia e a formação de hábitos alimentares saudáveis, de acordo com as diretrizes da Portaria Interministerial 1010/2006. A oferta de outros alimentos deve ser realizada com a ciência do SANE.

As comemorações dos aniversariantes do mês podem ser apoiadas, mas também este deve ser um momento de aprendizado, socialização e valorização da criança e até mesmo do adulto. É uma excelente oportunidade para construir valores saudáveis em relação à alimentação, fugindo das tradicionais e inadequadas preparações e, convergindo para introdução de opções saudáveis como, por exemplo, espetinhos de frutas, sucos naturais e bolos com ingredientes funcionais que produzirão efeitos positivos na saúde, associados a interação social.

"(...) a escola pode promover o direito das crianças a descobrir a riqueza incomensurável que um bom prato comido em boa companhia pode dar ... porque mesmo na escola a mesa significa saúde, prazer e convívio. (SPAGGIARI, 2007, p. 11)"



O Momento da Refeição na Educação Infantil

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Cristina Carapeto Lavrador (org.). **Interações: ser professor de bebês: cuidar, educar e brincar: uma única ação.** São Paulo: Blucher, 2012.

AVILA, Maéle Cardoso. **“Como anda a pré-escola? Uma análise das práticas pedagógicas após a Lei N. 11.274/06”.** Dissertação de Mestrado. UNIVILLE: Joinville, SC. 2014, 138 p.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira &, RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche.** 2010.

BARBOSA et al **Alimentação na escola e autonomia – desafios e possibilidades** Ciência & Saúde Coletiva, 18(4):937-945, 2013

BELLINASSO, Julia S., et al. **EDUCAÇÃO ALIMENTAR COM PRÉ-ESCOLARES NA PROMOÇÃO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS.** Disciplinarum Scientia. Série: Ciências da Saúde, Santa Maria, v. 13, n. 2, p. 201-215, 2012.

BRASIL. Ministério da saúde e Ministério da Educação. **Portaria Interministerial Nº 1.010 de 8 de maio de 2006:** Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional.

BRASIL. **Saúde da criança: nutrição infantil: aleitamento materno e alimentação complementar /** Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2009.

BRASIL. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas.** Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012. Acesso em:23/03/2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº26 de 17 de junho de 2013:** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.

CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil cotidiano e políticas.** SP: Autores Associados, 2012.

FAGIOLI, Daniela & NASSER, Leila A. **Educação Nutricional na infância e na adolescência: planejamento, intervenção, avaliação e dinâmicas.** SÃO PAULO, RCN editora, 2008

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia & XAVIER, Marlon. **Educação de 0 a 3 anos: o Atendimento em Creche.** 2. ed., Porto Alegre: Grupo A, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Salas de aula de escolas infantis: domínio da fila, tempo de espera e falta de autonomia da criança.** Nuances – Vol. V: Julho, 1999.

RAMOS, Maurem & STEIN, Lilian M. **Desenvolvimento do comportamento alimentar infantil.** Jornal de Pediatria - Vol. 76, Supl.3, 2000

SPAGGIARI, Sergio. **I language del cibo.** In: I linguaggi del cibo – ricette, esperienze, pensieri. Reggio Children, Reggio Emilia – Itália. (Tradução: Vanessa Cristina Melo Randig)

ARQUIVO DE IMAGENS:

CEI Alzelir Pacheco, CEI Arte e Vida, CEI Beija-Flor, CEI Cachinhos de Ouro, CEI Juarez Machado, CEI Raio de Sol



METODOLOGIA DO REPOUSO

O Momento do Repouso na Educação Infantil



O Momento do Repouso na Educação Infantil



INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, oferece atendimento às crianças em período parcial (4 horas) e período integral (jornada igual ou superior a 7 horas¹). Tendo em vista o período e tempo que as crianças frequentam as instituições, é fundamental planejar e organizar momentos de repouso e sono.

O sono é importante para a aprendizagem, para a regulação da emoção e para o crescimento, além de ser uma necessidade fisiológica. Quando uma criança adormece é porque está realmente precisando e deve-se propiciar momentos de descanso proveitosos, aconchegantes e seguros. Segundo Staccioli (2013, p. 173);

O dia de uma criança, tanto na escola como em casa, tem um ritmo próprio que às vezes se torna mais rápido, às vezes mais lento. Um ritmo intercalado por pausas longas, breves, brevíssimas; o sono, o descanso da tarde (...). As cadências do ritmo dependem de muitos fatores, tanto biológicos como ambientais. Alguns fatores são ligados à idade da criança, ao seu limiar de cansaço, aos hábitos adquiridos nos primeiros anos de vida, às necessidades físicas e afetivas individuais. Outros dizem respeito a fatores alheios à criança: o que os adultos organizaram para lhe garantir uma maior ou menor tranquilidade de crescimento dentro de um contexto social. Esses elementos externos compreendem desde a organização dos espaços e todas as relações sociais que neles se desenvolvem até a programação das atividades e sua distribuição durante o dia.

Deste modo, reconhecer as pausas necessárias, bem como particularidades de cada criança e as especificidades das faixas etárias, constituem um arcabouço fundamental ao se planejar os momentos de repouso ou “soninho”.

Este caderno, intitulado “O momento do repouso na educação infantil”, foi elaborado a partir de pesquisas, diálogos e formações com coordenadoras pedagógicas dos Centros de Educação Infantil - CEIs da Rede Municipal de Joinville, e apresenta considerações relativas ao sono e repouso das crianças de zero a cinco anos.

¹ Conforme Art. 5º, inciso 6º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009)



O Momento do Repouso na Educação Infantil



O SONO E O REPOUSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Geib (2002), o sono é uma das necessidades fisiológicas do ser humano. Dormir, além de ser um período de descanso mental e físico é também um estado de funcionamento do cérebro em que ocorrem complexos processos fisiológicos e comportamentais.

O momento de repouso e sono é essencial para o desenvolvimento da criança. O sono influencia a memória e é restaurador do cansaço físico. Durante o sono o hormônio do crescimento (STH) é secretado pela hipófise. A falta do sono causa irritabilidade nas crianças e diminui a concentração.

Na educação infantil, repouso e sono são assuntos de grande relevância. Porém, é necessário distinguir repouso de sono, pois repousar não é sinônimo de dormir. O repouso é entendido como um momento de descanso, onde as crianças que não apresentam sono podem relaxar e participar de experiências mais tranquilas, como indica Stanciulli (2013, p. 174);

Para as crianças maiores, a necessidade do descanso continua presente, a do sono não necessariamente e, portanto, algumas crianças vão rejeitar uma escola que as obrigue a dormir. É necessário que a escola toda se organize para que haja um tempo dedicado ao relaxamento, durante o qual quem não dorme possa fazer atividades calmas e silenciosas (em cima de tapetes, nos cantinhos gostosos, com pequenas construções ou com livros ilustrados...).

Assim, destaca-se a importância do planejamento das instituições e profissionais da educação para os momentos de sono e repouso. O ambiente preparado para acolher a criança que irá dormir, bem como para aquelas que apenas repousarão, faz parte deste planejamento e representa atitude de educação, cuidado e respeito às crianças. Segundo Barbosa (2006), os ambientes preparados para o momento do descanso interferem nas práticas pedagógicas, e nas salas onde há um espaço preparado para o repouso “há maior autonomia para escolher o momento de deitar e acordar”, pois “nem todos precisam dormir ao mesmo tempo” (Idem, 2006, p. 134).

Outra questão a se considerar é a organização dos horários de trabalho dos funcionários da instituição de acordo com a rotina das crianças. Essa organização favorece o sono e repouso, evita contratempos, entradas e saídas e outras situações que prejudicam o momento de descanso das crianças.



O Momento do Repouso na Educação Infantil



“DORME BEBÊ...” – BERÇÁRIO I E II

*Eu canto pra você dormir / A terra gira sem ter fim / O sol se esconde não sei onde / Escurece a noite cresce
Eu canto e você já dormiu / A terra gira por um fio / A lua brilha, minha filha / Eu canto este acalanto...²*

O tempo de sono varia conforme a idade das crianças. Os bebês dormem várias vezes durante o dia, portanto é importante que cada bebê descanse de acordo com sua necessidade. Nenhum ritmo de descanso vai se adaptar a todos os bebês e o ritmo de cada bebê muda de tempos em tempos.

Essas singularidades dos bebês devem ser consideradas pelos professores/auxiliares de educador, que em diálogo constante com as famílias, vão compreendendo os sinais de sono e necessidades de cada criança, para propiciar momentos de descanso saudáveis ao longo do dia.

No momento do soninho dos bebês, os adultos devem proporcionar:

- Segurança
- Conforto
- Afeto
- Respeito



O Momento do Repouso na Educação Infantil

A sala do sono no berçário I precisa ser arejada e com luz indireta de modo que as crianças diferenciem o sono do dia do sono noturno. Os berços devem estar distantes uns dos outros 50 centímetros. Uma música suave torna o ambiente mais acolhedor. Os lençóis e cobertores são de uso exclusivo de cada criança e devem ser trazidos de casa já identificados. Podem ser usados objetos pessoais que transmitam segurança afetiva, desde que devidamente higienizados. O professor/auxiliar de educador deve observar constantemente os bebês que estão dormindo, estando no mesmo ambiente do sono, garantindo segurança e visualização de todos os berços.

No berçário II, os bebês dormem em colchonetes individuais, que devem ser higienizados diariamente. Cada bebê deve ter o seu colchonete acomodado a meio metro de distância do outro, aproximadamente. Lençol, edredom e travesseiro são de uso individual e devem ser fornecidos e higienizados pelas famílias semanalmente.

Cuidados na hora do sono do bebê:



Retirar babadores, excesso de casacos, calçados e roupas apertadas.



Realizar a higiene pessoal antes do bebê dormir (fraldas, higiene bucal, higiene das mãos, nariz etc.).



Temperatura do ambiente: Climatização para CEIs com ar condicionado, temperatura ideal de 24°C.



O Momento do Repouso na Educação Infantil

“DORME CRIANÇA...” – MATERNAL I E II

*Sono, preguiça / Não tenha medo não / Fique calmo, tranquilo
Pegue na minha mão / Sono, preguiça / Tudo isso é muito bom!*³

A partir dos dois anos, as crianças passam a dormir menos durante o dia e possuem um sono mais regular durante a noite. Assim, as instituições de atendimento integral proporcionam um período diário entre uma hora e meia e duas horas após o almoço para o repouso das crianças, que deve ser planejado, tornando-se momento de descanso e bem estar⁴.

Segundo Rogério (2014, p. 1) “dormir fora de casa é um grande desafio para a criança que precisa se sentir segura e protegida para que se entregue ao sono”. Assim, professores/auxiliares de educador devem promover um ambiente adequado de repouso⁵, utilizando estratégias que acolham as crianças, convidando-as a adormecerem. Ações importantes na preparação para o sono foram destacadas por Staccioli (2013, p. 175) e apresentadas na figura a seguir.

UM VERDADEIRO RITUAL “ACOLHE” A CRIANÇA PARA O SONINHO DA TARDE:



Atividades não muito excitantes nos momentos que o precedem



A ida ao banheiro



O rito de tirar os sapatos e as peças de roupa que podem impedir o relaxamento



A busca por objetos de segurança



A condução, por parte do adulto, ao relaxamento e à calma

Além do sono, momentos de relaxamento e de um relativo silêncio também devem fazer parte do dia a dia, de modo a proporcionar às crianças tranquilidade e possibilidades de observação e contemplação. Essas são experiências significativas, que assim como o repouso, devem ser consideradas e valorizadas no cotidiano da Educação Infantil.

³ Palavra Cantada: “Sono Preguiça”, Álbum “Canções de Ninar”.

⁴ Promover um momento diário para o descanso não significa que todas as crianças devam dormir. Deve-se favorecer o repouso e respeitar o tempo de sono que pode variar de indivíduo para indivíduo.

⁵ Seguir as mesmas orientações do Berçário II: organizar os colchonetes utilizando os lençóis, cobertores e travesseiros individuais das crianças, em um espaço suficiente para que não fiquem muito próximas uma das outras. Nas salas climatizadas, manter a temperatura de 24°. Permitir escurecer um pouco a sala, mas não deixar demasiadamente escuro para que as crianças diferenciem o sono noturno do diurno.



O Momento do Repouso na Educação Infantil

“O SONHO DO MENINO...” – PRÉ-ESCOLA: I E II PERÍODO

*Vagarinho, vagarinho / Fecha o olho no seu ninho / E o sono vai chegar
E o sono no escurinho / Vagarinho vagarinho / Põe o mundo pra sonhar...⁶*

A partir dos quatro anos, o sono diurno deixa de ser uma necessidade biológica, e algumas crianças recusam-se a dormir durante o dia. Assim, na pré-escola devem-se proporcionar momentos de descanso e relaxamento onde as crianças restauram o cansaço físico e dormem se sentirem necessidade. Nesta faixa etária o sono deve ser visto como um direito e não como uma imposição.

Considerando o sono como um direito, a pré-escola de período integral organiza um espaço planejado e adequado para oferecer diariamente um momento de repouso. Nas turmas de período parcial, é importante ter um colchonete para atender a criança que sentir necessidade de dormir e, assim, ser acomodada com conforto.



“AI QUE SONINHO BOM!” – REPOUSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Orientações gerais para o momento do sono e repouso:

- Realizar pesquisa com as famílias para conhecer os hábitos de sono da criança.
- Planejar brincadeiras tranquilas ou atividades de relaxamento.
- Disponibilizar música adequada em baixo volume, e desligar após as crianças dormirem.
- Ler um livro ou narrar uma história.
- Observar as crianças durante o sono.
- Transmitir segurança e bem-estar.
- Respeitar as necessidades de repouso e sono de cada criança.

⁶ Palavra Cantada: “Vagarinho”, Álbum “Canções de Ninar”.



O Momento do Repouso na Educação Infantil

REFERÊNCIAS

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013, p. 175.

ROGÉRIO, Rosa Maria de Freitas. **Berçário: O sono e o desenvolvimento dos bebês.** Instituto Sono. 2014.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força – Rotinas na educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

GEIB, Lorena T. C. **Desenvolvimento dos estados de sono na infância.** Revista Brasileira de Enfermagem. Brasília, vol. 60, mai/jun 2007.

ARQUIVO DE IMAGENS

CEI Alzelir Pacheco e CEI Luiza Maria Veiga.



METODOLOGIA DA HIGIENE

O Momento da Higiene na Educação Infantil





INTRODUÇÃO

O atendimento na educação infantil, visando o desenvolvimento integral das crianças, ocorre por meio de cuidados relacionais, os quais envolvem a dimensão afetiva, cognitiva e aspectos biológicos do corpo, como também, a qualidade da higiene e dos cuidados com a saúde, bem como a forma como esses cuidados são oferecidos.

Deste modo, as ações que envolvem as práticas sociais e culturais de higiene desenvolvidas nas instituições de educação infantil, caracterizam-se como importantes conhecimentos a serem ensinados e aprendidos pelas crianças e as **práticas de higiene são reconhecidas como momentos de educação e cuidado**. É necessário conceber que educação e cuidado são duas ações indissociáveis. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCNEB (2013, p. 18);

Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar no sentido de desenvolver. Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja o acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada (...)

Para que as crianças vivenciem uma rotina cheia de descobertas, desafios e aprendizagens, é preciso um olhar atento às questões de higiene. E isso não tem a ver só com a limpeza do ambiente, dos objetos e dos brinquedos, mas envolve também o modo como as crianças se relacionam com elas mesmas, com as outras crianças e adultos, com o espaço ao redor e com as ações cotidianas. As ações das famílias também são fundamentais e interferem diretamente nas práticas de higiene das crianças. Deste modo, se faz necessário um diálogo constante com famílias, como indicam as DCNEB (2013, p. 92);

Quando a criança passa a frequentar a Educação Infantil, é preciso refletir sobre a especificidade de cada contexto no desenvolvimento da criança e a forma de integrar as ações e projetos educacionais das famílias e das instituições. Essa integração com a família necessita ser mantida e desenvolvida ao longo da permanência da criança na creche e pré-escola, exigência inescapável frente às características das crianças de zero a cinco anos de idade, o que cria a necessidade de diálogo para que as práticas junto às crianças não se fragmentem.

As questões de higiene superam a abrangência do ato em si, pois sua dimensão atinge diretamente as famílias e a qualidade de vida, o bem-estar e a saúde das crianças. Outro aspecto importante quando nos referimos a saúde e higiene das crianças, são as articulações com outras áreas, “como a Saúde e a Assistência, a fim de que se cumpra, do ponto de vista da organização dos serviços nessas instituições, o atendimento às demandas das crianças” (DCNEB, p. 84).

A seguir serão apresentadas especificidades que devem ser consideradas nos momentos de higiene nas instituições de educação infantil.



O Momento da Higiene na Educação Infantil



BERÇÁRIOS 1 E 2

O berçário³ constitui-se como um espaço muito peculiar: é o ambiente preparado para acolher os bebês. Com características singulares das demais faixas etárias, os bebês possuem um modo particular de estar e interagir no mundo. Mas, afinal, quem são os bebês? Barbosa (2010, p. 2), apresenta considerações que nos provocam a pensar sobre esses sujeitos;

Durante muitos anos, os bebês foram descritos e definidos principalmente por suas fragilidades, suas incapacidades e sua imaturidade. Nos últimos anos, porém, as pesquisas vêm demonstrando as inúmeras capacidades dos bebês. Temos um conhecimento cada vez maior acerca da complexidade de sua herança genética, de seus reflexos, de suas competências sensoriais e, para além de suas capacidades orgânicas, aprendemos que os bebês também são pessoas potentes no campo das relações sociais e da cognição. Eles são dotados de um corpo no qual afeto, intelecto e motricidade estão profundamente conectados, e é a forma particular como esses elementos se articulam que vai definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história. Cada bebê tem um ritmo pessoal, uma forma de ser e de se comunicar.

Essas referências específicas dos primeiros anos de vida, exigem do adulto comprometimento, atenção, disponibilidade em ir ao encontro do bebê. Os bebês precisam de referências bem definidas, isto é, a presença constante do adulto, espaços físicos estruturados e uma rotina planejada para que se sintam protegidos e seguros. Necessitam de um profissional que lhe dê atendimento individualizado, que observe suas reações e o seu desenvolvimento. Cabe ao docente oferecer desafios de independência e autonomia, observando sempre o que ele já pode fazer sozinho, além de organizar experiências que oportunizem o conhecimento do corpo da criança, a exploração de objetos e pessoas por meio de sensações, percepções e movimentos.

O cuidado com a higiene das crianças que frequentam a Educação Infantil é uma das responsabilidades dos profissionais que atuam nesses espaços, pois além de contribuir para a saúde e o bem-estar, os momentos de higiene favorecem que as crianças e os adultos se relacionem de maneira afetiva e responsável.

³ Segundo Regimento Único da Secretaria de Educação as turmas de Berçário 1 e Berçário 2 atendem crianças de 90 dias até 1 ano 11 meses e 29 dias.



O Momento da Higiene na Educação Infantil



TROCA DE ROUPAS E FRALDAS

As trocas de roupas e fraldas quando planejadas e executadas com cuidado, favorecem conforto aos bebês, bem-estar, relaxamento, oportuniza a criação de vínculos entre os adultos e as crianças, contribui para a aprendizagem sobre a importância dos cuidados consigo mesmo.

As roupas e fraldas poderão ser trocadas antes ou após as refeições, antes da saída da criança da instituição e sempre que se fizer necessário, para tanto se observa constantemente a condição das roupas e fraldas.

Antes de levar a criança para o trocador, o professor/auxiliar de educador organiza ao alcance de suas mãos todos os pertences como roupas, lenço umedecido, fraldas, pomadas para assaduras ou outro material que se faça necessário (esses materiais são de uso individual). A criança nunca deve ficar sozinha no trocador. Para iniciar a troca de fraldas, é importante que o professor/auxiliar de educador higienize suas mãos com água e sabão.

É fundamental que o professor/auxiliar de educador interaja com a criança no momento da troca de roupas e fraldas, explicando o que está fazendo, mantendo um contato afetivo com ela por meio do toque, do olhar e da conversa, tornando essa ação significativa e evitando que seja mecanizada, apressada e com movimentos bruscos, tornando-se um momento desconfortável para a criança esse cuidado com o corpo.

Ao colocar a fralda no bebê, deve-se tomar cuidado para não comprimir o abdômen, gerando desconforto na criança. Após a troca é necessário que as mãos das crianças sejam lavadas e que o professor/auxiliar de educador também faça a higienização das próprias mãos e antebraços com água e sabão. A cada troca é essencial realizar a higienização do trocador com álcool.



O Momento da Higiene na Educação Infantil



HIGIENE DO NARIZ

O professor/auxiliar de educador realiza a higienização do nariz do bebê utilizando lenço de papel ou papel higiênico macio. Ensinar os bebês a participarem deste momento, a sua maneira, reforça a importância de estarem sempre higienizados.

PROCESSO DE DESFRALDE

Na turma do berçário 2 inicia-se o processo de desfralde, criando uma rotina do uso do vaso sanitário, de modo geral a partir do segundo semestre, sempre respeitando o tempo da criança e mantendo diálogo e combinados com as famílias. É importante que o professor/auxiliar de educador estabeleça uma rotina de uso do banheiro, para que as crianças se acostumem e aprendam a utilizar esse espaço. A presença e auxílio do adulto nesse processo é fundamental para a aquisição da habilidade do uso do banheiro, bem como o apoio e continuidade do processo de desfralde por parte das famílias.

BANHO

O banho deve ser planejado de forma que seja um momento prazeroso para a criança, onde faça descobertas sobre o próprio corpo, estabeleça uma relação de afetividade com o adulto que está interagindo com ela, criando vínculos de cuidado, respeito e aprendizagem.

O banho pode ocorrer diariamente, conforme a organização do professor/auxiliar de educador e as necessidades de cada criança. É importante que esse processo seja iniciado e finalizado pelo mesmo profissional, reforçando as relações de afetividade, responsabilidade e respeito com a criança.

O professor/auxiliar de educador deverá providenciar com antecedência as roupas limpas, brinquedos, toalha, fralda, enfim, todo material que irá utilizar, evitando incidentes causados pelo distanciamento do bebê.

No momento do banho, o professor/auxiliar de educador interage com a criança, olhando-a nos olhos, conversando sobre as ações que ele está fazendo, incentivando o contato com a água de maneira prazerosa. Nesse momento podem ser oferecidos objetos para as crianças brincarem, tocar músicas suaves, fazer massagem nos bebês ou então utilizar outras estratégias como, por exemplo, o banho em baldes (ofurô).



O Momento da Higiene na Educação Infantil



HIGIENE BUCAL

Mesmo que as crianças do Berçário 1 ainda não possuam dentição completa, é importante realizar a higiene bucal após as refeições, pois essa ação irá prevenir doenças e evitar a proliferação de bactérias.

Para realizar a higiene bucal dos bebês é indicado que o professor/auxiliar de educador use uma gaze molhada em água corrente enrolada no dedo, limpando a gengiva e os possíveis dentes que já possuem, cuidando para limpar todos os lados dos dentes. Para as crianças que estão no início da dentição, pode ser usada uma dedeira própria mergulhada em água fria.

No berçário 2 a higiene bucal acontecerá após as refeições, sempre acompanhado do professor/auxiliar de educador, que auxilia na realização das escovações.

A escova deve ser bem lavada em água corrente e mantida em lugar limpo, seco e arejado, preferencialmente em porta escovas de dentes individualizados.



O Momento da Higiene na Educação Infantil



MATERNAL E PRÉ-ESCOLA

As crianças que frequentam o maternal e a pré-escola⁴ passam a apropriar-se com mais autonomia dos cuidados corporais e aprendem, gradativamente, a cuidar da própria higiene. É importante considerar as particularidades e individualidades de cada criança, como indica as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEB, 2013, p. 86);

Cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções e curiosidade, e elabora um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia desde o nascimento conforme experimenta sensações de desconforto ou de incerteza diante de aspectos novos que lhe geram necessidades e desejos, e lhe exigem novas respostas.

Assim, as questões de higiene constituem-se como algo muito particular e a forma como a criança vivencia está diretamente relacionada as práticas sociais e culturais experimentadas na família. Deste modo, o diálogo e parceria com as famílias são extremamente necessários pois contribuirão diretamente nas formas de ser e agir das crianças frente às questões de higiene e saúde.

A seguir, serão apresentados aspectos que colaboram com as práticas de higiene das crianças, porém, cabe destacar que esses processos serão efetivados com qualidade a partir das relações de respeito, cuidado e afeto estabelecidos na mediação entre adultos e crianças.

⁴ Segundo Regimento Único da Secretaria de Educação as turmas de maternal 1 e 2 atendem crianças de 2 anos até 3 anos 11 meses e 29 dias e as turmas de 1º e 2º período (pré-escola) atendem crianças de 4 anos até 5 anos 11 meses e 29 dias.



O Momento da Higiene na Educação Infantil

HIGIENE DAS MÃOS

Lavar as mãos deve constituir-se um hábito, realizado conjuntamente por crianças e adultos e praticado ao longo do dia, em momentos como:

- Refeições,
- Uso do banheiro,
- Em outras situações em que as mãos possam estar sujas (parque, areia, tintas, massinhas, etc, neste caso o olhar atento do adulto que intervirá na situação).

TROCA DE ROUPAS

Sempre que uma criança estiver com roupas sujas, molhadas ou desconfortáveis deve ser trocada. Verificar se a roupa da criança está adequada a temperatura do dia. Sempre que necessário fazer a troca (calças jeans, manga longa, shorts, bermudas), assim como, sugerir aos pais que mantenham um chinelo na mochila, pois é importante lembrar que a temperatura modifica ao longo do dia. As roupas sujas deverão ser colocadas em uma sacola plástica (trazidas pela família) para não serem misturadas às roupas limpas dentro da mochila.

HIGIENE BUCAL

A higiene bucal acontece sempre após as refeições. A escovação deve ser realizada com a ajuda dos professores/auxiliares de educador, e gradativamente as crianças são estimuladas a escovar sozinhas, sempre com a supervisão do profissional que deverá orientá-las que a escova é de uso individual e sobre a maneira correta de escovar os dentes, e assim como movimentar a escova dentro da boca e fazer bochecho sem engolir a água (no maternal 1, para enxaguar a boca é indicado o uso de um copo individual ou descartável).

- Todas as escovas de dentes devem ser higienizadas uma vez por semana;
- Apresentar outros recursos de higiene bucal como fio dental e enxaguante bucal, bem como ensinar sobre seus usos;
- O armazenamento deve ser individual e em espaço fechado protegendo-as de contaminações;
- As crianças podem manter a escova na mochila, em porta-escova. As Unidades que adotarem essa prática, devem orientar as famílias quanto a higienização e troca das escovas periodicamente.



O Momento da Higiene na Educação Infantil

HIGIENE DO NARIZ

Para realizar a higienização do nariz é importante que o professor/auxiliar de educador utilize lenço de papel ou papel higiênico macio, fazendo a higiene pela criança. Ensinar as crianças a participarem deste momento, a sua maneira, reforça a importância de estarem sempre higienizadas. Aos poucos as crianças são orientadas a limpam o nariz sozinhas, estimulando a autonomia e o cuidado com a sua higiene.

Ao realizar a higienização do nariz, é fundamental comunicar a criança que este procedimento está sendo realizado, para que tenha sentido esta ação e aos poucos adquira consciência da importância deste ato. O lenço ou papel devem estar sempre próximo para ser utilizado quando espirram ou estão gripadas.

TROCA DE FRALDAS

Na turma do maternal 1 algumas crianças estão em processo de desfralde, as trocas de fraldas devem acontecer antes ou após as refeições e sempre que se fizer necessário. Esse procedimento deve acontecer no banheiro, sobre o trocador que deverá ser higienizado a cada troca. É importante considerar o tempo da criança e manter diálogo com as famílias durante esse processo, encorajando ambos – criança e família – a conquista dessa autonomia.

USO DO VASO SANITÁRIO

Após os três anos, poucas crianças utilizam fralda, passando a usar diretamente o vaso sanitário. No entanto, muitas crianças ainda não possuem o controle total dos esfíncteres e são convidadas constantemente a fazer uso do banheiro. À medida que vão conseguindo obter este controle passam a utilizar o banheiro, sem ser necessário lembrá-las disso.

É importante que o vaso seja de tamanho adequado. As crianças recebem auxílio quanto ao uso do papel e são orientados a puxarem a descarga, levantar e abaixar a tampa do vaso. Os professores/auxiliares de educador devem auxiliar e orientar a criança na sua higienização.

BANHO

Quando necessário a criança pode receber um banho, isso acontece geralmente durante a retirada de fralda, onde, em alguns casos é indispensável uma higiene complementar. Os banhos podem acontecer também em períodos quentes após a vinda do parque, para as crianças se sentirem mais confortáveis.



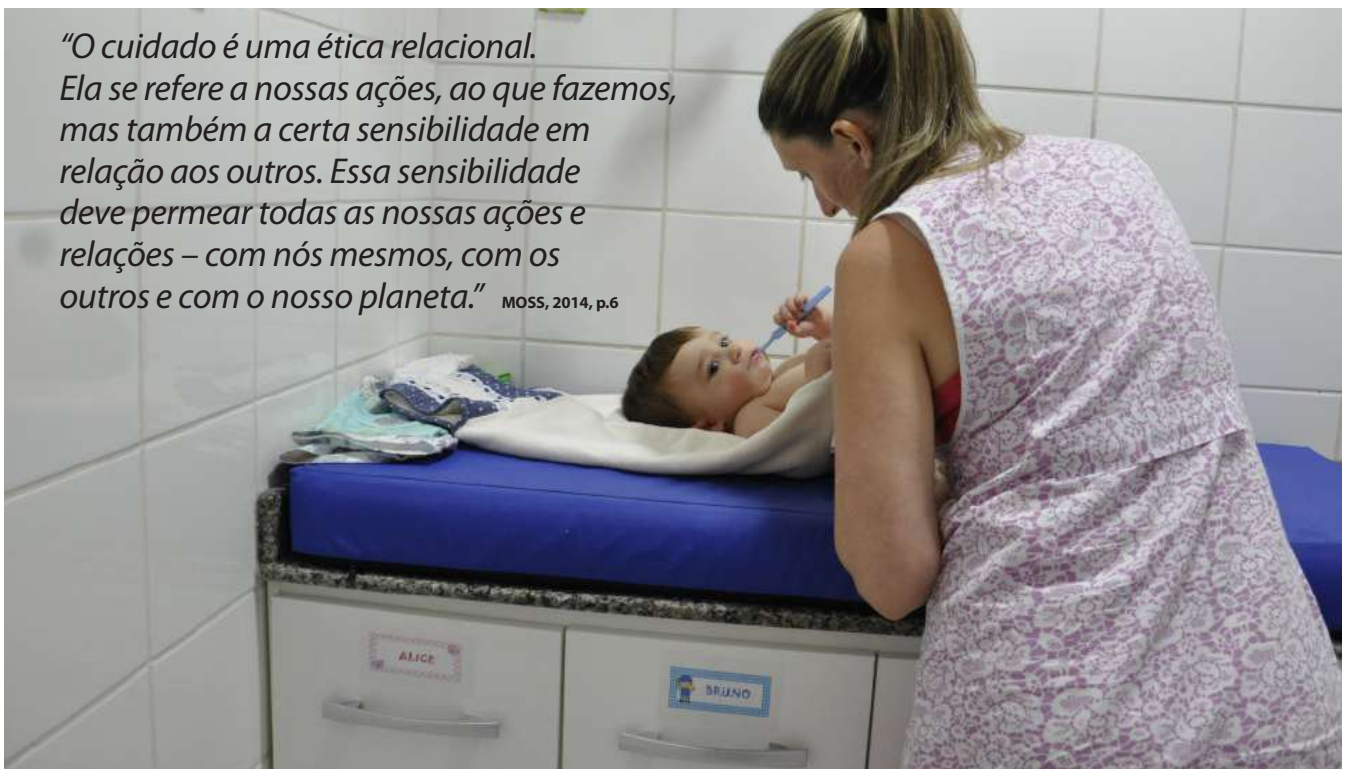
O Momento da Higiene na Educação Infantil

HIGIENE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORIENTAÇÕES GERAIS

Compreendendo as práticas de higiene como direito fundamental das crianças, segue orientações gerais que visam um atendimento de respeito e qualidade a todas as crianças que frequentam instituições de educação infantil:

- Cuidados com o cabelo: Outro cuidado é com o cabelo, mantendo os cabelos das meninas preferencialmente amarrados e dos meninos penteados. É importante realizar esses procedimentos com todas as crianças, inclusive com os meninos que estão com o cabelo bem curto. Ressaltamos que essas ações representam além do cuidado, momentos de afetividade, respeito e contribuem para autoestima das crianças.
- Roupas de Cama: Toda criança que frequenta o CEI em período integral deverá ter sua roupa de cama (lençol, ou travesseiro e fronha) individual e com identificação. Esta roupa de cama deverá ir para casa toda sexta-feira e retornar no primeiro dia em que a criança vier para o CEI (salvo nos casos que apresentar necessidade de higienização ou se o lençol for da instituição). As crianças não devem dormir em colchonetes sem a proteção de um lençol.
- Verificar documentações que comprovem providências da família com relação aos cuidados de saúde e higiene das crianças;
- Manter comunicação e orientar as famílias quando a criança estiver doente e precisar de cuidados especiais;
- Estabelecer parcerias com serviços e profissionais da saúde;
- Promover ações educativas e preventivas de higiene;
- Conservar os espaços externos e internos da instituição, brinquedos e tanque de areia higienizados;
- Difundir o conhecimento relacionado a higiene e saúde da criança, discutindo com profissionais da educação e comunidade temas como doenças infecto-contagiosas, parasitoses, pediculose, escabiose, etc;
- Manter os pertences de uso individual das crianças em local limpo e adequado.

“O cuidado é uma ética relacional. Ela se refere a nossas ações, ao que fazemos, mas também a certa sensibilidade em relação aos outros. Essa sensibilidade deve permear todas as nossas ações e relações – com nós mesmos, com os outros e com o nosso planeta.” MOSS, 2014, p.6



O Momento da Higiene na Educação Infantil

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MOSS, Peter. **Educar e cuidar, uma relação indissolúvel**. Revista Patio. 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BARBOSA, Maria Carmem. **Especificidades da Ação Pedagógica com Bebês**. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010.

ARQUIVO DE IMAGENS

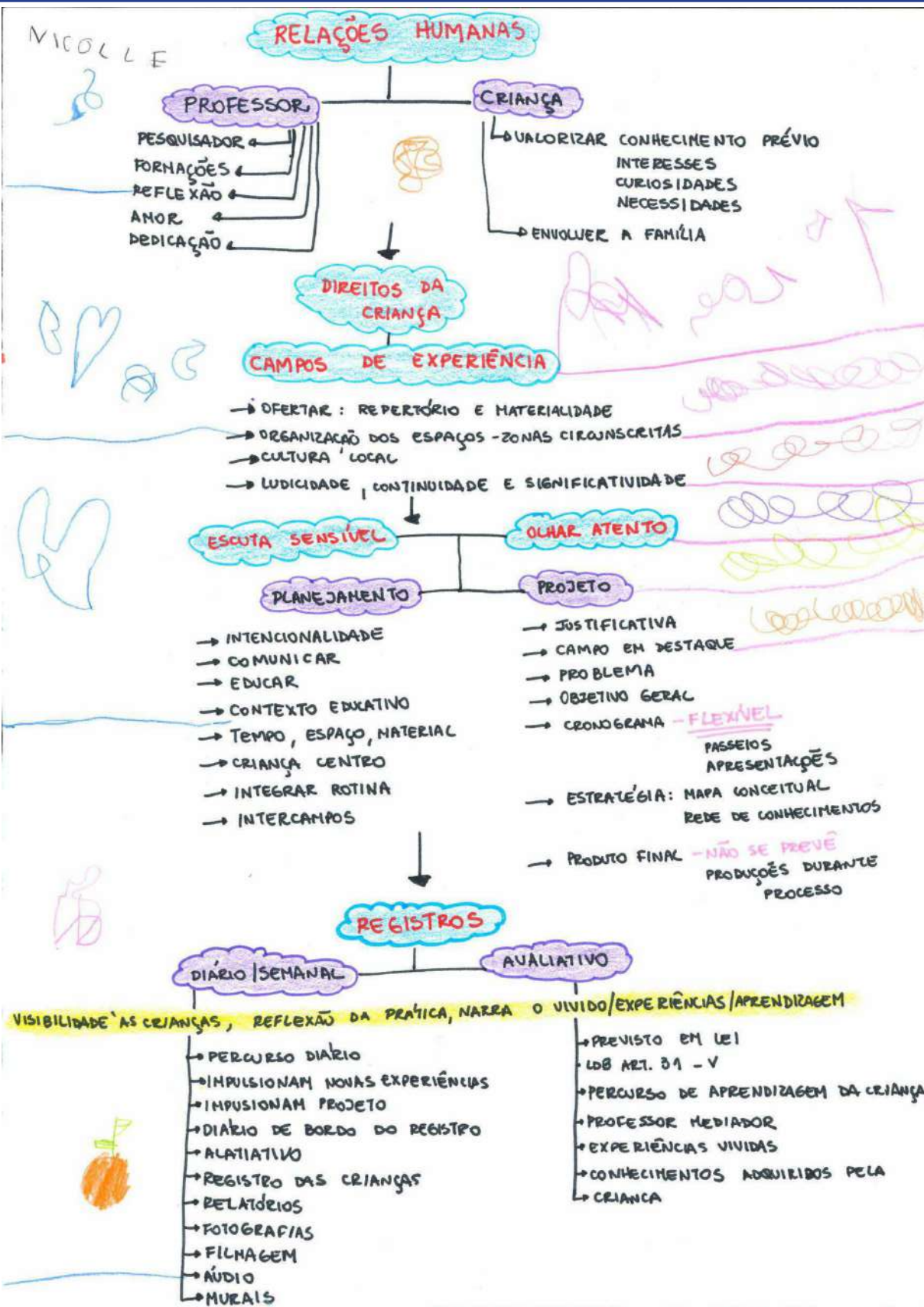
CEI Alzelir Pacheco e CEI Luiza Maria Veiga.



CADERNO 3

**PROGRAMAS E
DOCUMENTOS
DE REDE**





Mapa conceitual elaborado pela Professora Francine N. R. Rizzatti, CEI Peter Pan. O Mapa Conceitual representa as pesquisas e estudos, bem como o conhecimento aprofundado durante as Formações Continuidas dos Professores de Apoio Pedagógico, no ano de 2018.



EDUCAÇÃO PARA TODOS

A inclusão tem sido um dos temas mais discutidos no contexto educacional, por isso é necessário pensar um currículo que possibilite uma educação de qualidade, laica, no qual todos tenham direitos, além de refletir sobre o papel da escola como formadora de uma sociedade mais justa e igualitária, que respeite as características, saberes e interesses únicos de cada criança, pois cada um tem sua história de vida singular, com diferentes condições sociais, emocionais, físicas e intelectuais. Para respeitar as diferentes formas e ritmos de aprendizagem, é preciso pensar em uma escola inclusiva que tenha potencial para acolher, assegurar a participação de todos e, ao mesmo tempo, compreender as especificidades de cada um.



O Centro de Educação Infantil, como espaço social, enfrenta diversos desafios que necessitam de reflexão, debates e resoluções por parte de todos envolvidos. Essas discussões devem permear cotidianamente o espaço escolar, pois, por meio dessas reflexões, são gerados novos conhecimentos, novas formas de interações e relacionamentos, organização de tempos e espaços, tendo como objetivo principal uma escola que acolha todos.

A LDB, Lei nº 9394, em seu artigo 205, assegura:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (1996).

Uma unidade que acolha todos deve assegurar a diversidade e as múltiplas formas de aprender e, ao mesmo tempo, compreender cada um, com espaços adaptados para atender as necessidades de todos e com professores em constante aperfeiçoamento, que tenham disponibilidade de participar de formações, que se proponham desenvolver ações pedagógicas que envolvam as múltiplas formas de aprender, assegurando a participação e compreensão de cada um, que possibilite conhecer esse educando de acordo com as suas potencialidades e particularidades, incluindo todos nesse contexto.

É com esse pensamento que a educação em Joinville acolhe todas as suas crianças, promovendo interações que respeitem as individualidades e acolham suas necessidades, partindo de uma escuta sensível de sua família e comunidade escolar.

A inclusão, no contexto escolar, inicia na Educação Infantil, pois essa prática requer que todos os envolvidos sejam respeitados em suas diferenças, seja em relação à deficiência, raça, gênero, religião, cultura ou etnia. Conforme o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH, “a universalização da educação básica, com indicadores precisos de qualidade e equidade, é condição essencial para disseminação do conhecimento socialmente produzido e acumulado para a democratização da sociedade” (BRASIL, 2006, p. 23).

Assim, é importante conhecer as características de alguns grupos sociais acolhidos na Rede Municipal de Joinville, quais sejam: Atendimento Educacional Especializado (AEE); Estrangeiros; Comunidade do Campo; Comunidades Ribeirinhas.





ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

O Atendimento Educacional Especializado é uma modalidade da Educação Especial que auxilia na identificação, elaboração, e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, garantindo a participação dos discentes, considerando suas necessidades específicas, visa complementar ou suplementar a formação do educando, tendo como objetivo promover a autonomia dentro e fora do contexto escolar. Não pode ser caracterizado como reforço escolar, porque necessariamente difere do ensino escolar, contudo é obrigatória a oferta pelo sistema de ensino. O AEE faz parte da Educação Especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.15).



Esse atendimento é denominado Sala de Recursos Multifuncionais e é ofertado preferencialmente em escolas de ensino fundamental. Conforme o Art. 5º da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009,

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

A cidade de Joinville foi reconhecida, no ano de 2013, pelo Ministério da Educação e Cultura, como uma das cinco cidades do Brasil que desenvolve um serviço de referência em Educação Inclusiva.

De acordo com Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto nº 6.571/2008, são público-alvo da Educação Especial e recebem atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais as crianças com deficiências, com transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

As crianças com deficiências, atendidas na Educação Infantil, também são acompanhadas pelo professor do Atendimento Educacional Especializado. Esse profissional acompanha em sala, observando, interagindo, registrando e orientando o professor de sala e o auxiliar monitor para que possam fazer as adaptações e/ou realizar ações que contribuam para a autonomia. As crianças com deficiências são acompanhadas pelo auxiliar monitor, que tem como função auxiliar e acompanhar as crianças dependentes nas atividades de locomoção, higiene e alimentação.

Na Educação Infantil, o professor de sala, em articulação com o professor do AEE, observa as crianças nos aspectos cognitivo, social e motor e busca recursos pedagógicos que minimizam barreiras encontradas no dia a dia, contribuindo para a autonomia da criança nos espaços da unidade.



Na medida em que se perceber a necessidade de um profissional específico para uma avaliação, então é solicitada a presença da Equipe Multidisciplinar, composta por psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, que realizam visitas previamente agendadas nas unidades, conforme a necessidade. Tais atendimentos acontecem por meio de conversas e orientações com as famílias, observações em sala e encaminhamentos para exames, especialistas e/ou para instituições especializadas.

Para a inclusão efetiva da criança com deficiência desde a Educação Infantil, a articulação entre as instituições é essencial, conforme dispõe o MEC:

O trabalho conjunto dos serviços de apoio pedagógico especializado da Educação Especial, em parceria com Instituições especializadas na habilitação e reabilitação de crianças com deficiências, são fortes aliados no processo de avaliação, atendimento às necessidades específicas de desenvolvimento, elaboração de programas de intervenção precoce e apoio às famílias. (BRASIL, 2006, p. 30).

A parceria promovida pelo AEE e as instituições especializadas desenvolvem a importante função de apoiar as escolas, articulando e refletindo sobre as ações que visam cooperar para a elaboração de um projeto político pedagógico, garantindo o direito de acesso à escola a todas as crianças.

Ainda, conforme as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva:

A inclusão escolar tem início na Educação Infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. (BRASIL, 2008, p.16)





ESTRANGEIROS

A legislação brasileira determina que estrangeiros têm direito ao acesso à educação da mesma forma que as crianças brasileiras, conforme a Constituição Federal (artigos 5º e 6º), o Estatuto da Criança e do Adolescente (artigos 53 ao 55), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigos 2º e 3º) e a Lei da Migração (artigos 3º e 4º). Além disso, a Lei dos Refugiados (artigos 43 e 44) garante que a falta de documentos não pode impedir o acesso ao ensino.

Ainda, de acordo com o princípio ético das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o espaço e relação de todos devem ser de “solidariedade e de respeito ao bem comum [...] às diferentes culturas, identidades e singularidades” (Brasil, 2009, p.16). Sendo assim, é assegurada a condição de igualdade de acesso, permanência, compartilhamento de valores nas Unidades de Educação Infantil.

O Brasil é um país em desenvolvimento que tem atraído muitos imigrantes. As famílias vêm em busca de qualidade de vida, emprego e boa educação aos filhos.



Nossa cidade recebe essas famílias, respeitando suas especificidades e enfatizando a cooperação e a troca de conhecimentos de outras experiências.

Durante todo o processo, a unidade escolar será um espaço de valorização da diversidade, com vistas a conservar a identidade do imigrante, tendo em mente que eles possuem uma cultura diferente, cuja origem e costumes precisam ser respeitados. Desse modo, é necessário proporcionar um ambiente de respeito às diferenças, mostrando-nos receptivos a novas culturas e respeitando o tempo de adaptação de cada criança.

O desafio maior é a integração de seus elementos próprios aos da nova nação, estado ou município. O seu conhecimento será associado às propostas curriculares, favorecendo a integração. O imigrante é um pedaço vivo da história contemporânea. Oportunizar-lhes relatos sobre as situações vividas, seus costumes, língua, valores e conhecimentos é uma maneira de integração, evitando a exploração dos estereótipos culturais de estrangeiros, cujas lembranças remetem a festas e apresentações de danças e comidas típicas, muitas vezes.

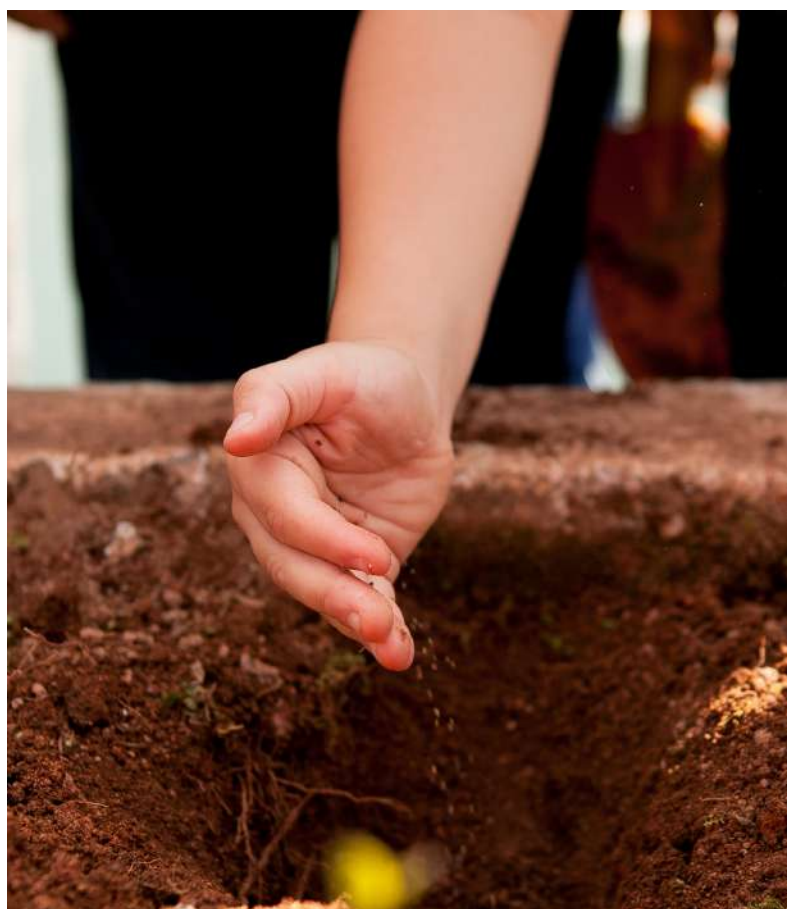


COMUNIDADES DO CAMPO

Joinville está estrategicamente localizada perto do mar, na Baía da Babitonga, e das montanhas, com área rural extensa e colonização que traz em suas origens a relação do homem com o campo. A comunidade do campo tem identidade, ao mesmo tempo, comuns e variadas, que precisam ser respeitadas, valorizadas e preservadas como patrimônio cultural, por isso é necessário investir em escolas de qualidade para esses sujeitos, articulando-os, de forma a valorizar e participar ainda mais de suas comunidades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, em seu artigo 36, parágrafo único, citam:

Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ser acolhidas, como a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para assegurar a preservação da vida das futuras gerações, e a pedagogia da alternância, na qual o estudante participa, concomitantemente e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante. (Brasil, 2013, p.73)



O Centro de Educação Infantil é espaço de interações e brincadeiras, isso favorece experiências e vivências nas quais as crianças são compreendidas desde a sua origem, de modo a valorizar cada cultura e cada comunidade. É fundamental oportunizar às crianças vivências relacionadas ao dia a dia do homem no campo, para que possam aprender sobre atividades agrícolas, ter contato com animais, conhecer a rica natureza da região e, sobretudo, aprender a valorizar o meio ambiente.



COMUNIDADES RIBEIRINHAS

O município de Joinville é banhado pela Baía da Babitonga, que é a maior baía navegável do estado de Santa Catarina. Ao fundo da baía, encontra-se a Lagoa do Saguçu e o Rio Cachoeira. Existem comunidades de Joinville que residem nas proximidades dos rios, manguezais e braços do mar que compõem a Baía da Babitonga. Esse tipo de comunidade pode denominar-se ribeirinha.



Essa população, que não é basicamente de pescadores, tem os rios de Joinville na porta de casa. Os ribeirinhos têm um papel importante na preservação do rio, pois impendem que lixos sejam descartados nas margens ou dentro das águas e manguezais.

Os ribeirinhos de Joinville praticam a pesca artesanal, pois sua principal atividade é desenvolvida nas indústrias da região, outros vivem da reciclagem, cujo material arrecadado é encaminhado para cooperativas e, posteriormente, separado e vendido novamente para as indústrias. Também se utilizam da pesca e venda de peixes e caranguejos como complemento da renda.

Os ribeirinhos de Joinville praticam a pesca artesanal, pois sua principal atividade é desenvolvida nas indústrias da região, outros vivem da reciclagem, cujo material arrecadado é encaminhado para cooperativas e, posteriormente, separado e vendido novamente para as indústrias. Também se utilizam da pesca e venda de peixes e caranguejos como complemento da renda.

As especificidades sociais, econômicas, culturais e ambientais são garantidas por meio de políticas voltadas às demandas educacionais dessas populações, que levam em consideração seu modo de vida. Dessa forma, assegura-se uma educação de qualidade a partir do reconhecimento dessa multiplicidade. É direito de todas as crianças conviverem com outras crianças e terem acesso a espaços, materiais, brincadeiras e tempos organizados para que vivam plenamente sua infância e se encantem com as descobertas e os conhecimentos que a humanidade já fez e produziu, acrescido do que seus grupos possam (re)criar nas interações cotidianas entre seus pares.



A RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

O Artigo 205 da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 2013) define a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família”. Embora não se trate, aí, da relação família-escola propriamente dita, o texto, de alguma forma, remete a essa relação, na medida que aponta a educação como responsabilidade comum do Estado e da família. A relação família-escola prevista na legislação é a participação dos pais, como membros da comunidade educativa, na gestão democrática da escola. Visto que a escola pública, na nossa sociedade, é o principal equipamento para o desempenho da responsabilidade do Estado pela educação, configura-se, nessa corresponsabilidade, o estabelecimento de um vínculo que está na base da relação entre família e escola.

Para as DCNEI (2009), a criança é compreendida como sujeito de direitos e que se desenvolve em suas interações e experiências com o mundo. Desse modo, seu ingresso em um ambiente coletivo de educação oportuniza uma série de vivências complementares ao ambiente familiar, com diversas possibilidades de aprendizagem.

Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (Parecer CNE/CEB nº 20/09)

Na maior parte dos casos, as primeiras vivências das crianças longe de suas famílias ocorrem em instituições de Educação Infantil, daí a necessidade da construção de uma relação de parceria positiva entre as duas instituições. Compreende-se “relação família-escola” não necessariamente como cooperação ou aproximação, mas como uma ligação ou associação entre essas duas instâncias. Família, escola e comunidade são contextos culturais nos quais as crianças estão inseridas e contribuem de maneira significativa em sua formação. A organização das famílias, seus costumes, crenças, valores, são fatores determinantes na vida das crianças, como afirma Barbosa

Cada família tem um modo de alimentar, embalar, acariciar, brincar, tranquilizar ou higienizar as crianças. E estas ações podem ser realizadas de diversas formas, afinal as diferentes culturas inventaram múltiplos modos de criar suas crianças pequenas. (BARBOSA, 2006, p. 04)





Desse modo, o presente documento tem como finalidade garantir o protagonismo de todos os autores envolvidos no processo educativo da Educação Infantil do município de Joinville, com o intuito de valorizar as singularidades de cada indivíduo e garantir espaço de escuta atenta e atitude humanizada junto às famílias atendidas, visando à garantia da infância bem vivida.

A participação das famílias, na construção do Projeto Político Pedagógico das unidades é prática que garante a escuta das singularidades e necessidades da comunidade, bem como alinha as expectativas de ambas as partes. Ainda, o planejamento e a garantia de espaços de troca durante o ano letivo conta com a participação das famílias, mantém os Centros de Educação Infantil, de portas abertas, para acolher e estimular o sentimento de pertencimento da comunidade com relação às unidades. Segundo o Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009:

As instituições necessariamente precisam conhecer as culturas plurais que constituem o espaço da creche e da pré-escola, a riqueza das contribuições familiares e da comunidade, suas crenças e manifestações, e fortalecer formas de atendimento articuladas aos saberes e às especificidades étnicas, linguísticas, culturais e religiosas de cada comunidade.

Portanto, a perspectiva do atendimento aos direitos da criança na sua integralidade requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para participação, diálogo e escuta cotidiana das famílias.



TRANSIÇÕES: ESTABELECENDO PONTES DE CONFIANÇA

A primeira experiência da criança no mundo, enquanto bebê, acontece dentro do núcleo familiar, é neste ambiente tão essencial que a criança irá reconhecer-se como sujeito e estabelecer relações de confiança, segurança e afeto. Também é nesse núcleo que ela constrói sua subjetividade a partir das relações, vivências e experiências, por este motivo existem diferentes tipos de infâncias.

Compreender esse bebê, criança bem pequena ou pequena em sua particularidade de maneira respeitosa é fundamental para tornar mais tranquilos os momentos de transições de ambientes na primeira infância.

Um dos momentos que devem ser pensados e planejados é a chegada da criança a espaços de educação coletiva. Todos os sujeitos envolvidos nesses processos, família, professores, comunidade escolar são corresponsáveis por esse período tão importante na vida das crianças.

Os espaços de educação têm a incumbência de construir pontes de confiança com as crianças e famílias. Essas pontes começam a ser construídas a partir do primeiro contato da família com as instituições, antes mesmo da chegada das crianças, em vista disso o acolhimento dessas famílias é o alicerce da ponte, todo o esforço empreendido nessa ação contribuirá para que as relações de confiança, segurança e conforto permeiem esse encontro.

Todas as crianças que ingressam em espaços privilegiados de educação, independente da idade, sejam crianças de creche ou pré-escola, têm direito ao respeito em suas particularidades. O profissional que atua diretamente com o recém-chegado necessita pensar no tempo e espaço que se dará a inserção ao novo ambiente, considerando em suas organizações do espaço, o aconchego, a segurança, as provocações, assim como também deve pensar as especificidades de cada faixa etária. Na Educação Infantil, o “tempo das crianças” não pode ser medido pelo relógio, aquele que mede, limita, padroniza.

Deve prevalecer o tempo das experiências, da





fruição, que é particular para cada criança. Por esse motivo não é possível estabelecer um tempo de integração igual para todos.

Outro momento importante de transição é a saída da Educação Infantil para o ensino fundamental, fase que abre as portas de uma nova possibilidade às crianças. Essa fase não deve ser entendida como um momento de ruptura e sim de ramificação, de razões que se entrecruzam em prol de um processo de continuidade para promover condições favoráveis para o desenvolvimento integral da criança. O professor deve pensar estratégias para esse novo ambiente, isso traz segurança, aproxima e encoraja as crianças a viverem os desafios de uma nova fase.



DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: ARTICULANDO UM DIÁLOGO POSSÍVEL

No ano de 2006, uma mudança na LDB (Lei Nº 11274/06 que altera a Lei Nº 9394/96) gerou grandes impactos na Educação Básica: o Ensino Fundamental amplia seu atendimento para 9 anos, incluindo as crianças de 6 anos nessa etapa de ensino e a Educação Infantil passa a atender, especificamente na pré-escola, crianças de 4 e 5 anos.

Posteriormente, no ano de 2013, a LDB apresenta uma nova alteração (Lei Nº 12.796/2013), que traz aos municípios o desafio de implantar, até o ano de 2016, a obrigatoriedade do atendimento às crianças de quatro e cinco anos.

Diante dessas disposições, um novo cenário se delineia no campo da Educação Básica; a criança de 6 anos, que outrora pertencia à Educação Infantil, passa a ocupar o espaço escolar do Ensino Fundamental. A pré-escola, com seu público alterado para crianças de 4 e 5 anos, possui o desafio de repensar e adequar suas práticas.

Com a reconfiguração em ambas as etapas de ensino, evidencia-se a necessidade de rever e revisar conceitos e concepções, a fim de respeitar a criança e seu desenvolvimento, sem antecipar conteúdos e práticas de etapas seguintes. Dahlberg, Moss & Pence (2003, p. 113) advertem

O conceito da educação da primeira infância, como uma base para a aprendizagem ao longo da vida ou para a visão que a instituição dedicada a essa fase da vida contribui para as crianças estarem prontas para aprender, quando iniciam a escola, produz uma criança “pobre”, necessitada de preparação antes que se possa esperar que ela aprenda, e não uma criança “rica”, capaz de aprender desde o nascimento, cuja aprendizagem durante a primeira infância é uma parte de um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida, não mais nem menos válida e importante que as outras partes. Conforme nossa perspectiva, a linguagem da prontidão para a escola também é problemática. Em vez de tornar a criança pronta para a escola, parece-nos que a questão é se a escola está preparada para a criança [...].



As questões apresentadas por Dahlberg, Moss & Pence (2003) configuram um verdadeiro desafio: as instituições estão preparadas para receber e atender as crianças? Qual é a posição da Rede Municipal de Ensino, frente às mudanças? Desse modo, torna-se necessário pensar nos diferentes tempos e espaços que a criança passa a ocupar a partir das implantações das leis, além de dedicar especial atenção aos mecanismos de transição das crianças entre essas etapas de ensino.

Assim, visando compreender os processos de transição e articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Joinville, realizou-se uma pesquisa documental, a fim de analisar as ações e estratégias desen-





volvidas no município na última década.

A partir da pesquisa documental, observou-se que essa reordenação nacional, cujo marco é a ampliação do Ensino Fundamental, inicia no município de Joinville no ano de 2003, quando foi implantado, gradativamente, o Ensino Fundamental de nove anos, diante da determinação da Lei nº10.172/2001, referente ao Plano Nacional de Educação. Essa ampliação ocorria pela inclusão das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, tendo em vista oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ao ingressar mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, com o intuito de alcançar maior escolaridade (Portaria Nº50/2006/SE, art. 1º).

Mediante a ampliação do Ensino Fundamental, foram elaborados documentos orientadores e mandatórios às Unidade de Ensino, a fim de regular o atendimento das crianças de 6 anos em Escolas de Ensino Fundamental e Centros de Educação Infantil.

Para compreender esse processo de ampliação do Ensino Fundamental e revisar a documentação, torna-se importante constituir um Corpus documental que, segundo Bardin (2011, p. 126), “[...] é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. A documentação coletada para esse estudo foi organizada a partir de dispositivos legais-, referentes à legislação educacional e documentos orientadores, que apresentam ações com relação à ampliação do Ensino Fundamental, tanto no âmbito nacional quanto municipal. Foram coletados dezoito documentos, entre cinco dispositivos legais e



QUADRO 1: DOCUMENTOS RELACIONADOS À AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL (PARTE 1)

Nº	Título do documento	Tipo de documento	Ano de publicação
1	Lei Nº 10.172, de 9/1/2001 Ementa: aprova o Plano Nacional de Educação	Dispositivo legal	2001
2	Portaria Nº 116 de 20/11/2004 Ementa: Dispõe sobre a política de orientador alfabetização da Rede Municipal de Ensino	Documento orientador	2004
3	Portaria Nº 117 de 30/11/2004 Ementa: Dispõe sobre o processo de orientador avaliação nas classes de 1ª série	Documento orientador	2004
4	Livro produzido pela SEC: “Uma alfabetização pela Infância”	Documento orientador	2004
5	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Nº 11274/06 que altera a Lei Nº 9394/96) – amplia o ensino fundamental para 9 anos	Dispositivo legal	2006
6	Portaria Nº 50 de 1/11/2006 Ementa: Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos anos iniciais do Ensino	Documento orientador	2006
7	Portaria Nº 148 de 17/10/2007 Ementa: Revoga os artigos 4º e 5º da Portaria Nº 50, de 1/11/2006, que passam a ter nova redação	Documento orientador	2007
8	Resolução Nº 045/2008/COMED Ementa: Autoriza a implantação gradativa do Ensino Fundamental de 9 anos nas Unidades Escolares mantidas pela Prefeitura Municipal de Joinville. A partir de 2003.	Documento orientador	2008
9	Portaria Nº 62 de 17/06/2000 Ementa: Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos anos iniciais do ensino fundamental, com nove anos de duração, nas escolas da Rede Municipal de Ensino	Documento orientador	2008
10	Livro produzido pela SE: “Alfabetização em contexto de Letramento”	Documento orientador	2008



QUADRO 1: DOCUMENTOS RELACIONADOS À AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL (PARTE 2)

11	Ofício Circular N° 90/2009/SEB Secretaria de Educação Básica	Documento orientador	2009
12	Parecer CNE/CEB N° 20/2009, que revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	Documento orientador	2009
13	Resolução n° 5. De 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	Dispositivo legal	2009
14	Parecer CNE/CEB N° 7/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	Documento orientador	2010
15	Parecer N° 001/2010/COMED Assunto: Esclarecimentos sobre Resolução N° 045/2008/COMED, que autoriza a implantação gradativa do Ensino Fundamental de 9 anos nas Unidades Escolares mantidas pela Prefeitura Municipal de Joinville, desde 2003.	Documento orientador	2010
16	Resolução N° 0106/2010/COMED Fixa diretrizes operacionais para a efetiva implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos no Sistema Municipal de Ensino de Joinville	Documento orientador	2010
17	LDB N° 12.796/2012 – dispõe sobre a obrigatoriedade do atendimento às crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil	Dispositivo legal	2013
18	Plano Nacional de Educação – PNE Lei N° 13.005/2014	Dispositivo legal	2014



treze documentos orientadores. Esses dados estão apresentados no Quadro 1 que segue.

A partir da análise dos documentos no âmbito municipal, pode-se destacar duas categorias distintas: aqueles que orientam as políticas de alfabetização e os que tratam da ampliação do ensino fundamental.

Assim, entre os documentos que enfatizam políticas de alfabetização para as turmas de 1ª série – crianças de 7 anos, encontram-se as Portarias nº 116/04, nº 117/04 e os livros “Uma alfabetização para a infância” de 2004 e “Alfabetização em contexto de letramento” de 2008.

Os documentos que apresentam orientações relativas à inserção da criança de 6 anos no ambiente escolar, ampliando o ensino fundamental, referem-se às Portarias nº 50/06, nº 148/07, nº 62/08, o Ofício Circular nº 90/09/SEB, o Parecer nº 001/2010/COMED e as Resoluções 045/2008/COMED e 0106/2010/COMED.

Toda documentação municipal apresenta diretrizes orientadoras para incluir a criança de 6 anos no Ensino Fundamental. Desse modo, observaram-se orientações que priorizam essa inclusão, cuja base foi o diálogo com a Educação Infantil, que contribuiu na elaboração das portarias e participou da implantação do processo de inserção da criança de 6 anos no ambiente escolar. Ao analisar os documentos, porém, não se evidencia uma efetiva articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, constata-se, inclusive, a ausência de processos de transição entre as etapas de ensino até o ano de 2012.

Um movimento visando articular essa transição, iniciou nos meses de dezembro de 2013 e fevereiro de 2014, quando foram realizadas ações, como encontro de supervisores escolares e formação com professores da rede que atuam com turmas de 2º período e 1º anos. Essa formação, na modalidade de encontro, favoreceu um ambiente de estudo e um local de escuta atenta dos profissionais que atuam nesse campo.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013, p. 69)

A transição entre as etapas da Educação Básica e suas fases requer formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial que assegurem aos educandos, sem tensões e rupturas, a continuidade de seus processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, buscando promover um ambiente de acolhimento e respeito, que assegurasse a indissociação entre educar e cuidar, previstos nas Diretrizes para todas as etapas da Educação Básica, a Secretaria de Educação de Joinville implantou o Nú-



cleo de Articulação da Educação Básica – NAEB.

A partir das reflexões acerca da transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e considerando a articulação entre os níveis de ensino, uma necessidade apontada pela legislação vigente, as coordenadoras dos setores de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em consonância com a Gerente de Ensino e Diretora Executiva, implantaram na Secretaria de Educação o Núcleo de Articulação da Educação Básica – NAEB, que iniciou seu trabalho efetivo no segundo semestre do ano de 2014.

O Núcleo tem como base as prerrogativas do Plano Nacional de Educação – PNE (aprovado em 26 de julho de 2014, sob a Lei Nº 13.005), em especial as descritas na Meta 1 (estratégia 1.13) e Meta 5 (estratégia 5.1), que dispõe:

1.13) preservar as especificidades da Educação Infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do (a) aluno(a) de 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental;

5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças.

Com relação a essas metas, um dos grandes desafios para ambas as etapas seria estruturar um currículo integrado e articulado entre a pré-escola e os anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como repensar as práticas pedagógicas, sem perder as características específicas do atendimento à infância. O município de Joinville, até então, promoveu ações, organizou documentos e currículos, que visavam à inclusão da criança de 6 anos nas séries iniciais, porém, como já destacado anteriormente, havia necessidade de se pensar na transição e efetivar a articulação entre as etapas de ensino.

Além das disposições previstas no PNE, cabe observar o Programa de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, compromisso formal assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios, a fim de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.



Segundo dados do Governo Federal, 15,2% das crianças brasileiras chegam aos oito anos sem estarem alfabetizadas. No município de Joinville, o índice de crianças alfabetizadas até os oito anos é de 94,2%, estão em defasagem 5,8% das crianças. A alfabetização tardia pode atrapalhar a aprendizagem da criança. Visando mudar essa situação, o Ministério da Educação lançou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Realizado entre Municípios e Distrito Federal, o objetivo do pacto é alfabetizar em Língua Portuguesa e Matemática todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

Desse modo, a Secretaria de Educação, nos últimos anos, capacitou professores alfabetizadores com o objetivo de melhorar a qualidade na educação nos anos iniciais e promover a alfabetização a todas as crianças até no máximo os oito anos de idade.

Diante dos dispositivos legais e análises documentais, o Núcleo de Articulação de Educação Básica – NAEB – realiza acompanhamento, pesquisas e estudos, a fim de planejar estratégias de ação nas instituições da Rede, bem como formações a partir da demanda diagnosticada. As intervenções planejadas visam evitar “rupturas na qualidade da oferta e na trajetória educacional da primeira infância, garantindo continuidade pedagógica no que se refere aos objetivos, organização, conteúdos, acompanhamento e avaliação” (KRAMER, 2011, p. 71).

Ao sistematizar essa proposta de articulação entre as etapas da Educação Básica, a Secretaria de Educação de Joinville busca promover o efetivo diálogo entre as etapas, a fim de tornar o processo de transição uma situação natural, que, além de incluir, visa acolher e respeitar a criança e suas especificidades etárias, instituindo um contexto de continuidade das práticas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental.



ORIENTAÇÕES SOBRE O ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL



No ano de 2016, os municípios brasileiros implantaram a Lei 12.796/2013, que dispõe sobre a obrigatoriedade de matrícula das crianças de 4 e 5 anos. Para atender a demanda dessa faixa etária, a Rede Municipal de Joinville ampliou o atendimento, adequando espaços institucionais, que não se restringem aos Centros de Educação Infantil, incluindo esse público em Escolas de Ensino Fundamental.

Para que esse atendimento assegure a qualidade da oferta da Rede Municipal de Joinville, faz-se necessário garantir os direitos fundamentais das crianças, formação de gestores e profissionais da educação, adequação

de espaços e ambientes, práticas pedagógicas que contemplem os eixos das brincadeiras e interações, atendimento de no mínimo 4 horas, acompanhamento de frequência (60% de frequência e 200 dias letivos), avaliação descritiva sem objetivo de promoção (mesmo para o acesso ao ensino fundamental), entre outras especificidades da infância que estão descritas neste documento e são abordadas em formações continuadas.





ESPAÇO E AMBIENTE - ORIENTAÇÕES SOBRE ESTRUTURA PEDAGÓGICA, FÍSICA, EQUIPAMENTOS E INSTALAÇÕES

Com a ampliação do atendimento da Educação Infantil em Escolas do Ensino Fundamental, delineia-se uma nova perspectiva de trabalho e organização nas unidades que recebem essa etapa da Educação Básica.

Primeiro, é fundamental destacar a particularidade do atendimento a crianças pequenas. As crianças são reconhecidas como sujeitos de direitos, que têm opinião e participam ativamente do processo de construção do conhecimento sobre si e o mundo, demandando uma atenção específica com o espaço destinado a sua educação e seu cuidado, que são ações indissociáveis.

Entende-se que é necessário rever a ideia de que o espaço e o ambiente têm apenas a função decorativa, como se fossem pano de fundo para os aspectos verdadeiramente educativos. Ao contrário, os espaços educam, levam à autonomia, à experimentação, ao sentimento de aconchego e proteção, à criação de conhecimentos.



Pensando na criança como sujeito de direito e produtora de cultura, os espaços devem ser estruturados para proporcionar à criança um ambiente agradável, que estimulem a sua criatividade e propiciem desafios para que a aprendizagem se concretize e o conhecimento seja adquirido de forma prazerosa e significativa.

Para Barbosa e Horn (2001, p. 73)

O ambiente é composto por gosto, toque, sons e palavras, regras de uso do espaço, luzes, cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida. Também é importante educar as crianças no sentido de observar, categorizar, escolher e propor, possibilitando-lhes interações com diversos elementos.

Segundo o que dispõem os autores acima citados, isso se torna possível por meio de um compromisso entre criança, família, escola e sociedade, pois cada um dos sujeitos tem papel fundamental na construção de uma educação que valoriza e respeita os direitos dos meninos e meninas, bem como seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

ESTRUTURA PEDAGÓGICA

- Acolhimento das crianças: momentos de entrada e saída (responsável legal deve entregar e buscar a criança na sala);
- Manter atualizada a ficha de anamnese (incluindo autorização de imagem, responsável legal ou pessoas autorizadas para buscar a criança, uso de medicamentos, laudos médicos, restrições alimentares, etc.);
- Planejamento dos professores e acompanhamento em hora-atividade;
- Profissional qualificado para acompanhar os professores da Educação Infantil (professor de apoio pedagógico para as escolas que atenderem 4 turmas de Educação Infantil ou mais);
- Prática pedagógica pautada na ética do cuidado, baseada nos princípios éticos, estéticos e políticos (DCNEI) e nas ações indissociáveis de educar e cuidar;
- Articular os tempos e espaços da instituição, organizando rotinas que respeitem as especificidades das crianças de 4 e 5 anos;
- Proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (DCNEI).



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP

- Reunir a equipe escolar para pesquisar, estudar e incluir a Educação Infantil no PPP da escola;
- PPP deve estar fundamentado nas normas estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5/2009 CNE) e Art. 8º da Resolução 645/2017/CME;
- PPP baseado em uma concepção de criança como cidadã, como pessoa singular em seu processo de desenvolvimento, como sujeito histórico, social e ativo na construção do seu conhecimento.

BANHEIROS

- Adequar os banheiros (vaso sanitário de tamanho adequado à faixa etária, pias na altura das crianças);
- Garantir a privacidade e segurança das crianças, construindo banheiros exclusivos (masculino/feminino) para a Educação Infantil;
- Torneiras econômicas;
- Papel-toalha e saboneteira na altura das crianças;
- Proteção nas portas do banheiro para as crianças não prenderem os dedos;
- Chuveiros;
- Mobiliários e equipamentos acessíveis para crianças com deficiência;
- Espelhos na altura das crianças;
- Respeitar a proporção criança X equipamentos para banheiro (vaso sanitário, torneiras, chuveiros etc.) conforme Portaria 321/88 MS (1 vaso sanitário para cada 6 crianças, 1 lavatório para cada 6 crianças e 1 chuveiro para cada 8 crianças).



SALA DE CONVIVÊNCIA

- Janelas na altura que permita às crianças a visão do espaço externo;
- Cortinas ou quebra-luz;
- Espaço organizado para a leitura, como biblioteca ou cantinho de leitura, equipado com estantes, livros infantis, revistas e outros materiais acessíveis às crianças em quantidade suficiente;
- Espelhos grandes e seguros na altura das crianças;
- Conjunto de mesas e cadeiras infantis e coletivas;
- Armários acessíveis às crianças, bancadas, prateleiras;
- Suporte para mochilas;
- Tapete emborrachado impermeabilizado grande;
- Jogos e brinquedos (dados, petecas, bolas emborrachadas e cordas de diversos tamanhos, bambolês, cones, traves, cestos, quebra-cabeças, banda rítmica, lego, pequeno construtor, etc.);
- Quadro branco;
- Aparelho de som e microfone;
- Mobiliários e equipamentos acessíveis para crianças com deficiência;
- Materiais pedagógicos diversos para desenhar, pintar, modelar, construir objetos tridimensionais (barro, argila, massinha), escrever, experimentar;
- Relógio de parede;
- Colchonete para as crianças que necessitarem repousar;
- Climatização;
- Respeitar a metragem da sala por número de crianças conforme Resolução 645/2017/ CME.

ESPAÇO PARA ALIMENTAÇÃO

- Mesas do tamanho adequado para as crianças;
- Seguir as orientações da metodologia da alimentação (uso de talheres, relações no momento da alimentação, etc.);
- Tempo adequado para as crianças se alimentarem (de 20 a 30 minutos);
- Verificar adequação de cardápio.



ESPAÇOS EXTERNOS

- Bebedouros em número suficiente e acessíveis às crianças;
- Seguir as orientações do Programa Reinventando os Espaços Escolares;
- As áreas ao ar livre deverão possibilitar as atividades de expressão física, artística e de lazer, contemplando também áreas verdes (Art. 19, Resolução 645/2017/CME);
- Para a recreação das crianças ao ar livre deve ser prevista uma área descoberta, com as seguintes exigências (Norma 9.3.7, Portaria 321/88 MS):
 - A. Área mínima de 4,00 m² por crianças,
 - B. Essa área deve comunicar-se diretamente com a sala de atividades,
 - C. Deve ser prevista área verde (arborizada) e a instalação de equipamentos de recreação como balanços, escorregas, caixas de areia, etc.

ORIENTAÇÕES GERAIS SOBRE O ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL

- Proporcionar acesso seguro para as famílias e crianças;
- Manter os portões trancados e monitorá-los enquanto abertos;
- Móveis, brinquedos e materiais pedagógicos em perfeitas condições de uso;
- Planejamento para uso dos espaços escolares;
- Salas da Educação Infantil, de preferência em pisos térreos;
- Salas de aula com pinturas claras e livres de poluição visual;
- Organizar plano de evacuação do prédio em caso de emergência;
- Brinquedos adequados (pátio externo) em condições de uso e de acordo com normas de segurança;
- Espaço de circulação de crianças isolados das áreas de circulação de veículos;
- Espaços que permitem a troca de conhecimentos entre o Ensino Fundamental e Educação Infantil;
- Planejamento dos professores que proporcione a saída das crianças da sala de aula em diferentes momentos, não somente no momento da refeição;
- Salas de aula planejadas para a circulação livre das crianças;
- Momento da Refeição, preferencialmente em horários alternados do Ensino Fundamental e sempre acompanhados por um adulto, respeitando as orientações da Metodologia da Alimentação do município;



- Salas de aula arejadas, iluminadas e limpas;
- Salas de aula livres de mesas e cadeiras enfileiradas;
- Corredores da instituição apresentando imagens e objetos relacionados aos trabalhos pedagógicos realizados pelas crianças (paredes documentam e contam o que está sendo desenvolvido na escola), expostas no campo visual das crianças;
- Proporcionar a circulação das crianças com autonomia pelos espaços da escola;
- Espaços externos e internos livres de plantas nocivas;
- Dividir as salas de aula (turnos matutinos e vespertinos) preferencialmente com a turma do 1º ano, se for o caso;
- Salas de aula com espaços adequados para as crianças guardarem seus pertences, a sua altura.





PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP

Todos os estabelecimentos de Ensino têm a incumbência de elaborar e executar sua Proposta Pedagógica, como dispõe o Art. 12 da LDB 9394/96. O PPP retrata a identidade da escola e de seus sujeitos, possibilita avaliar e rever novos caminhos anualmente, ou ainda, sempre que houver necessidade. É um documento vivo, atual e orientador diário das práticas da Unidade Escolar.



Para organizar o PPP, seguem-se as constituintes do

Art. 8º da Resolução 645/2017/CME, que dispõe:

Art. 8º - O Projeto Político Pedagógico deve abranger:

- I - Histórico da instituição;
- II - Fins e objetivos da proposta pedagógica;
- III - Concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem que o fundamenta;
- IV - Características da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere;
- V - Regime de funcionamento;
- VI - Descrição do espaço físico, instalações e equipamentos;
- VII - Organização de grupos/turmas e relação professor/criança;
- VIII - Organização do cotidiano de trabalho junto às crianças;
- IX - Proposta de articulação da instituição com a família e a comunidade;
- X - Processo de avaliação do desenvolvimento da criança;
- XI - Política de educação inclusiva, respeitando a legislação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva;
- XII - Abordagem dos temas transversais de acordo com a legislação vigente;
- XIII - Processo de planejamento geral e avaliação institucional;
- XIV - Processos de articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental;
- XV - Processos de formação continuada dos profissionais; XVI - Relação dos recursos humanos, especificando cargos e funções, habilitação e níveis de escolaridade;
- XVII - Matriz curricular, que deverá assegurar a formação básica comum, respeitando as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.
- XVIII – Referências Bibliográficas.



FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, faz parte de uma política para o magistério, que visa à valorização do profissional da educação.

A formação continuada é considerada pela LDB direito de todos os profissionais que trabalham em estabelecimentos e redes de ensino, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia o desenvolvimento dos professores articulados com esses estabelecimentos/redes e seus projetos.

Diante das orientações da legislação nacional, a Gerência de Educação Básica, por meio do Setor de Educação Infantil, demais setores e entidades parceiras, realiza, anualmente, formação continuada com todos os profissionais da educação; professores, auxiliares de educador e auxiliares monitores, professores de assessoramento pedagógico, gestores. Todas as formações desenvolvidas têm por objetivo atender as demandas de estudo e pesquisa das Unidades de Ensino, aproximar os profissionais das discussões e orientações de cunho nacional, produzir material a partir do conhecimento produzido no município e, principalmente, expandir a compreensão de que “valorizar o profissional da educação é valorizar a escola, com qualidade gestorial, educativa, social, cultural, ética, estética, ambiental” (BRASIL, 2013, p. 57).



HORA-ATIVIDADE

A Secretaria de Educação, em cumprimento aos dispostos na Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 9394/96 e Lei Nacional do Piso, Nº 11.738, implantou, no ano de 2015, 1/3 de hora – atividade na carga horária dos professores que atuam na Educação Infantil.

Além de cumprir o previsto na legislação, a Secretaria de Educação visa, com essa ação, reforçar a política nacional de valorização de professores, considerando-o profissional do ensino. Segundo Romanowski (2007, p. 15), o professor

tem como ofício ser mestre, promover a humanização das crianças, dos jovens, do outro e de si mesmo. (...) Um ofício representa um fazer qualificado de um coletivo de trabalhadores que possui identidade, história própria, preparo e formação específica, que desenvolve um corpo de saberes e tem reconhecimento social.

No sentido de valorizar o desenvolvimento profissional e assegurar os direitos dos professores, bem como destacar suas atribuições, principalmente no que diz respeito ao trabalho na Educação Infantil, serão apresentados trechos dos dispositivos legais, a fim de refletir junto ao corpo docente, seu papel enquanto profissional da educação e professor da infância.

LEI DE DIRETRIZES E BASES

De acordo com o artigo 29 da LDB 9394/96, que trata sobre a função da Educação Infantil e os artigos 13 e 67, que dispõem das exigências de formação e dos direitos e deveres dos docentes, o professor possui as seguintes atribuições:

ART. 29

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.



ART. 13

Os docentes incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos estudantes;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os estudantes de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade.

ART. 67

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI – condições adequadas de trabalho.



LEI NACIONAL DO PISO E HORA-ATIVIDADE

Em 16 de julho de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, regulamentando disposição constitucional (alínea 'e' do inciso III do caput do artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias).

A Lei Nacional do Piso, nº 11.738/08, dentre outras questões, também estabelece que “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”.

Hora-atividade e atribuições do professor na Rede Municipal de Joinville

Em cumprimento à Lei Nacional do Piso e demais dispositivos legais, o município de Joinville implantou, no ano de 2015, 1/3 da hora atividade na carga horária dos professores que atuam na Educação Infantil.

Assim, a Secretaria de Educação assegura o direito da hora atividade e o professor, cumprindo seus deveres previstos na LDB, utilizará a hora atividade para:



1. ORGANIZAR O FAZER PEDAGÓGICO:

- Elaborar o planejamento;
- Preparar materiais e os espaços para as experiências planejadas;
- Realizar os registros diários e o registro avaliativo semestral, bem como outros registros pertinentes a sua prática pedagógica.

2. PARTICIPAR DE ENCONTROS DE FORMAÇÃO PREVISTOS NO CALENDÁRIO ESCOLAR E OU CONVOCADOS PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO OU PELO GESTOR DA UNIDADE ESCOLAR:

- Reunião Pedagógica;
- Agenda do Professor;
- Encontros pedagógicos periódicos de estudos, debates e troca de experiências;
- Observação in loco de novos espaços;
- Outros eventos de formação.

3. PARTICIPAR DA ORGANIZAÇÃO E COLABORAR EM EVENTOS E ATIVIDADES PLANEJADAS PELA UNIDADE ESCOLAR COM CRIANÇAS, FAMÍLIAS E COMUNIDADE:

- Reunião de entrega do Registro Avaliativo Semestral da criança;
- Reunião para apresentar a proposta pedagógica da Unidade;
- Reunião para prestação de contas, apresentação do Plano Tático;
- Implantação e encerramento de Projetos;
- Outros eventos com a comunidade escolar.



4. ATENDIMENTO ÀS FAMÍLIAS:

- Conversar sobre aprendizagem e desenvolvimento das crianças e demais assuntos que demandarem atendimento às famílias.

5. PARTICIPAR DA ELABORAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UNIDADE:

- Reunião de estudos e ou grupos de estudos;
- Leitura e pesquisa;
- Elaboração de textos.



6. AUTOFORMAÇÃO PROFISSIONAL:

- Realizar pesquisas e estudos sobre a educação que qualificam a prática docente, buscando informações e conhecimento em diversas fontes como artigos, livros, revistas, leis, vídeos, documentários e outros.

INSTRUMENTOS DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Toda ação desenvolvida nas Unidades Escolares representam a intencionalidade das instituições para o trabalho com as crianças. Essas ações, comumente denominadas práticas pedagógicas, exigem minucioso acompanhamento, no sentido de garantir um atendimento de qualidade a todas as crianças da Rede Municipal de Ensino de Joinville.

Devido à urgência em se efetivar práticas pedagógicas de qualidade na Rede, o Setor de Educação Infantil, em colaboração com gestores, organizou este documento denominado “Instrumentos de acompanhamento pedagógico”, no qual apresenta estratégias de trabalho para a gestão pedagógica das Unidades Escolares.

A prática pedagógica é muito mais complexa que um simples fazer. É uma prática social, permeada por intencionalidades, concepções, valores, conhecimentos, culturas, necessidades individuais, coletivas, políticas e históricas, a prática pedagógica possui grande responsabilidade em seu campo de atuação: a escola, e principalmente com os sujeitos que nela estão diretamente envolvidos: as crianças. (AVILA, Maéle Cardoso. “Como anda a pré-escola? Uma análise das práticas pedagógicas após a Lei N. 11.274/06”. Dissertação de Mestrado. UNIVILLE: Joinville, SC. 2014, 138 p.)



FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

A formação continuada leva à efetivação de uma prática docente mais coerente e comprometida, contribui para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, podendo acontecer na hora-atividade, em momentos organizados pela equipe e nas reuniões pedagógicas. Toda formação precisa ser planejada e registrada.

Nesse sentido, torna-se imprescindível organizar:

- Plano de Ação dos assuntos que serão abordados;
- Cronograma de datas, horários e grupos de funcionários;
- Registro do planejamento de cada encontro presencial de formação incluindo o material utilizado (dinâmicas, vídeos, textos, livros, etc.).
- Organizar os momentos presenciais no cronograma de acordo com os agrupamentos de profissionais em hora atividade.
- É fundamental que o planejamento dos assuntos abordados esteja de acordo com o diagnóstico de cada unidade.

CRONOGRAMA DAS AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO:

O cronograma das ações é o planejamento da rotina dos Gestores e Professor de Apoio Pedagógico e, por meio dele, as ações do cotidiano materializam-se.

Ações de acompanhamento pedagógico:

- Leitura do planejamento;
- Observação das ações pedagógicas;
- Devolutivas (todas as devolutivas devem ser registradas e assinadas);
- Observações (registrar outras ações realizadas).

O cronograma pode ser aberto ou fechado conforme a demanda da unidade. É necessário ter clareza das metas e periodicidade das efetivações dessas ações no PPP (semanal, quinzenal ou mensal), conforme a organização da unidade. O preenchimento do cronograma apontará indicadores da efetivação ou não dessas ações.



OBSERVAÇÃO DO PLANEJAMENTO

Na Educação Infantil, planejar é viabilizar oportunidades de aprendizagem para a ampliação do repertório cultural das crianças. Por isso sua intencionalidade exige planejamento sistemático e organizado.

No planejamento, o professor planeja experiências para e com a criança, busca desconstruir rotinas estereotipadas, baseia-se nos eixos da Educação Infantil; brincadeiras e interações em espaços diferenciados, utilizando-se de múltiplas linguagens para a construção e ampliação de conhecimento.

Para leitura do planejamento, registro e observação das práticas, devem-se ter indicadores.

DEVOLUTIVA AO PROFESSOR DO PLANEJAMENTO

Após analisar o planejamento, faz-se necessário dar uma devolutiva ao professor dos pontos observados. As devolutivas devem ser consistentes com o embasamento teórico, com ideias para a mudança da prática.

CADERNO OU PASTA PARA REGISTRO DAS ORIENTAÇÕES AOS DOCENTES

Os registros das orientações dadas ao professor e auxiliares de educador deverão ser arquivados, por isso a necessidade da pasta ou caderno.

Além das orientações, importante organizar materiais pedagógicos com as professoras e auxiliares de educador. Cada profissional deverá ter em sua pasta individual:

- Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (2009);
- Orientações Curriculares Municipais;
- Metodologia da Alimentação, Repouso e Higiene;
- Programa Horta Pedagógica e Reinventando os espaços da Educação Infantil;
- Materiais de Formação.



ACOMPANHAMENTO DA PRÁTICA DO PROFESSOR EM SALA E OUTROS ESPAÇOS

Além de acompanhar o planejamento, é preciso observar a prática do professor em vários momentos da rotina. A observação é a principal ferramenta para a formação em serviço (tarefa principal do Professor de Apoio Pedagógico), pois permite um conhecimento mais estreito da prática do professor. Para direcionar o olhar nos momentos de observação, foram elencados os seguintes itens:

Observação de práticas sociais:

- Alimentação;
- Higiene;
- Repouso.

Observação da organização dos espaços, tempos e materiais:

- Sala referência: contexto de aprendizagem de acordo com a faixa etária, disposição de materiais, brinquedos, objetos pessoais e mobiliários, espaços circunscritos;
- Espaços externos concebidos e utilizados como espaços educadores e reinventados constantemente pela professora.

Acolhimento

- Empatia e afetividade nos vários momentos do dia;
- Organização da recepção das crianças.



DIÁLOGOS ENTRE A EQUIPE GESTORA

Faz-se necessário o diálogo constante entre a equipe gestora para que haja coesão nas ações realizadas e compartilhamento nas decisões. O trabalho colaborativo entre a gestão contagia a equipe para o trabalho coletivo.

Nesse momento, também acontecem as orientações de cada profissional da equipe gestora. Esses diálogos podem ter datas e horários pré-estabelecidos ou podem ocorrer no cotidiano, de acordo com a disponibilidade dos profissionais e devem ser registrados de forma sucinta, semanalmente, com assinatura.

ORIENTAÇÕES FINAIS

É importante que, dentre todas as ações, o responsável pelo acompanhamento pedagógico destine tempo para pesquisas, seleção de materiais e leituras.

A utilização desses instrumentos se faz necessária, porém devem caracterizar-se por práticas objetivas e sucintas de modo a possibilitar melhor aproveitamento do tempo.



PROGRAMA REINVENTANDO O ESPAÇO ESCOLAR

APRESENTAÇÃO

Em 2009, o MEC publica as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que apontam a necessidade de as instituições de Educação Infantil proporcionarem às crianças experiências significativas, que permitam a imaginação, criatividade, observação e pesquisa, de modo que convivam com o meio natural e assim promovam seu desenvolvimento global. Considerando o que preconiza as DCNEI, o setor de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Joinville organizou um plano de verificação sobre como acontecia essa proposta nos Centros de Educação Infantil – CEIs – da rede municipal de ensino. O plano aconteceu em três etapas: A 1ª etapa gerou uma grande reflexão relacionada aos espaços externos das unidades, que precisavam ser repensados para proporcionar novas descobertas às crianças. Simultaneamente, a 2ª etapa aconteceu com a criação de uma comissão articuladora dos setores de Educação Infantil, Núcleo de Educação Ambiental e o Núcleo de Obras, cujo objetivo era verificar os espaços externos dos CEIs.

Fez-se então um levantamento de dados sobre os quesitos: brinquedos de parque, qualidade dos equipamentos, arborização e paisagismo, organização, limpeza, acondicionamento dos resíduos e acessibilidade. Utilizou-se como recurso o registro fotográfico de todos os ambientes dos CEIs. Esse levantamento resultou no seguinte diagnóstico: concepção do brincar e espaço oferecido às crianças limitado só ao parque; estética pensada na perspectiva do adulto; ambientes repletos de brita; pátio sem árvores e jardins; ambientes utilizados como depósito de materiais diversos ou bicicletário/ estacionamento. Concluídas as 1ª e 2ª etapas, a Secretaria de Educação organizou um seminário com os gestores e coordenadores pedagógicos para apresentar o diagnóstico.

Com base nos resultados, a 3ª etapa ocorreu a partir das seguintes reflexões: O que os espaços externos comunicam/possibilitam às crianças? Por que transformar Espaço em Ambiente? Em meados de 2010, um desafio foi lançado aos gestores dos CEIs: reinventar os espaços externos das instituições, com a finalidade de sugerir ações, ouvir as crianças, os profissionais, as famílias e a comunidade, de forma que todos participassem da elaboração do projeto institucional. Todos os gestores e coordenadores foram orientados quanto à organização do projeto institucional, arborização, jardinagem, normativas preventivas de segurança relacionadas aos parques e destinação correta de resíduos.





Iniciaram-se então as reflexões sobre a intencionalidade pedagógica dos espaços, em um movimento de pesquisas entre os professores e acolhimento ao que as crianças e famílias desejavam. As unidades elaboraram suas propostas com o objetivo de ressignificar seus espaços físicos, de modo a oferecer às crianças maior interação com a natureza, diversidade nas possibilidades de aprendizagem, acolhimento, segurança e bem-estar; construir uma nova cultura entre os professores sobre a exploração de outros ambientes, além da sala de aula e do parque; refletir sobre as vivências e experiências que um ambiente repleto de sentidos pode proporcionar e sensibilizar as famílias quanto à participação delas na proposta.

No início de 2011, retornando às unidades, a comissão se deparou com muitas surpresas. Várias dificuldades foram superadas, sonhos foram realizados, os espaços externos tornaram-se mais atrativos e convidativos às crianças, permitindo que vivências, experiências e interações tivessem maior intencionalidade.

Nesse processo, os recursos humanos, materiais e financeiros provieram da Sec. de Educação, de parcerias com as famílias, comunidade escolar, artistas plásticos locais, Associação de Pais e Professores e do Programa Dinheiro Direto na Escola.

Para a continuidade da proposta, a equipe técnica pedagógica da Sec. de Educação realiza, anualmente, formações com gestores, professores, funcionários e comunidade, na perspectiva de transformar as unidades escolares em Espaços Educadores Sustentáveis, conforme preconiza a Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012.

Atualmente, o programa contempla todos os CEIs da Rede Municipal de Joinville. O projeto consta como estratégia do Plano Municipal de Educação, na forma de Programa, que amplia o alcance da proposta para o Ensino Fundamental.

Deu-se, assim, um grande passo na Rede, no sentido de integrar comunidade e escola, trabalhando por um único e mesmo objetivo: qualificar e humanizar o ambiente escolar como as crianças querem, merecem e precisam. O trabalho continua a se desenvolver em processos diferentes. Alguns CEIs ultrapassaram suas metas, ao pensar na questão da sustentabilidade criaram no espaço escolar tecnologias sociais possíveis de serem multiplicadas na comunidade. Outras unidades, por passarem por períodos de reforma, tiveram que retomar esse processo, mas não deixaram de caminhar. Essa proposta de trabalho foi premiada no concurso Prêmio de Inovação em Gestão Escolar 2015, do INEP.





JUSTIFICATIVA

O Programa “Reinventando o Espaço Escolar” se constitui com o propósito de atender ao disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), no que diz respeito à necessidade das instituições de Educação Infantil proporcionarem às crianças experiências significativas, que permitam a imaginação, criatividade, observação e pesquisa, para que convivam com o meio natural e assim promovam seu desenvolvimento global.

Além das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, outras diretrizes nacionais corroboram para a implantação de espaços educadores sustentáveis, como previsto no art. 21 da Resolução nº 2 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, que preconizam:

Os sistemas de ensino devem promover as condições para que as instituições educacionais constituam-se em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território. (BRASIL, 2012, p. 7)

Sobre o currículo, busca atender ao que estabelece a Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, no que se refere à



necessidade de a Educação Básica repensar a concepção e organização do espaço curricular e físico de modo que se imbriquem e alarguem, incluindo espaços, ambientes e equipamentos, não apenas as salas de aula da escola.

Nessa perspectiva, o currículo é entendido como o conjunto de experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, que articulam vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuem para construir as identidades dos educandos. Essa organização do percurso formativo, compreendido como aberto e contextualizado, deve levar em consideração as peculiaridades do meio e as características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo, também, de modo flexível e variável, outros componentes curriculares, além dos obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais.

Ainda de acordo com este documento, a ampliação e diversificação dos tempos e espaços curriculares pressupõem profissionais da educação dispostos a inventar e construir a escola de qualidade social, com responsabilidade compartilhada com as demais autoridades que respondem pela gestão dos órgãos do poder público, na busca de parcerias possíveis e necessárias, assim como prevê o Plano de Metas Compromisso todos pela Educação, até porque educar é responsabilidade da família, do Estado e da sociedade.

Art. 8º A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo. (RESOLUÇÃO Nº 4/2010, p. 64).

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. (lei 6094/2007)

Nesse sentido, cabe às escolas desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito, da sustentabilidade e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica.

Privilegiar essas dimensões significa a revisão dos ritos e ritmos escolares e a ampliação do papel da instituição escolar e dos educadores, adotando-se medidas proativas e ações preventivas. Para garantir a efetivação do Programa em todas as Unidades da Rede Municipal de Ensino, em 2015, o Programa “Reinventando o Espaço Escolar” foi incluído no Plano Municipal de Educação, LEI Nº 8.043, de 02 de setembro de 2015, com o objetivo de ampliar e diversificar os tempos e espaços curriculares, de modo a oferecer múltiplas possibilidades de aprendizagem.



Assim, o programa “Reinventando o Espaço Escolar” tem base nas orientações curriculares peculiares aos diferentes níveis de ensino, nas necessidades ambientais e socioculturais de cada comunidade escolar e nas expectativas inerentes às fases etárias dos estudantes. Objetiva ampliar, criar e diversificar os espaços escolares de modo que a gestão do currículo escolar represente subsídio para que a gestão da escola avance numa perspectiva centrada na abordagem interdisciplinar, mediante interlocução entre os diferentes campos do conhecimento e busca da reflexão crítica e propositiva da comunidade escolar na transformação dos espaços físicos das escolas.

O conceito de orientação curricular entendida como propulsora de movimento, dinamismo curricular e educacional, de tal modo que os diferentes campos do conhecimento possam se coadunar com o conjunto de atividades educativas. (BRASIL, 2010).

OBJETIVO GERAL

Ressignificar os espaços físicos dos CEIs e Escolas de modo a possibilitar maior acolhimento, segurança, bem-estar e diversidade nas possibilidades de aprendizagem e de integração.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Tornar a Unidade Escolar influência para a comunidade no uso de tecnologias simples que gerem economia e baixo impacto ambiental (hortas, jardins e pomares orgânicos, reservatórios de água da chuva, composteira, etc.);
- Transformar os ambientes em fonte de aprendizagem para as crianças, famílias e comunidade mudarem suas práticas e hábitos diários com relação ao cuidado consigo, com os outros e com o meio ambiente;
- Revelar no espaço físico as premissas do cuidado com as pessoas e com o ambiente, na limpeza, organização, beleza, acessibilidade e propostas criativas para acolher a comunidade;
- Estimular a convivência e a cooperação entre os sujeitos, oportunizando o encontro, o diálogo, a comunicação, a participação e a valorização da democracia;
- Garantir que as práticas educacionais dialoguem com os espaços sustentáveis, fazendo com que as crianças experimentem, vivenciem e aprendam pelo brincar, interagindo diariamente com os ambientes naturais, explorando todas as suas possibilidades, de modo que se sintam parte deles;



■ Considerar nas ações cotidianas atitudes pensadas à luz dos 5Rs (refletir, reduzir, recusar, reutilizar e reciclar), a fim de diminuir o acionamento das cadeias de produção e de consumo e, por consequência, o impacto sobre a natureza;

■ Assegurar aos profissionais integração à proposta, disponibilizando-lhes materiais de pesquisa e formação continuada sobre educação ambiental, a fim de formar uma consciência coletiva sobre o conceito de educação para a sustentabilidade.

PROCEDIMENTOS PARA IMPLEMENTAÇÃO E/OU CONTINUIDADE AO PROGRAMA

O Programa “Reinventando o Espaço Escolar” é operacionalizado pela Secretaria Municipal de Educação - Setor de Ensino, por meio de apoio técnico e pedagógico aos Centros de Educação Infantil e Escolas de Ensino Fundamental em seus projetos de espaços físicos pensados na perspectiva de Espaços Educadores Sustentáveis considerando:

■ 1. Os desejos e as necessidades das crianças em suas especificidades etárias;

■ 2. O currículo;

■ 3. Oportunidades de acesso das crianças a: Educação Ambiental, Esporte, lazer, Acessibilidade, Cultura e Artes, Educação Digital, Promoção da Saúde, Comunicação e uso das Mídias, Investigação no Campo das Ciências da Natureza, as Brincadeiras, o Letramento e a Literatura;

■ 4. O ambiente escolar pensado numa estética reveladora e valorizadora do potencial produtivo, criativo e expressivo dos estudantes e das suas aprendizagens;

■ 5. O espaço externo como extensão da sala no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem.

Espaços educadores sustentáveis são aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituírem referências de sustentabilidade socioambiental, isto é, “espaços que mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida para as gerações presentes e futuras. Permitindo maior qualidade de vida, esses espaços educam por si e irradiam sua influência para as comunidades nas quais se situam” (CZAPSKI, S.; TRAJBER, apud BORGES, p.16, 2011).

Na realização de um projeto de revitalização dos espaços físicos, é fundamental que a equipe gestora da unidade, trabalhe afinada no sentido de criar estratégias que motivem e movimentem a comunidade escolar a pensar, planejar e a trabalhar unida na busca de um mesmo objetivo. Essa articulação deve acontecer em todas as etapas do processo, desde o planejamento até a execução das propostas de experiências nos espaços.





Entretanto, antes de se partir para a intervenção nos espaços, é necessário um minucioso trabalho de reflexão sobre vários fatores que, se não forem levados em conta, podem alterar a intencionalidade do programa. Assim, organizaram-se 3 etapas iniciais para a implantação do programa:

1ª ETAPA: OLHAR ATENTO

Antes de se pensar em criar novos ambientes ou de adquirir novos equipamentos, é preciso estar em dia com aquilo que já se tem na unidade. Por isso é importante vistoriar os ambientes, observando atentamente:

Estão limpos, organizados e funcionando?

Oferecem segurança e acessibilidade?





Alguns equipamentos e materiais são realmente necessários ou só estão ocupando espaços?

Os locais de uso das crianças estão sendo respeitados ou estão sendo ocupados por objetos que não condizem com a função do ambiente?

Resolver todas as pendências antes de partir para a próxima etapa: limpar, fazer as manutenções necessárias, descartar o que está sobrando e ocupando os espaços desnecessariamente.

2ª ETAPA: “NOVAS EXPERIÊNCIAS”

Da reflexão sobre as necessidades observadas no espaço da Unidade Escolar, novas ideias subsidiarão os caminhos da implantação do programa. Por isso, o pressuposto de que o espaço escolar deve propor situações que acionem nas crianças o uso de suas múltiplas linguagens, observem os ambientes fora de sala, refletindo sobre as seguintes questões:



Há árvores, arbustos, flores, gramado, declives, morros, terra, areia e outros elementos da natureza que possibilitem à criança pisar descalça, ouvir histórias à sombra, brincar na rede, observar cores, bichos e movimentos da natureza; acompanhar o desenvolvimento de plantas e de minianimais; sentir odores, texturas e sabores, fazer experiências científicas, brincar de esconder, de ficar sozinha quando necessitar de privacidade, fazer comidinhas, pistas de carrinhos e castelos no chão de terra ou de areia?

Há caminhos ou áreas específicas para as crianças brincarem com suas motocicletas, triciclos, carrinhos de boneca ou carrinhos de puxar?

Há uma horta que não seja apenas para plantar, colher e comer, mas que seja divertida, lúdica, e artística, que desperte a imaginação das crianças sobre os seres que nela habitam?

A horta está de acordo com a Instrução Normativa N° 001-GAB/SEC-2014?

Há um local com água corrente onde as crianças possam brincar de banhar bonecas, lavar motocicletas e criar outras brincadeiras molhadas com gelo, espuma, bolhas de sabão...?

Há cantinhos específicos arranjados para que as crianças, em suas brincadeiras, possam representar papéis sociais?



Há parque e outros elementos que desafiam o equilíbrio, os deslocamentos e os movimentos corporais das crianças?

Há espaços sem obstáculos onde as crianças possam andar e correr livremente, brincar de bola, empinar pipas, virar cambalhotas, brincar de cavalinho, pular corda entre outras brincadeiras de movimento livre?

Há suportes que possibilitem a expressão plástica e gráfica das crianças utilizando seus movimentos corporais amplos?

Há um ambiente para brincadeiras com areia e experiências sensoriais?

Há casinha? Está em condições de uso e equipada com os brinquedos necessários ao brincar almejado pelas crianças?

O solário se apresenta como extensão da sala e oferece diversidades de possibilidades de vivências e experimentações pelos bebês?

Existem no ambiente externo elementos para experimentação sonora e musical?

Há ambientes para jogos diversos, para brincadeiras simbólicas e para representação teatral?

A entrada principal da Unidade Escolar provoca encantamento àqueles que chegam e expressa uma concepção que valoriza o protagonismo e a cultura infantil?

Há um local destinado à recepção e ao acolhimento das famílias onde estão dispostos elementos que evidenciem o trabalho e a identidade do lugar?

Além de considerarem sobre essas possibilidades, é imprescindível ouvir e observar atentamente as próprias crianças no uso diário dos espaços da Unidade Escolar para perceber o que elas querem e precisam com relação a esse lugar.

Pensando na sustentabilidade, torna-se fundamental organizar ambientes naturais que oferecem uma gama significativa de experiências e possibilidades de adaptações a partir dos interesses das turmas.

ATENÇÃO: é preciso perceber que muitos ambientes não precisam ser ressignificados por meio de um projeto. Basta incluir no espaço existente elementos simples que potencializem o brincar e o explorar das crianças. Alguns podem ser arranjados no dia a dia, outros, de confecção mais complexa, podem envolver as famílias como numa ginca-na, por exemplo. O importante é refletir sobre as reais necessidades e planejar sempre.





3ª ETAPA: “EFETIVAÇÃO DO TRABALHO”

É hora de pôr num centro de discussões todas as ideias surgidas e, usando bom senso, selecionar aquelas possíveis de serem realizadas, levando em consideração, além da segurança e do tamanho do espaço físico:

A SUSTENTABILIDADE – os ambientes criados devem ser pensados levando-se em conta os materiais ecologicamente corretos e o não desperdício de energia e de recursos naturais. Sua manutenção deve ser barata, e simples de fazer.



A BELEZA ESTÉTICA – Nortear o projeto pela linguagem da arte produz significados mais próximos da concepção que se quer de criança. Cuidado com a mistura de elementos que se desarmonizam e o uso de materiais descartados que em pouco tempo se deterioram. Cuidado com os excessos e com os estereótipos. É preferível deixar os muros limpos, só pintados, do que cheios de desenhos feitos por adultos. Uma possibilidade é criar painéis nos quais as crianças possam expressar e expor suas criações gráficas e plásticas, podendo apagar e recriar de tempos em tempos. As hortas e jardins suspensos com plantas cultivadas por elas também são ótimos recursos. Assim como elementos interativos: como volantes, lemes, furos para espiar o outro lado do muro, objetos sonoros, texturas etc.

A CRIATIVIDADE – quando começamos a fazer cópia fiel de modelos criados pelos outros, começamos a produzir novos estereótipos. É preciso pensar nos seus contextos e nas suas necessidades, ter os modelos como fonte de inspiração e de motivação para propostas inovadoras e não reprodutoras.

OS RECURSOS FINANCEIROS E MATERIAIS – fazer um balanço sobre a situação financeira da unidade e as possibilidades de sucesso na busca de mais verbas e parcerias. Preferível trabalhar num espaço de cada vez do que vários ao mesmo tempo, correndo o risco de não conseguir terminá-los.

O ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE – é importante prever ações que incentivem as famílias a participarem do processo de melhoria dos espaços, da forma que puderem. À medida que os ambientes ficam mais atraentes, tornam-se incentivo para essa participação se ampliar. Sempre que houver reunião com as famílias, a fim de fazer combinações sobre os projetos ou plano de ação, é preciso registrar tudo em ata e coletar a assinatura de todos os presentes para validar esse acordo coletivo.

O ENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS – há etapas dos projetos em que as crianças podem contribuir efetivamente fazendo relações com os trabalhos desenvolvidos em sala. Cabe ao professor criar estratégias para ampliar o conhecimento infantil sobre algum elemento da construção, transformando-o em objeto de estudo para o projeto de sala.





AUTOAVALIAÇÃO

Para implantação e/ou continuidade ao Programa, é necessário realizar anualmente uma autoavaliação com base nos indicadores apresentados a seguir:

- 1. Entrada Principal (estética, segurança, limpeza, acolhimento e acessibilidade);
- 2. Entrada Secundária (estética, segurança e limpeza);
- 3. Lixeira (local adequado, estrutura e condições de acomodação dos resíduos, segundo os padrões da vigilância sanitária);
- 4. Horta Pedagógica (manutenção, produtividade e proposições educativas);
- 5. Jardinagem (presença de plantas não tóxicas, manutenção e proposições educativas);



- 6. Arborização (presença, cuidados, sombra e experiências pedagógicas);
- 7. Casinha de brinquedos (manutenção e composição interna);
- 8. Parque até 3 anos - (manutenção) Data da última vistoria: ____/____/____
- 9. Parque de 4 e 5 anos (manutenção) Data da última vistoria: ____/____/____
- 10. Caixa de areia (protegida, cronograma de desinfecção atualizado);
- 11. Pátio coberto (limpeza, organização, uso adequado);
- 12. Pátio aberto (limpeza, organização e uso adequado);
- 13. Solários (limpeza, organização pedagógica);
- 14. Condições dos portões (limpeza, estética e segurança);
- 15. Condições do muro (limpeza, estética);
- 16. Condições das calçadas (limpeza, estética);
- 17. Ambientes de suporte para expressão gráfica (ateliê, parede de azulejo...);
- 18. Banheiros (limpeza, organização, estética e acessibilidade);
- 19. Refeitório (limpeza, organização, estética e acessibilidade);
- 20. Salas de aula (limpeza, organização pedagógica, estética e acessibilidade);
- 21. Corredores (utilização das paredes, estética e limpeza);
- 22. Outros espaços (Espaços Educadores Sustentáveis);
- 23. Escola em flor;
- 24. Captação de água (chuva e/ou ar condicionado);
- 25. Manejo de abelhas sem ferrão;
- 26. Organização e Higiene:



BANHEIROS:

São higienizados mais de uma vez ao dia () sim () não

- O papel higiênico está em local acessível às crianças?
- Sabonete e papel-toalha estão em local acessível às crianças?

PRÉDIO:

- Cortinas são lavadas periodicamente?
- Quais as condições das cortinas
(observar se estão emboloradas, caindo, rasgadas)?
- Soleiras das janelas são limpas periodicamente?
- Janelas são lavadas periodicamente?

Responder os indicadores utilizando a legenda:

De acordo com as orientações da Secretaria Municipal de Educação.

Atenção. Precisa de algumas intervenções.

Não atende as orientações da Secretaria Municipal de Educação. Necessita de intervenções.

Após realizar a autoavaliação, a Unidade Escolar organizará um plano de ação para ressignificar os espaços e promoverá estudos com a equipe sobre o uso dos espaços como ambientes educadores sustentáveis.

Além do consolidado decorrente da autoavaliação, é fundamental olhar para os espaços diariamente e provocar os professores a habitá-los e ressignificá-los constantemente.

Bianualmente (considerando anos pares), os dados da autoavaliação deverão ser encaminhados para a Secretaria de Educação – Setor de Educação Infantil, de modo a monitorar as ações e andamento do Programa “Reinventando os Espaços Escolares”. Esses dados serão enviados via e-mail, na primeira semana do mês de setembro.



FONTES DE RECURSOS HUMANOS, MATERIAIS E FINANCEIROS

- Secretaria de Educação;
- Parcerias com as famílias;
- Parcerias externas à comunidade escolar;
- Associação de Pais e Professores;
- Programa Dinheiro Direto na Escola –
PDDE do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação;
- PDDE Sustentável.





PROGRAMA AGENDA DO PROFESSOR

APRESENTAÇÃO

Em 1999, iniciou-se um projeto entre a Secretaria de Educação e UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville, com o Programa Institucional “Arte na escola” (PIAE); cujo objetivo inicial era abordar a construção da poética no desenvolvimento infantil, no sentido de propor reflexões sobre a prática pedagógica. Em função desse programa, desencadearam-se vários encontros entre professores das turmas de 4 a 6 anos, sob a coordenação da equipe de supervisão da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, os quais, posteriormente, passaram a ser denominados “Agenda do Professor”.

Entendeu-se a “Agenda do Professor” como um projeto de formação continuada em serviço da Secretaria de Educação, que proporcionava encontros, nos quais professores apresentavam seus projetos, socializando com seus pares as experiências de aprendizagem.



Os encontros contagiaram de tal forma que, no ano de 2003, essa oportunidade foi ampliada aos professores que atuavam com crianças de até 3 anos. Na perspectiva de ampliar o acesso a essas experiências, no ano de 2007 publicou-se a primeira edição da revista pedagógica: “Experiências do Cotidiano na Educação Infantil em Joinville” cuja base foram as experiências apresentadas na “Agenda do Professor” e, desde então, a cada dois anos uma nova edição da revista é publicada.

A partir, também, dos diálogos promovidos na “Agenda do Professor”, os espaços das unidades escolares tornaram-se alvo do pensar e repensar entre os sujeitos desse processo.

Entendendo que o “Programa Agenda do Professor” qualifica a prática pedagógica na unidade escolar, atualmente, além dos professores, são envolvidos o auxiliar de educador, auxiliar de educador monitor, professor de apoio pedagógico e gestores.

JUSTIFICATIVA

Com a inserção da Educação Infantil na educação básica, promulgada na nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9394/96), uma nova perspectiva de trabalho foi se constituindo nos espaços da Educação Infantil no sentido de pensar e de olhar a criança como um sujeito de direitos e produtor de cultura, de modo a exigir dos profissionais de Educação Infantil uma postura mais reflexiva e investigativa no seu fazer pedagógico.

Compreendendo que a formação continuada em serviço é uma das formas de qualificar a prática pedagógica, a Secretaria de Educação, sob a coordenação do setor de Educação Infantil, dá continuidade ao Programa da Agenda do Professor.

Os encontros de formação do Programa Agenda do Professor são garantidos no calendário escolar da Rede Municipal de Ensino de Joinville. Esse espaço de formação em serviço tem disponibilizado aos professores estratégias que permitem a ousadia, a reflexão e a construção de novos saberes e fazeres. Além disso, possibilita a socialização de experiências de aprendizagem que valorizam a ação docente.



OBJETIVO GERAL

Possibilitar um espaço de formação continuada em serviço aos profissionais da Educação Infantil para compartilhar e divulgar as experiências de aprendizagem desenvolvidas no cotidiano escolar das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Incentivar os profissionais das unidades escolares a compartilharem as experiências de aprendizagens desenvolvidas;
- Assegurar a participação dos profissionais da Educação Infantil da rede municipal de ensino na Agenda do Professor, articulando suas vivências a novas possibilidades;
- Estabelecer relações com outras unidades de Educação Infantil, visando a avanços na prática pedagógica das unidades escolares;
- Contribuir com a prática docente, contemplando o desenvolvimento profissional permanente;
- Aprofundar aspectos teóricos entre as experiências de aprendizagem da Agenda do Professor com o fazer pedagógico do professor;
- Publicar a revista pedagógica: “Experiências do Cotidiano na Educação Infantil em Joinville”, registrando e divulgando as práticas exitosas;
- Apresentar experiências de aprendizagem que envolvam as diferentes linguagens;
- Oportunizar momentos de estudo e reflexão sobre o fazer pedagógico, possibilitando a relação entre prática e a teoria;
- Qualificar a prática pedagógica na unidade escolar para que as crianças usufruam de direitos civis, humanos e sociais.



METODOLOGIA

- 1º PASSO:** Inscrições das Experiências de Aprendizagem;
- 2º PASSO:** Processo de seleção das experiências de aprendizagem inscritas;
- 3º PASSO:** Divulgação das experiências de aprendizagem selecionadas para apresentação no dia da agenda;
- 4º PASSO:** Orientações para organização da Apresentação;
- 5º PASSO:** Apresentação das Experiências no dia da Agenda.

As unidades escolares poderão inscrever as experiências de aprendizagem por meio do e-mail do Programa. O Programa Agenda do Professor possui regulamento próprio que estabelece critérios de inscrição e seleção das experiências de aprendizagem. Tais experiências são avaliadas pela comissão do programa para então serem apresentadas no dia da Agenda do Professor.

A Comissão do programa analisará as experiências, a fim de selecionar apresentações de acordo com os critérios estabelecidos no regulamento do programa. Divulgará as experiências selecionadas para todas as unidades escolares da Rede Municipal de Ensino e CEIs conveniados. As experiências não selecionadas poderão ser inscritas em Agendas posteriores.

Os professores responsáveis pela experiência de aprendizagem selecionada serão orientados pela comissão do programa quanto ao relato e a apresentação para o dia da Agenda do Professor.

As experiências apresentadas na Agenda do Professor poderão participar do processo de seleção para a publicação da revista “Experiências do Cotidiano na Educação Infantil em Joinville”.



CADERNO 4

**RELATOS
DA PRÁTICA E
MINI-HISTÓRIAS**



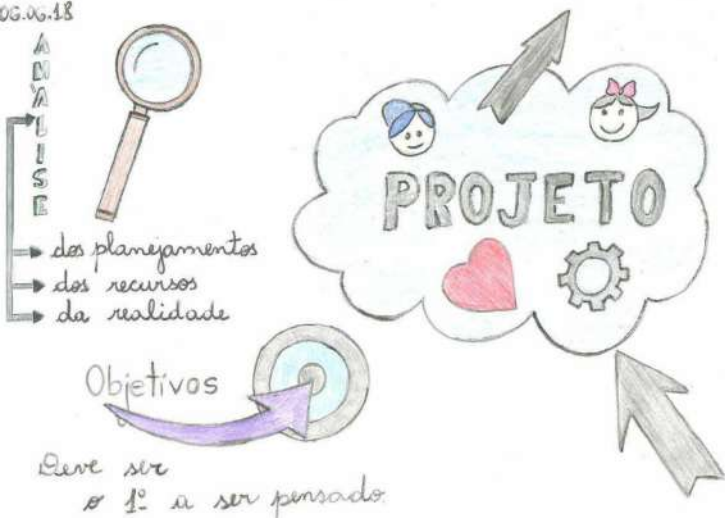
14.03.18



03.05.18



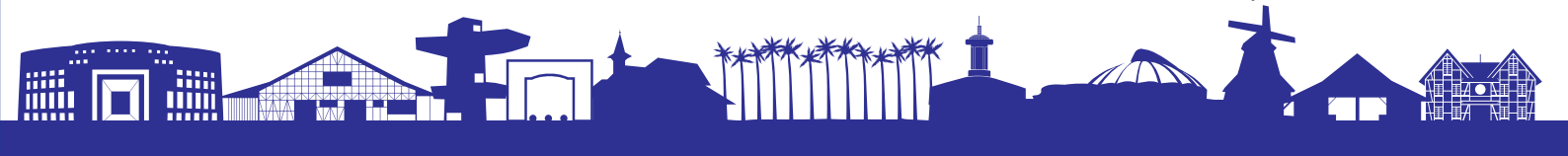
06.06.18



03.09.18 e 16.10.18



Mapa conceitual elaborado pela Professora Susana Duarte, CEI Esperança. O Mapa Conceitual representa as pesquisas e estudos, bem como o conhecimento aprofundado durante as Formações Contínuas dos Professores de Apoio Pedagógico, no ano de 2018.



PRÁTICA PEDAGÓGICA: ESPAÇO PARA OBSERVAR E APRENDER

Em virtude da elaboração das Diretrizes Municipais de Educação Infantil (2018), um grupo de estudo de gestores e a Professora Maéle C. Avila do Setor de Educação Infantil, planejaram o acompanhamento de algumas práticas de contextos educativos, de modo a subsidiar a construção das Diretrizes e refletir sobre as teorias e decisões relacionadas à elaboração dos planejamentos e projetos na Rede Municipal de Ensino de acordo com as DCNEI e a BNCC. Assim, nos dias 02/10/2018 e 06/11/2018, a Professora Maéle acompanhou o cotidiano de duas turmas: no dia 02/10, observou uma turma de 1º período no CEI Girassol e dia 06/11, uma turma de maternal II no CEI Marilene dos Passos Santos. A visita foi combinada previamente com as gestoras das Unidades que conversaram com as Professoras Karinna Silva Leite (CEI Girassol) e Edla Rosa de Oliveira de Oliveira e Auxiliar de Educador Suzilaine Costa Rocha Couzem (CEI Marilene dos Passos Santos), que aceitaram o desafio. O intuito do acompanhamento foi, prioritariamente, aprender com as professoras e o grupo de meninos e meninas. As memórias do acompanhamento e observação das práticas serão apresentadas nos relatos a seguir.

MEMÓRIAS DO CEI GIRASSOL

Manhã de terça-feira, CEI Girassol. O dia amanhece tímido, tempo fechado devido às chuvas ocorridas na noite anterior. Chegando ao CEI, encontramos exposições pelas paredes e espaços da Unidade, que revelam diferentes pesquisas e construção de conhecimentos das diversas turmas que ali habitam. Diante desse ambiente que revelava os percursos educativos das crianças, uma TV ligada no varandão chama atenção. Alguns pais com seus filhos acomodam-se em bancos frente à TV e acompanham as imagens ali apresentadas. “Olha pai, sou eu!” Para minha surpresa, o conteúdo que passava no aparelho era uma filmagem organizada pela prof^a. Karinna, que registrou a movimentação das crianças frente a algo novo disponibilizado em um dos cantos da sala.



Nas prateleiras, que antes acomodavam as bonecas, a professora colocou elementos que poderiam ser utilizados na organização de um restaurante: pratos, copos, talheres, mini cédulas de dinheiro. Esses elementos foram escolhidos devido ao projeto da Cultura Japonesa durante o qual estudaram os modos de alimentação desse povo, uso do Hashi, entre outras questões.

A professora procurava um gancho para iniciar novas investigações e acreditou que os elementos do restaurante dariam pistas de possíveis caminhos a seguir. As crianças, diante dos materiais, deram um sentido diferente ao esperado pela professora. Começaram a brincar de mercado, comprando e vendendo os produtos e utilizando o dinheiro para efetuar os pagamentos.

Esse era o conteúdo apresentado no vídeo. A professora apoiou o interesse das crianças em organizar um mercado, questionando sobre sua organização, produtos, sessões, caixas, etc. Desse modo, um pequeno mercado começou a se formar, as crianças tiveram a iniciativa de trazer embalagens de casa e com a professora estão construindo uma nova pesquisa sobre essa brincadeira. Essa breve introdução se faz necessária para compreender o contexto educativo acompanhado no dia 03/10.

Às 7h30min, as crianças começam a entrar na sala e são recebidas pela professora que está na porta. As crianças chegam, guardam seus pertences no nicho e começam a circular pela sala, escolhem brinquedos que estão disponíveis nas estantes, caixas organizadoras, prateleiras. Tudo está bem acessível e há uma variedade grande de materiais estruturados e não estruturados. As crianças conversam entre si e formam pequenos grupos para brincar. Um menino vai até a prateleira do mercadinho, escolhe um produto, pega umas notas de dinheirinho e se dirige para uma mesa onde outros dois meninos estão com as “caixas registradoras” (caixas de madeira, minicédulas de dinheiro e uma calculadora colada na tampa).

“Quero pagar” “Ninguém vai ‘pagar’ aqui não?” “Paga logo”, dizia aos colegas (usava o termo pagar para se referir a cobrar. Ele queria pagar a mercadoria, mas os colegas estavam mais interessados em explorar as caixas registradoras em si). Um dos meninos pega o produto e passa na caixa, imitando a ação de passar o código de barras, e devolve para o comprador, que diz:



“Você tem que colocar na calculadora que eu te dou o dinheiro”, “Tem que colocar o preço aí” “Já que você não está ‘pagando’ aí vou sair sem pagar”. Ele se levanta com o dinheiro e o produto, mas rapidamente volta para a mesa dos caixas, insistindo na negociação. Ficou evidente que os três meninos, embora interagindo com objetos comuns, estavam atribuindo sentidos diferentes e individuais para a brincadeira. Continuei observando outras crianças, que se organizavam em diferentes brincadeiras e construções, explorando os espaços e materiais ao seu modo. Passado um tempo, o menino que tentava realizar a compra veio até mim e mostrou que conseguiu comprar: um shake do MC Donald’s e um potinho de balas. Perguntei quanto tinha pago pelos produtos e me respondeu que gastou todo o dinheiro pois “o shake é grande e caro”. Essa situação registrada nos induz a pensar sobre os conhecimentos que as crianças têm sobre o sistema monetário, o valor que atribuem aos produtos e a função social do mercado. Também chama atenção a insistência do menino em fazer compras, querendo exercitar a função social do mercado, mesmo com os colegas atribuindo outros sentidos aos materiais que exploravam.

Após o momento de acolhida, que durou uns 40 minutos, a professora convida as crianças para uma conversa no tapete, ressaltando que poderiam manter os elementos que utilizavam nas brincadeiras para continuar depois. Na roda, a professora me apresenta para as crianças e explica que hoje o momento do lanche irá funcionar diferente, em sistema de restaurante. Para isso pega umas fichas com os nomes das crianças que serão os “tickets”, e faz uma espécie de chamada, apresentando as fichas. As crianças, reconhecendo seus nomes, pegam-nas e as colocam em um cartaz de pregas. Orienta que quando abrir o “restaurante” podem pegar o ticket com seu nome e se dirigir de maneira autônoma ao restaurante. Explicou que haveria dois ajudantes e, caso o restaurante estivesse lotado, deveriam aguardar na sala de espera. Quando terminou a chamada com os tickets, as crianças perceberam que eu não havia recebido e uma criança sugeriu fazer um ticket para mim. Escrevi meu nome no quadro e a menina registrou em um pequeno papel disponibilizado pela professora.

Ainda na roda, a professora provoca as crianças sobre um problema que está acontecendo no mercadinho: as embalagens estão caindo das prateleiras. Ao serem questionadas sobre esse “problema” as crianças começaram a levantar hipóte-



ses: “porque não tem nada dentro” “não tá cheio”... então um menino aponta para a minha garrafa de água que estava sobre a mesa: “aquela garrafa não cai”.

Então a professora compara minha garrafa com água e uma embalagem de xampu vazia e faz um teste “soprando” as duas embalagens. Ao soprar, minha garrafa não cai, ao contrário do xampu que caiu e as crianças concluem: “precisamos encher as coisas”. Então a professora apresenta uma grande variedade de materiais que poderiam ser usados para encher as embalagens: papéis, pedrinhas, pedaços de plástico bolha, algodão.

Assim, convida as crianças a encherem os recipientes e destaca que quem quiser pode voltar à brincadeira anterior, mas todos se envolvem em completar as embalagens e sugerem usar areia e água também. A professora apoia a ideia das crianças e alguns se dirigem às torneiras, outros à caixa de areia. Muitos ficam na sala e utilizam os materiais ali disponíveis. As crianças testaram muitas hipóteses e foram escolhendo, misturando e experimentando maneiras diferentes de completar o volume das embalagens. Com cones, criaram funis para encher as garrafas, picaram papéis, relacionaram as cores das pedras com a cor do produto. Durante a experiência, alguns falaram: “Pra usar água precisa ter tampa, se não derrama”, “profe precisa fechar a caixa porque sai o que tem dentro”. A professora buscou fita durex para fechar algumas caixinhas. Enquanto preenchiam as embalagens, as crianças poderiam ir até o “restaurante” se alimentar.

Na porta do refeitório, duas crianças com um avental amarelo recepcionavam os “clientes” do restaurante. Crianças das três turmas do CEI, no momento em que sentissem fome, pegavam seus tickets e se dirigiam ao espaço de alimentação. Entregavam o ticket na entrada, escolhiam a mesa para se acomodar e poderiam ir até o buffet se servir. Conversavam, curtiam a música ambiente, se deliciavam com uma experiência singular de autonomia no momento da refeição. Após se sentirem satisfeitos, despejavam as sobras em um recipiente e entregavam seus pratos, tudo orientado por uma atenciosa equipe de ajudantes, cozinheiras e outros profissionais da Unidade. Depois, voltavam para suas salas, faziam a higiene pessoal e retomavam suas atividades junto à professora e aos colegas.

Deste modo, comiam, brincavam, enchiam as embalagens num contexto harmonioso, que lhes permitia levantar inúmeras hipóteses, testavam e confrontavam conhecimentos. Aos poucos, a professora começou a organizar as prateleiras do



mercado com a ajuda de algumas crianças, assim, a sala foi sendo organizada, uma menina buscou uma vassoura e começou a varrer, os brinquedos foram voltando para o lugar e então o grupo foi convidado a brincar no parque. Nesse momento, as crianças circulavam em toda a área do CEI, brincavam no parque, quadra, varandão, na sala, biblioteca, caixa de areia, enfim, circulavam com autonomia e criavam suas brincadeiras nos espaços que escolhiam para ficar. No brinquedo do parque poucos brincavam, pois estavam fazendo bolos com terra, água e panelas, outro grupo brincava de escolinha na casa de brinquedos, a caixa de areia ela palco de muitas construções, uma ponte foi construída na quadra com alguns bancos, havia crianças lendo, algumas colhendo e comendo pitanga, outras “sentindo a música” suave que tocava na área comum do CEI.

A manhã passou rápido, aos poucos as crianças foram orientadas a organizarem os objetos com que brincavam no parque e iam retornando para a sala. Ao chegar à sala, as crianças pegavam seus pertences e sentavam no tapete, de maneira autônoma, evidenciando intimidade com a rotina estabelecida ao longo do ano. A professora busca um livro que havia separado para leitura e inicia a contação de histórias. Os pais começam a chegar e aguardam na porta o final da história para levar seus filhos para casa. Durante a leitura as crianças interagem com a história. Como o livro era extenso, a professora interrompe a leitura e combina de continuar no dia seguinte. Assim, as crianças vão ao encontro dos pais e se despedem da professora, encerrando, dessa forma, o percurso educativo dessa nublada manhã.



CONSIDERAÇÕES – CEI GIRASSOL

Ao final da jornada, conversei com a professora sobre o contexto educativo desse dia. Dividi minhas impressões e alguns registros que havia feito ao longo da manhã. A professora me apresentou o caderno de planejamentos e compartilhou o processo que vem travando ao longo dos estudos realizados durante o ano. A Unidade tem grupo de estudos mensal, além das formações em serviço durante a hora-atividade. O planejamento da professora foi se transformando ao longo do ano, bem como seu registro reflexivo e sua forma de trabalho com as crianças. Ela destacou que essa proposta de trabalho a partir das DCNEI e da BNCC mudou seu jeito de trabalhar com as crianças. Ela disse: “Gosto muito desse jeito de planejar. Eu vou trazendo os tijolinhos e as crianças vão construindo casas, castelos, depende da situação. Depois eu faço o reboco”. Com essa analogia, a professora revela compreender a importância de organizar seu planejamento junto às crianças, bem como a potência e protagonismo das mesmas. Também compreende seu papel enquanto adulto experiente, que organiza tempos, espaços e materiais, e vai observando, instigando, ampliando e aprofundando o conhecimento junto ao grupo. A professora destacou questões que observou durante a manhã e que irão impulsionar as próximas ações junto às crianças. Por exemplo, planejava trazer uma balança de precisão e colocar junto ao espaço do mercado, para observar a reação das crianças. Após a experiência de hoje, além de trazer a balança para as crianças brincarem, irá provocá-las a pesar as embalagens, registrando e comparando o peso dos recipientes após serem preenchidos na manhã de hoje.



MEMÓRIAS DE UM CONTEXTO EDUCATIVO...

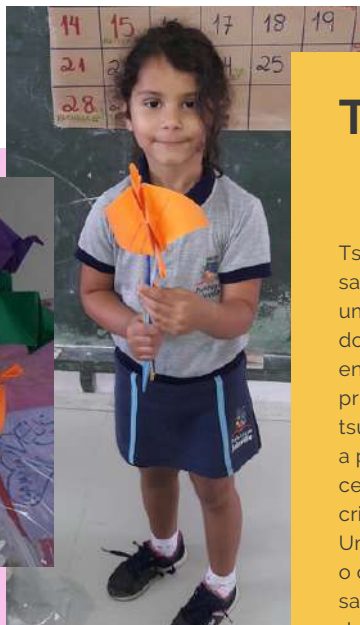
Prof^a Ms. Maéle Cardoso Avila
Setor de Educação Infantil



QUERO PAGAR!

"Quero pagar" "Ninguém vai 'pagar' aqui não?" "Paga logo", dizia Felipe ao colega (usava o termo pagar para se referir a cobrar. Ele queria pagar a mercadoria, mas o colega estava mais interessado em explorar a caixa registradora em si). Chega outro menino e entra na brincadeira, pegando o produto de Felipe e passando na caixa, imitando a ação de passar o código de barras, devolvendo a embalagem para Felipe, que diz: "Você tem que colocar na calculadora que eu te dou o dinheiro", "Tem que colocar o preço aí" E insiste: "Já que você não está 'pagando' aí vou sair sem pagar". Ele se levanta com o dinheiro e o produto, mas rapidamente volta para a mesa das caixas, insistindo na negociação. Ficou evidente que os três meninos, embora interagindo com objetos comuns, estavam atribuindo sentidos diferentes e individuais para a brincadeira.





TSURU

Tsuru é considerada uma ave sagrada do Japão. Simboliza saúde, sorte, felicidade, longevidade e fortuna, sendo assim um símbolo para grandes benefícios. Inicialmente, o origami do tsuru tinha apenas função decorativa, sendo utilizado para enfeitar o quarto de crianças. No CEI Girassol, a turma do primeiro período estudou a cultura japonesa e confeccionou tsurus para brincar e compor os ambientes do CEI. Neste dia, a professora organizou um vaso de Tsurus e colocou no centro da mesa japonesa Kotatsu, que já faz parte da sala. As crianças brincavam com os pássaros de variadas maneiras. Uma menina se aproxima do colega com o Tsuru nas mãos e o colega diz: "Um peru! peru, peru, glu glu glu, peru, peru!" E saiu cantarolando a nova canção criada a partir da inspiração do tsuru.

PRA VOCÊ!

A mesa japonesa Kotatsu é um canto especial na sala do primeiro período. Elementos para alimentação de nossa cultura e da cultura japonesa estão disponíveis para as crianças criarem suas brincadeiras. Potes com massinha caseira dão vida às criações culinárias das crianças. Meninos e meninas amassam, cortam e modelam alimentos, manipulando objetos diversos e testando receitas. De longe, eu observava a movimentação das crianças em torno da mesa Kotatsu, quando uma menina me procura e sorridente me oferece um "bolo de chocolate verde" - "fiz pra você". Eu recebo e experimento o bolo, que estava uma delícia!





OLHA MEU CHAPÉU!

As crianças brincavam na sala e uma caixa de papel acomodava muitas cédulas de dinheiro do mercadinho. Conforme a brincadeira no mercado foi envolvendo mais crianças, o dinheiro da caixa de papel rapidamente acabou e a caixa foi deixada de lado. Um menino que por ali circulava, encontrou a caixa vazia e rapidamente atribuiu um sentido à ela: transformou em um chapéu. Como percebeu que eu observava sua criação, chegou pertinho e falou: "Olha meu chapéu, bate uma foto!". Eu prontamente atendi o pedido do menino. Após ser fotografado, pediu para contemplar sua imagem e com cara de desgosto exclamou: "Ai não, coloquei o chapéu do lado errado, não é assim!". Então tirou a caixa da cabeça e acertou o lado que considerava "certo", solicitando novamente um retrato. Após ser fotografado e olhar a nova foto, falou satisfeito: "Agora, sim meu chapéu está certo!", e saiu saltitando com seu chapéu na cabeça.

UM CANTINHO PARA LER

Hora do parque! No CEI Girassol este momento ocorre de maneira singular. As crianças ocupam toda a área do CEI, brincam no parque, quadra, varandão, na sala, biblioteca, caixa de areia, enfim, circulam com autonomia e criam suas brincadeiras nos espaços que escolhem para ficar. Formam pequenos grupos e concentram-se em construções, explorações e criações diversas. Em meio a tanta energia, uma pausa para descansar também é preciso. Que tal um esconderijo na companhia de bons livros? Embaixo da mesa do varandão, ao som suave que tocava no ambiente, essa menina encontrou um cantinho perfeito para ler e relaxar!



MEU NOME NO QUADRO



Na roda, a professora me apresenta para as crianças e explica que hoje o momento do lanche irá funcionar diferente, em sistema de restaurante. Para isso pega umas fichas com os nomes das crianças que serão os "tickets", e faz uma espécie de chamada, apresentando as fichas e as crianças reconhecendo seus nomes, as pegam e colocam em um cartaz de pregas. Orienta que quando abrir o "restaurante" podem pegar o ticket com seu nome e ir se alimentar. Quando terminou a chamada com os tickets, as crianças perceberam que eu não havia recebido e uma criança sugeriu fazer um ticket para mim. Escrevi meu nome no quadro e a menina o registrou num papel disponibilizado pela professora. Na casinha do parque, a experiência continuou. A casinha se transformou em "escola" e uma pequena professora convidadas suas alunas a escreverem seus nomes no quadro, vivenciando a possibilidade de assumir papéis e reviver situações que outrora lhes chamaram atenção.

PARQUE É LUGAR DE...



Brincar,
Sonhar,
Jogar,
Explorar,
Conviver,
Ler,
Balançar,
Descansar,
Contemplar,
Cozinhar,
Subir, descer, pular,
Comer fruta do pé,
Sentir a areia, grama, pedras e terra,
Mexer na água,
Bagunçar...





A MESTRE E OS "TIJOLOS"

"Gosto muito desse jeito de planejar. Eu vou trazendo os tijolinhos e as crianças vão construindo casas, castelos, depende da situação. Depois eu faço o reboco". Com essa analogia a professora Karinna define sua prática. Olhar atento às crianças, postura segura e serena de uma profissional que promove diariamente encontros entre sua intencionalidade e as necessidades, interesses e saberes dos meninos e meninas que a acompanhem nesta jornada educativa.

Karinna faz parte de uma equipe que estuda, pesquisa e acredita no potencial dos adultos, das crianças e dos espaços, trilhando assim, um caminho de respeito à infância e da busca incessante em ofertar educação infantil de qualidade e que garanta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças que ali habitam.



MEMÓRIAS DO CEI MARILENE DOS PASSOS SANTOS

Ser recebida por girassóis... Existe recepção melhor? Pois foi na companhia de belos e exibidos girassóis que minha jornada iniciou no CEI Marilene dos Passos Santos, na terça-feira pela manhã. O canteiro de girassóis, na entrada do CEI, sorri para cada adulto e criança que entra na Unidade, enchendo os olhos e corações de alegria e energia para o dia que inicia.

A Diretora da Unidade, Jaqueline de Oliveira Mascarenhas, me conduziu até a sala “Carinho” onde a turma de maternal II das professoras Edla e Suzi me aguardavam. Entrando na sala, encontro um ambiente organizado em vários espaços diferenciados, com uma estética impecável e uma variedade inusitada de materiais.

Flores frescas colhidas no caminho da casa até o CEI chegavam nas mãos das crianças que eram recebidas na porta pela professora. Rapidamente, ela escolhia um vaso e acomodava as flores, que, junto com outros vasos, perfumam, decoram e compõem o ambiente da sala.

Ao chegarem, após a acolhida calorosa das professoras Edla e Suzi, as crianças acomodavam com autonomia suas mochilas nos nichos e circulavam pela sala para escolher o ambiente em que iriam brincar. A caixa de areia era um dos espaços mais disputados. Como assim, caixa de areia? Isso mesmo, num canto da sala, próximo ao espelho, há uma pequena caixa de areia e ao lado dela um cesto com utensílios diversos que favorecem a brincadeira e exploração nesse espaço.

A areia na sala compõe um projeto de investigação das crianças sobre a praia, elemento que faz parte da região em que o CEI está inserido, pois recebe comunidades ribeirinhas do bairro Paranaguamirim e Morro do Amaral. Esse, porém, não foi o principal elemento que impulsionou o projeto, o fato que causou inquietação nas crianças foi a mudança da professora Edla de Joinville para a praia de Barra do Sul, onde fixou residência no primeiro semestre deste ano. Ao compartilhar a informação com a turma, muitas perguntas e curiosidades surgiram e a praia passou a fazer parte das brincadeiras. A professora percebeu o potencial para explorar e projetar experiências que favorecem a busca por respostas, a elaboração de novas perguntas e a investigação de longo prazo, iniciando assim uma jornada de pesquisas sobre a “praia”.



Vitor chegou à sala despediu-se da família e correu para a caixa de areia, sentando-se bem ao centro. Escolheu alguns objetos e iniciou sua confecção: “Suco de Laranja profe!”. Enquanto trabalhava em seu suco, outras crianças se aproximavam para brincar na areia, e Vitor não permitia que ninguém “entrasse” na caixa alegando, que “Os sapatos estão sujos”. Imagino que sapatos sujos podem interferir no sabor de seu suco! Mas os colegas insistem, respeitando o pedido de Vitor para não entrar na caixa, porém brincando em volta dela, sentando no chão e manipulando a areia. Vitor continua com seu suco. Nas mãos ele tem uma garrafa, um objeto de plástico que compõe o liquidificador, uma colher e um copo. Enche a garrafa de areia para transpor ao copo e o outro objeto, que se encontram um sobre o outro. Quando a areia alcança o topo do copo, discretamente Vitor “experimenta” seu suco e, satisfeito, com areia nos lábios, parte para outra elaboração culinária: “Um bolo de chocolate”.

Emily, que estava em outro espaço da sala, desenhando sobre uma pequena mesa que abrigava um espelho em cima, observou algo diferente sobre o armário em formato de colmeia que acomodava as mochilas. “Olha, olha, tem bicho ali! Olha profe, tem bicho!” Emily estava eufórica com a descoberta. Os “bichos” que Emily encontrou, são “ermitões”, uma espécie de molusco que a professora Edla cuidadosamente coletou na praia durante a manhã. Trouxe os ermitões em um recipiente com areia e água do mar e colocou estrategicamente no armário para ver a reação das crianças. A escolha pelos ermitões surgiu após o interesse das crianças por uma história sobre o mar, na qual havia ilustrações de conchas e outros moluscos. Com a história e o projeto sobre a praia, as crianças começaram a brincar de “pescar” e de procurar conchas, por isso a professora, após pesquisar sobre esses animais (hábitos, resistência, alimentação, mudança de habitat), descobriu que seriam ideais para continuidade do projeto.

A professora pegou o recipiente e um grupo de crianças se aproximou para observar. “É concha!”, “Mas se mexe!”, “Tem bicho dentro!”, “É caranguejo!” Uma enxurrada de hipóteses decaiu sobre os moluscos e a professora provocava as crianças a pensar e levantar novas hipóteses. Não contou às crianças que os bichos se chamam “ermitões”, disse que quer provocá-los a pesquisar e, a partir das hipóteses que surgirem, irá direcionar os estudos e aprofundar as pesquisas. Ela trouxe um livro ilustrado sobre os ermitões e também deixou intencionalmente no espaço de leitura das crianças.



Enquanto estão envolvidos com os ermitões, a professora Suzi questiona quem gostaria de ajudá-la a buscar o lanche na cozinha. Algumas crianças se dispõem e, após fazerem a higiene das mãos, retornam trazendo pães, leite, pratos e canecas. Essas crianças auxiliam a professora a organizar a mesa e anunciam que o café está servido. Em meio às brincadeiras, observações curiosas aos novos habitantes da sala, as crianças higienizam as mãos e, aos poucos, se servem e lancham demonstrando muita autonomia.

Os ermitões foram retirados da praia e vieram para o CEI em um pote plástico, porém o objetivo da professora é observar e estudar os moluscos por um período e depois devolver os ermitões ao mar, numa expedição junto às crianças até a ilha do Morro do Amaral. Assim, trouxe um pequeno aquário para montar com as crianças um habitat mais “confortável” aos moluscos durante o período em que permanecerem no CEI. Apresentou o aquário às crianças que começaram a pensar sobre os elementos que iriam compor o habitat. “Areia! Vamos buscar areia”, rapidamente algumas crianças enchem copos com areia da caixa que há na sala e começam a trazer para a professora. A prof. Suzi sugere colocar uma pedra para ajudar a preencher o espaço, mas a pedra que oferece é muito grande. Emily vai até um cesto de pedras que tem na sala, escolhe uma pedra no tamanho ideal e leva até a professora, que a acomoda no aquário. “Eles precisam de água?” provoca a professora. “Sim, sim! Água do mar”. A professora trouxe água da praia em um pequeno balde e convida as crianças a observarem a água. “É verde!” “Não é azul”, a água salobra chama a atenção das crianças, que conversam com a professora sobre suas características e diferenças com relação à água doce. Então a professora começa a despejar a água no aquário, acompanhada pelo olhar curioso e cuidadoso de todos. “Cuida para eles não se afogarem!” A observação fazia sentido e a professora falou sobre a importância de deixar uma parte do aquário sem água para os moluscos circularem. Aquário pronto, a turma escolheu um lugar para acomodar os novos habitantes de modo a favorecer suas observações. Jessé, que não participou da montagem do aquário, pois estava muito concentrado lendo vários livros no “ninho” da leitura, depois de um tempo chegou até o aquário e observou: “Caranguejo mora na concha, porque ali é a casa dele”. Marcos e Vitor se debruçam sobre o pote com os ermitões e começam a entoar um som: “nham, nham, nham, nham, nham, nham”. Era uma clara tentativa de se comunicar com os moluscos. “Olha, ele se mexeu!” falou Marcos. “Então continua!” disparou Vitor, e seguiram no ritmo do “nham, nham, nham, nham, nham, nham”.



O antigo pote plástico que abrigava os ermitões virou uma divertida brincadeira. Água do mar e areia, mistura perfeita para a manipulação. “Parece massinha!” Um grupo aproveitou os elementos e fez uma festa, experimentando e curtindo a textura da areia molhada junto ao corpo. Após a brincadeira, uma professora limpou e organizou o espaço, enquanto a outra professora auxiliou as crianças na higienização e troca de roupas, pois alguns acabaram se molhando.

Enquanto isso, Guilherme pega uma lanterna que está disponível em um dos espaços da sala e vai até o aquário observar atentamente os ermitões. Enquanto observa, narra eufórico suas descobertas: “Profe, profe, vem ver, ele tem um ovo!” “Olha, tem cinco olhos (pausa...) Não, só tem dois mesmo.” “Profe, vem ver as pernas dele”. Durante a pesquisa de Guilherme, Marcos se aproxima curioso do colega e diz: “Vou buscar a lente de aumento!”, avisando o amigo sobre sua disposição em participar da pesquisa. Marcos pega uma lupa e silenciosamente passa a observar os moluscos...

O sol timidamente começa a aparecer e traz consigo um maravilhoso arco-íris. É hora de ir brincar no espaço externo! A professora Edla convida as crianças a organizarem a sala e prepara os apetrechos para brincarem de bolinha de sabão no jardim do CEI.

Que delícia! Bolhas de sabão no jardim. Os girassóis nos recebem sorrindo, mas o arco-íris já havia desaparecido. Davi e Vitor me chamaram para ver as lagartas que “moram” na árvore. “Não pode encostar porque elas queimam”, os pequenos me advertem. Entre bolhas e lagartas, as crianças brincam e interagem entre si, com as professoras, os objetos e a natureza. Davi busca um pneu cortado ao meio, me mostra e diz que é um “banco” que vai ajudá-lo a subir na árvore. Com muita habilidade Davi sobe e se pendura nos galhos da pequena árvore, demonstrando muita intimidade com ela. Muitas histórias e brincadeiras ocorrem no jardim que acolhe a turma “Carinho” por um mágico espaço de tempo...

O almoço está servido! A professora convida as crianças para higiene e preparação para a refeição. No refeitório, um minibuffet está disponível para se servirem com autonomia e depois podem escolher a mesa para almoçar na companhia dos amigos. Depois do almoço, hora de escovar os dentes!

Ao retornar para a sala, a professora Edla senta-se no tapete e as crianças escolhem livros para ela ler. Alguns preferem desenhar, outros retomam a observação aos ermitões e a caixa de areia volta a ser ocupada por habilidosos cozinheiros. Helena desenha o aquário, representando os novos habitantes da sala. Os pais começam a chegar e as crianças se despedem dessa deliciosa manhã bem vivida no CEI Marilene dos Passos Santos.



MEMÓRIAS DE UM CONTEXTO EDUCATIVO

CEI Marilene dos Passos Santos

Setor de Educação Infantil
Profª Ms. Maéle Cardoso Avila

Sapatos sujos, não!

Vitor chegou na sala, se despediu da família e correu para a caixa de areia, sentando-se bem ao centro. Escolheu alguns objetos e iniciou sua confecção: “Suco de Laranja profel!”. Enquanto trabalhava em seu suco, outras crianças se aproximavam para brincar na areia, e Vitor não permitia que ninguém “entrasse” na caixa alegando que “Os sapatos estão sujos”. Imagino que sapatos sujos podem interferir no sabor de seu suco! Mas os colegas insistem, respeitando o pedido de Vitor para não entrar na caixa, porém brincando em volta da caixa, sentando no chão e manipulando a areia. Vitor continua com seu suco. Nas mãos ele tem uma garrafa, um objeto de plástico que compõe o liquidificador, uma colher e um copo. Enche a garrafa de areia para transpor ao copo e o outro objeto, que encontram-se um sobre o outro. Quando a areia alcança o topo do copo, discretamente Vitor “experimenta” seu suco e satisfeito, com areia nos lábios, parte para outra elaboração culinária: “Um bolo de chocolate”..



Olha! Tem bicho ali!

Emily que estava em outro espaço da sala, desenhando sobre uma pequena mesa que abrigava um espelho em cima, observou algo diferente sobre o armário em formato de colméia que acomodava as mochilas. “Olha, olha, tem bicho ali! Olha profe, tem bicho!” Emily estava eufórica com a descoberta. Os “bichos” que Emily encontrou, são “ermitões”, uma espécie de molusco que a professora Edla cuidadosamente coletou na praia esta manhã.

A professora pegou o recipiente e um grupo de crianças se aproximou para observar. “É concha!”, “Mas se mexe!”, “Tem bicho dentro!”, “É caranguejo!”



Nham, nham, nham, nham...



Marcos e Vitor se debruçam sobre o pote com os ermitões e começam a entoar um som: “nham, nham, nham, nham, nham, nham”. Era uma clara tentativa de se comunicar com os moluscos. “Olha, ele se mexeu!” falou Marcos. “Então continua!” disparou Vitor, e seguiram no ritmo do “nham, nham, nham, nham, nham, nham, nham, nham”.



Uma gostosa mistura

O antigo pote plástico que abrigava os ermitões virou uma divertida brincadeira. Água do mar e areia, mistura perfeita para a manipulação. “Parece massinha!” Um grupo aproveitou os elementos e fez uma festa, experimentando e curtindo a textura da areia molhada junto ao corpo.



Vamos pesquisar?

Guilherme pega uma lanterna que está disponível em um dos espaços da sala e vai até o aquário observar atentamente os ermitões. Enquanto observa, narra eufórico suas descobertas: “Profe, profe, vem ver, ele tem um ovo!” “Olha, tem cinco olhos (pausa...) Não, só tem dois mesmo.” “Profe, vem ver as pernas dele”. Durante a pesquisa de Guilherme, Marcos se aproxima curioso do colega e diz: “Vou buscar a lente de aumento!”, avisando o amigo sobre sua disposição em participar da pesquisa. Marcos pega uma lupa e junto a Guilherme, passa a observar os moluscos...



Aquário que inspira...

O AQUÁRIO QUE ABRIGOU OS ERMITÕES VIROU INSPIRAÇÃO PARA AS CRIANÇAS QUE DE MANEIRA ESPONTÂNEA, RESOLVERAM "TIRAR UM RETRATO" DOS NOVOS HABITANTES DA SALA E REPRODUZIRAM SEU HABITAT COM BELOS DESENHOS!



Virou borboleta! borboleta!

Virou borboleta! Virou borboleta!

A pesquisa da turma que divide a sala no período vespertino chamou a atenção de Davi, que anunciou aos colegas: "Virou borboleta, virou borboleta!". Um grupo correu para observar e brincar com o móbil de borboletas (antes os móveis abrigavam casulos). Uma linda dança inicia. Crianças bailando com as borboletas no ar, dentro do cubo de luz. Diante dos colegas, Davi adverte: "Vamos cuidar que é da turma da tarde!"



As crianças e o barro...

A chuva no início da manhã favorece uma gostosa experiência. Um grupo de crianças descobre "barro" na torre de pneus e enquanto brincam com o achado, conversam entre si:

"To brincando de barro"

"É minha brincadeira favorita"

"É massinha?"

"Não, é terra, é barro"

"Dá pra fazer minhoca!"

"A minha tá mais gosmenta"

"Eu gosto de barro"

"É muito legal o MEU barro!"



Uma sala cheia de "enCANTOS"



Uma lição ao final da jornada...

NO FINAL DA MANHÃ, UMA CONVERSA ENTRE AS PROFESSORAS EDLA E SUSI, DEIXAM UMA GRANDE REFLEXÃO. AO SEREM QUESTIONADAS SOBRE O COMO PODERIAM DEFINIR SUAS PRÁTICAS ELAS RESPONDEM:

Profª Susi: "Eu acredito no princípio da infância bem vivida, onde devemos preservar os direitos das crianças!"

Profª Edla: "Eu gosto de me encantar com o encantamento deles. A gente viaja com as crianças e elas viajam com a gente!"



"Hoje eu desenho o cheiro das árvores¹"

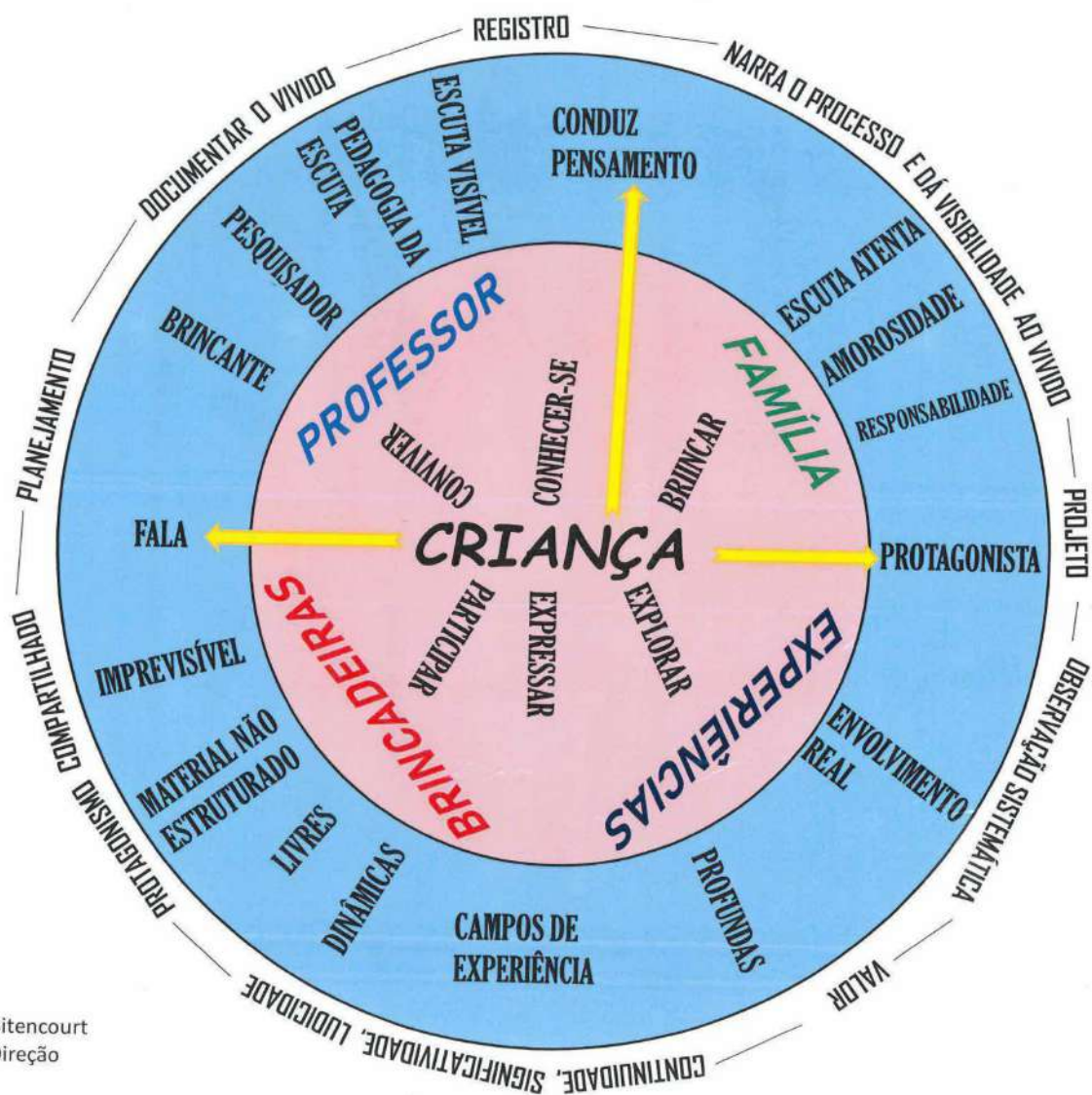
Gratidão!

¹ Manoel de Barros



REFERÊNCIAS





Patrícia Vieira de Bitencourt
Auxiliar de Direção



Mapa conceitual elaborado pela Professora Patrícia Vieira de Bitencourt, CEI Mundo Azul. O Mapa Conceitual representa as pesquisas e estudos, bem como o conhecimento aprofundado durante as Formações Contínuas dos Professores de Apoio Pedagógico, no ano de 2018.



REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na Educação Infantil. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001.

BANDEIRA, Pedro. Mais respeito, eu sou criança. São Paulo. 2009.

BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer dessas culturas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n.100 - Especial. 1059-1083, out. 2007.

_____. Culturas infantis: contribuições e reflexões. Revista: diálogo e educação v.14. p. 645-667. Curitiba, 2014. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=14717&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em 02/06/2018.

_____. Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e tempo na escola infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Elise P. da Silva (Orgs.). Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Arned, 2001.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. SP: Edições 70, 2011.

BARROS, M. Memórias Inventadas: A Segunda Infância. São Paulo: Planeta, 2006.

BETTI, M. Educação Física. In: GONZÁLEZ, F. J; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). Dicionário crítico de educação física. Ijuí: Editora Unijuí, 2005, p. 144.

BORGES, C. O que são espaços educadores sustentáveis. In: Espaços Educadores Sustentáveis, ano XXI, boletim 07, junho de 2011.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2013.

_____. Base Curricular Comum Curricular. 2017.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2009.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

_____. Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. MEC, 2009.

_____. Lei nº 12.796. Alteração nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 04 de abril de 2013. Presidência da República. Brasília, DF.

_____. Lei nº 13.445. Lei de Migração, de 24 de maio de 2017. Presidência da República. Brasília, DF.

_____. Lei nº 9.394. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF.

_____. Lei nº 9.474. Lei dos Refugiados, de 22 de julho de 1997. Presidência da República. Brasília, DF.



- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Inclusão. Revista da Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial, v. 04, n.05. Brasília, SEESP, 2008.
- _____. Ministério da Educação. Saberes e Práticas da Inclusão: introdução. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2006.
- _____. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008.
- _____. Resolução Nº4, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. MEC, 2009.
- _____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: MEC/SEDH, 2006.
- _____. Ministério da Educação. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: A Escola Comum Inclusiva. Brasília, fascículo I, 2010.
- _____. Ministério da Saúde. Portaria 321 de 26 de maio de 1988.
- _____. Decreto 6.094. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, 2007.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2012.
- _____. Ministério da Educação. LEI Nº 11738/2015, Lei Nacional do Piso.
- CORSARO, W. A. Sociologia da Infância. Porto Alegre. Artmed, 2011.
- CORSINO, Patricia. Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- CORSO, Josiane Pareja Del e FOCHI, Paulo. O brincar heurístico – volume 1. São Paulo: Ateliê Carambola e Ateliê Centro de Pesquisa e Documentação Pedagógica, 2016.
- DAHLBERG, Gunilla. MOSS, Peter. PENCE, Alan. Qualidade na Educação da Primeira Infância – perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FOCHI, Paulo (org.). O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil – OBECI. Porto Alegre: OBECI, 2018.
- FOCHI, Paulo. Afinal, o que os bebês fazem no berçário?: comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.
- FREIRE, João Batista. Educação de Corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. 4. ed. Scipione: São Paulo, 2006.
- GALLAHUE, David L.; DONELLY, Frances Cleland. Educação Física Desenvolvimentista para Todas as Crianças. 4. ed. Phorte: São Paulo, 2008.
- GHIRALDELLI JUNIOR P. Educação Física Progressista – A Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. 3. ed., São Paulo: Editora Loyola, 1994.
- GOLDSCHMIED, Elianor e JAKSON, Sonia. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- HOFFMANN, Jussara. Avaliação na Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- HORN, M. G. S. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.
- JOINVILLE. Plano Municipal de Educação. LEI Nº 8043, de 02 de setembro de 2015.



KRAMER, Sonia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na Educação Infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

_____. O papel social da pré-escola. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986. (Cadernos de Pesquisa, 58).

_____. Infância e produção cultural. Campinas: Papyrus, 1999.

L'ECUYER, Catherine. Educar na curiosidade: como educar num mundo frenético e hiperexigente? São Paulo: Edições Fons Sapientiac, 2015.

LOUV, Richard. A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do deficit de natureza. Aquariana: São Paulo, 2016.

MOREIRA, Wagner Wey (org). Corpo presente. Campinas: Papyrus, 1995.

OLIVEIRA, V. M. de. O que é Educação Física. São Paulo: Brasiliense, Coleção primeiros passos, 79, 2006.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil fundamentos e métodos. São Paulo: 2000.

OSTETTO, Luciana Esmeraldo. Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica. Campinas: Papyrus, 2017.

PINTO, Manoel. A infância como construção social. In PINTO, Manoel; SARMENTO, Manoel Jacinto (Org.). As crianças: contextos e identidades. Minho. Portugal. Universidade do Minho/Centro de Estudos da Criança. 1997.

Resolução 645/2018/CME de 13 de dezembro de 2017.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação e profissionalização docente. 3. ed. Curitiba, IBPEX, 2007.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (Org.). Os fazeres na Educação Infantil. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTA CATARINA. Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para o Território Catarinense. Florianópolis, SC. 2019.

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2004.

_____. A Infância e o Trabalho: a (re) construção social dos "ofícios de criança". In Fórum Sociológico. N. 3 / 4 (2ª Série) 2011.

SAYÃO, D. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas-SP, v. 23, n. 2, p. 55-68, jan. 2002.

SILVEIRA, J. Reflexões sobre a presença da Educação Física na primeira etapa da educação básica. *Motrivivência*, v.27, n.45, p. 13-27, setembro/2015.

_____. Reflexões sobre a presença da Educação Física na primeira etapa da educação básica. *Motrivivência*, v.27, n.45, p. 13-27, setembro/2015.

SOUZA, Lilian Cristina. O brincar heurístico no centro da organização pedagógica com crianças bem pequenas: muitas possibilidades para começar. In: PEIXE, D.C.S. & NEIVERTH, T. (org.). *Creches catarinenses: experiências de formações pedagógicas*. Florianópolis, UFSC – CED – NUP, 2014.

STAVISKI, Gilmar; KUNZ, Elenor. O Se-Movimentar como Possibilidade de Transgredir uma Insensibilidade Para o Momento Presente. In: KUNZ, Elenor. (Org.). *Brincar & Se-Movimentar: tempos e espaços de vida da criança*. Ijuí: Editora Unijuí, 2015, p. 39-70.

TIRIBA, Léa. Educação Infantil como direito e alegria. 2017.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



ARQUIVO DE IMAGENS

CEI Jardim Sofia
CEI Beija-Flor
CEI Itaum
CEI Ivan Rodrigues
CEI Parque Guarani
CEI Cachinhos de Ouro
CEI Namir Zattar
CEI Branca de Neve
CEI Eliane Kruger
CEI Adolfo Artmann
CEI Pequeno Príncipe
CEI Silvia Regina Cavalheiro
CEI Estrelinha Brilhante
CEI Monteiro Lobato
CEI Herondina da Silva Vieira
CEI Espinheiros
CEI Aventuras de Criança
CEI Professora Juliana de Carvalho Vieira
CEI Luiza Maria Veiga
CEI Teresa Moreira
CEI Justina Rosa Fachini
CEI Alzelir T. G. Pacheco
CEI Iraci Schmidlin
CEI Sigelfrid Poffo
CEI Espaço Encantado
CEI Mundo Azul
CEI Lírio do Campo
CEI Girassol
CEI Marilene dos Passos Santos
EM Arthur da Costa e Silva
EM Nove de Março
EM Castello Branco - Extensão
EM Emílio Stock Junior



CRÉDITOS

1. Página 26 - Organização Curricular

Equipe Curriculista de Santa Catarina - Etapa da Educação Infantil:

Coordenadora: Vanessa Cristina Melo Randig / Redatoras: Maéle Cardoso Avila, Rosana Clarice Coelho Wenderlich, Darli Zunino, Zulmara Luiza Gesser.

2. Página 60 - Cotidiano e contexto educativo: planejar e registrar a partir dos conceitos da BNCC

Texto elaborado pela Professora Maéle Cardoso Avila, do Setor de Educação Infantil, a partir do Curso de Formação Continuada do Apoio Pedagógico da Educação Infantil, Grupos 1 e 2.

3. Página 60 - Relato da prática

Relato da professora Adriana Cristina R. Miranda do CEI Juarez Machado, apresentado no Curso EAD sobre a Base Nacional Comum Curricular, promovido pelo Setor de Educação Infantil no ano de 2018.

4. Página 64 - Relato da prática

Relato realizado pela Professora Maéle Cardoso Avila do Setor de Educação Infantil a partir da observação da prática da Professora Karinna Silva Leite, do CEI Girassol, no dia 02/10/2018.

5. Página 78 - Contextos de Aprendizagem

Possibilidades de organização dos espaços elaborado pela Professora Ana Paula Simião Pinto da EM Monsenhor Sebastião Scarzello/Secretaria de Educação.

6. Página 86 - Brincar Heurístico

Texto elaborado pela Professora Carolina Lemke Moreira, CEI Luiza Maria Veiga.

7. Página 92 - Criança e Natureza

Texto elaborado por Vlaviane Koch (CEI Peter Pan), Jaqueline de O. Mascarenhas (CEI Marilene dos Passos Santos) e Josiane Neves da Silva Sant Anna (CEI Professora Juliana de Carvalho Vieira).



8. Página 93 - Brincar na Natureza: a resposta das crianças!

Diálogo realizado e registrado pela professora Jocelaine Silveira Correia, do CEI Professora Juliana de Carvalho Vieira, com uma turma de 2º período, no ano de 2018.

9. Página 105 - Campos de Experiências e Educação Física

Texto elaborado pelo Grupo de Estudos de Educação Física, professores: Adriana Cavallieri, Antuir Alves Soethe, Claudinéia Rocha de Alcântara, Andresa Gonçalves da Silva, Haline Kronbauer Martinelli e professora Maéle Cardoso Avila do Setor de Educação Infantil.

10. Página 173 - Transições: Estabelecendo Pontes de Confiança

Texto elaborado por Jaqueline de Oliveira Mascarenhas e Marta dos Santos Dettruz do CEI Marilene dos Passos Santos.

11. Página 175 - Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: articulando um diálogo possível

Texto elaborado pela equipe do Núcleo de Articulação da Educação Básica – NAEB (Maéle Cardoso Avila, Katia Ziemer Dal-Ri, Edilamar Borges Dias, Patrícia Carvalho Leal, Elizabeth Fischer Telles Proença, Vanessa Melo Randig), da Secretaria Municipal de Educação de Joinville no ano de 2014.

12. Comissão de Pesquisa e Organização dos Textos - Representantes das Unidades

Bianca Pinheiro Gozdecki - CEI Herondina da Silva Vieira

Claudia Kerber da Silva - CEI Pedro Ivo Figueiredo de Campos

Fernanda Persike - CEI Cachinhos de Ouro

Joice Angelyg Appelt - CEI Alzelir Teresinha Gonçalves Pacheco

Vania Rosa - CEI Sementinha

Márcia Veiga - CEI Castelo Branco



PARECER DIRETRIZES



- 1 -

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO JOINVILLE/SC

PROCESSO Nº 5917/2019	
INTERESSADO:	
Secretaria de Educação de Joinville	
ASSUNTO:	
Solicitação de parecer sobre Diretrizes Municipais da Educação Infantil da Rede Municipal de Joinville.	
PARECER nº 041/2019/CME	APROVADO POR UNANIMIDADE EM: 09/04/2019

I – HISTÓRICO

Recebido por este Conselho na data de 15 de março de 2019, o Ofício Nº 124-SED/GAB -2019, expedido pela Secretária de Educação de Joinville, Senhora Sônia Regina Victorino Fachini, solicitando parecer deste Conselho sobre as Diretrizes Municipais da Educação Infantil da Rede Municipal de Joinville. Na Sessão Plenária de 12 de março de 2019 deste Conselho foi designada como relatora desta matéria a conselheira Julcimara Trentini.

II – ANÁLISE

Ao analisar o Documento Diretrizes Municipais da Educação Infantil levou-se em consideração sua legalidade.

Quanto a legalidade se pode considerar que a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 210 já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental como forma de assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394 de 1996:

*Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)
(...) IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e*

Rua Itajaí, 390. Centro. 89201-090. Joinville-SC. Contato: (47) 3431-3015.
E-mail cme@joinville.sc.gov.br e <http://www.joinville.sc.gov.br/departamento/cme>

Fábria



- 2 -

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO JOINVILLE/SC

diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

Outrossim pode-se citar o Plano Nacional de Educação, promulgado em 2014 que reitera a importância de Base Nacional Comum Curricular para o Brasil, com foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades.

Há de se considerar que, os amplos debates que antecederam a homologação da Base Nacional Comum Curricular em dezembro de 2017, resultaram em um documento de Referência para que os Estados e Municípios formulassem seus Currículos dos Sistemas e Redes de Ensino.

Ainda cabe relacionar os artigos 15 e 16 da Resolução CNE/CP nº 2, de dezembro de 2017 que aprova a BNCC e fixa prazo máximo de 2 anos após a aprovação, para as instituições ou redes de ensino alinharem.

Além da fundamentação supracitada e respeitando o disposto no artigo 6º do parecer do cne/2017, que estabelece ampla participação dos docentes na elaboração dos currículos, é importante salientar que os textos-base das diretrizes municipais da educação infantil foram temas de estudos e debates nas formações continuadas da Rede Municipal de Ensino de Joinville no ano de 2018.

III- VOTO DO(A) RELATOR(A)

Diante da visibilidade do processo de elaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, pode-se considerar que o documento municipal foi construído com efetiva participação dos docentes, gestores e técnicos da educação infantil, de acordo

Rua Itajaí, 390. Centro. 89201-090. Joinville-SC. Contato: (47) 3431-3015.
E-mail cme@joinville.sc.gov.br e <http://www.joinville.sc.gov.br/departamento/cme>

Fábria



- 3 -

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO JOINVILLE/SC

com o que estabelece o artigo 6º do parecer do CNE/2017, meu parecer é **favorável** à aprovação das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil do Município.

III – VOTO DA PLENÁRIA

Diante do exposto, o Conselho Pleno acompanha o voto do relator e aprova este Parecer por unanimidade.

Conselho Municipal de Educação, Joinville nove de abril de dois mil e dezenove.

Fábria da Silva Palma
Fábria da Silva Palma

Presidente

Rua Itajaí, 390. Centro. 89201-090. Joinville-SC. Contato: (47) 3431-3015.
E-mail cme@joinville.sc.gov.br e <http://www.joinville.sc.gov.br/departamento/cme>



DIRETRIZ

MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE

Secretaria de Educação



Prefeitura de
Joinville

