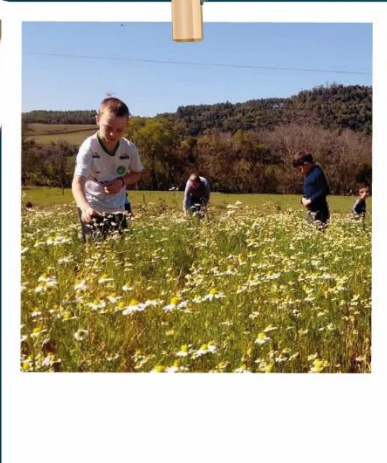




FORMOSA DO SUL



CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REGIÃO DA AMOSC



 **AMOSC**
ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DE SANTA CATARINA

Realização:

Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC)
Colegiado de Secretários Municipais de Educação da Amosc (COSEME) - 2019

Presidente da AMOSC
Mário Afonso Woitexem

Secretária Executiva
Vera Rosa Back Sartoretto

Diretor Técnico
Jorge César Drews

Coordenadora do Setor de Educação/AMOSC
Locenir Tereza de Moura Selivan

Consultora Educacional (1ª versão)
Claudia Maria da Cruz

Apoio: Secretarias Municipais de Educação da região da AMOSC:
Águas de Chapecó: Michel Eichelberger; Águas Frias: Sidinei Lemes da Silva; Arvoredo:
Edivane da Silva; Chapecó: Sandra Galera; Caxambu do Sul: Elizandra Lucatelli Santin;
Coronel Freitas: Eli G. Daloma; Formosa do Sul: Marinês Moresco; Guatambu: Jair C.
Lausen; Jardinópolis: Jones Balen; Nova Erechim: Eunice Bruschi; Nova Itaberaba: Odenir
Petroli; Paial: Odete Z. Munarini; Pinhalzinho: Fabio Fontana; Planalto Alegre: Genecir
Deoti; Santiago do Sul: Juliano J. Somavilla; São Carlos: Sadi Baron; Serra Alta: Regina
Lindermann; Sul Brasil: Marisa R. W. Caprini; União do Oeste: Dione Ana Colla

Design da Capa
Geovana Dalarosa Montagna

Imagens
Arquivos das Escolas e Centros de Educação Infantil da região da AMOSC

Desenhos:
Produção das crianças da região da AMOSC

Diagramação:
Israel dos Santos

Revisão do texto: (

Edição: 2ª versão (atualizado)

Editado:
Novembro de 2019

**PREFEITO MUNICIPAL
JORGE ANTONIO COMUNELLO**

**SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO
MARINES APARECIDA BAGIO MORESCO**

**DIRETOR
MOACIR PAULO FIORESE**

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
JUCILIANE MARIA GREGOL SANTIN**

EQUPE DOS PROFESSORES

**FÁTIMA TEREZINHA BAGGIO
MARILETE MONICA VIAL CONTE
IRACI LORENSET DE CEZARO
ANA CARLA COMUNELLO TRESSOLDI
IVONE DE CEZARO
CIDIANE MARIA REZA
SOLANGE APARECIDA RISSON
KARINE CELLA
ADÉLIA DE FÁTIMA SICHELERO DE MEDEIROS
NEURA MARIA CAVASIN STEDILE
ALESSANDRA HILLESHEIM
CARINA VARIANI MATIEVICZ
DANIELA BIENERT
CRISTINA DAL SANTO
ELIAMARA DE CONTO CASAGRANDA
CLEUSA SALETE PAVÃO**

Grupo de Trabalho Regional da Educação Infantil - 2ª edição (revisão) – 2019

Município	Representantes dos municípios
Águas de Chapecó	Edinéia Moras
Águas Frias	Iliandra Belé Gonçalves/Tatiane Zandonai Vanusa R. Citadella
Arvoredo	Elizabete Beviláqua
Chapecó	Simone Pedersetti/Eliane Saugo/Jéssica Ap. Munaro
Caxambu do Sul	Nelides Eva Felippin/Janaina Bedin
Cordilheira Alta	Maike Elize Techio/Ana Paula Dal Santo
Coronel Freitas	Janice M. S. Stanqui Machado/Lediane C. M. Giachini Fernanda Fraciani
Formosa do Sul	Juciliane Gregol Santin Chayane Prigolli Milan
Guatambu	Vivian Schwanke de Oliveira
Jardinópolis	Francieli Cinchaczewski
Nova Erechim	Karen C. K. Pezzini Eliane Cassol Pagliarini
Nova Itaberaba	Airton Kerbes/Juliana Gilioli Tatiane Fioreze Marocco
Paial	Suzana Zarpelon
Pinhalzinho	Elisa Carla Solivo Ribeiro/Lorenice Franz Laueschner Karen C. Bittarello Ecco
Planalto Alegre	Marta Gazoni Rosilene Mohr Mee
Santiago do Sul	Andréia C. Cararo/Lucélia Rissi
São Carlos	Denise Kessler Crislei I. S. Jahnell
Serra Alta	Marina S. Martini
Sul Brasil	Vanusa Munaro/Marilene P. Biasi

Grupo de Trabalho de revisão e sistematização/2019

Airton Kerbes – Nova Itaberaba

Eliane Saugo - Chapecó

Elisa Carla Solivo Ribeiro - Pinhalzinho

Iliandra Belé Gonçalves – Águas Frias

Juciliane Gregol Santin – Formosa do Sul

Karen C. Bittarello Ecco - Pinhalzinho

Karen C. K. Pezzini – Nova Erechim

Lediane Catarina M. Giachini – Coronel Freitas

Locenir T. de Moura Selivan/AMOSC

Lorenice Franz Laueschner - Pinhalzinho

Nelides Eva Felippin – Caxambu do Sul

Rosilene Mohr Mee – Planalto Alegre

Simoninha Pedersetti - Chapecó

Vanusa R. Citadella – Águas Frias

Vivian Schwanke de Oliveira – Guatambu

Grupo de Trabalho de elaboração – 1ª edição/2016

Município	Representante do município no GT de elaboração
Águas de Chapecó	Luiza Calegari/Lurdes Lucila P. Heinen/Monica C. Barella Noeli Giongo Braghini
Águas Frias	Marilde C. Daga/Indianara Citadella/Vanusa R. Citadella
Arvoredo	Dirce R. Cauduro/Ivanete J. F. Vicalli Dalla Betha
Caxambu do Sul	Fabiane da Silva Rossetto/Iverlei P. dos Santos Moreto
Cordilheira Alta	Ivanete L. Pedersseti/ Kátia Ana DiDomenico RosaneMaraga
Coronel Freitas	Cleusa de Moura/Ivânia V. Zanellini/Silvana Bernieri Solange Maria Balbinot
Formosa do Sul	Fátima T. Bregalda Baggio/Juciliane G. Santin Neura Stedille
Guatambu	Ilda M. Dalpiva da Silva/Vivian Schwanke de Oliveira
Irati	Nelsi Ghisolfi/Saete Dal Bello
Jardinópolis	Catia Ap. Angonese/Rosicleia T. M. Zuchinali
Nova Erechim	Cleonir Frozza/Ione Citadella
Nova Itaberaba	Juliana Gilioli/Tatiane Fioreze Marocco
Pinhalzinho	Ana Marcia Sbardeloto/Elisa Carla Solivo Ivanda Bach/Neiva S. Reinehr
Planalto Alegre	Aiane Dal Piva Rusch/Luvane Pazette/Marta Gazoni
Quilombo	Albani M. Garbin/Patrícia Venturin/Rosemari Camachio
Santiago do Sul	Janice Luci de Marqui/Lucélia Rissi
São Carlos	Maria Marilene Rauber/Maria Elisabeth Rauber
Serra Alta	Ana Paula do Prado/Mirtes Sganzela/Silvanes Baesso
Sul Brasil	Rubia T. de Matos/Iraci T. Schuh

372.19 Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina
A849c Currículo da educação infantil da região da AMOSC /
Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina.
– [Chapecó]: 2019.
176 p.: il.

1. Educação infantil – Oeste Catarinense. 2. Ensino –
Currículo. I. Título.

CDD 372.19

Catálogo elaborado por Caroline Miotto Pecini CRB 14/1178

SUMÁRIO

1. INFÂNCIAS E CRIANÇAS: O QUE NOS CONTA A HISTÓRIA?	15
2. MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A VALORIZAÇÃO DA INFÂNCIA	19
3. O LUGAR DA INFÂNCIA NOS TEMPOS ATUAIS	23
4. POR UMA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA, INFÂNCIA E ED. INFANTIL	26
4.1 O que defendemos na Educação Infantil:	27
5. DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	31
5.1 Práticas promotoras de igualdade racial	34
5.2 Educação especial: a garantia da inclusão	37
5.3 Diversidade e inclusão	38
6. O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	42
7. A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS, CRIANÇAS BEM PEQUENAS E CRIANÇAS PEQUENAS.....	44
9. DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM, PENSAMENTO E DA IMAGINAÇÃO	49
9.1 Expressão dos rabiscos, garatujas e desenho	53
9.2 Experiências de leitura e escrita	55
10. AS INTERAÇÕES E AS BRINCADEIRAS	58
10.1 Experiência de brincar e o brincar livre	60
11. CORPO E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	62
12. PATRIMÔNIO CULTURAL, ARTÍSTICO, AMBIENTAL,	65
CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO.....	65
13. TEMPOS E ESPAÇOS DA INFÂNCIA.....	68
13.1 Intencionalidade na organização do cotidiano	70
13.2 Planejamento e a ambientalização dos espaços	72
13.3 O espaço interno	73
13.4 O espaço externo:	78
14. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.....	83
14.1 Concepção de currículo que defendemos:	84
15. CONCEITO DE EXPERIÊNCIA.....	88
15.1 Bebês – 0 zero a 1 ano e 6 meses	91
15.2 Crianças Bem Pequenas – 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	95
15.3 Crianças Pequenas – 4 anos a 5 anos e 11 meses	103
16. PROFISSIONAIS DA INFÂNCIA.....	114
17. DIÁLOGO E A INTERAÇÃO COM AS FAMÍLIAS E A COMUNIDADE	118
18. A INTERAÇÃO E A TRANSIÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL	121
18.1 Possibilidades de interação e transição	122

19. PLANEJAMENTO E A AVALIAÇÃO COMO PRÁTICAS PERMANENTES.....	124
19.1 Trilhando um caminho para o planejamento	125
19.2 Documentação pedagógico como prática educativa	127
20. DESCRITORES DE AVALIAÇÃO	128
20.1 Campo de experiência: Corpo, gestos e movimento	128
20.2 Campo de experiência: Escuta, fala, pensamento, imaginação	128
20.3 Campo de experiência: Eu o outro e o nós	128
20.4 Campo de experiência: Traços, sons, cores e formas	128
20.5 Campo de experiência: Espaço, tempos, quant., relações e transformações	128
21. ASPECTOS ESSENCIAIS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	128
22. CAMINHO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL	128

Lista de Figuras

Figura 1 - Produção das Crianças	12
Figura 2 - Produção das Crianças	15
Figura 3 - Produção das Crianças	15
Figura 4 - Produção das Crianças	22
Figura 5 – Produção das Crianças	36
Figura 6 – Produção das Crianças	36
Figura 7 - Produção das Crianças	41
Figura 8 - Produção das Crianças	55
Figura 9 - Produção das Crianças	64
Figura 10 – Produção das Crianças	70
Figura 11 – Produção das Crianças	70
Figura 12 – Produção das Crianças	74
Figura 13 – Produção das Crianças	74
Figura 14 - Produção das Crianças	83
Figura 15 - Produção das Crianças	98
Figura 16 - Produção das Crianças	103
Figura 17 - Produção das Crianças	106
Figura 18 - Produção das Crianças	113
Figura 19 - Produção das Crianças	116
Figura 20 - Produção das Crianças	119
Figura 21 - Produção das Crianças	122
Figura 22 - Produção das Crianças	175
Figura 23 - Produção das Crianças	177

Foto 1 - Cordilheira Alta	10
Foto 2 - Serra Alta.....	13
Foto 3 - Coronel Freitas	13
Foto 4 - Arvoredo.....	16
Foto 5 - São Carlos.....	16
Foto 6 - Santiago do Sul	19
Foto 7 - Planalto Alegre	19
Foto 8 – Guatambu.....	23
Foto 9 - Guatambu	23
Foto 10 - Cordilheira Alta	35
Foto 11 – Nova Itaberaba	37
Foto 12 - Pinhalzinho	42
Foto 13 - Formosa do Sul	42
Foto 14 - Caxambu do Sul.....	50
Foto 16 - Águas de Chapecó	52
Foto 17 - Planalto Alegre	53
Foto 18 - Sul Brasil	53
Foto 19 – Nova Erechim	56
Foto 20 - Águas Frias	59
Foto 21 - Águas Frias	59
Foto 22 - Serra Alta.....	75
Foto 23 – Arvoredo	75
Foto 24 - União do Oeste	79
Foto 27 - Coronel Freitas.....	89
Foto 28 - Coronel Freitas.....	89
Foto 29 – Planalto Alegre.....	92
Foto 30 - Cordilheira Alta	92
Foto 31 – Cordilheira Alta.....	94
Foto 32 - Formosa do Sul	95
Foto 33 - Nova Erechim	95
Foto 34 – Arvoredo	99
Foto 35 - Cordilheira Alta	99
Foto 37 - Formosa do Sul	107

Foto 38 - Planalto Alegre	110
Foto 39 - Santiago do Sul	110
Foto 40 - Nova Itaberaba	114
Foto 41 - Guatambu	117
Foto 42 - Sul Brasil	120
Foto 43 - São Carlos	123
Foto 44 - São Carlos	127
Foto 45 - Jardinópolis	127
Foto 46 - Arvoredo	127
Foto 47 - Formosa do Sul	133
Foto 48 - Sul Brasil	138
Foto 49 - União do Oeste	143
Foto 50 - Serra Alta	146
Foto 51 - Pinhalzinho	150
Foto 52 - Profissionais da Educação	169
Foto 53 - Sul Brasil	173
Foto 54 - Caxambu do Sul	173
Foto 55 - Águas Frias	178
Foto 56 - Sul Brasil	178

APRESENTAÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, atende crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Nas instituições de ensino da região da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC) são atendidas cerca de 8.111 crianças de 0 a 3 anos e 11 meses em creches e 7.365 crianças de 4 e 5 anos e 11 meses na pré-escola, totalizando 15.476 crianças nesta etapa do ensino (CENSO ESCOLAR/2018). Pensando nesta demanda de atendimento e na expansão da Educação Infantil este documento vem somar as iniciativas de fortalecimento e qualificação das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino da região.

Partindo disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs/2009), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (2019) orientam a sobre a política, a organização e a estrutura da Educação Infantil. Neste sentido, a elaboração de um currículo que articule o saber e as experiências das crianças com o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

Buscando fortalecer as ações dos municípios na formulação de sua política da Educação Infantil, a AMOSC, iniciou em fevereiro de 2015 a organização de um Grupo de Trabalho com representações de 19 municípios pertencentes a sua abrangência para a elaboração de um documento curricular para este nível de ensino.

O Grupo de Trabalho participou de 10 encontros ocorridos no ano de 2015 e nos intervalos de cada encontro os representantes realizaram a multiplicação dos estudos, reflexões e o levantamento de dados para a elaboração do documento curricular junto aos professores e demais profissionais da educação infantil. Partindo deste trabalho, por meio de uma construção coletiva a partir dos encontros das equipes pedagógicas e das formações continuadas de professores, em 2016 foi elaborado o documento intitulado: Diretriz Curricular da Educação Infantil da AMOSC, tendo como subsídio o documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular.

Considerando a aprovação em dezembro de 2017 da nova Base Nacional Comum Curricular, em 2018 definiu-se durante as formações continuadas de professores, atualizar o

Mapa da Organização Curricular da Educação Infantil a partir dos 06 Direitos de Aprendizagem, 05 Campos de Experiências e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Já em 2019 realizou-se o aprofundamento da implementação da Diretriz e a revisão do documento em toda sua estrutura, tendo em vista o movimento de elaboração e aprovação do Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense.

Desse modo, em julho de 2019 foi encaminhado a todos os municípios, uma sugestão de parecer crítico para que as equipes pedagógicas reunissem com seus professores para estudo, avaliação e fazer apontamentos para a revisão da diretriz. Criou-se também, um grupo de trabalho de sistematização de revisão e de elaboração de orientações para avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento.

Este documento curricular objetiva proporcionar aos professores e equipes pedagógicas das Redes de Ensino Municipal de abrangência da associação, um referencial teórico e prático para as intervenções e mediações pedagógicas com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, garantindo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de cada grupo etário.

EQUIPE DE SISTEMATIZAÇÃO



1. INFÂNCIAS E CRIANÇAS: O QUE NOS CONTA A HISTÓRIA?

“Da minha aldeia vejo quando da terra se pode ver no Universo; Por isso a minha aldeia é grande como outra qualquer; Porque eu sou do tamanho do que vejo; E não do tamanho da minha altura”.
Alberto Caeiro



Foto 1 - Cordilheira Alta

As pesquisas das áreas das ciências consideram em suas análises as relações entre sociedade, infância e escola. Entende-se a criança como sujeito histórico e de direitos, tendo como eixo de suas investigações a busca pela interpretação das representações infantis de mundo. Objeto de estudo que é relativamente novo e que vem buscando entender o complexo e multifacetado processo de construção social da infância e o papel que a escola vem desempenhando diante desta importante invenção da modernidade.

Por isso, trataremos de buscar nos estudos da historiografia e da antropologia alguns fragmentos históricos da infância como uma forma de compreendermos seu caráter eminentemente histórico e social e reconhecermos que a humanidade percorreu um longo caminho para construir a ideia de infância que temos hoje e que continua em construção.

As crianças sempre estiveram inseridas no interior de uma formação social determinada, vivenciando de diferentes formas essa fase em função de diferentes significações a elas destinadas.

Conforme Kuhlmann e Fernandes: “A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, e a história das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e com a sociedade”. (KUHLMANN JR. e

FERNANDES, 2004, p.15).

Nos estágios iniciais da civilização humana, as evidências que alguns estudos trazem são sobre a mortalidade infantil, oferecendo indícios sobre a vida das crianças nesse período. A história nos mostra, que na antiguidade a mortalidade infantil era altíssima, em função das condições precárias de sobrevivência ou mesmo por opção do progenitor (pai), que poderia decidir sobre a vida dos nascidos, pelo motivo da sua deficiência ou sexo, por exemplo, e mesmo aquelas que sobreviviam dependendo de sua condição social eram utilizadas como mão de obra, tornando comum o trabalho infantil.

A história nos conta que na Idade Média as crianças tinham uma vida como a dos adultos. Eram considerados “adultos em miniatura”, meros seres biológicos, sem estatuto social e autonomia.

Somente com a modernidade pelo menos seis séculos atrás, por meio do avanço das ciências como a psicologia e a medicina, é que começou a se construir configuradores de uma ideia de infância, tais como a delimitação de lugares, tipos de alimentação e a atividade escolar.

Ariés (1981) registrou que foram múltiplos os fatores que contribuíram para o processo de formação do sentimento de infância. Destaca-se, entre eles, a escolarização como principal objetivo, separando as crianças do ambiente a que eram submetidas no convívio com os adultos, a fabricação de brinquedos específicos para as crianças e, por fim, o crescimento do sentimento de família.

No final do século XVII, com a escolarização, a família organizou-se em volta da criança e, então, educação e afeição se tornam primordiais. Com a modernidade, a família passa a ter uma função moral e espiritual, e responsabilizou a escola pela função de preparar os filhos para a vida adulta, exercendo sobre a criança um poder disciplinar. Ela passa a ser vista como um ser a ser educado.

Nomes significativos do pensamento pedagógico, como Comenius (1592- 1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) e Fröebel (1782-1852), produziram novas ideias ou “sentimentos de infância”, contribuindo para que ela se tornasse uma categoria social. Começam a se produzir teorias sobre sua aprendizagem e desenvolvimento.

No Brasil, de certa forma, a história da infância acompanha os parâmetros mundiais, com suas características próprias, marcada pela escravidão, o trabalho infantil, o preparo para a vida adulta, o assistencialismo, a disciplinação, incluindo ainda, as crianças indígenas que já residiam por essas terras brasileiras.

No início do século XIX, surgem iniciativas isoladas de criação de creches, asilos e internatos, que eram vistos como instituições destinadas a cuidar de crianças pobres, tirando-as das ruas. No final deste mesmo século são criados os primeiros jardins de infância, de caráter privado, direcionados para crianças da classe alta com o ideário liberal, que tinham influência americana e europeia. Neste caso, os jardins partem do princípio de que as crianças devem ser cultivadas e cuidadas a fim de alcançarem a própria identidade e sua ligação com o eterno.

Na metade do século XX, com a crescente industrialização e urbanização do país, a mulher começa a ter uma maior inserção no mercado de trabalho, o que provoca um aumento pelas instituições que tomam conta de crianças. Começa a se ampliar o atendimento, porém alicerçado em forte caráter assistencialista, e a se configurar uma luta por construir uma legislação onde as crianças tenham seus direitos civis garantidos.

Com a democratização da educação a partir da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 é reconhecida formalmente pela primeira vez no Brasil a educação infantil como um conceito abrangente, incluindo as crianças de 0 a 6 anos de idade em espaços educacionais. A partir daí é estabelecido a organização e o funcionamento do sistema educacional como um conjunto de esforços envolvendo as três esferas administrativas (União, Estados e Municípios).

Na região Oeste de Santa Catarina, mais precisamente região da Associação dos Municípios do Oeste de SC, esse processo de organização da educação infantil no contexto da educação básica começa a ser expandido e debatido a partir dos encontros do Fórum Regional de Educação Infantil. Vários municípios se reúnem para discutir e debater o direito de atenção à primeira infância. Considerando este processo de expansão do ingresso de crianças em instituições educacionais nesta nova configuração nacional de reconhecimento da infância, os profissionais começam a demandar a necessidade de formação continuada específico para atuação neste nível de ensino. Visto que, a criança passa a ser considerada como um ser histórico cultural e social, capaz de desenvolver todas as suas habilidades e capacidades. A

Educação Infantil passa a ser vista como um espaço de aprendizagem e desenvolvimento integral e seus profissionais precisam estar habilitados, ter conhecimento e aprofundamento desta etapa de ensino.

Deste modo, a organização coletiva da região da AMOSC, partindo do Colegiado de Secretários Municipais de Educação foi um dos meios para levantar esta demanda de formação continuada de professores para a qualificação e o fortalecimento da atuação dos profissionais da infância. Esta trajetória marca uma fase importante da região Oeste, sobretudo pelo reconhecimento da educação infantil nas políticas educacionais brasileiras apontadas pelos marcos legais, parte do próximo tema.



Figura 1 - Produção das Criança



2. MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A VALORIZAÇÃO DA INFÂNCIA

“Prestem atenção no eu digo, pois eu não falo por mal: os adultos que me perdoem, mas ser criança é legal”! Vocês já esqueceram, eu sei! Por isso eu vou lhes lembrar: pra que ver em cima do muro, se é mais gostoso escalar? Pra que perder tempo engordando, se é mais gostoso brincar? Pra que fazer cara tão séria, se é mais gostoso sonhar? Se vocês olham para gente, é chão que veem por trás. Pra nós, atrás de vocês, há o céu, há muito, muito mais! Quando julgarem o que eu faço, olhem seus próprios narizes: lá no seu tempo de infância, será que não foram felizes? Mas se tudo o que fizeram, já fugiu de sua lembrança, fiquem sabendo o que eu quero:

MAIS RESPEITO, EU SOU CRIANÇA! PEDRO BANDEIRA (2009, p. 09)



Foto 2 - Serra Alta



Foto 3 - Coronel Freitas

Nos anos 80, com o processo de abertura política, houve pressão por parte das camadas populares para a ampliação do acesso à escola. A educação da criança pequena passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. Em 1988, devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever da família e do Estado.

Nos anos 90 há um fortalecimento da nova concepção de infância. Cria-se o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a nova LDB, Lei nº 9394/96, incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica.

Em 1998, é criado RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil), recebido por fortes críticas de especialistas brasileiros por desconsiderar toda a produção teórica produzida sobre infância, criança e Educação Infantil no Brasil e, em 2001 é aprovada Lei nº 10.172/01, do Plano Nacional de Educação, que ao final de sua vigência, depois de 10 anos, não havia cumprido grande parte das suas metas em relação à Educação Infantil.

No ano de 2006, com a Lei nº 11.274, O Ensino Fundamental foi ampliado para nove

anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade.

Em 2007 é aprovada a Lei nº 11.494/07, do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), que inseriu a creche e a pré-escola no financiamento público de Estados e Municípios, impulsionando as matrículas. Em 2008 é aprovada a Lei nº 11.738/08 que estabelece o Piso Nacional Salarial para os professores e o estabelece 33% da jornada para estudo, planejamento e avaliação da prática pedagógica.

Em 2009 é aprovada a Resolução/CNE 05/09 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), reforçando a ideia de promoção da infância. O documento destaca a necessidade de se construir propostas pedagógicas que, no cotidiano de creches e pré-escolas, deem voz às crianças e acolham a forma delas significarem o mundo e a si mesmas. No mesmo ano é aprovada a Emenda Constitucional 59 que estabeleceu prazo para universalização da pré-escola até 2016.

Documentos importantes são divulgados pelo Ministério da Educação como os Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, os Critérios para Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, Oferta e Demanda da Educação Infantil no Campo, Educação Infantil e Práticas Promotoras de igualdade Racial, entre outros.

Em 2013 a Lei nº 12.796 estabelece a obrigatoriedade da matrícula a partir dos 4 anos de idade, necessidade de um currículo da educação infantil. Também estabelece que a Educação Infantil seja organizada com carga horária mínima anual de 800 horas, distribuída por no mínimo 200 dias letivos, a avaliação e acompanhamento sem o objetivo de promoção entre outros requisitos para educação infantil.

Em 2014 é aprovada a Lei 13.005/14, do Plano Nacional de Educação, que estabelece metas e estratégias para a educação nos próximos dez anos, entre elas a de ter 100% das crianças de 4 e 5 anos matriculadas obrigatoriamente na pré-escola até 2016 e 50% das crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches até 2024.

Em 2015 inicia-se o processo de construção da BNCC (Base Comum Nacional Curricular) da Educação Básica, que contou inicialmente com um documento preliminar colocado sob consulta pública, tendo prazo na época, até junho de 2016 fosse finalizado. O

documento é um acordo Interfederativo do que deve ser trabalhado na Educação Infantil, no ensino fundamental e médio e pretende subsidiar a elaboração de propostas pedagógicas e currículos em todo o país. Documento este, conforme já visto anteriormente, só foi finalizado e aprovado em dezembro de 2017 por meio da Resolução CNE nº 2/2017 que instituiu e orienta a implantação da BNCC em todo território do país no âmbito da Educação Básica.

No ano de 2015 e 2016 os trabalhos coletivos se concentraram na formulação e estruturação da primeira versão da Diretriz Curricular Regional da Educação Infantil. Este processo, realizado em parceria com os Municípios da AMOSC (Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina), resultou em um novo documento norteador das práticas metodológicas amparadas nas experiências de aprendizagem, que devem ser desenvolvidas com as crianças e que já eram mencionadas desde 2009 nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Em março de 2016 a Lei Federal 13.257 instituiu o Marco Legal da Primeira Infância e estabelece e consolida uma série de direitos das crianças de zero a seis anos completos.

No ano de 2017, sob a coordenação do Setor de Educação da AMOSC e a Consultora Educacional de Claudia Cruz, foi dada continuidade da formação para implementação da Diretriz Regional por meio dos Mapas da Organização Curricular da Educação Infantil (creche e pré-escola) e no ano de 2018, atualização dos Mapas reorganizados por Campos de Experiências, conforme BNCC.

Ainda em 2018 para contemplar as práticas pedagógicas que já vinham sendo implementadas pelos professores a partir da Diretriz Curricular Regional da Educação Infantil, foi organizado e lançado o Livro de Experiência de Aprendizagem da Educação Infantil entrando na programação do Cinquentenário da AMOSC. O objetivo desta publicação é compartilhar as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil da região da associação, a fim de promover o fortalecimento do atendimento e atenção ao direito à educação na primeira infância.

Seguindo a orientação do currículo do país (BNCC) o Estado de Santa Catarina iniciou o processo de elaboração do currículo estadual em 2018 por meio de processos de dia “D” nas escolas e consulta pública online. Em 2019 concluiu-se a versão final do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, contando com a

participação de representantes de professores e gestores da Educação Infantil da região da AMOSC. Durante os três (03) Seminários de Formação de Formadores do Documento do Currículo ocorridos em abril, junho e agosto deste mesmo ano. Os Seminários foram organizados pela União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Secretaria de Estado da Educação (SED) e Federação Catarinense de Municípios (FECAM) em parceria com Conselho Estadual de Educação (CEE), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME). Partindo deste novo movimento estadual, a Diretriz Curricular da Educação Infantil da AMOSC também iniciou o processo de revisão do documento na íntegra organizado por meio da participação do Grupo de Trabalho da Educação Infantil, grupo de sistematização e participação de professores a partir de avaliação descrito em parecer crítico que contou com devolutiva de 18 documentos enviados pelos municípios.

Considerando esse novo ordenamento legal da Educação Infantil iniciado pela C.F/88 e LDB/96, avanços por meio de outros documentos legais e dos currículos nos municípios, cremos que o reconhecimento e a construção de uma nova identidade da infância, ainda existem grandes desafios. O acesso e permanência com qualidade na Educação Infantil, a formação e a qualificação docente, as melhorias de infraestrutura e financiamento, a ampliação do atendimento de crianças de 0 a 3 anos, o reconhecimento e valorização do trabalho desenvolvido nas instituições de Educação Infantil como parte da Educação Básica.



Figura 2 - Produção das Crianças



Figura 3 - Produção das Crianças



3. O LUGAR DA INFÂNCIA NOS TEMPOS ATUAIS

“Por que esqueci quem fui quando criança? Por que deslembra quem então era eu? Por que não há nenhuma semelhança entre quem sou e fui? A criança que fui vive ou morreu? Sou outro? Veio o outro em mim viver? A vida, que em mim flui, em que é que flui? Houve em mim várias almas sucessivas ou sou um só inconsciente ser?”

Fernando Pessoa



Foto 4 - Arvoredo



Foto 5 - São Carlos

O contexto da contemporaneidade no mundo inaugura um ritmo cada vez mais acelerado da produção de conhecimentos, padrões de consumo diversificados e mudanças na participação, no mercado de trabalho, no emprego e na economia global. Vivendo numa condição contemporânea ou pós-moderna, cabe-nos uma tarefa imprescindível: entender que o conhecimento e os diversos saberes das ciências nos impulsionam para assumir um novo olhar para a sociedade e também para as crianças.

Nunca antes se estudou tanto na infância como agora. É inegável o privilégio dado à infância na produção de artefatos específicos no mundo da mídia, do consumo e da economia em geral. Nunca foi tão importante e produtivo estudar, saber e instituir espaços específicos para os que habitam a infância.

Buscando compreender a sociedade contemporânea, há pelo menos três décadas a sociologia da infância tem procurado criar instrumentos teóricos e analíticos para compreender a criança contemporânea brasileira: O que é ser criança? Como elas pensam, sentem e vivem? Essas perguntas alertam para a necessidade de se entender a criança e o seu mundo.

Vivemos uma sociedade de contradições e grandes desafios como a desigualdade social, a falta de qualidade na oferta de educação, saúde e segurança, a exposição das crianças ao consumo, às drogas e à violência e os aspectos que afetam diretamente a infância brasileira

e na avaliação de especialistas há uma unanimidade no sentido de afirmar que a criança seja ouvida e seus pontos de vista, suas experiências, suas necessidades e desejos norteiem as políticas públicas. A escuta da criança deve ser, portanto, ato educativo a todo tempo na Educação Infantil.

A sociedade contemporânea apresenta algumas afirmações, contradições e desafios. Há ainda, muitos fios soltos e, o fio solto provoca o olhar, desafia o observador a construir uma nova configuração, que queremos converter na ideia de um conhecimento que se preocupe em equacionar o sensível e a razão para problematizar com maior fecundidade o sentido da vida e do viver.

A preocupação na elaboração desse documento tem sido a de construir uma compreensão da experiência da infância na contemporaneidade que nos permita uma redefinição do lugar social da criança e da afirmação dos seus direitos.

Nesse sentido, portanto, tem sido necessário se apoiar nos instrumentos teóricos que nos permitam pensar a organização do espaço-tempo em que vivemos hoje, elucidando as novas formas de violência principalmente do mundo midiático e tecnológico e vencer a distância entre a produção do conhecimento acerca da infância e as instituições de Educação Infantil e as famílias. Se a criança passa a ser reconhecida, como sujeito e ganha um novo status, sendo valorizada na sua capacidade de constituir diálogo, a ausência do interlocutor adulto faz com que ela seja condenada a um monólogo. A reconstituição desse diálogo é um desafio posto para nós nesse documento.

Vivemos a experiência de um mundo dividido em adultos ausentes e crianças autônomas. No entanto, se pensarmos dialeticamente nesse arruinamento da relação adulto/criança, encontrará ali presente também a origem de um diálogo que se apresenta em germe da possibilidade de um encontro (um tanto desencontrado) das diferentes temporalidades e linguagens que constituem a criança e o adulto, bem como a de construção de um conhecimento pautado eticamente no resgate do princípio da alteridade, da empatia e da diversidade.

Falar e ouvir sobre as experiências da infância e interpretá-las com a ajuda daqueles que dela hoje participam – as crianças – é uma forma de ressignificar as hierarquias institucionalizadas dos papéis sociais estabelecidos culturalmente. Além disso, é deixar emergir a diferença no seu caráter extensivo e abrir-se para novas possibilidades de acordos intersubjetivos. É, enfim, tomar consciência das lentas transformações que ocorrem nos

adultos e nas crianças como uma decorrência direta dos usos que fazemos da linguagem.

O problema é que mesmo com os avanços no campo teórico ainda desconhecemos os saberes que as crianças têm sobre o mundo, saberes que são construídos socialmente e conferem identidades culturais a elas. Negamos de forma explícita ou implícita as experiências e os saberes das crianças, que constituem, entretanto, excelentes instrumentos de reflexão sobre nossas práticas.

A infância é construção histórica e por isso nós, profissionais pesquisadoras/es da infância, também não estamos isentas/os do processo de construir concepções e representações das crianças que nos fazem agir de forma preconceituosa e, quanto mais estereotipadas nossas concepções sobre o que significa ser criança, menos condições de estabelecer o verdadeiro encontro com elas.

Neste contexto, ainda encontramos desconfiança e julgamento da sociedade com relação ao brincar na Educação Infantil. Entristece-nos, saber que muitas vezes esses comentários vêm de professores que não compreendem o brincar como uma necessidade da criança, que ignoram o desenvolvimento da criança e o potencial do brincar, como se a educação infantil ainda precisasse manter um caráter escolarizante. Devemos estar atentos, pois a etapa da Educação Infantil, como defensora e propulsora da infância deve garantir o brincar nas suas instituições como aposta nas possibilidades de criação, integração, descoberta e encontro - da criança com ela mesma e com o outro - e como forma de apropriação e produção de cultura.

É preciso aprofundar essas questões e romper com representações hegemônicas: que crianças são essas? O que elas têm em comum? O que partilham entre si e o que as distingue umas das outras?

Este novo contexto da educação atual, nos impõe trilhar um caminho em direção à criança e em defesa das experiências e vivências da infância. Que as ações pedagógicas intencionais possam e permitam desenvolver o currículo da Educação Infantil que assegure o aprendizado das crianças em situações estimulantes, criativas e desafiadores, de modo a garantir os Direitos de aprendizagens.



4. POR UMA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA, INFÂNCIA E ED. INFANTIL

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: Me ajuda a olhar! Eduardo Galeano



Foto 6 - Santiago do Sul



Foto 7 - Planalto Alegre

É necessário e urgente reforçar a ideia de que a Educação Infantil tem papel social importante no desenvolvimento humano e social. Campos (1996) sintetizou os principais resultados de pesquisas feitas na Grã-Bretanha, Estados Unidos e América Latina, que avaliaram os efeitos da frequência a programas de Educação Infantil sobre o desenvolvimento e a escolaridade posterior de crianças de diversas origens sociais, étnicas e culturais.

Segundo Campos a Educação Infantil se configura como uma das áreas educacionais que mais retribui à sociedade os recursos nela investidos, contribuindo para o desempenho posterior.

As possibilidades de aprendizagens na Educação Infantil são muito grandes e as situações cotidianas criadas nas creches e pré-escolas podem ampliar os repertórios culturais das crianças, garantindo a vivência da infância, do convívio, das interações e das brincadeiras, por esse motivo as defesas abaixo expostas têm como objetivo principal avançar na construção de uma identidade para as instituições de Educação Infantil de nossa região, conferindo às crianças a garantia de um espaço para a vida, para a vivência dos afetos, alegrias e tristezas, para as relações, para os conflitos e encontros, a partir de um

compromisso dos adultos, que se responsabilizam por organizar o bem estar das crianças e que lhes permitam construir conhecimentos sobre si, os outros e o mundo, bem como os sentimentos de respeito, amor, confiança, solidariedade.

4.1 O que defendemos na Educação Infantil:

Reafirmamos a partir da defesa que defendemos na Educação Infantil o que queremos e devemos implementar em nosso município e na região:

- Defendemos o reconhecimento das crianças como sujeitos que se expressam sobre o mundo, de forma peculiar na interação com os elementos da natureza e da cultura, com outras crianças e adultos;

- Defendemos a garantia do bem-estar e segurança das crianças e de cuidado enquanto prática relacional, que envolve atenção, acolhimento, empatia e responsabilidade diante das necessidades infantis;

- Defendemos que o cotidiano da Educação Infantil seja um espaço especialmente de interação entre as crianças e adultos, de convívio coletivo que privilegie trocas, aconchego e desafios;

- Defendemos que nas práticas cotidianas deve haver o necessário equilíbrio entre a dependência e a competência das crianças pequenas, favorecendo a construção de autonomia sempre em contextos de socialização;

- Defendemos a participação das famílias e da comunidade nas instituições, promovendo entre estes um entendimento maior acerca das especificidades desse atendimento e das necessidades das crianças;

- Defendemos a indissociabilidade entre educar e cuidar, entendendo que cuidar/educar é acolher a criança, encorajar suas descobertas, criação e imaginação; respeitar seus ritmos, ouvi-las, entender suas necessidades, desejos e inquietações, apoiá-las em seus desafios, interagir com elas, ao mesmo tempo em que se promovem experiências de contato com o patrimônio cultural, social, artístico e tecnológico;

- Defendemos a ambientação dos espaços para que estes se tornem estimuladores, desafiadores e educadores, garantindo materiais, mobiliários, equipamentos e brinquedos de qualidade e que assegurem para além do reconhecimento das especificidades etárias ou da utilização ampla dos espaços externos ou internos, o direito a ser criança e o reconhecimento da importância da sua participação ativa neste processo.

- Defendemos a vivência dos princípios éticos, políticos e estéticos, de valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, à natureza, às diferentes culturas, identidades e singularidades, de garantia dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática, de valorização da sensibilidade, da criatividade, da brincadeira e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

- Defendemos que a educação formal possui total relação com o pleno desenvolvimento das capacidades humanas das crianças; elementos primordiais dos primeiros meses aos cinco anos;

- Defendemos que a instituição de Educação Infantil somente tenha sentido se for um espaço de aprendizagem, promoção intelectual e humanização, com o objetivo principal de que a prática pedagógica seja embasada na apropriação de conhecimentos culturalmente elaborados, por meio das experiências;

- Defendemos que é a organização da prática pedagógica que legitima a intencionalidade e a educação humanizada, caracterizada pelo valor do conhecimento e pelo desenvolvimento das capacidades humanas nas, com e para as crianças, devendo estas serem reconhecidas como protagonistas neste processo;

- Defendemos um currículo dinâmico, vivenciado enquanto as crianças se expressam por meio de garatujas, rabiscos, desenhos, balbucios, gestos, olhares, conversas, brincadeiras, dança, cantos, narrativas e outras tantas formas de linguagem;

- Defendemos uma concepção de infância como momento único da vida, em que o mundo se abre para a criança e no qual são possíveis apropriações capazes de impulsionar nela níveis elaborados de humanização;

- Defendemos que as práticas pedagógicas na Educação Infantil sejam efetivadas mediante as interações e as brincadeiras, e que estas contribuam efetivamente para a formação e o desenvolvimento da inteligência e identidade da criança;

- Defendemos que complementando as ações da família e de outros setores da sociedade mais ampla, a prática pedagógica na educação demanda a ação intencional, consciente e participativa de professores, gestores, profissionais, e pais familiares e comunidade escolar;

- Defendemos que as diferentes formas de linguagem, o pensamento, a imaginação, a apreciação/sentimento estético, a curiosidade, o encantamento, as formas elaboradas e voluntárias de memória, de percepção e de atenção, para citar alguns exemplos, elevam os níveis de humanização da criança a patamares cada vez mais sofisticados;

- Defendemos a presença do professor habilitado a exercer a função de mediação cultural, por meio de uma ação intencional e planejada, a partir das necessidades de desenvolvimento humano das crianças, considerando o tempo, o espaço, os materiais e os brinquedos, o patrimônio cultural a serem disponibilizados e as interações das crianças com adultos e outras crianças;
- Defendemos que o professor tenha condições de aprimorar-se tecnicamente, mas também aprofundando sua sensibilidade para entender os interesses, capacidades e necessidades das crianças;
- Defendemos a construção de uma rotina que garanta a alternância entre os diversos tipos de experiências: livres, participativas e dirigidas; individuais, em pequenos e grandes grupos; em espaços internos e externos; agitadas e concentradas;
- Defendemos que as práticas pedagógicas sejam planejadas, passíveis de observação, avaliação e registros constantes, ações essenciais e mobilizadoras para outros planejamentos e novas intervenções;
- Defendemos a construção de um percurso que alie a intenção do professor com as necessidades, desejos e curiosidades das crianças;
- Defendemos as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil;
- Defendemos uma prática pedagógica, uma infância que garanta os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (conviver, conhecer-se, brincar, expressar, participar e explorar) na Educação Infantil, os quais asseguram condições para que aprendam ativamente em ambientes que estimulem a vivência de desafios e a resolução dos mesmos, assim como para construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural;
- Defendemos os campos de experiências na Educação Infantil como um arranjo curricular que acolhe as situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural;
- Defendemos as aprendizagens essenciais que compreendem comportamentos, habilidades, conhecimentos e vivências que promovam aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências. Essas aprendizagens constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;
- Defendemos os Mapas da Organização Curricular da Educação Infantil da região como a articulação dos direitos, dos campos, dos objetivos e das experiências de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.



Figura 4 - Produção das Crianças



5. DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO



Foto 8 – Guatambu



Foto 9 - Guatambu

Há vários conceitos de diversidade, em um deles, “a diversidade está relacionada com as aspirações dos grupos humanos e das pessoas de viver em liberdade e no exercício de sua autodeterminação” [...] (SANTA CATARINA, 2014). Desse modo, a Proposta Curricular de SC em 2014 incluiu entre seus 03 eixos estruturantes a Formação Integral, Percurso Formativo e o princípio de Diversidade como um dos eixos para organização do documento. Na Educação Infantil essa dimensão também deve ser assegurada.

Desse modo, lançar o olhar em direção ao reconhecimento das diferenças e dos vários aspectos das desigualdades (sociais, raciais, econômicas, culturais, etc.) é necessário e urgente para repensarmos determinados valores morais e sociais que foram sedimentados e aprendidos no âmbito da cultura. A diversidade como princípio educativo propõe uma centralidade da ética e nos valores sociais, políticos, econômicos, culturais e estéticos que perpassam formação das crianças e as relações da escola com a família e a comunidade.

Questões como direito, cidadania, construção da identidade, respeito à diferença, equidade de oportunidades, etc. precisam ser compreendidas e ressignificadas e a fim de reforçar a construção de uma Educação Infantil que reconheça e valorize da diferença a diversidade.

Uma ação educativa pautada pelo princípio da diversidade requer de todos a aprendizagem de valores sociais e culturais não de forma hierárquica, mas dialógica e

relacional. Da mesma forma, provoca-nos ir além da noção de “inclusão”, nos desafiando a repensar as relações sociais, econômicas, políticas, pedagógicas e culturais de maneira sensível, investigativa e responsável.

As DCNEIs (2009) em seu artigo 9º, inciso VII, faz a seguinte exigência:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras, garantindo experiências que:

[...] VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade.

Ainda as DCNEIs (2009) inclui em seu artigo 8º, § 1º, a exigência de que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil garantam condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;

As exigências das DCNEIs implicam em dizer que as culturas de outros países, a cultura brasileira, as culturas regionais, familiares e as diferentes formas de se viver são importantes referências para que as crianças se reconheçam e construam sua identidade individual e coletiva, durante o tempo em que permanecem na Educação Infantil e reforçam a ideia de que para as crianças aprender a lidar com a diferença, é preciso que tenham familiaridade com a diversidade, não em projetos com duração definida ou em datas comemorativas, como ainda é habitual em várias práticas, nem que a questão seja tratada como um conteúdo específico, mas é preciso que questões, culturais e étnico-raciais, permeiem as experiências das crianças nas brincadeiras e nas interações que estabelecem.

As primeiras experiências de vida são as que marcam mais profundamente, dizem os especialistas, quando positivas, tendem a reforçar ao longo da vida as atitudes de

autoconfiança, cooperação, solidariedade, responsabilidade, quando negativas podem reforçar preconceitos, rótulos, discriminações, violência, intolerância.

O trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança. Isto porque permite a conscientização de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas possibilidades.

Segundo pesquisas sobre a infância, a discriminação e a formação do pensamento racial começam muito cedo. Ao contrário do que pensa o senso comum, as crianças percebem as diferenças físicas, principalmente a cor da pele e o tipo de cabelo logo que iniciam as relações sociais.

Nesse período, elas se conscientizam das diferenças físicas (o fenótipo) relacionadas ao pertencimento racial – “Por que o meu cabelo é assim? Por que a cor da minha pele é de um jeito e a da minha amiga é de outro?”.

Se uma criança negra se sente bem com o seu corpo, seu rosto e seus cabelos, e uma criança branca também se sente bem consigo mesma, pode haver respeito e aceitação entre elas. Essa é a importância do trabalho com a promoção da igualdade racial nesta etapa. Se houver uma intervenção qualificada e que não ignore a etnia como um componente importante no processo de construção da identidade da criança, é possível que outra história seja construída.

Se as crianças negras, indígenas, asiáticas receberem mensagens positivas dos adultos e de seus pares acerca de seus atributos físicos e demais potencialidades, aprenderá a se sentir bem consigo. Por outro lado, se as outras crianças aprendem que seus atributos físicos e culturais não são os melhores nem os únicos a serem valorizados, aprenderão a considerar as diferenças como parte da vida.

Ao afirmar que é necessário abordar na Educação Infantil aspectos que tratem das relações étnico-raciais, é porque consideramos que as marcas raciais, cor, cabelo, aspectos culturais são elementos presentes no cotidiano das crianças nesta faixa etária, suscitando-lhes curiosidades e conflitos que não podem ser negligenciados.

O que se pretende nesse documento é refletir sobre como as práticas pedagógicas na

Educação Infantil podem promover a diversidade cultural e a igualdade racial, resultando em movimentos de revisão das experiências pedagógicas ofertadas às crianças: da organização do tempo, do espaço e dos materiais como também das ações dos adultos (professores, gestores, pais).

Já defendemos anteriormente e reforçamos que a especificidade do trabalho educativo com crianças de 0 a 5 anos está na busca do desenvolvimento integral, que se faz de modo intencional e planejado.

E, para que todas as crianças tenham acesso aos diferentes conhecimentos, a uma variedade de experiências com objetos, materiais e espaço, e na interação com pessoas que as cercam, a constatação da discriminação e do preconceito racial existente na sociedade brasileira e a organização de práticas que estimulem o respeito às diferenças precisam ser considerados.

As crianças têm o direito de conhecer a história de seus antepassados, os locais de onde vieram e como eles contribuíram e contribuem para a construção de seu país.

5.1 Práticas promotoras de igualdade racial

A seguir foram elencados, tendo como referência o livro Educação infantil e “Práticas Promotoras de Igualdade Racial” (2012), alguns aspectos de uma prática pedagógica promotora da diversidade cultural e da igualdade racial:

- Conhecer as leis, a história da população negra e indígena, as suas lutas, e reconhecer a herança desses e de outros povos e suas culturas na formação do Brasil;
- As instituições organizadas com base em aspectos das culturas africana e indígena também fornecem um conjunto de conhecimentos imprescindíveis ao trabalho educativo. Museus físicos ou virtuais, espaços culturais, bibliotecas, escolas de samba, grupos de dança, capoeira, reservas indígenas, organismos nacionais e internacionais podem ser contatados para enriquecer o dia a dia das instituições educativas;
- Ao organizar as salas dos grupos etários e demais ambientes das instituições é possível colocar à disposição das crianças “artefatos culturais”: brinquedos, livros, imagens,

etc, que remetam e valorizem as culturas africana, indígena e outras. Em geral, não há consciência de que esses objetos traduzem determinadas ideologias e concepções, mas é importante lembrar que os “artefatos culturais” presentes nas creches e nas pré-escolas podem oferecer imagens distorcidas, muitas vezes preconceituosas e estereotipadas dos diferentes grupos raciais;

- Ao assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias, o professor valoriza e respeita também a diversidade. Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo da aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas;

- Possibilitar a aquisição de bonecas e bonecos negros, índios, asiáticos, etc., instrumentos musicais usados nas manifestações afro-brasileiras e indígenas, livros que contemplem personagens negros e índios representados de modo positivo é fundamental. Ao escolher bonecas é preciso olhar para a diversidade de tonalidades de pele, de traços e de tipos de cabelo, etc;

- Ao adquirir e apresentar os materiais escritos para as crianças, além da qualidade do texto e das ilustrações, é importante analisar os portadores de texto do ponto de vista da igualdade racial, especialmente, os livros de literatura. Na hora da escolha, é preciso ficar atento para questões como: há pessoas de diversas raças que ocupam diversas posições sociais e profissionais, como médicos, professores, empresários etc.; essas pessoas encontram-se em posição de destaque de um modo positivo; a imagem dessas pessoas é apresentada de modo positivo e não pejorativamente;

- Os tecidos com padronagens que remetam às diferentes culturas podem compor bonitos cenários para brincar ou decorar as paredes da instituição;

- Os brinquedos, os instrumentos de efeito sonoro, os CDs, os DVDs são materiais bastante apreciados pelas crianças e muito adequados ao trabalho com a musicalidade, importante marca das diferentes culturas;

- O trabalho com imagens que podem desencadear momentos que contribuem para a construção de uma autoimagem positiva das crianças. Nas fotos e imagens é importante destacar a delicadeza das relações entre as pessoas etc;

- O trabalho com o corpo, o movimento e a brincadeira merecem atenção especial, porque é no corpo que o racismo ganha concretude e visibilidade na Educação Infantil. Em todas as ações cotidianas, mas principalmente nessas que tratam especificamente da

autoimagem física, é importante observar como as crianças interagem com parceiros de diferentes atributos físicos. O professor precisa estar atento às falas depreciativas em relação aos colegas, às exclusões de brincadeiras, e deve mediar conflitos surgidos entre elas que tenham como motivo questões raciais;

- Apoiar boas experiências de relacionamento entre as crianças, fazendo com que reconheçam positivamente as diferenças, ajuda a combater preconceitos e discriminações, isso influenciará na construção de novos repertórios em relação à identidade das crianças;

- As brincadeiras transmitidas de geração em geração também constituem importante herança cultural. Algumas brincadeiras de outros tempos nem sempre continuam presentes hoje – esconde-esconde, cabra- cega, pula-sela, amarelinha, jogos com pião, bola, corda, os de pontaria, de adivinhação, brincadeiras de outras tradições culturais, etc;

- A dança, outra importante herança dos diferentes povos, fonte de prazer, autoconhecimento e sociabilidade, que enseja muitas possibilidades expressivas e o aperfeiçoamento dos gestos, merece lugar de destaque na Educação Infantil;

- É importante que o repertório de músicas apresentado às crianças seja amplo e diversificado, composto por músicas de origem europeia, africana, indígena, asiática, etc., cantadas ou instrumentais;

- Nas situações de conversa mediadas pelo professor, quando ele garante os direitos de fala e de escuta das crianças isto as auxilia a construir sua identidade como meninos e meninas, negros, índios e brancos. Para que isso seja possível, é imprescindível que o professor abandone a visão de homogeneidade que acaba abafando as diferenças e ignorando as singularidades e tenha disposição para trabalhar com as diferenças, com a diversidade;

- Quando lemos um livro de outra cultura, por exemplo, podemos aprender muitas coisas sobre o modo de viver em outro lugar, sobre hábitos e costumes, aprendemos a apreciar e a valorizar outras paisagens;

- Os recursos da internet, os filmes e visitas a exposições, museus e ONGs específicas, podem abrir as portas aos mais variados conhecimentos sobre o mundo;

- A produção de desenhos pelas crianças, próprios, de colegas e de artistas que fizeram retratos e autorretratos.

5.2 Educação especial: a garantia da inclusão

No que se referem às deficiências as DCNEIs (2009) defendem que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem prever condições para o trabalho coletivo que assegurem a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Na Educação Infantil as brincadeiras e interações, 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, o respeito e a valorização da criança.

Contudo estudos têm apontado que a educação de crianças, respeitando as suas diversas necessidades, é possível, mas não é um processo simples e não se reporta apenas ao combate às práticas discriminatórias na recepção delas na escola, pois conforme afirma Drago (2011) as dúvidas em relação ao que representa a inclusão ainda são enormes no meio acadêmico e prático.

A mera inclusão da criança com deficiência visando o cumprimento das determinações legais ou exigência dos pais, sem um profundo estudo e reflexão daqueles que estarão no cotidiano escolar com ela e a garantia de recursos técnicos, materiais e humanos pode acarretar em equívocos, e promover uma “inclusão excludente”. Salientamos que o ambiente institucional ideal para a criança com deficiência precisa ser caracterizado por um espaço rico e desafiador, onde a interação com as demais crianças ocorra para o desenvolvimento de suas potencialidades, possibilitando a construção e a troca de saberes e valores.

No período da infância os pais precisam não apenas acreditar nos benefícios da inclusão como também reconhecer que seus filhos têm direito a ela. O que observamos é que muitos profissionais da educação continuam orientando e encaminhando crianças com deficiência para as escolas especiais, sendo que, segundo Biaggio (2007) a legislação penal no art. 8º, da Lei nº 7.853/89 diz ser crime de conduta frustrar, sem justa causa, a matrícula de um aluno com deficiência. A exclusão é crime.

Portanto, antes de receber a criança com alguma deficiência, é fundamental conhecer o seu histórico e a sua condição. Diagnósticos são de extrema importância e precisam ser

respeitados, ainda mais se estes forem subsídios que orientem sobre a melhor maneira de organizar o trabalho pedagógico, porém não podem ser confundidos com rótulos reduzindo a criança a determinadas condições, como “o autista, o TDAH”, etc. Além disso, os professores devem saber se há utilização de medicamentos, o tempo de duração e os efeitos colaterais.

Outra questão a ser abordada é com relação às experiências educativas oferecidas às crianças, tornando-se necessárias em alguns momentos adaptações, tanto físicas quanto curriculares, em virtude das necessidades apresentadas pelas crianças com deficiências. Durante este processo de conhecimento entre os pares, onde prevalece a aceitação, a interação e o trabalho coletivo, a dimensão afetiva e a autoestima das crianças com deficiências são estimuladas.

É sempre importante tentar compreender as crianças com deficiência a respeito do que pensam ou sentem suas preferências, sentimentos e os problemas que estão enfrentando no ambiente educativo. A realidade de cada criança é única. O professor precisa observar e perguntar, analisar e ouvir para compreender as necessidades, os sentimentos e os seus pontos de vista, estando atento sempre às relações que essas crianças estabelecem com seus colegas nos momentos de interações e brincadeiras.

As ações dos colegas diante das crianças com deficiência se mostram como um fator decisivo para a inclusão. As atitudes das crianças dependem, em grande parte, das atitudes observadas nos adultos: familiares e nos professores.

5.3 Diversidade e inclusão

Neste contexto, o respeito à diversidade, às diferenças, torna-se o fundamento para o sucesso da educação inclusiva, onde a oportunidade de acesso e permanência é igual para todos e os métodos, estratégias e currículos são referendados em todas as crianças e em cada uma. Podemos concluir que a realidade educacional referente à inclusão da criança deficiente na Educação Infantil, ainda é ambígua, paradoxal e mal entendida pelos atores do processo educativo nos aspectos sociais, afetivos e cognitivos.

Na tentativa de contribuir para a ampliação e qualificação das práticas inclusivas na Educação Infantil, apontamos a seguir alguns princípios e fundamentos:

- O princípio da identidade: a construção do ser humano em todos seus aspectos: afetivo, intelectual, moral e ético;
- A sensibilidade estética e a valorização da diversidade para conviver com as diferenças, com o imprevisível, com os conflitos pessoais e sociais, estimulando a criatividade para a resolução dos problemas e a pluralidade cultural;
- A crença de que toda criança pode aprender, tornar-se membro efetivo e ativo do contexto educativo e fazer parte da vida comunitária;
- A construção de laços de solidariedade, atitudes cooperativas e trabalhos coletivos proporcionam maior aprendizagem para todos;
- A inclusão significa transformação da prática pedagógica: relações interpessoais positivas, interação e sintonia professor-criança, criança-criança, família-professor, professor-comunidade;
- A inclusão depende da criação de rede de apoio e ajuda mútua entre escolas, pais e serviços especializados da comunidade;
- O projeto pedagógico deve garantir adaptações necessárias, apoio especializado e planejamento, considerando as necessidades de todas as crianças, e oferecendo equipamentos, brinquedos, jogos, materiais alternativos e recursos adaptados quando necessários;
- O professor precisa assumir a responsabilidade pelo trabalho pedagógico e receber apoio do professor especializado, dos pais e demais profissionais envolvidos para a identificação das necessidades;
- Uma maior valorização das potencialidades, das necessidades e dos interesses das crianças com deficiência para a elaboração e realização das experiências educativas;
- A priorização, além do acesso à cultura e ao conhecimento, do desenvolvimento da autonomia, independência e autoimagem positiva das crianças;
- A escola deve ser um espaço inclusivo, acolhedor, um ambiente estimulante que reforce os pontos fortes, reconheça as dificuldades e se adapte às peculiaridades e potencialidades de cada criança e do grupo;
- Uma gestão democrática e de descentralização com repasse de recursos financeiros diretamente à instituição para reestruturação e organização do ambiente, da sala de aula, e para as adaptações que se fizerem necessárias;
- O êxito do processo inclusivo depende da formação continuada do professor, de grupo de estudos com os profissionais envolvidos, possibilitando ação, reflexão e constante redimensionamento da prática pedagógica.

- A organização do espaço, a eliminação das barreiras arquitetônicas (escadas, depressões, falta de contraste e iluminação inadequada), mobiliários, a seleção dos materiais se tornam condições essenciais e prioritárias;

- As crianças com deficiência, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais, são crianças que têm as mesmas necessidades básicas de afeto, cuidado e proteção, e os mesmos desejos e sentimentos das outras crianças. Elas têm a possibilidade de conviver, interagir, trocar, aprender, brincar e serem felizes, embora, algumas vezes, de forma diferente;

- Mais importante que a caracterização da deficiência, das dificuldades ou limitações é necessário procurar compreender a singularidade da história de vida de cada criança, suas necessidades, seus interesses, como interage, como se relaciona com as pessoas, objetos e com o conhecimento.

- É importante que o professor da Educação Infantil esteja aberto e disposto a realizar a escuta e acolhida dos desejos, das intenções, interpretar as expressões, os sentimentos, as diferentes formas de ação e comunicação de cada criança. Para isso, o professor necessita do apoio e cooperação contínua da família para que juntos possam estabelecer estratégias que favoreçam o processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

- As ações da criança: fazer coisas, brincar e resolver problemas podem produzir formas de conhecer e pensar mais complexas, combinando e criando novos esquemas, possibilitando novas formas de fazer, compreender e interpretar o mundo que a cerca;

- Independentemente do tipo de deficiência, em que as crianças sejam expostas a formas positivas de comunicação e interação, de ajudas e trocas sociais diferenciadas, as situações de aprendizagem desafiadoras: onde sejam instigadas a pensar, a resolver problemas, a expressar sentimentos, desejos e a formular escolhas e tomar iniciativas.

- As crianças necessitam da mediação do professor para a formação de conceitos, o desenvolvimento da autonomia e independência, incentivando-as a se comunicarem, interagirem e participarem de todas as experiências em grupo;

- A modificação na temporalidade também precisa ser considerada: cada criança tem um determinado tempo que lhe é peculiar. Algumas crianças com deficiência poderão necessitar de mais tempo para construção de vínculos afetivos, para se sentirem seguras e assim se adaptarem ao grupo e interagir com os colegas e a professora;

- É necessário aprofundar durante a formação continuada de professores

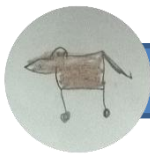
conhecimentos sobre as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação possibilitando um melhor desenvolvimento dos processos pedagógicos de forma adequada e qualificada de acordo com cada especificidades.

A inclusão é de fato um processo dialético complexo, pois envolve a esfera das relações sociais intergrupais e intrapessoais vividas na escola. No seu sentido mais profundo, vai além do ato de inserir, de trazer a criança para dentro do contexto da Educação Infantil. Significa envolver, compreender, participar e aprender.

Essas são atitudes éticas que não implicam apenas no respeito ou valorização das diferenças, mas em uma questão de posturas positivas e, acima de tudo, de compromisso pedagógico para que a criança construa, à sua maneira, o conhecimento, e avance na aprendizagem. Assim, a escola, o professor e a família têm papel determinante na mediação sociocultural para que a criança avance no processo de desenvolvimento, aprendizagem e na formação humana por meio de situações desafiadoras para o desenvolvimento positivo da autoimagem, independência e autonomia.

Por meio de práticas pedagógicas que resultem em um currículo qualificado, a Educação Infantil pode fazer a diferença na construção de identidades positivas, e certamente contribuirá para que o ciclo perverso existente na sociedade e que interfere na realidade de crianças pequenas seja quebrado.

O papel da Educação Infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância da diversidade, para a história e a cultura brasileira.



6. O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

“É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. Provérbio africano



Foto 10 - Cordilheira Alta

Carregar de sentido os termos que as DCNEIs (2009) utilizam na proposição do currículo contribui para refletir que o currículo aqui proposto não pode prescindir do conhecimento das crianças, porque se elas não forem o centro, a referência para a oferta das experiências, esse conjunto de práticas corre grandes riscos de pender para um vazio, ou para uma rigidez, equívocos que não queremos mais praticar. E ainda, não pode prescindir da necessidade de investir na formação dos profissionais para que estes fortaleçam suas convicções nesta direção.

Neste sentido, compreendemos que essa tarefa de construir um currículo para a Educação Infantil, precisa ganhar força, e necessariamente mais referências, mais estudo, mais reflexão e também apoiar-se em experiências já existentes, para além desse documento.

Pensamos que essas duas questões: a de que o currículo precisa ser fruto de uma construção coletiva e a de que as crianças precisam ser a referência para esta tarefa, são imprescindíveis e fundamentais e foram elas que guiaram essa elaboração.

Esse entendimento de que toda decisão de uma política pública, contém um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura precisa iluminar nossas decisões de não trazer respostas prontas apenas para serem implementadas, mas de contribuir para a construção.

Unir esforços na direção de um trabalho coletivo onde o aprofundamento das discussões seja a tônica, no sentido de ampliar as referências, os repertórios em torno das concepções de infância, criança, currículo, Educação Infantil, avaliação, entre outros, e também no sentido de garantir aos professores, gestores, crianças e familiares o protagonismo, tem tornado o desafio mais complexo.

É evidente que o Ministério da Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Secretaria de Estado da Educação têm papel imprescindível no fortalecimento dessas ações, porém tornou-se necessária a união dos municípios de forma regionalizada em um trabalho intenso de elaboração de textos-base, leituras, discussões e encaminhamentos de propostas para que esta Diretriz e, conseqüentemente o currículo da Educação Infantil fossem possíveis, subsidiado pela BNCC, documentos nortezadores e o Currículo Base do Território Catarinense.

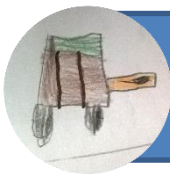
Ressaltamos, que o currículo da Educação Infantil não pode ser algo que advém do “senso comum”, ou seja, do empírico, pelo contrário, é profundo e produzido pelo conhecimento científico, por meio de pesquisas e aprofundamentos do desenvolvimento e da aprendizagem neste nível de ensino.



Figura 5 – Produção das Crianças



Figura 6 – Produção das Crianças



7. A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS, CRIANÇAS BEM PEQUENAS E CRIANÇAS PEQUENAS.

“Com os ouvidos nós escutamos o silêncio do mundo E dentro do silêncio moram todos os sons: gato, choro, riso, lamento (...). Quando nós escutamos, imaginamos distâncias, construímos histórias, desvendamos nossas paisagens, os ouvidos têm raízes pelo corpo inteiro”.

Bartolomeu Campos de Queiróz



Foto 11 – Nova Itaberaba

Ainda temos que avançar no conhecimento mais aprofundado sobre os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas e o quanto ainda há fragilidade, equívocos e incompreensões nas experiências pedagógicas que são propostas a elas nas instituições de Educação Infantil.

A existência da creche como espaço de vida coletiva no campo da educação é recente e tem ocupado pesquisadores e especialistas no sentido de buscar entender esse novo contexto.

Onde antes se estudava a criança sozinha, em situações semelhantes à de laboratório, com exames ou aplicação de escalas, como afirma Maria Carmem Barbosa (2012), agora exige dedicação às pesquisas em contextos sociais, o que significa passar a olhá-las e compreendê-las em suas vidas sociais e relacionais.

Essa imagem que se tem sobre os pequeninos, fruto da conformação, daquilo que foi instituído por muitos anos como uma verdade, impede que os adultos que se desafiam a tarefa de cuidar e educar consigam planejar práticas que se aproximem das suas reais necessidades.

O objetivo desta Diretriz é provocar uma reflexão sobre qual imagem fazemos das

crianças, e deste modo pensar na complexidade que há em cada um, fruto de sua herança genética, de suas experiências sensoriais, expressivas e corporais, de seus contextos sociais, para assim realizarmos uma prática pedagógica coerente com essas reflexões.

Pensando no cuidado e educação dos bebês e crianças bem pequenas (0 aos 3 anos e 11 meses), formulamos as seguintes indagações:

1. Há em nossas instituições de Educação Infantil uma compreensão da importância do trabalho educativo com eles?
2. Atribuímos atenção diferenciada e planejamos a formação dos profissionais que atuam com os pequeninos?
3. Eles têm sido sujeitos de intervenções educativas intencionalmente organizadas para promover sua aprendizagem e desenvolvimento?

Consideramos que já é tempo de compreender que as instituições educativas para bebês e crianças bem pequenas são escolas, ainda que com particularidades, uma vez que nas diferentes idades, as crianças aprendem de forma específica, de acordo com a maneira como melhor se relacionam com o mundo ao seu redor.

O trabalho com os bebês e crianças bem pequenas deve acontecer de forma dinâmica, porque enquanto uma criança está com fome e precisa ser alimentada, outra dorme, outra ainda quer dormir e outros brincam com os objetos que têm ao alcance das mãos. Outro ainda espera para ser higienizado; assim, a atenção da professora se desdobra entre as diferentes crianças, sem na maior parte do tempo obedecer a uma rotina organizada e rígida para todas. Por isso, o desafio que se apresenta aos professores é fazer os momentos de cuidado tornarem-se vivências educativas, organizando de forma intencional o trabalho com o propósito de favorecer o desenvolvimento de todas as crianças do grupo, como tem defendido Mello (2006) de que é preciso priorizar na atitude dos adultos a percepção sobre a necessidade de comunicação, de acompanhamento e apoio ao movimento, às brincadeiras e às interações dos bebês e crianças bem pequenas.

Becchi (2012) pontua que devemos atribuir atenção individual a cada um, observar o que mais mobiliza seu interesse, verificar suas reações e o que mais o deixa feliz. Essa “postura absolutamente pedagógica” favorecerá sua aprendizagem e desenvolvimento.

No trabalho desenvolvido por pesquisadoras e educadoras húngaras no Instituto Loczy

(Pickler, 2010; David; Appell, 2012; Falk, 2011), o esforço de comunicação dos adultos com os bebês se tornou uma das maneiras de criar condições deles se sentirem seguros e, assim, formar e desenvolver uma personalidade harmônica e colaborativa.

As instituições de educação precisam ser espaços privilegiados para o desenvolvimento de qualidades humanas como a percepção, a memória, a linguagem, o pensamento, o movimento e, mais tarde, a imaginação, o controle da própria vontade, dos sentimentos e das aptidões. A formação dessas sofisticadas qualidades humanas depende da organização intencional da vida das crianças neste espaço coletivo e educativo.

O trabalho com as crianças, quando tratadas como sujeitos de sua aprendizagem, de seus desejos e vontades, poderá promover situações de descobertas e de colaboração, favorecendo sua independência e sua autonomia. Leontiev (1978) afirma que o desenvolvimento da criança depende de seu contato com a cultura – isto é, com os objetos, com os costumes, com as linguagens, com as formas de pensamento, com o conhecimento, com os valores, pois a criança se humaniza ao se relacionar com os objetos socialmente criados e com as pessoas.

Os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento humano, pois neles ocorre a formação das estruturas iniciais do psiquismo humano (VIGOTSKI, 1996), decorrentes da inserção da criança na dinâmica social e das vivências que lhe forem favorecidas e organizadas intencionalmente.

Esses primeiros anos se caracterizam pela unidade entre os aspectos sensorial e motor, ou seja, a percepção e a ação constituem um processo único impulsionado “pela necessidade, ou falando de modo mais amplo, pelo afeto. A percepção e a ação estão unidas pelo afeto” (VIGOTSKI, 1996), por aquilo que atrai a criança.

Ao longo dos primeiros anos há avanços incríveis na capacidade de deslocamento pelo espaço e na capacidade de comunicação, por isso a importância da forma como o professor concebe, comunica-se, interage e se relaciona com ela.

Roupas que possibilitem o movimento livre, superfície adequada ao arrastar-se e engatinhar, brinquedos e objetos com que brincar e que apresentem sons e cores, espelho, etc., vão estimular o movimento.

A professora não precisa estimular diretamente o controle dos seus movimentos, basta ofertar-lhe os estímulos ao movimento, o mesmo não acontece para o desenvolvimento da linguagem gestual, oral onde o estímulo direto é fundamental. Por isso, em todas as oportunidades de cuidado individual, deve-se falar com as crianças, fazer um esforço para estabelecer e manter entre ambos uma comunicação não apenas por meio da fala, mas também pelo contato visual, gestual, pelo toque, pelo olhar, etc. Essa comunicação de caráter emocional envolve a ação do adulto, numa coparticipação da criança.

Comunicar ao bebê e criança bem pequena que ela será deslocada, alimentada ou trocada e aos poucos ir pedindo sua colaboração nas pequenas atitudes de higiene, sono e alimentação são imprescindíveis para que a comunicação provoque reação e estimule a conquista da autonomia.

Dar tempo para que o bebê e criança bem pequena compreenda o sentido do que se diz e responda à comunicação, são maneiras de promover essa comunicação emocional e essa parceria, que será duradoura e ajudará a definir sua personalidade em formação.

Dessa forma, a criança mesmo bem pequenina pode colaborar cada dia mais e se tornar sujeito em uma situação em que historicamente tem sido apenas um objeto da ação do adulto. Esse ritual que se repete, e por isso passa a ser conhecido pela criança, possibilita uma segurança que forma sua personalidade para ser equilibrada, porque é participante e parceira de seu próprio cuidado.

O canto, as histórias, os diferentes repertórios de brincadeiras, as relações com elementos da natureza, etc., vão se intensificando junto com a linguagem, o que constitui um salto de qualidade no desenvolvimento das crianças, por isso o lugar que elas ocupam nas relações sociais de que participam tem força motivadora em sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Acreditar na ideia de que desde o nascimento, cada criança está apta e interessada em conhecer o mundo, em agir, em relacionar-se, pode reforçar nos adultos o desejo em saber escutá-la, percebendo seus interesses e necessidades, auxiliando no que for necessário, aproximando aquilo que é distante, apresentando-a para o mundo.

A crença na capacidade das crianças, reforçada pelas bases teóricas aqui apresentadas, podem contribuir de forma muito significativa para as mudanças na prática pedagógica.



Figura 7 - Produção das Crianças



9. DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM, PENSAMENTO E DA IMAGINAÇÃO

Lili inventa o mundo do faz-de-conta. Faz-de-conta que isto é um avião, Zum... Depois aterrizou em pique e virou trem Tu, tu, tu, tu... Entrou pelo túnel chispando, mas debaixo da mesa havia bandidos Pum! Pum! Pum! Pum! O trem descarrilhou. E o mocinho? Meu Deus! No auge da confusão levavam Lili para a cama à força. E o trem ficou tristemente derrubado no chão, fazendo de conta que era mesmo uma latinha de sardinha. Mário Quintana



Foto 12 – Pinhalzinho



Foto 13 - Formosa do Sul

Considerando a principal tese da Teoria Histórico-Cultural, de que o homem não nasce humano, mas se torna humano pela apropriação da cultura acumulada histórica e socialmente pelas gerações precedentes, passamos a tecer uma série de considerações sobre o desenvolvimento da linguagem e a Educação Infantil.

Para a Teoria Histórico-Cultural a atividade que a criança realiza desde seu nascimento possibilita a formação das habilidades especificamente humanas que lhe garantem a formação de sua personalidade e de sua inteligência (LEONTIEV, 1988).

Neste sentido, a educação e as condições concretas de vivência da criança têm “papel condutor [...] operando precisamente em sua atividade e em sua atitude diante da realidade determinando, portanto, sua psique e sua consciência”. (LEONTIEV, 1988).

Mello (2006) reitera essa perspectiva afirmando que o que torna o fazer uma experiência é o grau de envolvimento do sujeito que o realiza. Isso quer dizer que o grau de envolvimento da criança tem relação direta com o sentido que a experiência tem para ela: quanto mais a experiência responde a uma necessidade ou desejo da criança, mais envolvida a veremos e maior emoção positiva ela demonstrará.

A partir dessa perspectiva a Psicologia Histórico-Cultural tem apresentado grandes

contribuições para compreendermos o desenvolvimento da linguagem. A seguir apresentamos alguns princípios importantes desta psicologia:

- 1) Há uma diferença entre os homens e as demais espécies animais, caracterizada pela capacidade de criar, utilizar e conservar instrumentos e signos;
- 2) O desenvolvimento humano supera os fatores biológicos com a apropriação, na história individual, dos instrumentos e signos culturais produzidos pelo conjunto dos homens;
- 3) O desenvolvimento da linguagem simbólica na criança revoluciona todas as funções psíquicas (percepção, memória, atenção, pensamento, linguagem, etc.), que vão passando de involuntárias a voluntárias;
- 4) A aprendizagem e o desenvolvimento no ser humano constituem uma unidade dialética, cujo motor é a mediação por instrumentos e signos culturais - intencionalmente dirigida no interior das relações sociais.

Dois pontos centrais desta etapa do desenvolvimento (0 a 5 anos) têm sido apontados pelos autores soviéticos da Psicologia Histórico Cultural, (Vygosky, Luria e Leontiev) como momentos revolucionários na direção do pensamento abstrato e conceitual:

- 1) A aquisição da fala e a convergência das linhas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem com a constituição do pensamento verbal; e
- 2) A brincadeira de faz de conta ou o “brinquedo simbólico” como mais um passo na direção do futuro pensamento abstrato.

São múltiplas as formas de mediação que vão proporcionando o desenvolvimento da percepção e atenção guiados pela linguagem, processo em que a palavra, o gesto e outras formas de linguagem utilizados pelo adulto vão conferindo significado para a criança.

A linguagem socializada, em contexto de interação entre a criança e o adulto, vai dirigindo e propiciando também a organização do ato voluntário, pois ao produzir determinadas necessidades, vai conduzindo a criança a uma dada ação organizada (pegar a bola, jogar a bola, encaixar um objeto em outro, etc.).

Vygotsky (1988) enfatiza que o caminho do desenvolvimento da linguagem simbólica em unidade com o pensamento não é rápido nem linear, mas se dá por saltos, avanços e recuos. No início a comunicação é composta por gestos, balbucios, depois por uma ou outra palavra e aos poucos, vão se desenvolvendo para processos de discriminação e generalização

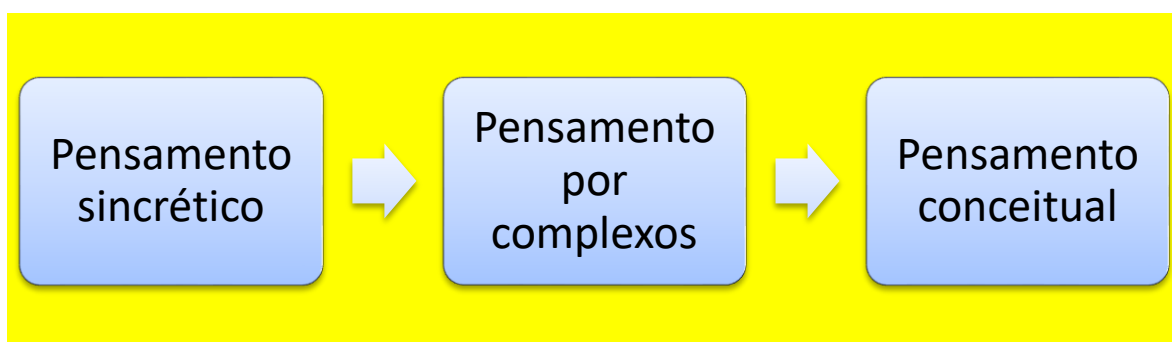
que vão guiar a formação dos conceitos, pois a criança passará a observar as diferenças e, posteriormente, as semelhanças entre os objetos nominados com a mesma palavra.

A criança inicialmente emprega e compreende as palavras de modo subjetivo, o que para Wallon (1981) é denominado pensamento sincrético e vinculado às impressões que essas palavras lhe causam, porém com as mediações, aos poucos ela supera o sincretismo, ao perceber as contradições entre o seu emprego das palavras e dos adultos, que a corrigem, por exemplo.

Isto possibilita que a criança gradativamente vá desenvolvendo seu pensamento por complexos, uma forma de pensamento que busca as relações objetivas com os objetos e situações da realidade, porém essas duas formas de pensamento se mesclam ora sobressaindo um tipo de pensamento ora outro.

Somente a participação e integração da criança nas mais diversas situações sociais mediadas pela linguagem criam a possibilidade de superar, com a intervenção dos adultos, a predominância do pensamento por complexos, passando para o pensamento conceitual, necessário às aquisições das etapas que sucedem a Educação Infantil.

Por esse motivo aumenta a responsabilidade da Educação Infantil em conduzir as crianças no processo de compreensão do mundo que a cerca, utilizando a linguagem em situações significativas de comunicação intencional, provocando uma transformação radical no psiquismo infantil.



Elaborado: Professoras de União do Oeste

Professor, para que possa refletir melhor sobre o seu papel potencializador da linguagem, do pensamento e da imaginação das crianças, formulamos algumas questões:

- Você fala com as crianças e não somente para as crianças?
- Explora os momentos em que as crianças se mostram predispostas para falar, o que pensam, sentem e imaginam, incentivando a manifestação de suas ideias?
- Fala devagar e estabelece contato visual com as crianças?
- Estimula o desenvolvimento do pensamento, a estruturação da linguagem e a aquisição de vocabulário e a imaginação através das conversas e das práticas da leitura, lendo para, ou com as crianças?
- Elogia as respostas e assume uma atitude de interesse, motivação e entusiasmo pelas respostas e questões colocadas pelas crianças?
- Acrescenta informação ao ajudar reformular o pensamento e a fala das crianças?
- Usa uma linguagem correta, rica e diversificada evitando expressões como “Piu-Piu” em vez de “pássaro”, etc.?
- Usa palavras novas, explicando o seu significado através de exemplos simples e acessíveis?
- Faz perguntas abertas, por exemplo, o que fez hoje? Onde foi passear? Este tipo de abordagem ajuda as crianças a refletir sobre as suas ações e sobre as situações do dia a dia, produzindo memórias duradouras.
- Descreve o que se está a fazer no dia a dia, conversando e interagindo com as crianças?
- Investe tempo em momentos que proporcionem interação entre as crianças por meio da linguagem onde elas se sintam incentivadas a se comunicar com o outro?
- Dedicar tempo de qualidade para estimular o diálogo?
- Uma das práticas de uso da linguagem que precisa ser valorizada na Educação Infantil de encontro com um dos direitos de aprendizagem das crianças. O direito a expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível possibilitando perceber suas emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas e opiniões. Esse direito poderá ser garantido por meio de rodas de conversas, integração a partir das práticas pedagógicas entre crianças e adultos. O importante é possibilitar momentos que a criança explore e se expresse por meio de diferentes linguagens (BRASIL, 2017). O professor neste caso é o sujeito que promove essa interação das linguagens através de sua intencionalidade pedagógica.

9.1 Expressão dos rabiscos, garatujas e desenho

Os livros estão cada vez mais presentes nas instituições de Educação Infantil e a ênfase na linguagem se relaciona também ao texto literário; àquele texto que provoca o imaginário das crianças, que abre margem para elas fazerem suas interpretações, pensarem sobre a vida e as interações, estabelecerem relações das mais diversas. O que as crianças aprendem com a literatura muitas vezes não está explicitado na superfície do texto, é troca de experiências, é o poderoso potencial imaginativo que as histórias presentes nos livros desencadeiam. O desenho, outra poderosa linguagem da criança, marca o desenvolvimento da infância e as crianças desde muito pequenas gostam de ser rabiscadores inicialmente pelo prazer de rabiscar, de explorar elementos gráficos e deixar marcas e posteriormente pelo uso dessa manifestação representativa da realidade e da imaginação, caracterizada pela intenção de produzir algo e comunicar-se.

Vygotsky (2000) destaca que o desenho é uma representação simbólica que tem início quando a fala se torna habitual. Trata-se de uma linguagem gráfica que tem por base a linguagem verbal e constitui-se em um estágio preliminar na apropriação da escrita.

Quando a criança rabisca, garatuja e principalmente quando recorre ao desenho para expressar fatos, ideias, pessoas, lugares, etc., utiliza-se de um simbolismo de primeira ordem, ou seja, os símbolos por ela utilizados representam diretamente o objeto, fenômeno, a pessoa ou situação, assim os desenhos liberam-se dos gestos indicativos e se tornam símbolos auxiliares à lembrança, contendo os rudimentos da representação escrita.

Estas são algumas referências dos desenhos produzidos pelas crianças, lembrando sempre que o desenvolvimento de cada criança é único e que o desenho não depende somente da idade da criança, é também resultado de seu contexto biopsicossocial e suas experiências com o meio.

- Fase dos 0 aos 2 anos: transição da fase da garatuja desordenada para ordenada;
- Fase dos 2 aos 3 anos: transição da fase da garatuja ordenada para a circular e nominada;
- Fase dos 3 aos 4 anos: transição da fase da garatuja circular e nominada para o pré-esquema (1º e 2º nível);

- Fase dos 4 aos 5 anos: evolução da fase do 1º e 2º nível do pré-esquema para o 3º nível;
- Fase dos 5 aos 6 anos: evolução do pré-esquema para o esquema.

FASE DA GARATUJA



FASE DO PRÉ-ESQUEMA



FASE DO ESQUEMA



Defendemos a ideia de que a criança deve ter oportunidade de se expressar de diferentes maneiras, ampliando suas formas de dizer. Ela pode fazê-lo por meio dos rabiscos, das garatujas, dos desenhos, mas também da modelagem, do recorte, da colagem, da pintura,

da música, da dança, do reconto, das demais artes plásticas e gráficas, do cinema, do teatro, da música entre tantas outras formas de expressão e representação de nosso universo cultural.

9.2 Experiências de leitura e escrita

A prática de ler e contar histórias em instituições de Educação Infantil deve ser um ato pedagógico constante, no momento que o professor lê para as crianças, ela não apenas decodifica a escrita, mas, interage com a forma de expressão da linguagem.

E, para que as crianças se sintam leitoras e usufruam dos prazeres da leitura, não é necessário que estejam alfabetizadas. Contudo, “o texto narrativo não chega às crianças não alfabetizadas sem a mediação do adulto e, muito menos, sem as intenções educativas envolvidas pela mediação” (FRONCKOWIAK; RICHTER, 2005).

Para a Teoria Histórico-Cultural, da mesma forma que as crianças, por precisarem interagir e se comunicar com os outros, se apropriam do gesto e da linguagem oral, do desenho, a escrita também precisa se tornar uma necessidade para elas. Para isso, a escrita deve ser apresentada às crianças como uma atividade cultural complexa, considerando seus usos sociais. Esta se constitui em uma das mais importantes orientações teórico-metodológicas da referida teoria para a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, tendo em vista o processo da apropriação da linguagem escrita.

O desenvolvimento da escrita na criança se inicia com o gesto e, a partir da linguagem oral, passa pela imaginação, pela brincadeira de faz de conta, pelo jogo e pelo desenho antes de chegar à escrita propriamente dita. Para Vygotsky, essas diferentes formas de representação compartilham um aspecto comum que é o desenvolvimento da função simbólica. Se elas contribuem para o desenvolvimento da capacidade de representar simbolicamente, conseqüentemente, colaboram para a apropriação da linguagem escrita, pois, a escrita é um sistema de signos que representa os sons e as palavras da linguagem oral, os quais, por sua vez, representam objetos, ações, fenômenos reais. Diante desse precioso ensinamento que se põe um dos grandes desafios da Educação Infantil: promover às crianças pequenas variadas possibilidades de participação da cultura escrita, no sentido de conviver com diferentes materiais escritos, vivenciar situações nas quais se faz necessário organizar o

discurso escrito e experimentar formas de pensar sobre o escrito.

Ainda, segundo Fronkowiak (2005), no espaço da Educação Infantil, as crianças não buscam textos para estudar ou para se alfabetizarem, mas, por meio de situações intencionais e organizadas, conviver com a cultura escrita, aprendendo sobre si, o outro, a vida, o mundo e, inclusive, sobre a linguagem escrita.

As autoras Patrícia Corsino, Maria Fernanda Rezende Nunes, Mônica Correia Baptista, Vanessa Ferraz Almeida Neves e Angela Rabelo Barreto (BRASIL, 2017) apontam que, com relação às experiências com a leitura e a escrita devemos refletir se as práticas educativas:

- Têm as interações e as brincadeiras como eixo do trabalho. Interações dialógicas e brincadeiras compreendidas como elemento fundante da cultura infantil e não reduzidas exclusivamente a estratégias de ensino e aprendizagem;
- Incentivam as crianças a falarem de si, possibilitando experiências de narrativas de situações vividas ou imaginadas e inventadas;
- Concebem que a leitura e a escrita acontecem em situações reais e significativas, isto é, que estejam inseridas em práticas sociais, em situações interativas, portanto, necessárias para a comunicação entre os interlocutores;
- Apresentam interação dialógica entre adultos e crianças – o que significa um processo discursivo de fato, no qual a professora acolhe o que a criança traz, numa escuta atenta e interessada, que responde e se altera;
- Concebem a linguagem numa perspectiva discursiva, intimamente relacionada ao pensamento e à consciência, portanto, constituinte do sujeito e não como mera ferramenta ou área de conhecimento;
- Pressupõem um sequenciamento de atividades que se sustentam em objetivos, que têm continuidade e desdobramentos construídos nas interações que se estabeleceram no grupo/turma;
- Ocorrem de maneira constante e contínua, integrando o cotidiano da turma e das instituições, configurando-se não como atividades isoladas, ainda que interessantes, mas sim como propostas pedagógicas dialógicas e consistentes;
- Idealizam que a linguagem escrita acontece de forma integrada e equilibrada em relação à oralidade e às outras formas de expressão;

- Ampliam a inserção das crianças na cultura escrita pelo convívio com diferentes suportes e gêneros discursivos orais e escritos.



10. AS INTERAÇÕES E AS BRINCADEIRAS

A criança é feita de cem. [...] A criança tem cem linguagens. (...) Mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça [...]. Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.

MALAGUZZI, 1999



Foto 14 - Caxambu do Sul

O brinquedo é uma necessidade para a criança. No ato do brincar a criança vivencia e concretiza situações que, geralmente, já viveu ou ainda vive, seja em seu contexto social cotidiano seja em sua fantasia, pois, na infância, a imaginação, a fantasia, o brinquedo não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam, mas também pelas capacidades humanas que desenvolvem, como: a percepção, a memória, a emoção e a imaginação.

No ato de brincar a percepção do mundo ganha força e vai sendo modificada a partir do momento em que a criança vai exercitando suas funções de memória, de linguagem, de afetividade, de imaginação, estimulando a ser mais independente em relação a seus atos e ao mundo ao seu redor.

Além de propiciar o desenvolvimento de todas essas capacidades, a brincadeira é em si também um fenômeno da cultura, uma vez que se configura como um conjunto de práticas, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos sujeitos nos contextos históricos e sociais em que se inserem. Representa, dessa forma, um acervo comum sobre o qual os sujeitos desenvolvem atividades conjuntas.

Borba (1997) afirma que o brincar é um dos pilares da constituição das culturas da

infância, compreendidas como significações e formas de ação social específica que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo.

O professor pode ser um potencializador da brincadeira alimentando a imaginação das crianças através de diferentes formas de expressão artística, tais como a literatura (poesia, contos tradicionais, lendas, trava-línguas, etc.), o teatro, as artes plásticas, a música, a fotografia, o cinema, etc. Possibilitamos às crianças a apropriação de novos conhecimentos sobre o mundo; aguçamos a sua observação sobre a realidade natural e social; resgatamos as brincadeiras tradicionais da nossa cultura, das famílias e da comunidade a que pertencem, sendo imprescindível garantir às crianças experiências de brincar livremente, de escolher as brincadeiras, os brinquedos, os materiais, os objetos.

A observação das crianças é uma ferramenta fundamental do professor para conhecer e compreendê-las melhor nas suas formas de pensar, de se comunicar, de interpretar e de agir sobre o mundo. Nesse sentido, seu olhar pode focalizar algumas questões envolvidas no brincar, tais como: de que as crianças brincam? Que temas e objetos/brinquedos estão envolvidos? Que brincadeiras se repetem cotidianamente? Que regras organizam as brincadeiras? Em que espaços e durante quanto tempo brincam? Como escolhem e distribuem os participantes? Que papéis são assumidos? Como se organizam em grupos? Que critérios e valores perpassam a escolha dos parceiros (amizade, alianças, hierarquias, preconceitos, relações de poder, etc.)? Quais são as regras que regem as relações entre pares? Que conhecimentos e habilidades as crianças revelam nas brincadeiras?

Ao observar as crianças brincando, o professor pode reunir muitas informações que ajudam a organizar os espaços e tempos escolares, de modo a ampliar e enriquecer suas brincadeiras, estabelecer interações mais produtivas com elas e trabalhar com os diferentes conhecimentos e expressões artísticas. O conhecimento do espaço do brincar ajuda também o professor a encorajar as crianças a participar das brincadeiras, inseri-las nos grupos, ajudá-las a construir os conhecimentos necessários à essa participação e a estabelecer relações democráticas entre pares.

É importante incorporar a dimensão lúdica no trabalho com os conhecimentos do patrimônio cultural, objetivando contribuir para que as crianças estabeleçam associações e significações que potencializem suas possibilidades de apropriação dos mesmos. Porém, é

importante ter o cuidado de não reduzir a brincadeira ou jogo a mero recurso didático. O trabalho só assumirá uma perspectiva lúdica se tiver como características a fruição, a escolha, a ausência de consequências, as descobertas, a possibilidade de decisão, solução e iniciativa da criança.

10.1 Experiência de brincar e o brincar livre

Reforçamos finalmente que a experiência de brincar com as crianças, ou seja, do adulto ser parceiro de suas interações lúdicas, partilhando com elas decisões, escolhas, papéis e respeitando suas lógicas e formas próprias de organização e significação da realidade, cria um espaço de aproximação e de relações de afeto com elas. Que tal reaprender com as crianças a inverter a ordem, a rir, a representar, a sonhar e a imaginar?

Destacamos outro aspecto importante quanto ao ato de brincar. Deixar a criança brincar livremente ou direcionadas, proporcionando espaços internos e externos estruturados com brinquedos ou não estruturados. As brincadeiras poderão ser individuais ou em pequenos grupos. A brincadeira livre é momento único de vivência para a criança. Em tempos de avanços tecnológicos, onde as crianças cada vez mais estão envolvidas com instrumentos multimidiáticos é fundamental oferecer a elas o convívio com a natureza. Um grupo de trabalho em Saúde e Natureza tem discutido sobre esta questão do envolvimento da criança em espaços da natureza. Destacam que é preciso refletir e requalificar as práticas, a organização, as rotinas e o tempo escolar, reconhecendo o brincar e o aprender com a – e na – natureza como elementos centrais de uma educação vinculada com a própria vida (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2019). Este grupo de trabalho ainda aponta a partir de pesquisas, alguns problemas de saúde na infância decorrentes da falta de oportunidade de brincar em espaços livres, como na natureza, são eles: obesidade/sedentarismo, hiperatividade, baixa motricidade, falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física e até miopia.

De acordo com ANDRADE (2009, p. 52) brincar é ainda o tempo de estar consigo mesmo, com o outro, com o universo cultural em que estamos inseridos, de forma concreta ou simbólica. Portanto, não somente na educação infantil, mas em toda caminhada da criança durante a infância é preciso garantir mais um dos direitos de aprendizagem, o BRINCAR.



Foto 16 - Águas de Chapecó



11. CORPO E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“Acho que o quintal onde a gente brincou é maior que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor”. Manuel de Barros.



Foto 17 - Planalto Alegre



Foto 18 - Sul Brasil

Os estudos mais recentes na área da Educação Física escolar tem se preocupado em discutir e apresentar elementos teóricos e metodológicos para uma concepção de Educação Infantil que valorize e sistematize o movimento corporal da criança, no seu processo de apropriação da cultura e na construção do seu pensamento.

Pensar o ser humano em sua totalidade requer a compreensão de que as várias dimensões humanas são indissociáveis, ou seja, não se separam e condicionam-se mutuamente. No caso das questões relativas ao corpo e movimento da criança, é imprescindível a compreensão de que não possuímos um corpo, e uma mente separados, mas sim, um corpo que sente, pensa e age de forma indissociável, por meio de múltiplas linguagens.

Para Vygotsky (1998) não existe pensamento separado da ação, pois toda ação humana pressupõe um pensamento, com objetivos definidos por necessidades constituídas cultural e historicamente.

Wallon (1981) nos diz que o homem é um ser biologicamente social e que é na complexa dinâmica de cada cultura que ocorre o seu desenvolvimento. Nesse processo, o movimento do corpo se apresenta como um dos campos funcionais, e integrado com a afetividade e a inteligência, constitui a pessoa como um todo.

A criança tem uma maneira expressiva, gestual, simbólica e lúdica de estar no mundo, tendo o direito de viver plenamente a infância. Segundo Oliveira (2002), as diferentes linguagens possibilitam à trocas de informações, observações, planos e ideias, estabelecendo novos recursos de aprendizagem, integrando-se às funções psicológicas superiores e as transformando. Dessa forma, o movimento deve ser entendido como algo a mais que o simples deslocamento do corpo no espaço; precisa ser entendido como uma linguagem expressiva, cheia de intencionalidade, constitutiva da cultura corporal humana

Para Filgueiras (2002), o movimento é uma das formas que a criança tem de explorar o mundo ao seu redor e interagir. Por meio dessa exploração e interação, a criança pode construir conhecimentos sobre seus limites e possibilidades, conhecer e dominar o uso de diferentes objetos/instrumentos que a humanidade desenvolveu, assim como iniciar a compreensão de quais relações pode estabelecer com eles.

Desse modo, a linguagem corporal, expressa no movimento da criança, não deve ser deixada à margem, como se as aprendizagens significativas estivessem apenas vinculadas à linguagem escrita, o que segundo Dieckert (1985) deve-se instigar a criança a descobrir, desenvolver, experimentar, interpretar, expressar, criar, cooperar, brincar, organizar-se, satisfazer-se e melhorar o corpo, o movimento, o jogo.

O movimento também é parte integrante da construção da autonomia e identidade da criança. O fato de a criança não falar, ou não escrever, ou não saber fazer as coisas que os adultos fazem, a transforma em produtora de uma cultura infantil, justamente por causa destas especificidades. Segundo Faria (1999) a ausência, a incoerência e a precariedade características da infância, ao invés de serem falta, incompletude, são exatamente a infância.

O brincar oferece à criança condições de se desenvolver e se apropriar de elementos da realidade por meio da compreensão dos seus significados. Essas considerações nos levam a concluir que a Educação Infantil é um espaço, por excelência, de aprendizagens que envolvem movimentos corporais, e o brincar é um princípio que norteia, pedagogicamente, o seu cotidiano.

As DCNEIs (2010) orientam a construção de uma organização curricular baseada em campos ou âmbitos de experiência, conforme as características e necessidades da idade infantil.

Com base no pressuposto de que na pequena infância o corpo em movimento constitui a matriz básica da aprendizagem, Garanhan (2001) propõe a organização pedagógica do movimento corporal na Educação Infantil em torno de três eixos:

1. Autonomia e identidade corporal – implica aprendizagens que envolvem o corpo em movimento para o desenvolvimento físico-motor, proporcionando assim o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a autonomia e formação da identidade corporal infantil.

2. Socialização – é a compreensão dos movimentos do corpo como uma forma de linguagem, utilizada na e pela interação com o meio social.

3. Ampliação do conhecimento das práticas corporais infantis – envolve aprendizagens das práticas de movimentos corporais que constituem a cultura infantil, na qual a criança se encontra inserida.

Desse modo, concluímos que o movimento corporal da criança não é somente uma necessidade para o seu desenvolvimento físico-motor, mas também um conhecimento que, traduzido em linguagem, contribui para a sua constituição como sujeito cultural.



Figura 8 - Produção das Crianças



12. PATRIMÔNIO CULTURAL, ARTÍSTICO, AMBIENTAL, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO

“Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo. Por isso aprendemos sempre”. Paulo Freire



Foto 19 – Nova Erechim

Ao qualificar creches e pré-escolas como instituições de natureza educativa, superando o caráter assistencialista predominante até 1988, a Constituição Federal atribuiu à Educação Infantil atuação especial e estratégica na apropriação de conhecimentos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), estabeleceu como objetivo da Educação Infantil a promoção do desenvolvimento integral das crianças, compondo-o de experiências que contemplem não apenas o aspecto cognitivo das crianças (como algumas instituições supostamente de qualidade ainda insistem), mas que contribuam positivamente para o seu desenvolvimento físico, afetivo e social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs, 2010) reforçaram esse objetivo afirmando que o currículo da Educação Infantil é concebido como “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”, isto é, a criança, com suas experiências e saberes, é o centro do processo educativo e elas têm o direito de se apropriar dos “conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”.

Segundo Bruner, três desconcertantes dicotomias precisam ser superadas nas práticas da Educação Infantil. A dicotomia entre o desenvolvimento do potencial de cada um dos seres humanos e a preservação da cultura estabelecida; os talentos individuais inatos e as

possibilidades e o direito de ter acesso aos instrumentos da cultura; o saber local e o saber universal.

Portanto o desafio que se coloca é o de que é necessário construir novas práticas contemplando tanto as experiências e saberes das crianças quanto definindo quais patrimônios são necessários.

A defesa desse documento reside no entendimento de que a função da Educação Infantil é promover o desenvolvimento em uma perspectiva de humanização. Em outras palavras, significa dizer que educar só se justifica se sua ação potencializa as capacidades humanas, portanto é imprescindível para o seu processo de humanização a inserção da criança no mundo da cultura e dos conhecimentos produzidos e circulantes nela.

Guiados pelo entendimento de que o meio social contribui decisivamente para o desenvolvimento dos sentimentos e das capacidades humanas, defendemos a valorização de cada instante como possibilidade de apropriação de conhecimentos.

Do ponto de vista didático, a característica mais destacada do trabalho do professor é a mediação, pela qual ele se põe entre a criança e o conhecimento para possibilitar as condições e os meios de aprendizagem, e é importante destacar que não é só o professor o mediador, pois a atividade da criança não se limita à passiva incorporação de elementos da cultura, mas ela afirma sua singularidade atribuindo sentidos à sua experiência através de diferentes linguagens, como meio para seu desenvolvimento em diversos aspectos (afetivos, cognitivos, motores e sociais).

Assim, a criança busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com o professor, seja com objetos, brinquedos e outros signos culturais. Em outras palavras, a criança, desde pequena, não só se apropria de uma cultura, mas o faz de um modo próprio, construindo cultura por sua vez.

As experiências vividas no espaço da Educação Infantil devem possibilitar o encontro de explicações pela criança sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma, enquanto desenvolve formas de sentir, pensar e solucionar problemas e nesse processo, é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar as brincadeiras, as culturas infantis. Não se trata, assim, de transmitir à criança uma cultura

considerada pronta, mas de oferecer condições para ela se apropriar de determinadas aprendizagens que lhe promovem o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar que são marcantes em um momento histórico.

Cantar, dramatizar, desenhar, recortar, utilizar recursos diversificados como papéis, tecidos, retalhos para contar histórias, compor cenas, brincar com versos que favorecem o conhecimento e o reconhecimento de diferentes linguagens, são elementos que potencializam o desenvolvimento linguístico e intelectual das crianças.

O espaço educativo hoje proporciona – ou deveria proporcionar – espaço para o pensamento, para o que não é dito, para a construção de contraculturas, culturas pessoais e comunitárias, para fazer perguntas e saber encontrar respostas nos processos dinâmicos de construção coletiva do conhecimento.

É importante destacar neste contexto a necessidade de se superar a lógica de materiais apostilados, fotocópias de ilustrações ou os chamados exercícios de prontidão que pouco contribuem para a construção e apropriação do conhecimento, pelo contrário é necessário que as práticas educativas sejam ricas de significado para as crianças, em oposição à antecipação de conteúdos e procedimentos didáticos pertinentes ao Ensino Fundamental.



13. TEMPOS E ESPAÇOS DA INFÂNCIA

“Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas (...). Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores”. Manoel de Barros



Foto 20 - Águas Frias



Foto 21 - Águas Frias

Pensar o cotidiano da Educação Infantil não é uma tarefa fácil. Muitos desafios se impõem a cada dia de trabalho com as crianças, e o desejo de realizar uma prática criativa e coerente com os princípios que garantem qualidade da educação, requer reflexões. É preciso criar nas instituições um espaço de debate sobre como tem sido organizado e vivido o tempo. Nas práticas com as crianças, como é administrado o tempo? O que é priorizado? Quanto tempo é destinado ao brincar? E a interação entre as crianças? Existe tempo para brincadeiras livres? E para as dirigidas? Pensar no tempo é pensar na rotina e pensar nos valores dos professores e das instituições de Educação Infantil.

Cada vez mais as discussões sobre organização dos tempos e dos espaços na Educação Infantil têm ocupado os momentos de diálogo e formação dos professores, por isso apresentamos abaixo alguns questionamentos que ajudam a pensar sobre a organização do tempo e do espaço:

- As rotinas das instituições de Educação infantil operam com o objetivo de estruturar, organizar e sistematizar as práticas, com vistas a garantir as necessidades das crianças e não dos adultos?
- Os tempos de realização das atividades (ocasião, frequência, duração), são definidos a partir dos ritmos e necessidades das crianças?
- Até que ponto o tempo subjetivo das crianças é considerado. Ou será que o tempo

objetivo predeterminado, é o que regula o tempo o tempo todo?

- Qual a possibilidade de uma experiência terminar quando termina o tempo subjetivo da criança? Até que ponto a rotina da instituição está completamente presa à grade do tempo objetivo e cronológico?

- Não seria importante que existisse uma escuta do tempo subjetivo da criança, indispensável a uma maior flexibilização do tempo no cotidiano?

- Essa flexibilidade não seria fundamental à valorização da experiência da criança?

- Os espaços disponibilizados, os materiais, mobiliários e brinquedos disponíveis são pensados em sua condição de promover a aprendizagem e o desenvolvimento?

- Os brinquedos são entendidos como promotores de desenvolvimento, merecendo destaque especial na elaboração das experiências das crianças?

- Os espaços destinados a cada grupo etário são organizados a partir das necessidades reais das crianças e por isso diferem-se dos modelos estereotipados, muito próximos daqueles comuns no ensino fundamental.

De acordo com Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (MEC/2006) e com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (MEC/2006), “a qualidade relaciona-se com a oferta das condições para as crianças usufruírem plenamente suas possibilidades de apropriação e produção de significados no mundo da natureza e da cultura”.

E se essa for a tônica dos gestores e professores, torna-se necessário pensar os recursos públicos e as parcerias que possam viabilizar essas condições de espaços, de materiais, de mobiliários e de brinquedos.

Os pesquisadores também destacam a importância de serem valorizados os direitos às rotinas flexíveis, à participação das famílias, à exploração livre dos espaços, ao olhar individualizado para as crianças, à proteção e participação social, à mediação qualificada, aos momentos de vivência com grandes e pequenos grupos e aos momentos de vivência e interação com outras crianças de outras idades e com outros adultos.

Nesta perspectiva, a qualidade na educação das crianças relaciona-se, também, à qualidade na formação humana, científica e cultural dos professores e na efetivação das condições de trabalho.

É claro que as discussões sobre organização do tempo e do espaço não podem estar

desconexas de outros princípios como a concepção de criança, infância, Educação Infantil, avaliação e currículo, e o que pretende fazer neste documento é exatamente construir esse conjunto de ideias que se conectam e que criam um repertório para o professor do que é de fato a especificidade da Educação Infantil.

13.1 Intencionalidade na organização do cotidiano

É importante ressaltar que o cotidiano de uma escola de Educação Infantil não deve parecer monótono e desinteressante para as crianças. Na verdade esse cotidiano deve se transformar em um aspecto necessário para elas. As crianças devem sentir falta de estar na escola e se sentirem dispostas a criar e inventar participando das experiências propostas durante o dia.

Pensar numa rotina eficiente para crianças exige coordenar a intenção de cuidar com o ato de educar. Momento do sono, alimentação e higiene, necessidades biológicas são fundamentais tanto quanto as efetivas, motoras e cognitivas.

Infelizmente, essa ainda não é a prática mais comum: a maior parte das creches ainda tem foco apenas na questão dos cuidados. Porém, as rotinas pedagógicas da Educação Infantil agem sobre a mente, as emoções e o corpo das crianças e dos adultos. Segundo BARBOSA (2006) é importante que as conheçamos e saibamos como operam, para que possamos estar atentos às questões que envolvem nossas próprias crenças e ações. Afinal, reconhecer os limites pode ajudar a enfrentá-los.

Quando a intencionalidade educativa acontece em função da criança, a rotina passa a ser um elemento organizador do cotidiano, portanto é necessário questionar as rotinas fixas e imutáveis e, ao contrário organizar uma programação que respeite as crianças, seus ritmos, sua autenticidade. Tanto as experiências mais dirigidas como aquelas mais livres devem possibilitar o bem-estar físico e a expressão espontânea da criança.

Para tanto há elementos constitutivos dessa rotina como: a organização do ambiente, o uso do tempo, a seleção e a proposta de experiências educativas, a seleção e oferta de materiais que precisam ser estudados, discutidos e planejados pelos professores e pela instituição.

Em relação à organização do ambiente é importante destacar que:

- O espaço físico é o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam;
- Se considerarmos uma criança ativa, exploradora e criadora de sentido, é preciso pensar um espaço e um educador que dê apoio aos seus movimentos, que incentivem sua autoria e autonomia, que contribuam para a diversificação de suas possibilidades;
- O espaço físico opera favorecendo ou não a construção das estruturas cognitivas e subjetivas das crianças, ao mesmo tempo, impõe limites ou abre espaço para a imaginação dos adultos que criam ambientes (com auxílio das crianças) ricos e desafiantes, onde todos tenham a possibilidade de ter vivências e experiências diferenciadas, ampliando suas capacidades de aprender, de expressar seus sentimentos e pensamentos;
- A organização do espaço traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do professor;
- As diferentes formas de organizar o espaço para o desenvolvimento de práticas de cuidado e educação dos bebês e das crianças bem pequenas e pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com relação ao futuro das novas gerações e às ideias pedagógicas;
- Pensar no cenário onde as experiências físicas, sensoriais, motoras e relacionais acontecem é um importante ato para a construção de uma pedagogia da Educação Infantil;
- Refletir sobre a luz, a sombra, as cores, os materiais, os brinquedos, o olfato, o sono e a temperatura são projetar um espaço interno e externo que favoreça as relações entre as crianças, as crianças e os adultos e as crianças e a construção das estruturas de conhecimento.
- Os espaços devem ser especialmente criados para proporcionar experiências variadas; o mobiliário deve ser adequado às necessidades das crianças criando possibilidades de independência e autonomia, responsabilidade e uso do bem comum; fatores como: número de crianças, faixa etária e características do grupo são pontos fundamentais de atenção na organização do espaço;
- Os espaços devem promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidade para movimentos corporais, estimulação dos sentidos, sensação de segurança, confiança, oportunidade para contato social e privacidade;
- É importante que também exista um espaço comum para as crianças maiores e menores trocar experiências e interagir.

13.2 Planejamento e a ambientalização dos espaços

Com relação ao planejamento das salas Barbosa e Horn (2001) destacam a organização de ambientes alternativos que podem existir denominados cantos ou áreas: Canto da música com instrumentos musicais comprados ou confeccionados, rádio, toca-fitas, canto do supermercado com embalagens vazias de diferentes produtos, sacos para empacotar, caixa registradora, dinheiro de papel e moedas, cartazes com nomes de produtos, prateleiras, canto do cabeleireiro com espelho, maquiagens, rolos, escovas, grampos, secador de cabelos, bancada, cadeira, bacia para lavar cabeça, embalagem de xampu, cremes, canto do museu com objetos colecionados pelas crianças em passeios, viagens, canto da luz e da sombra com projetor de slides, lanternas, retroprojetor, filmes feitos pelas crianças, lençóis.

É importante destacar que o planejamento, o desenho do espaço e posteriormente a intervenção que o educador e toda a equipe farão sobre o ambiente devem responder a critérios que estão na base dos objetivos do Projeto Político Pedagógico da instituição, Base Nacional Comum Curricular e Mapa da Organização Curricular da Educação Infantil da Região da AMOSC . A instituição, ao construir esse documento, deve considerar que as crianças precisam de auxílio para compreender o mundo que as cerca; é importante definir bem os espaços. A organização externa irá contribuir na organização interna das crianças.

A articulação do currículo com os tempos, espaços, materiais e interações das crianças é um aspecto relevante na formação deste Currículo. Assim, há que se pensar nas instituições de Educação Infantil em ambientes para:

- Sono e repouso;
- Práticas de higiene;
- Construção da autoimagem;
- Explorações sensoriais;
- Jogos simbólicos;
- Leitura, reconto e contação de histórias;
- Descanso e convivência;
- Riquezas culturais;
- Encontros e trabalhos coletivos;
- Expressões grafoplásticas;
- Construções e montagens;

- Desafios ao movimento;
- Tecnologias;
- Práticas alimentares;
- Produções e exposições;
- Brinquedos sonoros;
- Externos e orgânicos;
- Hortas e jardins;

Sendo assim, com as contribuições de Horn (2004) apresentamos alguns princípios orientadores da organização do espaço interno e do espaço externo das instituições de Educação Infantil, no sentido de que estes se tornem um referencial para a prática pedagógica:



Figura 9 - Produção das Crianças

13.3 O espaço interno

- A entrada é o primeiro espaço que a criança e os pais ou familiares vislumbram ao chegar à instituição, portanto deve transmitir uma mensagem de acolhimento com a presença de elementos que lembrem esse cotidiano, através de fotos em painéis e mural, cadeiras e sofás, plantas, revistas, pastas com fotos da instituição e de práticas vivenciadas pelas crianças;

- Também na entrada é interessante identificar quem trabalha naquele espaço, com fotos, nomes e funções, além da fixação de avisos e materiais informativos como o cardápio, formas de prevenir doenças na infância, agenda de eventos, projetos pedagógicos, etc. Todo esse cuidado reforça dois aspectos importantes defendidos pelas DCNEIs- 2010: o sentimento de pertencimento e a comunicação clara e acessível;

- As marcas culturais também são de extrema importância e podem ser ressaltadas nesse espaço da entrada, revelando elementos marcantes na vida das pessoas daquela região, daquela cidade, daquele bairro, fornecendo a identidade necessária. O importante é também manter o espaço visualmente atraente, cuidado e limpo, com aromas agradáveis, convidativo e revelador das características de quem o habita;

- Outro espaço importante é aquele que chamamos de espaço coletivo, que pode ser uma sala, um espaço central, etc., onde pode se localizar o refeitório também. Nesse espaço deverá ocorrer a interação entre crianças da mesma faixa etária, entre crianças de diferentes faixas etárias, entre adultos e crianças, contemplando-se assim um dos princípios elencados nas DCNEIs-2010: o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

- Esse espaço também poderá ser pensado para propor desafios que contemplem interações com objetos e materiais diversificados, promotores de atividades que não são exclusivas das salas. Uma ideia é contemplá-lo com espaços circunscritos por estantes baixas, cercas, painéis, biombos, rebaixamento de tetos por meio de tecidos, elevação do chão por meio de estrados. Ali se realizarão experiências que não serão somente as de correr ou as destinadas à alimentação;

- As práticas que envolvem movimentos mais amplos poderão estar nele contempladas, como andar de motoca, de carrinho, de patinete, etc.; Espaço para se esconder também poderão ser organizados, como grandes cubos de madeira ou outros materiais com aberturas para comunicação que possibilitem às crianças o estar dentro e fora;

- Também é possível organizar um jardim interno que poderá ter bancos para descansar, conversar ou jogar e para convívio entre flores e plantas;

- Outras áreas podem ser organizadas como: brinquedoteca, áreas para jogos de construção e encaixe, áreas para descanso, áreas para fantasia, áreas para atividades artísticas como pintura, escultura, etc., e áreas para contação ou leitura de histórias e dramatizações;

- Havendo possibilidade pode-se ter outro espaço coletivo, que pode ser chamado de “sala de multiuso” onde se contemplarão experiências de diferentes campos (leitura, música, ateliê para expressão gráfico plástica, teatro, ateliê tecnológico). Mesmo que nos espaços das salas das crianças, de algum modo, essas expressões estejam contempladas, podem-se prever materiais e brinquedos que não estejam disponibilizados em outros espaços da instituição;

- É necessário prever uma transformação tanto na disponibilização quanto no tipo de

materiais oferecidos, os quais não são estáticos e poderão ser sempre mudados. Essas mudanças serão resultado de uma observação por parte dos professores, no sentido de detectar que necessidades e interesses as crianças evidenciam. Fazer listas dos materiais usados poderá ser um auxílio nessas modificações;

- Privilegiar materiais e livros com os quais as crianças não interagem cotidianamente, experienciando diferentes sensações envolvendo as mãos, a imaginação e os sentidos, também é um princípio dessa sala de multiuso.

- Nesta sala os materiais poderão estar colocados em prateleiras ou estantes à altura das crianças, dispostos em cestas, caixas, potes abertos e transparentes, bandejas, apresentados de modo convidativo e atraente à interação da criança;

- Neste espaço o ateliê tecnológico, deve ganhar importância, na perspectiva de entendermos a instituição escolar como um local de criação que deve incorporar os produtos culturais de uso social, ajudando as crianças a fazerem uso de gravadores, projetores, máquinas fotográficas, televisão e outros recursos tecnológicos e midiáticos, resgate histórico dos objetos e as inovações;

- As ferramentas tecnológicas são utilizadas para registrar e reproduzir dados, acessar informações, viabilizar o criar, o expressar, o cooperar, o brincar e o jogar, pensando sempre em suas relações com atividades humanas que lhes dão significado;

- A sala multiuso deve ser entendida como um espaço de ampliação da sala, onde se pode explorar outros tipos de equipamentos, usando-os como outras linguagens, enriquecendo as experiências das crianças. O uso da tecnologia deverá ser consciente, pensando-se primeiramente em que esse uso contribuirá;

- A sala dos bebês deve seguir quatro princípios importantes: proporcionar um ambiente organizado e ao mesmo tempo flexível; proporcionar conforto, segurança e ao mesmo tempo desafios; proporcionar a interação com as diferentes linguagens e proporcionar o bem-estar das crianças;

- Diferentes áreas podem ser organizadas nesta sala como: áreas de repouso, de higiene e das brincadeiras. Nesses espaços distintos, também se realizarão ações diversificadas;

- Espaço do repouso deverá permitir aos bebês a tranquilidade necessária ao sono, o que irá variar de criança para criança. Como a possibilidade de vigília ao sono por parte dos adultos é fundamental, definir o tamanho e a quantidade dos colchonetes, camas ou outros e permitir, se este for o caso, uma reorganização desse espaço para a realização de outras

atividades e uma melhor circulação dos adultos. Objetos de conforto para embalar o sono serão bem-vindos para contemplar as necessidades e os interesses de cada criança;

- A área destinada à higiene dos bebês, deve ser entendida como espaço de cuidado e também de desenvolvimento da autonomia, entendendo-se esses momentos como de importantes aprendizagens, razão pela qual esse espaço deverá ser convidativo e interessante para as crianças. Móveis poderão estar pendurados no teto próximo ao trocador, assim como espelhos colocados no teto e nas paredes poderão possibilitar que a criança se enxergue e, através dessa ação, identifique-se e conheça as diferentes partes de seu corpo, contribuindo para a construção da sua identidade. Os armários colocados nesse espaço deverão priorizar a guarda das roupas de cama, das fraldas, das roupas de reserva das crianças e de outros acessórios pertinentes à higiene, como higienizadores, toalhas e sabonetes;

- Áreas destinadas ao ato de brincar e de explorar os espaços também devem ser priorizadas. É importante garantir para as crianças o estar no chão, o arrastar-se, o engatinhar, o estar com os outros e o interagir com diferentes materiais de diferentes tamanhos, cores, espessuras, texturas, pesos, etc. Esse espaço deverá constituir-se em um laboratório onde acontecem as experiências sensoriais, sociais, motoras e expressivas, não esquecendo que os brinquedos e objetos devem estar ao alcance das crianças;

- Para aquelas que ainda não conseguem locomover-se, é necessário dispor de um tatame ou tapete almofadado. Esse espaço não precisa ser fixo e poderá ser deslocado para outros locais, contemplando um dos princípios explicitados nas DCNEI: os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas;

- Para as crianças que já se locomovem engatinhando, arrastando-se ou caminhando, deverá estar previsto um espaço para ampla movimentação, sendo a área central do espaço da sala o ideal. As paredes desse espaço poderão ter elementos de texturas diferentes, espelho, bem como ter barras afixadas, tanto no sentido vertical quanto no sentido horizontal, servindo de apoio às crianças para que se coloquem em pé.

- A diversidade de materiais e brinquedos também é importante. Além de oferecer aqueles confeccionados em plástico, é necessário também oferecer aqueles de tecido, madeira, borracha, etc.;

- A sala destinada às crianças bem pequenas deve prever no mínimo três áreas distintas: repouso, sanitários e atividades diversificadas. Nesta faixa etária, as crianças já apresentam autonomia de locomoção, conseguem controlar os esfíncteres e demonstram muito mais autonomia. As necessidades de higiene, de sono e de brincar precisam ser

atendidas, porém com algumas diferenças em relação às crianças menores. Em função disso, a organização do espaço físico e o tipo de material oferecido deverão sofrer algumas modificações;

- A sala das crianças bem pequenas deverá promover múltiplos encontros, cumprindo o papel de ser referência para as crianças, de ser sua identificação como grupo e como indivíduos. Essa construção contemplará o grande grupo, os pequenos grupos e a individualidade das crianças. O atendimento de tal premissa explicita-se na organização do espaço em áreas de trabalho distintas e naquelas delimitadas pelo chão, por meio de tapetes e estrados, pelo teto com panos que rebaixem a altura, pelas laterais por meio de estantes e biombos. A possibilidade de transformação sempre terá de ser viabilizada, pois as necessidades e os interesses das crianças vão mudando em função de sua maturidade, do contexto familiar e do próprio cotidiano institucional;

- Esses espaços organizados na sala encontrarão um equilíbrio entre privacidade e socialização, tranquilidade e movimento, priorizando atividades em grupo e individuais;

- O espaço destinado ao sono poderá ser utilizado tanto para este fim quanto para muitas outras atividades durante o dia;

Nessa faixa etária, a interação com materiais para realização do jogo simbólico é muito importante, podendo ser uma das áreas fixas, assim como aquela destinada à contação de histórias e à biblioteca e aquela destinada a construções diversas;

- À medida que crescem, as crianças estabelecem relações novas e cada vez mais complexas. As modificações e conquistas evidenciadas no plano afetivo, motor, mental e social ocasionarão mudanças também no modo como se organizam os espaços a fim de lhes proporcionar condições e situações que venham ao encontro de suas necessidades;

- As crianças pequenas já se interessam mais por contar e ouvir histórias, construir estruturas, elaborar representações gráficas, discutir o planejamento do dia, jogar coletivamente, realizar pesquisas e partilhar com seus pares de momentos destinados as experiências que envolvem todo o grupo;

- Ter essas necessidades acima evidenciadas não quer dizer que elas não necessitem de espaços que possibilitam movimentar-se, escolher, criar, edificar, espalhar produções, fazer de conta, permanecer sozinhas, trabalhar em pequenos ou em grandes grupos;

- É importante pensar nas salas das crianças pequenas em espaços para mesas e cadeiras, o que não significa que esse mobiliário ocupe o maior espaço da sala. Portanto, a

organização do espaço poderá prever também uma área para diferentes jogos e atividades gráficas e uma área para atividades coletivas, como roda de conversa e contação de histórias. A previsão de um espaço para acolher objetos de pesquisas realizadas a partir dos diferentes projetos desenvolvidos pelo grupo, bem como painéis para registros de trabalhos feitos pelas crianças é de fundamental importância, assim como os brinquedos e jogos.

Convém reiterar que o espaço interno sempre deverá ser passível de transformações e que o diálogo entre os adultos, a observação constante das necessidades das crianças e principalmente, a participação efetiva delas no planejamento e na organização do espaço devem ser valorizados e praticados.

As limitações do espaço impedem muitas vezes um rol de opções mais amplo, então o que garantirá melhor aproveitamento do que se tem disponível, tornando-o útil a esses princípios é a criatividade dos adultos, daqueles que procuram junto com as crianças fazer do local o melhor possível.

13.4 O espaço externo:

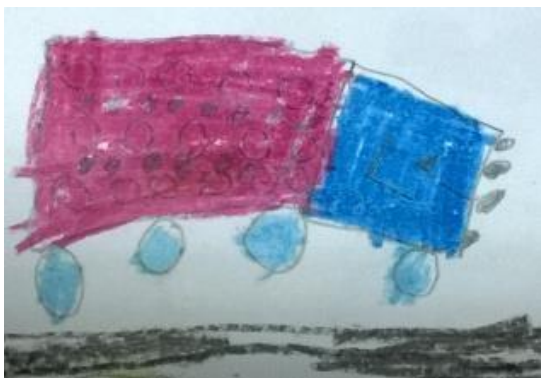


Figura 10 – Produção das Crianças



Figura 11 – Produção das Crianças

Há um consenso entre especialistas que estudam a organização do espaço na Educação Infantil de que a infância pós-moderna tem distanciado cada vez mais as crianças do brincar com os elementos da natureza e este afastamento desse convívio mais próximo com o mundo natural tem impedido a construção de relações vitais e constitutivas do ser humano.

Segundo Fedrizzi (2002), a inter-relação do homem com a natureza traz inúmeros benefícios tanto emocionais quanto funcionais. Em se tratando de crianças, o contato com a

natureza tem ainda mais impacto, porque influencia o desenvolvimento e também auxilia no aprendizado.

A organização de espaços externos que defendemos apoia-se na ideia de uma infância qualitativa, ou seja, uma infância que possa de fato viver toda a sua potencialidade e plenitude. Pois a “urbanização da infância”, em que muitas crianças se dedicam mais às ferramentas tecnológicas e digitais, em vez de brincar ao ar livre, conforme afirma Barros (2018). A brincadeira livre, ao ar livre estimula a criatividade, iniciativa, auto-confiança, capacidade de escolha, de tomar decisões e resolver problemas, desenvolve a ética, sensibilidade como encantamento, empatia, humildade, e senso de pertencimento. Conforme as cidades crescem, mais pessoas são atingidas pela vida urbana, pois reduz as áreas naturais, falta de segurança, e qualidade dos espaços públicos ao ar livre. A vida nos leva a ficar em espaços fechados e isolados, isso deixa as crianças nervosas, doentes, agitadas, infelizes, com dificuldades de aprendizagem e convivência, além de causar doenças que são consequências desse modo de vida urbanizada das crianças, explica Barros (2018), em sua obra “Desemparedamento”.

É necessário, na defesa dessas ideias, organizar os contextos significativos para as crianças nos espaços externos, onde elas possam colocar-se em relação umas com as outras e sintam-se desafiadas a interagir com diferentes materiais, legitimando o princípio de que todos os espaços são potencialmente promotores da brincadeira, do movimento e da interação.

Maria Isabel Barros (2018) propõe a criação de espaços externos nas escolas que desafiam as crianças, propondo um contato maior com a natureza e que auxilie no seu desenvolvimento. Estes espaços podem ser parques arborizados, hortas, montanhas de terra, túneis com terra, Jardins Sensoriais, Espaços Rurais, lagos, aquários, pomares, composteiras, etc, para explorar e brincar.

Nesse sentido, é preciso mudar nosso olhar em relação à infância, mudar nossos paradigmas e nos preocupar em “Desemparedar a Infância”, como diz a autora Maria Isabel Barros, propondo na Educação Infantil um contato maior com a Natureza diariamente.

Teresa Arribas (2004) aponta que:

- O espaço externo coloca a criança em situação de adaptarem-se a novas experiências que exigem dela novas respostas. A diversidade baseia-se nas possibilidades.

Nesse ambiente, são propiciados vários e ricos intercâmbios, sendo amplamente contemplados os processos de socialização e de cooperação, oportunizando trocas com outros grupos de crianças, de diferentes faixas etárias;

- A possibilidade de estar em contato com a natureza é oferecida, incluindo-se atividades como brincar com terra, água, plantas e animais; a possibilidade de exercitar-se em amplos movimentos também é proporcionada às crianças como correr, saltar, subir em árvores.

Portanto, é de suma importância que materiais diversificados e desafiadores sejam disponibilizados às crianças, os quais permitam interações e brincadeiras significativas, realizadas de forma criativa, autônoma e independente.

A possibilidade de organização do espaço externo em áreas diferenciadas proporcionará condições para que essas interações sejam realizadas de maneira qualificada, possibilitando aprendizagens prazerosas e necessárias. Os professores e gestores precisam analisar como o espaço externo deve ser estruturado para acolher as experiências das crianças, que não são apenas motoras, mas também afetivas relacionais e cognitivas.

O ambiente externo deve ser acolhedor, seguro, com locomoção acessível, dificultado e ao mesmo tempo estimulante. Segundo Teresa Arribas (2004), para que sejam viabilizados espaços qualificados nos pátios e nas áreas externas, alguns princípios deverão ser contemplados, tais como:

- A amplitude dos espaços externos;
- O acesso direto das salas para a área de transição ou semicoberta;
- O equilíbrio entre espaços demasiadamente estruturados ou sem estrutura;
- A distribuição de espaços para atividades distintas (movimento/repouso, segurança/aventura, socialização/autonomia, imitação/criação);
- A criação de espaços nos quais a criança possa ter privacidade (buracos, cabanas, casas, tocas, cavernas, túneis, etc.);
- A previsão de espaços com sombra e com sol;
- A previsão de pisos diversificados, como terra, pedra, madeira, grama, etc.;
- A previsão de equipamentos de madeira em composição com os de plástico;
- A manutenção constante dos equipamentos.

Segundo Horn (2004) algumas áreas podem ajudar a compor o espaço externo, entendidas aqui como referência para a criação de outras áreas, dependendo do espaço externo que se dispõe:

- **Área para jogos tranquilos:**

Espaço desenvolvido em locais planejados para realização de jogos de montar e de tabuleiro, assim como para conversas entre pares e para leituras de livros. A sombra das árvores, os quiosques de trepadeiras ou ramagens constituem-se em locais privilegiados para essas ações de natureza mais tranquila.

- **Área para brinquedos de manipulação e construção:**

Um princípio que sempre devemos considerar quando selecionamos espaços e materiais para a interação das crianças são as diversas respostas que esses elementos oferecem quando elas agem sobre os mesmos. Diferentes pedaços de madeira, baldes e pás, entre outros, oferecerão às crianças oportunidades para construção e manipulação nesse espaço.

- **Área estruturada para jogos de movimento:**

Este é um espaço que deve ter amplitude suficiente para jogos de corrida e deslocamento com triciclo, carrinhos e patinetes. As crianças necessitam explorar intensamente materiais e equipamentos que lhes permitam exercitar a coordenação ampla dos movimentos.

- **Área para equipamentos de parque:**

Neste espaço, poderão estar colocados os equipamentos para andar de balanço, gangorra, trepa-trepa e escorregador, considerando-se sua multifuncionalidade e oferecendo-se várias possibilidades de interação.

- **Área para jogos imitativos:**

O jogo simbólico não pode ser esquecido nos espaços externos. Assim, a oferta de elementos como casa de boneca e casa da árvore, bem como a disponibilização de objetos que suscitem diferentes enredos do faz de conta são fundamentais.

- Área não estruturada para jogos de aventura e imaginação:

Os espaços ao ar livre por si convidam à aventura e à imaginação. Elementos que desafiem as crianças nesse sentido, tais como cordas atadas às árvores, pontes de madeira interligando as árvores, cantos para se esconder, buracos em cercas e ramadas serão importantes aliados na qualificação dessas experiências.

Sem dúvida, os espaços externos possibilitam às crianças aprendizagens tão significativas como as que se constroem nos ambientes das salas, contemplando os eixos estruturantes apontados na DCNEI e na BNCC, a brincadeira e a interação. Desta forma, garante os direitos de aprendizagem: brincar, expressar-se, conhecer-se, conviver, participar e explorar.

Que os princípios aqui explicitados contribuam para múltiplas organizações e enriquecedoras práticas de professores e crianças no uso efetivo dos espaços das instituições de Educação Infantil de nossos municípios.



Figura 12 – Produção das Crianças



Figura 13 – Produção das Crianças



14. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

“A criança nova que habita onde vivo dá-me uma mão a mim e a outra a tudo que existe e assim vamos os três pelo caminho que houver saltando, e cantando e rindo e gozando nosso segredo em comum que é o saber por toda a parte que não há mistério no mundo e que tudo vale a pena” Alberto Caeiro/Fernando Pessoa.



Foto 22 - Serra Alta



Foto 23 – Arvoredo

O currículo da Educação Infantil conforme preconiza a DCNEI (2009) é entendido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico para promover o desenvolvimento integral das crianças. Este conceito vem afirmar a importância do reconhecimento daquilo que a criança já sabe ou conhece a partir de suas vivências sociais.

A partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) o currículo da Educação Infantil está organizado por 06 Direitos de Aprendizagem que devem ser assegurados a partir das práticas pedagógicas, sendo eles:



Fonte: Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. Ministério da Educação; texto final Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. – São Paulo : Fundação Santillana, 2018.

A BNCC indica ainda, cinco (05) Campos de Experiências que estruturam o currículo

da Educação Infantil dos quais, são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de cada um. Esses campos constituem um arronjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes (BRASIL, 2017). São eles:



Fonte: Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. Ministério da Educação; texto final Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. – São Paulo : Fundação Santillana, 2018.

Este novo ordenamento curricular da Educação Infantil também define os grupos etários de cada faixa de idade: bebês – 0 zero a 1 ano e 6 meses; crianças bem pequenas – 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses e crianças pequenas de 4 anos a 5 anos e 11 meses que estão incluídos em cada Campo de Experiências de modo que possa garantir o desenvolvimento integral progressivamente das crianças.

14.1 Concepção de currículo que defendemos:

Partindo da nova organização curricular aqui expressa, destacamos os consensos que construímos em torno da concepção de currículo defendida neste documento, entendido como um conjunto de práticas, que se manifesta

- Nos saberes e experiências das crianças;
- No protagonismo das crianças e dos professores;
- Nos ritmos, desejos e necessidades das crianças;
- Na interação das crianças com outras crianças e com os adultos;
- Na organização do espaço e do tempo das instituições de educação infantil;
- Na escolha das brincadeiras e também dos brinquedos, materiais e objetos pelas crianças, com mediação do professor;
- No dinamismo do desenvolvimento das capacidades humanas das crianças;
- No patrimônio cultural, científico, artístico, ambiental, tecnológico;
- Num profundo diálogo com a cultura local, regional, estadual, nacional e mundial;
- Na relação e diálogo constante com as famílias;

Ainda fundamentada pelos princípios, eixos e outros caminhos:

- Formação integral, percurso formativo e diversidade como princípios norteadores deste documento;
- Os eixos do currículo são as interações e as brincadeiras;
- Os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento conhecer, brincar, participar, conviver, explorar e expressar deverão ser assegurados durante as práticas pedagógicas mediadas pelos professores;
- Os campos de experiência fundamentam e sustentam o currículo;
- As diferentes experiências, mediadas pelo professor, potencializam as ações pelas quais as crianças constroem seu conhecimento do mundo, dando sentido para suas vivências na medida em que constroem suas relações, sua subjetividade e sua autonomia;
- Os conhecimentos na Educação Infantil apresentam uma profunda relação com a vida cotidiana, com as práticas sociais;
- A Educação Infantil é a possibilidade de experiência e de convivência com a diversidade;
- Os caminhos do aprender são diversos e não é possível muita previsibilidade, mas é necessário intencionalidade do professor;
- É imprescindível formar constantemente o professor: técnica e humanamente;
- A criança sinaliza o grau de complexidade das experiências que deverão ser garantidas e o olhar do professor guia suas escolhas pedagógicas.

14.2 Garantia da organização curricular

Neste sentido, pautadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), Base Nacional Comum Curricular (2017) e Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense essa organização curricular pretende garantir aos bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos e 5 anos e 11 meses), experiências que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;

- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Defendemos que as experiências de aprendizagem, aliadas à organização dos tempos, dos espaços, dos brinquedos e dos materiais e a tantos outros elementos essenciais já tratados anteriormente nesta Diretriz, contribuirão efetivamente para o desenvolvimento das crianças, passamos a aprofundá-las como possibilidade de melhor subsidiar o professor no planejamento de suas ações pedagógicas, reforçando que estas ações devem ser intencionais, referendadas nos saberes e experiências que cada criança já possui, numa ampliação progressiva da sua aprendizagem e do seu desenvolvimento.

É importante destacar que o aprofundamento de cada experiência de aprendizagem não tem o objetivo de compartimentá-las ou fragmentá-las e nem pretende um trato linear na sua implementação. Pelo contrário, o objetivo é compreendê-las melhor para construir junto com as crianças um conjunto de práticas por meio das interações e brincadeiras, mediadas pelas diferentes linguagens, onde estas experiências se mesquem se integrem, se relacionem e contribuam para o desenvolvimento integral das crianças.



15. CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

O senhor... Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. (João Guimarães Rosa, 1956).

A essência humana é ser aprendente, olhar a criança com essa capacidade aprendente que ela tem requer despir-se de ideias preconcebidas e abrir-se ao mundo de novas possibilidades, em que tudo se inter-relaciona dando sentido às experiências de aprendizagens e desenvolvimentos infantis.

Jorge Larrosa Bondía (2001, p. 2-5), ao falar da experiência e o saber da experiência propõe explorar, pensar a educação a partir do par das palavras *experiência/sentido*. Ele conceitua a palavra experiência a partir de distintos contextos e define, entre outras abordagens: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, que nada nos acontece”.

O Autor também sinaliza que, para que algo nos aconteça ou nos toque

“ [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, p. 5)

As vivências diárias com crianças pequenas nos ensinam a importância do sentir-se “tocada”, do envolvimento, da inserção delas nas experiências de aprendizagem, quando se sentem sujeito do processo. Envolver-se, tornar-se parte atuante do processo representa momentos contínuos e constantes de aprendizagem e desenvolvimento. E isso se compreende facilmente na escola quando o/a professor/a pensa suas aulas levando em consideração, o pensar das crianças, suas hipóteses, curiosidades, interesses paixões por determinados

elementos do meio que em vivem, natureza, fenômenos, espaços, contextos, situações, diferenças objetos, brinquedos, brincadeiras, inusitados, respeitando nesse percurso os direitos de aprendizagem da criança, instituídos pela BNCC.

Conforme Oliveira:

“A definição e a realização das estratégias educativas e didáticas devem sempre considerar a singularidade e complexidade de cada pessoa, de sua identidade articulada, de suas aspirações, capacidades e de suas fragilidades, nas várias fases do desenvolvimento e da formação”. (OLIVEIRA, 2018, p. 23)

Aprofundar conhecimentos sobre o melhor jeito de trabalhar para que a criança se aproprie das aprendizagens, se desenvolva integralmente, necessita antes entender como a criança aprende, como ela se expressa, comunica, se relaciona com o outro, vivencia suas conquistas, enfrenta suas frustrações, resolve seus problemas, requer, além da observação, da escuta, do olhar com cuidado, de compreender as diferenças, as potencialidades e fragilidades, valorizar as contribuições teóricas e práticas produzidas pela sociedade, pelos estudiosos, pelos grupos de estudos, e a partir disso, criar novas possibilidades e caminhos.

Assim, apresenta-se a BNCC, que toma como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, e “propõe uma organização curricular em campos de experiências, onde as práticas pedagógicas acontecem com intencionalidade e levando em consideração que bebês e crianças aprendem e se desenvolvem a partir de experiências cotidianas.” (OLIVEIRA, 2018, p.2)

Salientamos novamente, os cinco Campos de Experiências: Escuta, Fala Pensamento e Imaginação; Traços, Sons, Cores e Formas; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações; Corpo, Gestos e Movimentos e O Eu, o outro e o Nós. “Cada campo de experiência define objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específicos para cada faixa etária”. (OLIVEIRA, P. 38). São Três os Princípios das Experiências e das atividades infantis apontados por Bondioli e Mantovani (1998, p. 32): a Ludicidade, a Continuidade e a Significatividade.

Esse conjunto formado pelos Campos de Experiências poderá garantir, se permear o Currículo da Educação Infantil e tomados a sério, que se efetivem os seis direitos de aprendizagem das crianças: expressar, conviver, brincar, participar, explorar, e conhecer-se.

E sobre conceituar Campos de experiência apresentamos, dentre outros autores, o que sinalizam Fochi, Oliveira e Zuccoli do trabalho a partir dos campos de experiências:

“consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças [...] e compreender uma ideia de currículo na escola de educação infantil como um contexto fortemente educativo, que estimula a criança a dar significado, reorganizar e representar a própria experiência” (FOCHI, 2016, p.3).

E em Oliveira, encontramos:

“[...] os campos de experiências reconhecem que a imersão das crianças em práticas sociais e culturais criativas e interativas promove aprendizados significativos. É um arranjo curricular que organiza e integram brincadeiras, observações, interações que acontecem na rotina da creche/escola. Dão intencionalidade para as práticas pedagógicas e colocam a criança no centro do processo”. (OLIVEIRA, 2018, p. 11).

Já o autor Zuccoli (2015) faz a seguinte abordagem sobre os campos de experiência:

“Trata-se de âmbito do fazer e do agir próprios da criança, do qual o adulto se torna um válido apoiador, observando atentamente o que acontece, aumentando a potencialidade da mesma ação, ajudando a colher o significado e as descobertas que constantemente se revelam”. (ZUCCOLI, 2015, p 199).

O papel do professor e da escola diante dessas mudanças do fazer pedagógico, desses novos paradigmas, vai aos poucos se constituindo em novo jeito de perceber os espaços educacionais, a educação, as novas exigências educativas e principalmente de perceber e acompanhar o aprendizado e desenvolvimento da criança. Sobre isso quem sabe podemos nos inspirar em Malaguzzi (2001), que escreve:

“Precisamos seguir as crianças e não os planos. São as crianças, em suas brincadeiras e investigações, que nos apontam os caminhos, as questões, os temas e os conhecimentos de distintas ordens que podem ser por elas compreendidas e compartilhadas no coletivo. O professor, com seu olhar de quem está com a criança, mas também com os saberes e conhecimentos, realiza a complexa tarefa educacional de possibilitar encontros, de favorecer interações lúdicas, constituir tempos e espaços para a experiência das crianças, sem nenhuma garantia do que possa acontecer”. (MALAGUZZI, 2001 in Zuccoli, 2015, p 195).

Os autores acima nos ajudam a compreender melhor o ato da prática pedagógica a partir das experiências desenvolvidas na Educação Infantil como um ato que envolve o próprio saber e vivências das crianças incluindo-as em todo processo intencional da ação do professor.

Neste sentido, a conceituação do que de fato significa Campos de Experiência e propriamente as experiências desenvolvidas na Educação Infantil apresentamos o Mapa da Organização Curricular da Educação Infantil da região da AMOSC revisado e elaborado durante formação de professores em 2018:



15.1 Bebês – 0 zero a 1 ano e 6 meses

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

O EU, O OUTRO, O NÓS



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.
2. Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.
3. Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos.
4. Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.
5. Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.
6. Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.
7. Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de sono, alimentação, autocuidado, auto-organização.

Experiências de aprendizagem

1. Expressar-se e ter acolhidos, compreendidos e potencializados seus recursos comunicativos do choro, arrulhos, balbucios, olhares, imitação, gestos, expressões corporais e faciais em diferentes momentos do cotidiano;
2. Receber cuidados, carinhos, toques, massagens, colo, aconchego, consolo e ser estimulada e encorajada a retribuir carinhos, toques, abraços;
3. Conviver em espaço acolhedor, agradável, confortável, instigante, desafiador, seguro;
4. Ter valorizada sua organização familiar por meio de fotos, relatos, participação da família em momentos coletiva, etc., assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas;
5. Aprender a conviver respeitando a igualdade entre meninos e meninas de participar das brincadeiras, interagir, expressar-se, brincar.
6. Apreciar, contemplar, interagir com foto e imagens de si mesmo, de outras crianças, da família, de pessoas da instituição, de pessoas de outros lugares, épocas, culturas, de momentos vividos na instituição;
7. Ser chamada pelo nome como forma de ir significando a relação nome-criança-pessoa;
8. Conviver, interagir e brincar com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, estabelecendo relações cotidianas afetivas e cooperativas;
9. Participar da organização do espaço, expondo suas produções, dando pequenas ideias e colaborando na sua organização;
10. Ter tempo suficiente e ser encorajada e estimulada para promover as trocas afetivas e cotidianas pelos olhares, gestos, toques, abraços, sorrisos, palavras, entre pares, com outras crianças e adultos;
11. Receber estímulo, apoio, orientações e participar da resolução dos conflitos gerados pela convivência, afirmando as identidades, a solidariedade, a cooperação;
12. Participar de brincadeiras e interações sem ter que passar longos períodos esperando a sua vez;
13. Ter atendidas, reconhecidas e valorizadas suas necessidades de fome, sede, sono, alimentação, fisiológicas, de higiene e cuidados pessoais;
14. Ter garantida uma transição casa instituição de educação infantil de forma mais harmoniosa, tranquila e acolhedora possível;
15. Ter respeitados seus pertences pessoais, brinquedos e objetos de apego, assim como o tempo para desapegar-se;
16. Perceber na relação família e escola as atitudes de cooperação e complementaridade nas tarefas de cuidar e educar;
17. Brincar de cuidar de bonecas e bonecos, de outros brinquedos, dos seus pertences, dos colegas, do ambiente, da natureza, dos espaços de brincar;



16. Apreciar e contemplar obras de arte nos espaços da instituição, em museus, feiras, pontos turísticos, parques, ruas, etc.;
17. Frequentar museus, galerias de arte, casas e prédios antigos, igrejas, teatros, exposições, feiras, antiquários, reconhecendo, sentindo e aos poucos significando as obras de arte;
18. Explorar e produzir rabiscos, garatujas, utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros negros, calçadas, etc. e com diferentes elementos gráficos e plásticos como as mãos tintas de preferência naturais e comestíveis, lápis, gravetos, esponjas, etc.;
19. Coletar ou ter a disposição nos espaços da instituição um banco de imagens para ser apreciada, explorada, manuseada como: fotos, imagens e ilustrações artísticas de carros novos e antigos, animais, alimentos, flores, diferentes arquiteturas de casas, prédios e castelos, imagens de ruínas, cavernas, bosques, templos, igrejas, monumentos, esculturas, pinturas, imagens cotidianas de pessoas e lugares, etc.;
20. Ter garantidos espaços para deixar as produções artísticas inacabadas para retornar a sua produção em outro dia ou outro momento;
21. Manusear e apreciar álbuns de fotografias, catálogos de obras de arte, de obras literárias, álbuns de figurinhas, etc.;
22. Participar de espetáculos musicais, apresentações de danças folclóricas, da região e outros estilos e ritmos;
23. Participar de brincadeiras de rodas, brinquedos cantados, brincadeiras da cultura local, de outras regiões do país, de outras culturas, etnias e inventar novas brincadeiras;
24. Brincar e explorar tecidos de diferentes tamanhos, padronagens e cores criando livremente diferentes movimentos;
25. Brincar com elementos da cultura brasileira de várias regiões, aprendendo sobre suas brincadeiras e brinquedos, costumes, festas, crenças, etc.;
26. Comemorar eventos sociais e culturais significativos, tais como aniversários, festa junina, início de cada estação do ano, etc.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e textura).
2. Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.
3. Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.
4. Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.
5. Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.
6. Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).

Experiências de aprendizagem

1. Explorar elementos e produzir edificações, montagens, estruturas com blocos, peças, pedras, madeira, gravetos, galhos, folhas, tecidos, colchões, caixas, legos, argolas, etc.;
2. Brincar de encaixar, empilhar, emparelhar, selecionar, classificar brinquedos, objetos, elementos da natureza, etc.;
3. Participar da produção de receitas de bolos, doces, tortas, pães, bolachas, etc., brincando com a mistura de ingredientes e explorando sua curiosidade com misturas, texturas, aromas, sabores, quantidades, pesos bem observar os fenômenos químicos de assar, cozinhar, etc.;
4. Explorar de forma oral os conceitos de em cima, embaixo, perto, longe, esquerda, direita, frente, atrás, alto, baixo, grande, pequeno, leve, pesado, etc.;
5. Brincar, rabiscar, pintar experimentando diferentes posições do corpo: em pé, deitado, sentado;
6. Utilizar a contagem em diversas situações cotidianas: dos brinquedos, dos objetos, dos dedos das mãos, das peças, das datas, das idades, dos preços, sempre em contextos significativos, etc.;



7. Participar de brincadeiras e interações de uso de conhecimentos temporais: ontem, hoje, amanhã, manhã, tarde, noite, antes, agora, depois, etc.;
8. Participar de brincadeiras de montar, desmontar, empilhar, derrubar, encher, esvaziar, abrir, fechar, etc.
9. Participar de passeios de exploração e apreciação e conhecimento da biodiversidade presente na natureza;
10. Brincar livremente em sintonia com plantas, vegetação num ambiente agradável com uma mistura de sol, sombra, cor, textura, aroma e suavidade que proporcionam um sentimento de prazer, tranquilidade e paz;
11. Brincar com peças soltas encontradas na natureza como tocos, troncos, gravetos, areia, água, materiais manipuláveis, ampliando o grau de sensorial idade, inventividade e criatividade e as possibilidades de descoberta;
12. Participar de passeios em parques e praças, florestas, sítios, observatórios, áreas de criação e proteção de animais, flores, plantas, etc.;
13. Brincar e explorar o retroprojeto, lanternas e outros objetos que produzem luz que podem ser utilizados para a observação dos efeitos óticos de luz e sombra.
14. Ouvir em gravadores a audição de canções e histórias e, inclusive, da sua própria fala e dos colegas;
15. Ser filmada e os colegas nos ambientes, nos passeios, nas brincadeiras, e assistir depois, como forma de fortalecer as memórias e fazer leitura de imagens;
16. Ser fotografada observando detalhes da natureza, da vida dos insetos, os animais, das plantas, de objetos curiosos e desconhecidos para utilizar as imagens em rodas de conversa sobre o que mais gostou, o que sentiu, o que espantou, etc.



CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.
2. Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.
3. 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).
4. Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto leitor.
5. Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.
6. Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.
7. Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).
8. Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).
9. Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.

Experiências de aprendizagem

1. Participar do uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, etc.;
2. Manusear, explorar, ler imagens e conhecer livros de histórias, de contos, onde estejam presentes as diferentes culturas;
3. Participar de Contação de histórias, contos, lendas que remetam, reconheçam e valorizem as diferentes culturas;



CAMPO DE EXPERIÊNCIA:
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.
2. Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.
3. Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.
4. Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.
5. Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.

Experiências de aprendizagem

1. Ter reconhecidos e valorizados seus atributos físicos: cor da pele, cabelo, estatura, peso, bem como sua origem étnica e cultural, sua religião, seus costumes, suas crenças;
2. Brincar com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas, etc.;
3. Brincar de esconder e descobrir o rosto sumindo e aparecendo, esconder um brinquedo ou objeto para ser encontrado, em variadas e constantes situações (como por exemplo em frente ao espelho), aprendendo a dar significado aos movimentos, a compreender e usar as formas variadas de linguagem;
4. Explorar livremente e sentir as sensações pela manipulação de objetos como bucha, escova de dente nova, pente de madeira, argola de madeira ou de metal, chaveiro com chaves, chocalhos, móveis, bolas de tecido, madeira ou borracha, sino e outros;
5. Brincar de reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo, etc.;
6. Brincar em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos industrializados e da natureza, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados;
7. Brincar de imitar sons: ruídos, sons de animais, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros;
8. Participar de brincadeiras e ter garantidos movimentos livres de engatinhar, arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, etc., em espaços variados e em diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama) constituindo-se desafios motores;
9. Brincar em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, etc., desafiando os seus movimentos;
10. Brincar de reconhecer partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros;
11. Participar de práticas de sono, higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, num movimento constante e progressivo de independência e autonomia.
12. Brincar com objetos que provoquem movimento pelo contato com o vento como bexigas, bolas de sabão, móveis, etc.





15.2 Crianças Bem Pequenas – 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses



CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **2.** 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. **3.** Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. **4.** Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, pertences e objetos em espaços coletivos. **5.** Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros. **6.** Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.

Experiências de aprendizagem

1. Ter reconhecidos e valorizados seus atributos físicos: cor da pele, cabelo, estatura, peso, bem como sua origem étnica e cultural, sua religião, seus costumes, suas crenças;
2. Brincar com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas, etc.;
3. Brincar de reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo, etc.;
4. Brincar em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos industrializados e da natureza, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados;
5. Explorar livremente e sentir as 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 e outros;
6. Brincar de imitar sons: ruídos, sons de animais, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros;
7. Participar de brincadeiras dirigidas e ter garantidos movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, etc.
8. Brincar e explorar espaços variados e com diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama) constituindo-se desafios motores;
9. Brincar de esconder sumindo e aparecendo, esconder um brinquedo ou objeto para ser encontrado, em variadas e constantes situações (como por exemplo em frente ao espelho), aprendendo a dar significado aos movimentos, a compreender e usar as formas variadas de linguagem;
10. Construir e brincar em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, etc., desafiando os seus movimentos;
11. Brincar com objetos que provoquem movimentos pelo ar e pelo vento como bexigas, bolinhas de sabão, móveis, cata-ventos, aviões de papel, pipas, etc.;
12. 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 agradável gerada pela sua presença;
13. 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 e brincar na piscina se possível;



14. Brincar de reconhecer partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros;

15. Participar de práticas de higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, num movimento constante e progressivo de independência e autonomia.



CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música. 2. Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais. 3. Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias. 4. Brincar com materiais, objetos e brinquedos que remetam, dêem visibilidade e valorizem as diferentes culturas. 5. Expressar-se por meio de linguagens como a do desenho, da música, do movimento corporal, do teatro, etc.

Experiências de aprendizagem

1. Explorar as sensações do corpo na relação com diferentes tipos de solo, no contato com objetos e materiais de diferentes composições;
2. Explorar elementos plásticos e produzir esculturas e brincadeiras utilizando massas de modelar, barro, argila, melecas; mingaus, areia, gesso, etc.;
3. Explorar, conhecer, nomear e utilizar as cores primárias como também fazer misturas de diferentes cores produzindo diferentes tonalidades;
4. Brincar com impressões como carimbos (industrializados e inventados), impressões digitais, etc.;
5. Brincar de ilustrar com desenhos as canções, poesias, trava-línguas, parlendas, passeios, recantos de histórias, o percurso da casa para a escola, etc.;
6. Criar habilidades no uso de materiais como lápis de cor, lápis de escrever, canetinhas, canetões, canetas, giz de cera, giz de quadro, tesoura, cola, régua, apontador, etc.;
7. Vestir-se, enfeitar-se, fantasiar-se brincando de ser o outro (pessoas, personagens) utilizando fantasias, acessórios, sapatos, roupas, chapéus, lenços, maquiagens, etc.;
8. Brincar com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais, ruídos do entorno;
9. Participar de cantorias ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos musicais e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, etc.);
10. Explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chaves, guizos, apitos, reco-recos, clavas, triângulos, castanholas, e outros instrumentos musicais;
11. Participar de danças e movimentos livres instigados por músicas de diferentes estilos (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, etc.);
12. Participar de passeios para conhecer, interagir e valorizar os espaços culturais e da comunidade, onde existam manifestações culturais locais de canto, dança, artesanato, culinária, obras de arte, etc.;
13. Participar de rodas de conversas, conhecimento sobre os costumes, as danças, as crenças, as brincadeiras, a culinária, etc., das diferentes culturas;



14. Conviver em espaço convidativo, atraente, diversificado onde imagens, fotografias, ilustrações de diferentes culturas e de pessoas com deficiência estejam presentes e suscitem encantamento, espanto, curiosidade, conhecimento, reconhecimento, valorização;
15. Brincar com elementos da natureza: terra, água, ar, contemplar fogo na presença de adultos;
16. Brincar e em espaços não estruturados que possibilitem recuperar na brincadeira elementos da ancestralidade, aguçando a imaginação, a criatividade, o encantamento, a curiosidade;
17. Participar de práticas de preparação da terra, semear, plantar, cultivar e colher flores, legumes, hortaliças, plantas, ervas aromáticas, etc.;
18. Brincar de colecionar sementes, folhas, conchas, pedras, etc.;
19. Brincar de fazer comidinha com folhas, terra, sementes, areia, água, etc., se possível e com auxílio do adulto, explorando o fogo e suas propriedades;
20. Brincar em lugares que despertem interesse em explorar, conhecer e contemplar pequenos bichinhos que lá habitam: aranhazinhas, joaninhas, caracóis, borboletas, tatuzinhos, minhocas;
21. Ser estimulado a olhar com admiração, desfrute, reverência e respeito à natureza, entendendo-a como fonte primeira e fundamental à reprodução da vida;
22. Encantar-se e sentir a beleza do dia, do sol, das nuvens, da brisa e do vento, se possível comer fruta tirada do pé, ouvir o canto de um pássaro,
23. admirar a beleza do céu, com os mistérios de trovões e tempestades etc.;
24. Ficar ao ar livre, sobre colchonetes, redes, etc., desfrutando do espaço aberto e com sombra, dos momentos de tranquilidade e paz;
25. Aprender a admirar as margens de um riacho, com seus peixes, pequenos insetos, pássaros, uma montanha, o horizonte, etc.
26. Apreciar e contemplar obras de arte nos espaços da instituição, em museus, feiras, pontos turísticos, parques, ruas, etc.;
27. Criar obras de arte, engenhocas, brinquedos utilizando diferentes materiais como tocos, gravetos, fios, lãs, tecidos, garrafas, latas, sementes, arames, conchas, tubos, tampas, embalagens, rolinhos, pedras, etc.;
28. Frequentar museus, galerias de arte, casas e prédios antigos, igrejas, teatros, exposições, feiras, antiquários, reconhecendo, sentindo e valorizando as obras de arte;
29. Ir a cinemas ou participar de cinemas organizados na instituição, para assistir curtas metragens, desenhos, pequenos documentários, etc.;
30. Colecionar ou ter a disposição nos espaços da instituição um banco de imagens para ser apreciada, explorada, manuseada como: fotos, imagens e ilustrações artísticas de carros novos e antigos, animais, alimentos, flores, diferentes arquiteturas de casas, prédios e castelos, imagens de ruínas, cavernas, bosques, templos, igrejas, monumentos, esculturas, pinturas, imagens cotidianas de pessoas e lugares, etc.;
31. Participar da organização de exposições de suas produções artísticas e dos colegas, convidando os pais e a comunidade para participar e apreciar;
32. Ter garantidos espaços para deixar as produções artísticas inacabadas para retomar a sua produção em outro dia ou outro momento;
33. Manusear e apreciar álbuns de fotografias, catálogos de obras de arte, de obras literárias, álbuns de figurinhas, etc.;
34. Participar de espetáculos musicais, apresentações de danças folclóricas, da região e outros estilos e ritmos;

35. Participar de brincadeiras de rodas, brincadeiras cantadas, brincadeiras da cultura local, de outras regiões do país, de outras culturas, etnias e inventar novas brincadeiras;
36. Brincar com elementos da cultura brasileira de várias regiões, aprendendo sobre suas brincadeiras e brinquedos, costumes, festas, profissões, crenças, etc.;
37. Participar da organização de espaços com objetos da cultura local para serem apreciados, reconhecidos e valorizados;
38. Participar da produção de receitas da culinária brasileira, saboreando, reconhecendo e valorizando a riqueza dessas tradições;
39. Comemorar eventos sociais e culturais significativos, tais como aniversários, festa junina, início de cada estação do ano, etc.;
40. Aprender sobre as relações sociais e as tradições culturais brincando de casinha, de escolinha, médico, de salão de beleza, de mercado, etc.;
41. Aprender e construir pertencimento cultural pelas brincadeiras como cama de gato, passa anel, peteca, amarelinha, pescaria, corridas de saco, pau de sebo, etc.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho). 2. 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: enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.). 3. Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela. 4. Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois). 5. Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.). 6. Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). 7. Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos. 8. 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.).



Experiências de aprendizagem

1. Explorar elementos e produzir edificações, montagens, estruturas com blocos, peças, pedras, madeira, gravetos, galhos, folhas, tecidos, colchões, caixas, legos, argolas, etc.;
2. Brincar de encaixar, empilhar, emparelhar, selecionar, classificar brinquedos, objetos, elementos da natureza, etc.;
3. Participar da produção de receitas de bolos, doces, tortas, pães, bolachas, etc., brincando com a mistura de ingredientes e explorando sua curiosidade com misturas, texturas, aromas, sabores, quantidades, pesos bem como com os fenômenos químicos de assar, cozinhar, etc.;
4. Explorar brincando os conceitos de em cima, embaixo, perto, longe, esquerda, direita, frente, atrás, alto, baixo, grande, pequeno, leve, pesado, etc.;
5. Brincar, desenhar, pintar experimentando diferentes posições do corpo: em pé, deitado, sentado;
6. Brincar de medir espaços, materiais e objetos presentes no seu cotidiano, utilizando de diferentes formas de medidas: mãos, palmos, pés, cabos de vassoura, fitas métricas, réguas, etc.;

7. Utilizar a contagem em diversas situações cotidianas: dos brinquedos, dos objetos, dos dedos das mãos, das peças, das datas, das idades, dos preços, sempre em contextos significativos, etc.;
8. Participar de brincadeiras e interações de uso de conhecimentos temporais: ontem, hoje, amanhã, manhã, tarde, noite, antes, agora, depois, etc.;
9. Construir brinquedos utilizando restos de madeira, de tecido, barbantes, cola, etc.;
10. Experimentar espaços e materiais com diferentes alturas, comprimentos, espessuras e descobrir diferentes localizações utilizando-se de pequenos mapas, plantas baixas, setas, legendas, etc.;
11. Construir e experimentar diferentes percursos como ruas, labirintos, para componenários de brincadeiras de carrinho, triciclo, etc., conhecendo algumas regras de trânsito;
12. Participar de brincadeiras de montar, desmontar, empilhar, derrubar, encher, esvaziar, abrir, fechar, etc.;
13. Interagir, construir hipóteses, dialogar e aprender sobre os fenômenos naturais como chuvas, tempestades, trovões, raios, neves, etc.;
14. Interagir, apreciar, construir hipóteses e aprender sobre a existência do sol, da lua, dos planetas, etc.;
15. Participar de práticas de sustentabilidade como a correta destinação do lixo, práticas de economizar água, luz, etc.;
16. Construir hipóteses, e aos poucos apropriar-se de conhecimentos científicos sobre fenômenos naturais causados pela degradação do meio ambiente como: alagamentos, deslizamentos de terra, poluição de mares e rios;
17. Participar de passeios de exploração e apreciação e conhecimento da biodiversidade presente na natureza;
18. Brincar livremente em sintonia com plantas, vegetação num ambiente agradável com uma mistura de sol, sombra, cor, textura, aroma e suavidade que proporcionam um sentimento de prazer, tranquilidade e paz;
19. Brincar com peças soltas encontradas na natureza como tocos, troncos, gravetos, areia, água, materiais manipuláveis, ampliando o grau de inventividade e criatividade e as possibilidades de descoberta;
20. Participar de passeios em parques e praças, florestas, sítios, observatórios, áreas de criação e proteção de animais, flores, plantas, etc.;
21. Observar a vida dos seres vivos como pássaros, formigas, plantas, flores, etc.;
22. Brincar de explorar e desvendar os segredos da natureza utilizando-se de instrumentos industrializados ou confeccionados como lupa, termômetro, binóculo, luneta, telescópio, etc.;
23. Registrar por meio de vídeos e fotos os lugares, plantas, animais encontrados durante os passeios, visitas, brincadeiras e explorações;
24. Utilizar o retroprojeter para a observação dos efeitos óticos de luz e sombra;
25. Utilizar o gravador para o registro e a audição de canções e histórias;
26. Interações e brincadeiras de rotina, chamada, calendário, quebra-cabeças, brincadeiras de esconde-esconde;
27. Explorar brincadeiras com lanterna, com binóculos, olhar por tecidos vazados em diferentes formatos e com celofane.





CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões. **2.** Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos. **3.** 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). **4.** Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos. **5.** Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, a história da cidade, do bairro, da instituição, etc. **6.** Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos. **7.** Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais. **8.** 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.). **9.** Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.

Experiências de aprendizagem

1. Ouvir histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta;
2. Participar do uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, etc.;
3. Explorar e produzir rabiscos, garatujas, desenhos, utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros negros, calçadas, etc. e com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pincéis, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, etc.;
4. Assistir pequenas peças teatrais de fantoche, de sombras, de bonecos, de mímica, de palhaços, circo, etc.;
5. Ouvir histórias curtas e brincar de reinventá-las e recontá-las por meio de mímicas, dramatizações, narrativas, etc.;
6. Participar de diálogos e Contação de histórias, em rodas de conversa, durante a alimentação a troca de fraldas, etc., tendo seu direito à expressividade garantidos, respeitados, valorizados e potencializados;
7. Ouvir e contar histórias das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, etc., com diferentes recursos (fantoques, dedoches, caixa secreta, fantasias);
8. Levar livros de histórias para compartilhar com a família;
9. Manusear e explorar material gráfico impresso como: livros, revistas, cartazes, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos, catálogos de produtos, etc.;
10. Realizar registros escritos por meio garatujas, rabiscos, desenhos, sobre detalhes observados durante passeios, visitas, brincadeiras, pesquisas e explorações;
11. Participar da produção de pequenos textos orais, tendo a professora como mediadora na organização do seu pensamento e imaginação;



12. Participar da construção de murais dos livros já lidos e histórias já contadas, para que possam estimular a memória e a imaginação pelos recontos, por fatos, acontecimentos e personagens mais marcantes, etc.;

13. Conhecer os resultados que se pode obter a partir do uso de determinados materiais, como canetas, lápis de cor, giz de cera, e as diferenças produzidas por esses objetos quando aplicados em certos tipos de papel;

14. Brincar com as palavras aprendendo e produzindo rimas, trava-línguas, parlendas, trocadilhos, ditos populares construindo e reconstruindo significados;

15. Participar de Contação de histórias, contos, lendas que remetam, reconheçam e valorizem as diferentes culturas;

16. Ter acolhidas, valorizadas, respeitadas e potencializadas suas curiosidades, dúvidas e questionamentos sobre e linguagem oral (como se fala, como se lê);

17. Participar de situações significativas onde falar, desenhar sejam modos de brincar, porém um brincar capaz de desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa;

18. Ter valorizadas sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do professor e interação com outras crianças e materiais e objetos de leitura sejam potencializadas;

19. Ter suas histórias e narrativas registradas por meio de escrita, vídeos, fotos, valorizando sua linguagem, seus pensamentos, sua imaginação;

20. Frequentar bibliotecas ou espaços de leitura, tendo tempo suficiente para manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis, etc.;

21. Participar de rodas de conversa com escritores, ilustradores, poetas, contadores de histórias, para conhecer suas trajetórias de vida, sua obra, seus sonhos e projetos, seu amor pela literatura, etc.

22. Participar de momentos de Contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de diferentes etnias;

23. Manusear, explorar, ler imagens e conhecer livros de histórias, de contos, onde estejam presentes as diferentes culturas;



CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

O EU, O OUTRO E O NÓS

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos. 2. Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios. 3. Compartilhar os objetos em espaços internos e externos com crianças das diversas faixas etárias e adultos. 4. Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. 5. Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças. 6. Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras. 7. Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto. 8. Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de sono-descanso, alimentação, autocuidado, auto-organização, num movimento constante e progressivo de autonomia. 9. Reconhecer as sensações de seu corpo em momentos de alimentação, higiene, brincadeiras e descanso.

Experiências de aprendizagem

1. Expressar-se e ter respeitados, acolhidos, compreendidos e potencializados seus recursos comunicativos do choro, olhares, imitação, gestos, expressões corporais e faciais em diferentes momentos do cotidiano;

2. Receber cuidados, carinhos, toques, massagens, colo, aconchego, consolo e ser estimulada e encorajada a retribuir carinhos, toques, abraços;
3. Conviver em espaço acolhedor, agradável, confortável, instigante, desafiador, seguro;
4. Ter valorizada sua organização familiar por meio de fotos, relatos, participação da família em momentos coletivos, etc., assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas;
5. Apreciar, contemplar, interagir com foto e imagens de si mesmo, de outras crianças, da família, de pessoas da instituição, de pessoas de outros lugares, épocas, culturas, de momentos vividos na instituição;
6. Brincar de faz de conta, em brincadeiras livres, assumindo diferentes papéis, criando cenários que permitem significar e ressignificar o mundo social e cultural.
7. Ser chamada pelo nome como forma de ir significando a relação nome-criança-pessoa;
8. Aprender a nomear os colegas, os professores;
9. Conviver, interagir e brincar com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, estabelecendo relações cotidianas afetivas e cooperativas;
10. Participar da construção de pequenas regras de convivência, cotidianamente ao passo que interage, brinca e convive;
11. Participar da organização do espaço, expondo suas produções, dando pequenas ideias e colaborando na sua organização;
12. Ter tempo suficiente e ser encorajada e estimulada para promover as trocas afetivas e cotidianas pelos olhares, gestos, toques, abraços, sorrisos, palavras, entre pares, com outras crianças e adultos;
13. Receber estímulo, apoio, orientações e participar da resolução dos conflitos gerados pela convivência, afirmando as identidades, a solidariedade, a cooperação;
14. Participar de brincadeiras e interações sem ter que passar longos períodos esperando a sua vez;
15. Ter atendidas, reconhecidas e valorizadas suas necessidades de fome, sede, sono, alimentação, fisiológicas, de higiene e cuidados pessoais;
16. Ter garantida uma transição casa-instituição de educação infantil de forma mais harmoniosa, tranquila e acolhedora possível;
17. Ter respeitados seus pertences pessoais, brinquedos e objetos de apego, assim como o tempo para desapegar-se;
18. Perceber na relação família e escola as atitudes de cooperação e complementaridade nas tarefas de cuidar e educar;
19. Brincar de cuidar de bonecas e bonecos, de outros brinquedos, dos seus pertences, dos colegas, do ambiente, da natureza, dos espaços de brincar;
20. Ter incentivo constante para ingestão de alimentos com sabores, odores e cores variadas, que proporcionem alimentação saudável e nutricional, não esquecendo da importância que a água tem para a saúde;
21. Participar de momentos coletivos de alimentação, para que observando as crianças de mais idade e interagindo com o professor possa ir desenvolvendo atitudes autônomas de se alimentar com apoio e posteriormente sozinha;
22. Ter garantido momentos de sono em espaço aconchegante, ventilado, silencioso, agradável;
23. Ter garantidos outros espaços para brincar e interagir no caso de não dormir ou repousar;
24. Ter autonomia para brincar livremente em espaços internos e externos organizados pelo professor e escolher colegas, brinquedos, cenários, objetos e enredos de brincadeiras;
25. Explorar o cesto dos tesouros, tapete das sensações;
26. Desenvolver exploração sensorial ao ar livre;
27. Participar de brincadeiras com o varal musical, móbil de fitas coloridas, saquinhos sensoriais, bolinhas de sabão.





15.3 Crianças Pequenas – 4 anos a 5 anos e 11 meses

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. **2.** Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. **3.** Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. **4.** Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência. **5.** Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. **6.** Ampliar gradualmente o conhecimento e domínio sobre o corpo e o movimento, participando de brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, saltar, equilibra-se, dançar, entre outras. **7.** Reconhecer as sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo.

Experiências de aprendizagem

1. Brincar em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos industrializados e da natureza, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados;
2. Descobrir sensações que o corpo provoca na relação com objetos e materiais, na relação com diferentes tipos de solo, no contato com outras crianças e adultos;
3. Participar de diálogos e Contação de histórias, em rodas de conversa, etc., tendo seu direito à expressividade garantidos, respeitados, valorizados e potencializados;
4. Participar de brincadeiras e ter garantidos movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, etc;
5. Explorar espaços variados e com diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama) constituindo-se desafios motores;
6. Brincar de imitar sons: ruídos, sons de animais, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros;
7. Brincar de reconhecer partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros;
8. Brincar de reconhecer ritmos, melodia, harmonia das músicas, dos cantos, do corpo, participando de pequenos corais, recitais ou usando as músicas nas brincadeiras, etc.;
9. Construir e brincar em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, etc., desafiando os seus movimentos;
10. Ter reconhecidos, valorizados e aprender sobre seus atributos físicos: cor da pele, cabelo, estatura, peso, bem como sua origem étnica e cultural, sua religião, seus costumes, suas crenças;
11. Brincar com materiais, objetos e brinquedos que remetam, deem visibilidade e valorizem as diferentes culturas: africanas, indígenas, italianas, alemãs, asiáticas, etc.,
12. Brincar com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas, enfeitando-se, maquiando-se, etc.;
13. Dar banho em bonecas, bonecos e brinquedos, brincar dentro das bacias, encher e esvaziar e em dias de muito calor tomar banhos de chuva e de mangueira e brincar na piscina se possível;
14. Participar de jogos de imitação, de regras, de movimento, aprendendo jogos e criando outros;
15. Brincar com objetos que provoquem movimentos pelo ar e pelo vento como bexigas, bolinhas de sabão, cata-ventos, aviões de papel, pipas, pesquisando sobre deslocamentos, movimento, inércia, flutuação, equilíbrio, etc;

16. Expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos utilizando recursos de equilíbrio, flexibilidade e coordenação;

17. Participar de jogos simbólicos utilizando materiais diversos, heurísticos, de diferentes texturas, cores tamanhos, formas, como caixas de papelão, embalagens diversas, entre outros, para simular diferentes situações imaginárias, explorando gestos, movimentos, estratégias para resolução de problemas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:
O EU, O OUTRO, O NÓS



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. 2. Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. 3. Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. 4. Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. 5. Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. 6. Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida. 7. Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos. 8. Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de descanso, alimentação, autocuidado, auto-organização, num movimento constante e progressivo de autonomia. 9. Valorizar regras do convívio social construídas no grupo, apresentando atitudes de respeito, solidariedade e cooperação.

Experiências de aprendizagem

1. Brincar de faz de conta, em brincadeiras livres, assumindo diferentes papéis, criando cenários que permitem significar e ressignificar o mundo social e cultural;
2. Conviver, interagir e brincar com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, estabelecendo relações cotidianas afetivas e cooperativas;
3. Receber cuidados, carinhos, toques, massagens, colo, aconchego, consolo e ser estimulada e encorajada a retribuir carinhos, toques, abraços;
4. Participar da construção de regras de convivência, cotidianamente ao passo que interage, brinca e convive;
5. Ter valorizada sua organização familiar por meio de fotos, relatos orais e escritos, participação da família em brincadeiras coletivas, etc., assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas;
6. Reconhecer seu nome e nomear colegas, etc., como forma de ir significando a relação nome-criança-pessoa;
7. Conviver em espaço convidativo, atraente, diversificado onde imagens, fotografias, ilustrações de diferentes culturas e de pessoas com deficiência estejam presentes e suscitem encantamento, espanto, curiosidade, conhecimento, reconhecimento, valorização;
8. Aprender a conviver respeitando a igualdade entre meninos e meninas de participar das brincadeiras, conviver, brincar;
9. Conviver em espaço acolhedor, agradável, confortável, instigante, desafiador, seguro;
10. Participar da organização do espaço, expondo suas produções, dando ideias e colaborando na sua organização;
11. Ter tempo suficiente e ser encorajada e estimulada para promover as trocas afetivas e cotidianas pelos olhares, gestos, toques, abraços, sorrisos, palavras, entre pares, com outras crianças e adultos;

12. Receber estímulo, apoio, orientações e participar da resolução dos conflitos gerados pela convivência, afirmando as identidades, a solidariedade, a cooperação;
13. Participar de brincadeiras e interações sem ter que passar longos períodos esperando a sua vez;
14. Ter atendidas, reconhecidas e valorizadas suas necessidades de fome, sede, sono, alimentação, fisiológicas, de higiene e cuidados pessoais;
15. Ter garantida uma transição da casa/instituição e pré-escola para o ensino fundamental de forma mais harmoniosa, tranquila e acolhedora possível;
16. Ter respeitados seus pertences pessoais, brinquedos e objetos de apego, assim como o tempo para desapegar-se;
17. Perceber na relação família e escola as atitudes de cooperação e complementaridade nas tarefas de cuidar e educar.
18. Apreciar, contemplar, interagir com fotos e imagens de si mesmo, de outras crianças, da família, de pessoas da instituição, de pessoas de outros lugares, épocas, culturas, de momentos vividos na instituição;
19. Brincar de cuidar de bonecas e bonecos, dos brinquedos, dos seus pertences, dos colegas, do ambiente, da natureza, dos espaços de brincar;
20. Ter incentivo constante para ingestão de alimentos com sabores, odores e cores variadas, que proporcionem alimentação saudável e nutricional, não esquecendo da importância da água para a saúde;
21. Participar de momentos coletivos de alimentação, desenvolvendo atitudes autônomas de se servir e se alimentar sozinha;
22. Ter garantidos outros espaços para brincar e interagir no caso de não dormir ou repousar;
23. Participar de práticas de higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, num movimento constante de independência e autonomia;
24. Ter autonomia para brincar livremente em espaços internos e externos e escolher colegas, brinquedos, cenários, objetos e enredos de brincadeiras.
25. Incentivar as crianças a resolver problemas, criados por meio de conflitos entre colegas, ou outros, estimulando ao convívio social, a responsabilidade e promoção de autonomia.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES,
RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
2. Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
3. 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 (enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.).
4. Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
5. Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
6. Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
7. Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
8. Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

9. Vivenciar e explorar experiências com dinheiro, moedas de troca em brincadeiras. **10.** Identificar propriedades geométricas de objetos e figuras como formas, tipos de contorno, bidimensionalidade, tridimensionalidade, faces planas, lados retos, etc. **11.** Estabelecer atitudes de respeito e preservação à vida e ao meio ambiente, valorizando a manutenção e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente.

Experiências de aprendizagem

1. Explorar elementos e produzir edificações, montagens, estruturas com blocos, peças, pedras, madeira, gravetos, galhos, folhas, tecidos, colchões, caixas, legos, argolas, jogos digitais, etc.;
2. Explorar as características de diversos elementos naturais e objetos, tais como tamanho, som, forma, cor, textura, peso, densidade, luminosidade, funcionalidade, procedência e utilidade, reagrupando-os e ordenando-os segundo critérios diversos, além de explorar situações sociais cotidianas, reais ou da fantasia, identificando participantes, seus pontos de vista e possíveis conflitos;
3. Brincar de encaixar, empilhar, emparelhar, selecionar, classificar, fazer relações de correspondência entre brinquedos, objetos, elementos da natureza, etc.;
4. Participar da produção de receitas de bolos, doces, tortas, pães, bolachas, etc., brincando com a mistura de ingredientes e explorando sua curiosidade com misturas, texturas, aromas, sabores, quantidades, pesos bem como os fenômenos químicos de assar, cozinhar, etc.;
5. Explorar brincando com os conceitos de em cima, embaixo, perto, longe, esquerda, direita, frente, atrás, alto, baixo, grande, pequeno, leve, pesado, ordem crescente e decrescente, etc.;
6. Brincar, desenhar, pintar, escrever experimentando diferentes posições do corpo: em pé, deitado, sentado;
7. Brincar de medir espaços, materiais e objetos presentes no seu cotidiano, utilizando de diferentes formas de medidas, mãos, palmos, pés, cabos de vassoura, fitas métricas, régua, etc.;
8. Brincar de desenhar objetos, paisagens, experimentando trabalhar com perspectivas, tamanhos, posição, etc.;
9. Utilizar a contagem em diversas situações cotidianas: das crianças, dos brinquedos, dos objetos, dos dedos das mãos, das peças, das datas, das idades, dos preços, sempre em contextos significativos, etc.;
10. Fazer registros de quantidades utilizando diversas estratégias como bolinhas, risquinhos, desenhos, cores, em contextos significativos, relacionando a quantidade ao número, até chegar à escrita convencional dos números;
11. Participar de brincadeiras e interações de uso de conhecimentos temporais: ontem, hoje, amanhã, manhã, tarde, noite, antes, agora, depois, etc.;
12. Brincar de organizar coleções de tampinhas, pontas de lápis, moedas, medalhas, etc.;
13. Brincar de jogos de mesa como dominó, bingo, dama, trilha, jogo de carta, de dados, da memória, etc.;
14. Construir brinquedos utilizando restos de madeira, de tecido, barbantes, cola, etc.;
15. Experimentar espaços e materiais com diferentes alturas, comprimentos, espessuras e descobrir diferentes localizações utilizando-se de pequenos mapas, plantas baixas, setas, legendas, etc.;
16. Construir e experimentar diferentes percursos como ruas, labirintos, para compor cenários de brincadeiras de carrinho conhecendo algumas regras de trânsito;



17. Brincar com jogos de montar como quebra-cabeças, tangram, encaixe de peças, etc.;
18. Participar de brincadeiras de montar, desmontar, empilhar, derrubar, encher esvaziar, abrir, fechar, etc.;
19. Brincar com diferentes sólidos geométricos presentes nos objetos, materiais, espaços reconhecendo semelhanças e diferenças.
20. Utilizar a contagem oral nas brincadeiras e em situações nas quais reconheçam sua necessidade, na ordem crescente e decrescente.
21. Organizar a posição de um objeto ou número numa série, explicitando a noção de sucessor e antecessor.
22. Participar de situações de compra venda e troca, fazendo uso de situações reais ou imaginárias;
23. Utilizar com ajuda dos adultos, fotos relatos e outros registros para a observação de mudanças ocorridas nos lugares e paisagens em determinados tempos;
24. Identificar algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais, fazendo uso de imagens, passeios para observação, visitas a museus, a propriedades rurais e/ou urbanas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. 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.
2. Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
3. Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
4. Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
5. Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.
6. Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
7. Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em autores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
8. 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.).
9. Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
10. Desenvolver capacidade investigativa, pesquisadora, aproveitando a curiosidade natural da criança para o levantamento de hipóteses diversas, que poderão, ou não, ser aproveitadas na resolução de situações problemas do cotidiano.

Experiências de Aprendizagem

1. Participar do uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, etc.;
2. Explorar e produzir desenhos utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros negros, calçadas, etc. e com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pincéis, giz, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, etc.;
4. Brincar com impressões como carimbos (industrializados e inventados), impressões digitais, etc.;

5. Brincar de ilustrar com desenhos as canções, poesias, trava-línguas, parlendas, passeios, recontos de histórias, o percurso da casa para a escola, etc.;
6. Ouvir histórias curtas e brincar de reinventá-las e recontá-las por meio de mímicas, dramatizações, narrativas, desenhos, tentativas de escrita, etc.;
7. Ouvir e contar histórias das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, etc., com diferentes recursos (fantoques, dedoches, caixa secreta, fantasias);
8. Levar livros de histórias para compartilhar com a família;
9. Manusear e explorar material gráfico impresso como: livros, revistas, cartazes, letras, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos, catálogos de produtos, etc.;
10. Realizar registros escritos por meio de desenhos, tentativas de escrita em diversas situações como os detalhes observados durante passeios, visitas, brincadeiras, pesquisas e explorações;
11. Conhecer e fazer uso social de vários gêneros textuais como: listas, bilhetes, convites, receitas, notícias, curiosidades, textos científicos, histórias, etc.;
12. Participar da produção de textos escritos, tendo a professora(o) como escriba;
13. Participar da construção de murais dos livros já lidos e histórias já contadas, para que possam estimular a memória e a imaginação pelos recontos, por fatos, acontecimentos e personagens mais marcantes, etc.;
14. Conhecer os resultados que se pode obter a partir do uso de determinados materiais, como canetas, lápis de cor, giz de cera, e as diferenças produzidas por esses objetos quando aplicados em certos tipos de papel, assim como manipular e fazer uso do lápis de escrever, da borracha, da tesoura, da régua, da cola, do apontador, da caneta;
15. Brincar com as palavras aprendendo e produzindo rimas, trava-línguas, parlendas, trocadilhos, ditos populares construindo e reconstruindo significados;
16. Expressar-se e ter acolhidas, valorizadas, respeitadas e potencializadas suas curiosidades, dúvidas e questionamentos sobre a linguagem oral e escrita (como se fala, como se escreve, como se lê);
17. Participar de situações significativas onde falar, desenhar e escrever sejam modos de brincar, porém um brincar capaz de desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa;
18. Ter valorizadas sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do professor e interação com outras crianças, materiais e objetos de leitura e escrita sejam potencializadas;
19. Conhecer e fazer uso cotidiano de suportes escritos como bilhetes, cartas, murais, receitas médicas, receitas culinárias, livretos, e-mails, etc.;
20. Ter suas histórias e narrativas registradas por meio de escrita, vídeos, fotos, valorizando sua linguagem, seus pensamentos, sua imaginação;
21. Ter contato, reconhecer e gradativamente aprender a escrever o nome próprio para marcar suas produções, desenhos, produções artísticas, materiais e objetos pessoais, etc.;
22. Interagir e vivenciar momentos de uso social e cotidiano da escrita na produção de cartazes, chamadas, agendas, calendários, cardápios, lembretes, etc.;
23. Participar de visitas à estação de rádios, gráficas, editoras, empresas de publicidade e propaganda para conhecer as diferentes formas de comunicação oral e impressa;
24. Participar de rodas de conversas, pesquisas sobre os costumes, as danças, as crenças, as brincadeiras, a culinária, etc. das diferentes culturas;
25. Participar de momentos de Contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de diferentes etnias;



26. Manusear, explorar, ler e conhecer livros de histórias, de contos, onde estejam presentes as diferentes culturas;
27. Participar de Contação de histórias, contos, lendas que remetam, reconheçam e valorizem as diferentes culturas;
28. Frequentar bibliotecas ou espaços de leitura, tendo tempo suficiente para manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis, etc.
29. Participar de rodas de conversa com escritores, ilustradores, poetas, contadores de histórias, para conhecer suas trajetórias de vida, sua obra, seus sonhos e projetos, seu amor pela literatura, etc.;
30. Participar, brincar e criar brincadeiras com jogos de letras e palavras (jogo da memória, quebra-cabeça, bingo, dominó, etc.), propiciando de forma lúdica o seu reconhecimento;
31. Participar de situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos: histórias, poesias, quadrinhos, músicas, adivinhações, brincadeiras cantadas;
32. Participar de diferentes experiências envolvendo a observação e a pesquisa, que instiguem elaborar suas próprias perguntas, buscar suas respostas de acordo com os diversos contextos e interesses que participa;
33. Explorar e produzir as impressões gráficas realizadas pelas crianças com auxílio do computador.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA:

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS



Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

1. Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. 2. Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação; 3. Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. 4. Conhecer diversidades de produções artísticas como pinturas, desenhos, esculturas, fotografias, cinemas, construções, etc. 5. Desenvolver memória musical através de repertório de obras de diversos gêneros, estilos, culturas. 6. Respeitar e cuidar dos objetos, obras, acervos produzidos individualmente e em grupo, apreciando suas próprias produções e dos outros. 7. Observar elementos constituintes das linguagens visuais: ponto, linha, forma, cor, volume, luz, textura, contrastes. 8. Valorizar a diversidade cultural, local e regional como elementos integrantes da história. 9. Reconhecer e conhecer as inter-relações entre os seres da natureza e a importância de cada um para o equilíbrio ecológico no planeta terra. 10. Reconhecer e conscientizar-se da necessidade de se conservar e preservar o meio ambiente sem desperdícios dos recursos naturais. 11. Promover práticas de sustentabilidade com foco em experiências lúdicas para adoção de hábitos saudáveis e sustentáveis. 12. Repensar as atitudes diárias e suas consequências no meio ambiente em que vivemos, bem como diferenciar a separação do lixo e sua reutilização e dando destino correto ao mesmo. 13. Despertar o interesse pelos diferentes tipos de leitura, produções artísticas, músicas, exposições de trabalhos produzidos valorizando trabalho de cada criança. 14. Criar produções com diferentes suportes e elementos gráficos, ampliando sua capacidade de desenho, pintura, amassadura, dobradura, recorte, colagem, etc. 15. Utilizar recursos tecnológicos, tais como máquina fotográfica, filmadora, microfone, aparelhos de som, gravadores, computadores, lousas digitais, etc. para potencializar sua autoimagem e autoexpressão. 16. Conhecer, identificar e reconhecer traços, cores e formas nas obras de artistas e trabalhos artesanais de diferentes culturas. 17. Utilizar-se dos elementos da natureza para explorar traços, sons, formas e cores, bem como desenvolver a valorização e cuidado com práticas de sustentabilidade.

Experiências de aprendizagem

1. Participar de passeios para conhecer, interagir e valorizar os espaços culturais e da comunidade, onde existam manifestações culturais locais de canto, dança, artesanato, culinária, obras de arte, etc.;
2. Brincar com elementos da natureza: terra, água, ar, fogo, e em espaços não estruturados que possibilitem recuperar na brincadeira elementos da ancestralidade, aguçando a imaginação, a criatividade, o encantamento, a curiosidade;
3. Participar de práticas de preparação da terra, semear, plantar, cultivar e colher flores, legumes, hortaliças, plantas, ervas aromáticas, etc;
4. Brincar de coletar e colecionar sementes, folhas, conchas, pedras, etc.;
5. Explorar, conhecer, nomear e utilizar as cores primárias como também fazer misturas de diferentes cores produzindo diferentes tonalidades;
6. Brincar com elementos da cultura brasileira de várias regiões, aprendendo sobre suas brincadeiras e brinquedos, costumes, festas, profissões, crenças, etc.;
7. Brincar de fazer comidinha com folhas, terra, sementes, areia, água, etc., se possível e com auxílio do adulto, explorando o fogo e suas propriedades;
8. 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 agradável gerada pela sua presença;
9. Brincar em lugares que despertem interesse em explorar, conhecer e contemplar pequenos bichinhos que lá habitam: aranhas, joaninhas, caracóis, borboletas, tatuzinhos, minhocas, conhecendo mais sobre eles por meio do conhecimento científico;
10. Ser estimulado a olhar com admiração, desfrute, reverência e respeito a natureza, entendendo-a como fonte primeira e fundamental à reprodução da vida;
11. Encantar-se e sentir a beleza do dia, do sol, das nuvens, da brisa e do vento, se possível comer fruta tirada do pé, ouvir o canto de um pássaro, admirar a beleza do céu estrelado, com os mistérios de trovões e tempestades, etc.;
12. Ficar ao ar livre, sobre colchonetes, redes, etc., desfrutando do espaço aberto e com sombra, dos momentos de tranquilidade e paz;
13. Aprender a admirar as margens de um riacho, com seus peixes, pequenos insetos, pássaros, uma montanha, o horizonte, etc.;
14. Apreciar e contemplar obras de arte nos espaços da instituição, em museus, feiras, pontos turísticos, parques, ruas, etc.;
15. Criar produções artísticas, engenhocas, brinquedos utilizando diferentes materiais como tocos, gravetos, fios, lãs, tecidos, garrafas, latas, sementes, arames, conchas, tubos, tampas, embalagens, rolhas, pedras, etc.;
16. Confeccionar dobraduras e criar enredos, histórias, brincadeiras, etc.;
17. Frequentar museus, galerias de arte, casas e prédios antigos, igrejas, teatros, exposições, feiras, reconhecendo, sentindo e valorizando as obras de arte;
18. Ir a cinemas ou participar de cinemas organizados na instituição, para assistir curtas metragens, desenhos, pequenos documentários, etc.;
19. Ouvir histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta;
20. Participar de rodas de conversa com artistas locais, conhecendo sua história de vida e suas obras;
21. Fazer leituras e releituras de obras de arte;
22. Colecionar ou ter a disposição nos espaços da instituição um banco de imagens para ser apreciada, explorada, manuseada como: fotos, imagens e ilustrações artísticas de carros novos e antigos, animais, alimentos, flores, diferentes arquiteturas de casas, Prédios e castelos, imagens de ruínas, cavernas, bosques, templos, igrejas, monumentos, esculturas, pinturas, imagens cotidianas de pessoas e lugares, etc.;
23. Criar habilidades no uso de materiais como lápis de cor, lápis de escrever, canetinhas, canetões, canetas, giz de cera, giz de quadro, borracha, tesoura, cola, régua, apontador e materiais de informática como: mouse, teclado, fone de ouvido, etc.;



24. Participar da organização de exposições de suas produções artísticas e dos colegas, convidando os pais e a comunidade para participar e apreciar;
25. Ter garantidos espaços para deixar as produções artísticas inacabadas para retornar a sua produção em outro dia ou outro momento;
26. Manusear e apreciar álbuns de fotografias, catálogos de obras de arte, de obras literárias, álbuns de figurinhas, etc.;
27. Participar de espetáculos musicais, apresentações de danças folclóricas, da região e outros estilos e ritmos;
28. Participar de danças, brincadeiras e movimentos livres instigados por músicas de diferentes estilos (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, etc.).
29. Assistir pequenas peças teatrais de fantoche, de sombras, de bonecos, de mímica, de palhaços, circo, etc.;
30. Participar da produção de pequenas peças teatrais aprendendo e interagindo com elementos do teatro como cenários, figurinos, personagens, cenas, improvisações, palco, iluminação, roteiro, etc.;
31. Vestir-se, enfeitar-se, fantasiar-se brincando de ser o outro (pessoas, personagens) utilizando fantasias, acessórios, sapatos, roupas, chapéus, lenços, maquiagens, etc.;
32. Brincar com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais, ruídos do entorno;
33. Criar pequenos ritmos sonoros e inventar músicas;
34. Participar de cantorias ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos musicais e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, etc.);
35. Explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chaves, guizos, apitos, reco-recos, clavas, triângulos, castanholas, e outros instrumentos musicais;
36. Construir hipóteses, dialogar e aprender sobre os fenômenos naturais como chuvas, tempestades, trovões, raios, geadas, neves, etc.;
37. Construir hipóteses e aprender sobre a existência do sol, da lua, dos planetas, etc.;
38. Participar e propor práticas de sustentabilidade como a correta destinação do lixo, práticas de economizar água, luz;
39. Construir hipóteses, e aos poucos apropriar-se de conhecimentos científicos sobre fenômenos naturais causados pela degradação do meio ambiente como: alagamentos, deslizamentos de terra, poluição de mares e rios;
40. Participar de passeios de exploração e apreciação e conhecimento da biodiversidade presente na natureza;
41. Brincar livremente em sintonia com plantas, vegetação num ambiente agradável com uma mistura de sol, sombra, cor, textura, aroma e suavidade que proporcionam um sentimento de prazer, tranquilidade e paz;
42. Brincar com elementos encontrados na natureza como tocos, troncos, gravetos, areia, água, materiais manipuláveis, ampliando o grau de inventividade e criatividade e as possibilidades de descoberta;
43. Participar de passeios em parques, praças, sítios, observatórios, florestas, áreas de criação e proteção de animais, flores, plantas, etc.;
44. Observar a vida dos seres vivos como pássaros, formigas, plantas, flores;
45. Ter contato frequente e brincar com animais estabelecendo relações afetivas e de cuidado;
46. Brincar de explorar e desvendar os segredos da natureza utilizando-se de instrumentos e brinquedos como lupa, termômetro, binóculo, luneta, telescópio, etc.;
47. Registrar por meio de vídeos e fotos os lugares, plantas, animais encontrados durante os passeios, visitas, brincadeiras e explorações;
48. Aprender pequenas práticas de consumo responsável, conversando pesquisando, refletindo sobre o que é supérfluo e o que é realmente necessário;

49. Organizar e participar com as famílias e a comunidade de oficinas de produção e/ou conserto de brinquedos, feiras de troca de objetos, livros, revistas, brinquedos, aprendendo modos de negociação que não estão relacionados ao valor monetário dos objetos, mas aos seus significados afetivos;

50. Reaproveitar restos de tecido e lã, envelopes, papéis coloridos, embalagens e caixas de papelão, criando materiais e objetos que servirão para enfeitar murais, decorar festas, inventar fantasias, transformar-se em brinquedos e obras de arte.



Os Mapas da Organização Curricular da Educação Infantil acima citado poderão ser ampliados na medida em que os professores forem colocando-os em prática a partir de seus

planejamentos diários, semanais e/ou mensais.

- Proporcionar vivências e experiências que possibilitem ampliar as noções dos processos de reinvenção e apropriação da linguagem escrita pelas crianças, criando hipóteses através da escrita espontânea.

- Criar vivências e experiências que favoreçam hipóteses para a apropriação da escrita de forma lúdica e espontânea.

FONTES PEDAGÓGICAS DO MUNICÍPIO DE FORMOSA DO SUL-SC

NATURAIS/AMBIENTAIS	CULTURAIS	POLÍTICAS	ECONÔMICAS/SOCIAIS
Relevo	Tradições	Administrativo	Comércio
Hidrografia	Danças	Executivo	Indústrias
Fauna	Costumes	Legislativo	Gado de corte
Flora	Gastronomia	Gado de leite	
Clima	Artesanatos	Aves	
Belezas Naturais	Turismo	Hortifruticultura	
Soja			
Milho			
Feijão			



16. PROFISSIONAIS DA INFÂNCIA

“A vida é a partilha do breve tempo juntos, aquilo que persiste a despeito da oxidação do tempo, alguns costumavam pensar que isto se chama amor e nada mais”.

Julio Groppa Aquino



Foto 52 Profissionais da Educação

Estudos da sociologia da infância consideram que, após a ênfase nas reformas dos currículos, a identidade dos professores da infância tem sido um aspecto focalizado com prioridade pelas reformas promovidas em diversos países. No Brasil assim como em outros países, as transformações econômicas e sociais criam novas demandas, provocando mudanças importantes nos sistemas de ensino e, em consequência, no mercado de trabalho e no perfil dos professores.

Hoje há uma concentração da população em grandes cidades, as famílias modificaram-se bastante, com um número relativamente menor de filhos, com uma maior presença de mães chefes de família, maior presença da mulher- mãe no mercado de trabalho e, nos últimos anos, um agravamento da violência. Esses fenômenos sociais aliados à expansão das matrículas na Educação Infantil tem mostrado que a população escolar reproduz hoje de forma mais incisiva as características do conjunto da população, e é nesse contexto, ao mesmo tempo de permanência e de mudança, que podemos pensar as propostas de construção da identidade do profissional da Educação Infantil, debatidas a partir de alguns aspectos de caráter mais estruturante, explicitados a seguir:

- O primeiro aspecto refere-se ao peso que se deve dar à formação prática e à formação teórica. Terezinha Nunes (1996) mostra como se evoluiu de uma concepção de professor como artesão, segundo a qual a formação era feita nas escolas, "aprendendo

fazendo", para uma concepção de professor como profissional liberal, segundo a qual a formação é feita nas universidades, com sólida base teórica.

Christine Pascal (1998) verificou que os países do norte da Europa dedicam mais tempo para a formação prática e os países do sul mais tempo para a formação teórica, sendo a Espanha o país que menos tempo reserva para a formação prática. Segundo Maria Malta Campos (1999): somos herdeiros dessa tradição, e até hoje não soubemos muito bem equacionar o lugar e a forma que essa formação prática deve ocupar nos currículos.

- O segundo aspecto relaciona-se à importância do conhecimento dos conteúdos do ensino diante do conhecimento dos alunos e de como eles aprendem.

Para Campos (1999) a importância do domínio sobre os conteúdos é evidente; entretanto, se em lugar de uma concepção pedagógica tradicional, na qual o papel do professor é central, adota-se uma concepção que entende os alunos como aprendizes ativos, tendo o professor o papel de criar condições favoráveis para a ampliação de seus conhecimentos e de incentivo para que se tornem aprendizes inquisitivos, criativos e críticos, assim ao lado do domínio sobre os conteúdos é preciso que o professor conheça muito bem a fase de desenvolvimento em que os alunos se encontram, suas características culturais, sociais, étnicas, de gênero, de qual realidade eles partem e como aprendem.

- O terceiro aspecto a ser considerado, que é o nível de ensino no qual se deve oferecer o curso de formação. Segundo a nova LDB (1996), o Ensino Médio na Modalidade Normal ainda é considerado como formação mínima, mas os esforços devem ser no sentido da formação superior.

- O quarto aspecto a ser considerado é a formação continuada específica sobre bebês e crianças, no sentido de que para um avanço tanto no caráter técnico quanto humano, os profissionais da infância precisam conhecer as especificidades do desenvolvimento das crianças com as quais atua.

Chrun (2009) em sua dissertação sobre formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil descreve o que Morsiani e Orsoni (1997) afirma sobre esta questão:

- Saber: o que se refere aos conteúdos da formação de base e à importância da cultura, permitindo o confronto do conhecimento teórico com a situação real vivida com as crianças. Esse aspecto requer uma formação permanente que alimente a prática docente;

- Saber ser: é necessário que exista uma estrutura de apoio na instituição, que dê condições aos professores para lidar principalmente com o estresse e as fragilidades teóricas e metodológicas;
- Saber interagir: os professores precisam interagir com vários "outros" e não só com a criança. Sua competência social deve incluir o desempenho de seu papel na dinâmica da equipe de trabalho, em seu relacionamento com as famílias e os profissionais de outras instâncias educativas e sociais;
- Saber fazer: para desempenhar bem seu trabalho cotidiano, os professores precisam aprender a refletir sobre sua prática, construindo um projeto educativo próprio, utilizando a documentação, a avaliação, a pesquisa e a observação.

A tarefa de pensar nas interfaces que impactam numa atuação profissional de qualidade, entendendo que está em processo ainda no Brasil a construção da identidade do profissional da Educação Infantil, é que defendemos a necessidade de contínua readequação dos quadros, de busca constante por condições favoráveis ao exercício das funções docentes e de elaboração de programas de formação continuada focados nas especificidades do trabalho pedagógico com os bebês e as crianças bem pequenas.

Considerando que há aspectos que interferem de forma muito significativa para a efetivação de uma prática de qualidade na Educação Infantil, apresentamos alguns elementos constituidores desse papel do professor:

- Um (a) professor (a) que reconhece as especificidades dos processos de desenvolvimento e aprendizagem reconhece e respeita os ritmos, desejos e necessidades das crianças;
- Um (a) professor (a) que domina os instrumentos teórico-práticos necessários ao desempenho de suas funções, quais sejam: responsabilizar-se pela educação e cuidado das crianças de 0 a 5 anos, o que envolve organizar rotinas ao mesmo tempo constantes e flexíveis, atender necessidades básicas e de atenção individual das crianças (como trocas, banho, alimentação e sono), estruturar ambientes acolhedores e desafiadores, planejar atividades de ampliação das experiências culturais das crianças; estar disponível à escuta, promover a participação das crianças no dia a dia e lidar com situações não previstas.
- Um (a) professor (a) que reconhece e acolhe as necessidades manifestas pelas crianças, entendendo o acolhimento a essas necessidades como condição de pleno exercício

de cidadania delas;

- Um (a) professor (a) que promove situações de interação entre as crianças e entre elas e os adultos, que possibilita à criança a exploração de elementos da natureza e da cultura, que atenda às suas necessidades de conforto e aconchego, de expansão e expressão;
- Um (a) professor (a) que organiza rotinas que permitam a conquista progressiva, pela criança, da capacidade de organizar-se e também ao ambiente no qual está inserida.
- Um (a) professor (a) que transcende a prática pedagógica centrada em suas necessidades e desejos e procura trabalhar, sobretudo, a sua sensibilidade de compreender o ponto de vista da criança.

Atuar com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas requer dos adultos um grande investimento formativo, sem sombra de dúvidas, sem este investimento e principalmente sem a conquista da valorização, dos recursos, das condições para um trabalho de qualidade não haverão avanços no passo que se pretende.



17. DIÁLOGO E A INTERAÇÃO COM AS FAMÍLIAS E A COMUNIDADE

*“O olho vê, A lembrança revê, a imaginação transver,
“É preciso transver o mundo”. Manoel de Barros*



Foto 53 - Sul Brasil



Foto 54 - Caxambu do Sul

Vivemos em um contexto em que as configurações familiares estão se estruturando de formas e modos diferentes daqueles concebidos e idealizados. Para Oliveira (2011) a família nuclear típica da cultura burguesa não é a única referência válida e existente. A realidade já tem demonstrado, cotidianamente, com diversos exemplos que, independente da sua configuração familiar, quando as crianças são amadas, respeitadas, protegidas e estimuladas por suas famílias desenvolvem-se, aprendem e se tornam adultos capazes e felizes.

A relação com as famílias é um tema de especial relevância no cotidiano da Educação Infantil, e, o não reconhecimento pelos profissionais e pais das possibilidades de participação tem permitido a permanência de uma percepção generalista e de culpabilização, porém o que se percebe é que nem sempre é verdade que os pais e as famílias são descompromissados e negligentes em relação à educação, ao cuidado, ao desenvolvimento e à aprendizagem dos seus filhos e nem sempre é verdade que os profissionais não buscam alternativas de participação.

Historicamente, família e escola deveriam cooperar, mas dificilmente dialogam e, enquanto não conseguem estabelecer mecanismos e procedimentos que integrem suas ações em benefício da qualidade das propostas educacionais oferecidas, não conseguem avançar em aspectos que interferem no desenvolvimento integral das crianças.

É essa atenção diferenciada para a criança, que implica eliminar preconceitos, dialogar com as famílias para conhecer as experiências de cada criança, e os diferentes contextos em que elas se inserem que possibilitará aos professores a elaboração de propostas pedagógicas a partir da realidade que se apresenta. Portanto, no sentido de criar espaços de participação coletivos nas instituições de Educação Infantil, uma das primeiras atitudes deve ser a de compreensão e não a de censura, o que requer estreitar as relações entre escola, família e comunidade e substituir o paternalismo/assistencialismo ou o distanciamento, porventura existentes, pelo diálogo e o reconhecimento mútuos da partilha de responsabilidades que deve existir.

A falha de comunicação estabelecida com os familiares das crianças poderá gerar dificuldades para a efetivação de uma relação integrada e respeitosa entre pais e educadores, e o descuido no tocante a essa questão pode contribuir para que o relacionamento seja meramente burocrático e algumas vezes com caráter assistencialista.

Por isso, é oportuno que a comunicação com os responsáveis de forma compreensível e dialógica possa minimizar a sua condição de meros espectadores do processo educativo e compreendam o seu papel enquanto protagonistas de direito e de deveres do ato educativo.

Formações na área da infância, cuja temática possa ser estendida aos familiares das crianças e quem sabe à comunidade, pode ser uma experiência interessante e integradora, nesse sentido retomar alguns papéis, reformular e reforçar outros, através de encontros de formação na própria instituição ou com parcerias como a assistência social, a saúde, etc., podem ser momentos ímpares para repactuar algumas responsabilidades que se perderam no que se refere a educação e ao cuidados das crianças. Apresentar aos pais/responsáveis a organização curricular da instituição de forma clara e objetiva da Educação Infantil poderá aproximá-las do papale central que esta etapa de ensino visa enquanto área educacional.

Essa possibilidade de intervenção pedagógica junto às famílias, e no momento oportuno junto à comunidade, demanda que não se desista face à possibilidade de nos primeiros encontros virem “poucos”. Em geral, trabalhamos com a lógica da quantidade, o que precisaria ser revisto para fortalecermos o entendimento de que todo o processo de ruptura ou implementação de uma nova conduta demanda tempo e disciplina. O que em nosso entendimento demandará insistência e resistência frente aos desafios que surgirem.

Importante na aproximação com pais/responsáveis e comunidade a necessidade de planejar estratégias de acolhimento e instigar a curiosidade em saber mais sobre as práticas pedagógicas exercidas na instituição de Educação Infantil.

Procedimentos muitas vezes simples de serem realizados, como, por exemplo, uma boa acolhida, espaços aconchegantes, a entrega de presentes confeccionados pelas crianças, configuram-se em uma vivência não apenas educativa, mas expressão do afeto e humanização das relações.

Apresentar filmagens ou projetar fotografias das crianças em situação de aprendizagem e desenvolvimento no parque, na areia, ouvindo histórias, sentados desenhando, pintando, sorrindo, correndo ou alimentando-se encantaria os familiares e favoreceria o conhecimento do trabalho que os professores realizam nas instituições, reforçando a sensibilidade e o espírito de solidariedade e corresponsabilização.

Na Educação Infantil, de zero a cinco anos de idade é importante estreitar os laços de respeito e diálogo entre família e escola. Muitas vezes a criança reflete na instituição o que vivencia junto a seus familiares, e quando há diálogo entre ambos, é possível compreender algumas atitudes das crianças. É preciso propor estratégias que fortaleçam o diálogo durante o ano letivo, garantindo que a família seja um ponto de apoio para o alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

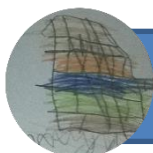
Conforme preconiza o Currículo Base do Território Catarinense,

“o Currículo da Educação Infantil deve pautar suas ações pedagógicas numa parceria, considerando que a educação abranja o que afirma o Art. 1º da LDB, os processos formativos da família, as suas vivências, o seu trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (SANTA CATARINA, 2019).



Figura 22 - Produção das Crianças

Neste sentido, reforçamos a importância da divulgação do amplo trabalho realizado nas instituições de Educação Infantil e aproximação com a família e comunidade. Assim, poderá escola e família juntos avançar na construção uma Educação Infantil com mais comunicação para a qualidade do ensino.



18. A INTERAÇÃO E A TRANSIÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL

“Todos juntos somos fortes, somos flecha, somos arco, todos nós no mesmo barco, não há nada pra temer [...]” Chico Buarque

Fortaleceu-se nos últimos anos o consenso de que a interação e a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental podem significar avanços da educação nacional e, que somado aos aportes teóricos, às estratégias e encaminhamentos didáticos, pode favorecer a organização do ensino, contribuir para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças de diferentes idades. Neste contexto, a BNCC e o Currículo do Território Catarinense, embasados no nas dimensões da formação integral e percurso formativo nos indica que:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, numa perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, p, 53, 2017).

Neste caso, a interação e a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, enquanto aproximação intencional e sistematizada é uma necessidade e figura como possibilidade de valorização do diálogo, que pode ser efetuado entre os profissionais da educação. Os estudos e discussões entre os profissionais que atuam em diferentes modalidades e níveis de ensino podem resultar na tão propalada articulação abordada em pesquisas e debates acadêmicos da continuidade do percurso formativo, rompendo com o etapismo.

No caso específico da educação dos bebês, das crianças pequenas e das crianças bem

pequenas, a transição configura-se uma oportunidade de reconhecimento da Educação Infantil como espaço e tempo de aprendizagem e desenvolvimento em oposição à aparente ou efetiva antecipação de conteúdos e práticas educativas próprias do ensino fundamental.

As perguntas dirigidas a quem são as crianças da Educação Infantil também devem ser feitas as do ensino fundamental, que, como a própria nomenclatura da BNCC aponta, eles passam de “crianças pequenas” para “crianças”, ou seja, não deixam de ser crianças. Contemplar esses questionamentos e reflexões, por meio de estudos contínuos, nos aproxima e pode se constituir em um ponto de partida para o diálogo e interação entre os profissionais da educação de como é possível planejar estratégias adequadas para o processo de transição.

18.1 Possibilidades de interação e transição

Ao considerarmos que incluir o processo de transição durante os momentos de planejamento remete-se a tomadas de decisões e iniciativas para fortalecimento do percurso formativo e formação integral como eixos fundamentais em toda programação pedagógica ao longo do ano. Pontuamos neste caso, algumas sugestões para fortalecer essa prática:

- Reuniões pedagógicas entre professores e equipe pedagógica, com o intuito de propor ações para fortalecer a aproximação sistematizada entre a Educação Infantil e o ensino fundamental dos anos iniciais;
- Definir no projeto político pedagógico das instituições de educação programas e ações de transição das crianças da Educação Infantil que irão para o Ensino Fundamental no ano subsequente;
- Valorização e encaminhamento de parecer descritivo/relatório periódico de desenvolvimento e aprendizagem das crianças dos Centros Municipais de Educação Infantil para o 1º Ano do Ensino Fundamental;
- Reunião ao final do ano letivo com professores e equipe pedagógica dos Centros Municipais de Educação Infantil, para discutir o registro do desenvolvimento das crianças;
- Levar ao conhecimento e debater junto aos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental os currículos e práticas pedagógicas de cada nível de ensino;
- Realização de encontros pedagógicos entre os profissionais da Educação Infantil e Ensino Fundamental para socialização de trabalhos realizados no ano;
- Atividades integradas como encontros, aulas coletivas, visitas, passeios de crianças

dos Centros Municipais de Educação Infantil e das escolas de Ensino Fundamental e visa e versa;

- Atividades que favoreçam o conhecimento e o reconhecimento do espaço e dos trabalhos pedagógicos realizados por crianças da Educação Infantil e do ensino fundamental;
- Propor estudos e formação acerca de como é possível garantir uma formação integral e o percurso formativo das crianças desde a educação infantil até final da educação básica;
- Promover em conjunto com Ensino Fundamental jogos de tabuleiros, circuitos (brinquedos, desafios, amarelinha, etc);
- Oficina de arte e musicalidade;
- Encontros literários envolvendo Contação de Histórias entre turmas/Professores Teatro (convites, vídeos, áudios, Visitas etc.);
- Socialização, entre os professores, de experiências, projetos desenvolvidos.



Figura 23 - Produção das Crianças

Pensar e propor alternativas de integração e interação para a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo que requer estratégias adequadas, as quais contemplem as especificidades de cada nível de ensino, possibilitando a continuidade dos processos de desenvolvimento e a garantia das aprendizagens essenciais.



19. PLANEJAMENTO E A AVALIAÇÃO COMO PRÁTICAS PERMANENTES

“Cada coisa tem sua hora e cada hora o seu cuidado”. Rachel de Queiróz



Foto 55 - Águas Frias



Foto 56 - Sul Brasil

Ao pensarmos no currículo da Educação Infantil e na criança como centro do planejamento curricular devemos refletir sobre algumas questões:

- Como o professor faz o seu planejamento?
- Como ocupa as suas horas-atividades?
- Quais são os principais desafios encontrados ao planejar a prática pedagógica?
- O que o professor considera importante contemplar ao planejar?
- E qual planejamento faz sentido para os bebês e crianças?
- O planejamento do professor está comprometido com a aprendizagem criativa das crianças em todos os seus momentos do cotidiano?
 - O professor planeja para avaliar ou avalia para planejar?
 - O professor consegue equilibrar a sua intencionalidade pedagógica com os desejos, saberes, curiosidades e necessidades das crianças?
- Qual o significado do processo de planejamento nesse novo currículo da Educação Infantil partindo da estruturação dos 06 (seis) direitos de aprendizagem, 05 (cinco) campos de experiências, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de cada grupo etário e novas metodologias a partir das experiências de aprendizagem?

Partindo dessas reflexões acerca do papel que o planejamento ocupa neste novo ordenamento curricular da Educação Infantil, entende-se que é indispensável repensar os processos de como é planejado as intervenções pedagógicas com base em intencionalidade de

práticas que promovam o desenvolvimento e aprendizagem das crianças de forma integral.

19.1 Trilhando um caminho para o planejamento

Portando, o planejamento da ação pedagógica não configura-se um processo único e estático. No entanto, faz-se necessário indicar alguns elementos a serem incluídos nesse instrumento nos planos dos docentes que são fundamentais para a organização do cotidiano pedagógico com as crianças e para a construção de um planejamento prescritivo e narrativo:

Campo de Experiência: Eleger prioridades a partir da observação, desejos, saberes, curiosidades e necessidades das crianças. Poderá definir um ou mais do que um dos cinco campos de experiência (Eu, outro, nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento, imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações, transformações). Os campos de experiências não são algo estático e aleatório convergem entre si buscando articular as práticas pedagógicas, as experiências e saberes das crianças.

Objetivos: toda proposição pedagógica insere-se em um campo mais amplo de intencionalidade e um mais específico. Geralmente o campo mais amplo busca abarcar um objetivo a ser atingido em longo prazo, por exemplo, conquistar a autonomia nas situações cotidianas, e especificamente elaboram-se objetivos a curto e médio prazo que permitirão atingir esse objetivo de modo específico interligado ao **objetivo de aprendizagem e desenvolvimento** de acordo com o grupo etário de cada criança, definir os objetivos a partir dos campos de experiências elencados no plano de aula/docente.

Experiências de Aprendizagem: A intencionalidade das práticas pedagógicas que parte de um conjunto de elementos: de quem são as crianças que compõem o grupo etário, objetivos traçados, as escolhas das crianças e da professora partindo da organização curricular. Sempre propondo o desenvolvimento de um processo com continuidade e aprofundamento, mas também é necessário registrar as experiências que acontecerem de modo não planejado, ou seja, as situações inusitadas que ocorrem além daquilo que foi planejado.

Estratégias/Metodologia: O modo como se atingirá os objetivos traçados para cada experiência a ser desenvolvida, exigirá a organização de estratégias, pensando o caminho a seguir. Envolvem também a seleção e organização de materiais, organização de tempos e espaços, previsão da necessidade de participação de outros profissionais e fontes pedagógicas possíveis de serem utilizadas ou visitadas. Lembrando que diferentes possibilidades de

vivenciar e organizar estratégias metodológicas das experiências poderá ocorrer inusitados, que levarão a outros processos de planejamento.

Acompanhamento e Avaliação: é a observação e o registro que darão elementos para a continuidade do processo de planejamento e proposição de experiências às crianças. Deste modo, o próprio planejamento deve prever como será feito esse registro e retomar os registros para avaliar as experiências é fundamental, só assim será possível dar continuidade às proposições. A avaliação das crianças levará em consideração as aprendizagens esperadas por meio das ações intencionais de cada campo de experiência, podendo utilizar-se de descritores a partir dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

OBS.: Aos municípios da região da AMOSC que já utilizam o Sistema Escolar de inclusão de dados das crianças por instituição de ensino, os professores poderão utilizar o sistema para inserir o seu processo de planejamento no campo “Plano de aula”, o qual terá acesso a este documento curricular na íntegra, bem como os mapas da organização curricular da educação infantil por grupo etário de crianças. Também há a possibilidade no campo “Avaliação” de inserir a descrição do parecer pedagógico de cada criança.

A Documentação Pedagógica: é construída, principalmente, a partir dos registros produzidos pelos profissionais, acompanhados, sempre que possível, de registros fotográficos das diversas experiências das crianças ou em vídeo, de suas produções (desenhos, pinturas, escritas, esculturas etc) e demais documentos que sejam avaliados como relevantes.

Nesse sentido da documentação pedagógica é imprescindível aprofundarmos as discussões e estabelecermos entendimento de que a avaliação é o instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica, na busca de melhores caminhos para o desenvolvimento do trabalho com as crianças. Torna-se possível compreender os elementos que podem estar contribuindo, ou dificultando as possibilidades de expressão da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento.

Segundo as DCNEI's (2009) as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- I. A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e das interações das

crianças no cotidiano;

II. Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

III. Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil [...];

IV. A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança [...].

Conhecer as preferências das crianças e suas necessidades, sua forma de participar, suas preferências para a realização de diferentes tipos de brincadeiras e interações, suas narrativas, e outros pontos podem ajudar o professor a readequar a oferta das experiências e vivências de modo que alcance os propósitos das crianças as suas aprendizagens.

Por isso há a necessidade de basear a avaliação na observação sistemática, na utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, pareceres descritivos, portfólios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em muitos e diversificados momentos.

É importante que a documentação dessas observações e outros dados sobre a aprendizagem da criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da Educação Infantil e ser entregue por ocasião de sua matrícula no ensino fundamental, para garantir uma atenção continuada ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança e compromissada em apontar possibilidades de avanços.

Para alcançar esse objetivo é necessário entender o que é e para que serve a documentação pedagógica, levantar indicadores de como organizar a organizá-la e compreender a importância do processo de documentação do vivido para promover práticas mais humanizadoras, valorizando percursos, trajetórias e acompanhando o desenvolvimento.

19.2 Documentação pedagógico como prática educativa

Nesse sentido Benzoni (2001) propõe a organização da Documentação Pedagógica nas seguintes categorias:

- **Documentar para descobrir e conhecer:** a documentação como ocasião para refletir e identificar o imaginário pedagógico latente, possibilitando questionar a filosofia educativa quanto ao papel da criança, ao estilo educativo do adulto, à relação entre os educadores, às características do contexto; a documentação como itinerário de autoanálise permanente, que favorece a reflexão sobre o estilo educativo e de ensino, a qualidade da mediação didática, a relação entre intencionalidade pedagógica e prática concreta, uma documentação como sustento de processos de pesquisa;

- **Documentar para analisar e reconstruir/ reprojeter:** documentação como possibilidade de analisar o próprio percurso didático-educativo, com a finalidade de ampliar a consciência profissional, tendo em vista a avaliação da ação e o replanejamento;

- **Documentar para “manter memória”:** documentação como possibilidade de conservar memória das experiências. A documentação visa à tessitura de uma narração única e coerente de um projeto colocado em ação com consistência e profundidade, permitindo a construção de sentido;

- **Documentar para “estar em relação”** com os alunos: documentação como ocasião para elaborar, junto às crianças, formas de “memória histórica pessoal” que lhes permitam reconstruir por si só a experiência, adquirindo consciência das próprias mudanças. A intervenção do adulto se dá no sentido de estimular a criança a produzir marcas que representem as experiências vivenciadas, e a organizá-las de modo de possibilitar a percepção do sentido dos percursos, o que favorece os processos de reconstrução de sua própria história e de construção de identidade;

- **Documentar para informar e comunicar:** documentação produzida com o intuito de promover a comunicação e a relação com as famílias, fornecendo informações que lhes possibilitem conhecer os itinerários e as escolhas pedagógicas e didáticas, e permitam criar ocasiões de debate, confronto entre pontos de vista.

Segundo Barbosa (2008) a documentação como prática pedagógica não é tarefa simples: ela envolve muitos desafios e aprendizagens, tanto ao nível da (auto) formação do professor quanto ao nível do sistema educacional, de gestão e organização interna das instituições de Educação Infantil. São inúmeros os desafios que o professor deverá enfrentar em sua formação, tais como:

- Estar ciente de que documentar é transgredir as práticas pedagógicas correntes e romper com a tradição didática;

- Acreditar que as crianças são competentes, que têm saberes, que pensam e formulam hipóteses, que descobrem, inventam e produzem coisas diferentes;
- Dispor-se a aprender a documentar as descobertas das crianças no cotidiano da escola, tanto em suas singularidades quanto na vida coletiva;
- Aprender a observar as crianças, a ver como cada uma delas age, aprende, constrói percursos na resolução dos problemas que se apresentam no cotidiano e nos momentos em que, sozinhas ou com seus pares, organizam suas brincadeiras e seus fazeres;
- Assumir uma postura nova no olhar para o dia a dia, com vistas a descobrir as coisas extraordinárias que acontecem no cotidiano das crianças pequenas;
- Aprender a dar todo o tempo de que as crianças necessitem para aprender e fazer;
- Instrumentalizar-se para realizar registros nas diferentes linguagens e oferecer para as crianças a possibilidade não só de acompanhar, mas também de participar da geração e seleção de materiais de registro;
- Ter clareza de que documentar envolve pesquisa, estudo, decifração, imaginação;
- Saber que é fundamental realizar a tarefa de pensar sobre o que foi vivido, apreendido, estudado;
- Escutar e observar mais do que falar;
- Estar disposto a se expor e a aceitar críticas;
- Transformar a escola em um contexto de aprendizagem coletivo, já que não é possível documentar sozinho, pois a documentação estabelece/exige um diálogo;
- Considerar a família como uma interlocutora que não pode ser vista como elemento separado da escola;
- Compreender que documentar não significa apenas conhecer as crianças e sua infância, mas também a escola, o que acontece lá, os professores, suas práticas e capacidades profissionais.

Partindo de alguns dos desafios acima, propomos caminhos necessários na elaboração da Documentação pedagógica:

- **Observação das crianças** é ponto de partida para uma aproximação com as crianças reais, concretas, com o intuito de saber quem são, o que fazem, como vivem suas infâncias; uma aproximação aos possíveis modos como estabelecem relações com seus pares, como significam as proposições feitas pelas profissionais, como interagem com ambientes e materiais, como aprendem e se desenvolvem;

- **A visualização das crianças** - exige que eduquemos o nosso olhar, para rompermos com uma relação verticalizada, de subordinação, passando a constituir relações nas quais adultos e crianças compartilham amplamente suas experiências nos espaços coletivos de educação, ainda que com patamares inevitavelmente diferenciados;

- **A escuta atenta** – permitem que se conheçam melhor as crianças, seus processos de aprendizagem e desenvolvimento por meio dos avanços na aquisição da linguagem e do pensamento;

- **O registro de diversas situações do cotidiano pedagógico** - a primeira razão para registrar está na necessidade de construir uma memória, uma documentação de situações e informações importantes para a ação educativa, pois não é fácil lembrar situações ocorridas em instituições de educação coletiva, onde crianças pequenas estabelecem relações com o mundo de modo constante, simultâneo e plural;

- **O registro** - é um documento produzido diariamente, onde descreve e relata as situações observadas no cotidiano com o intuito de refletir permanentemente sobre o percurso realizado e planejar ações intencionais. A observação e o registro precisam contemplar as diversas situações ocorridas nos espaços internos e externos da instituição, como: a entrada e saída das crianças, os momentos de alimentação, de brincadeiras, de sono, de higiene entre outros. Porém, o registro diário não precisa contemplar todas as experiências vividas por todas as crianças, isso seria impossível. A cada dia é possível se eleger determinadas situações que enfoquem as relações entre as crianças e entre os adultos e crianças, consideradas merecedoras de reflexão e análise;

- **Modos diversos de registrar** - os registros poderão ser de várias formas, entre elas o registro escrito, o registro fotográfico, o registro em áudio, o registro fílmico. Combinar mais de um tipo de registro é muito interessante, pois cada modalidade de registro tem características particulares, vantagens e desvantagens, e o estudo e a reflexão sobre a ação educativa, a partir de registros complementares oferece maior riqueza de detalhes e possibilita análises mais ricas e complexas;

- **A análise e interpretação da documentação pedagógica** - as reflexões, questionamentos, dúvidas acerca das situações observadas; a análise dos modos como as crianças se envolveram com as situações propostas; as reflexões sobre os possíveis indicativos para os próximos planejamentos; entre outros aspectos considerados importantes também merecem ser registrados e discutidos entre os autores dos registros, além disso, precisam ser apresentados e debatidos nos grupos de estudo e nas reuniões pedagógicas realizadas na instituição;

- **O estudo coletivo da documentação pedagógica** - é fundamental que os registros sejam compartilhados, possibilitando que o debate sobre esse material contribua para a formação de todo o grupo de profissionais e beneficie a todas as crianças da instituição, bem como subsidie a descrição dos pareceres pedagógicos;

- **A documentação pedagógica e o estudo de produções teóricas** - o conteúdo dos registros e o debate sobre eles podem provocar a necessidade de aprofundamento mediante estudos teóricos, ampliando sua compreensão sobre as questões pontuadas nos registros e garantindo um aprimoramento da prática pedagógica;

- **A documentação pode ser exposta** - por onde as famílias transitam, e pode ser organizada de formas variadas: painéis, materiais escritos à mão ou digitados (livros, cadernos, cartas, panfletos, e ainda caixas, tecidos, instalações e outros). A documentação exposta pode vir acompanhada das interpretações dos profissionais responsáveis pelo grupo de crianças e pelos diálogos, comentários das crianças;

- **O compartilhamento da documentação com as crianças** - o acesso ao material registrado evidencia para as crianças a importância de suas experiências cotidianas e pode contribuir significativamente para que relembrem e se expressem sobre as mesmas, dando indícios dos sentidos e significados envolvidos naquela situação, de suas necessidades e aspirações;

- **O compartilhamento da documentação com as famílias** - essa ação permite que as famílias acompanhem as diversas situações vividas pelas crianças no cotidiano da instituição, assim como pode contribuir para ampliar a sua participação no contexto institucional.

- **Manter cópias dos registros avaliativos nas escolas** – em caso de ingresso da criança no ensino fundamental, é importante essa documentação para comunicação de como foi o processo de desenvolvimento da criança no percurso da educação infantil.

Como podemos observar, o registro e acompanhamento do cotidiano da criança é um processo de muita relevância na Educação Infantil, considerando todo o conjunto da documentação pedagógica utilizada intencionalmente para este fim. Deste modo, sugerimos algumas questões que podem guiar o processo de observação e registro, de como a criança:

- Elabora do seu pensamento;
- Avança nas diferentes linguagens;
- Relaciona noções matemáticas;

- Demonstra as capacidades de memória, atenção, percepção, escuta, apreciação;
- Observa e demonstra seu encantamento;
- Demonstra as relações, interações, construção de vínculos e afetos;
- Desenvolve a sensorialidade;
- Apresenta as garatujas, desenhos, tentativas de escrita;
- Elabora sua autonomia- é capaz de fazer com ajuda, é capaz de fazer sozinha;
- É inventiva, criativa, imaginativa, questionadora, curiosa;
- Desenvolve capacidades motoras (ampla, fina);
- Interesses, gostos, preferências e necessidades;
- Repertório literário e musical que mais gosta e/ou desenvolve;
- Repertório de brincadeiras e jogos que mais interage;
- Interesses e domínio sobre materiais riscantes, pintantes, cortantes, moldáveis;
- Tempos de concentração durante as aprendizagens proporcionadas;
- Entre outros.

A seguir apresentamos um conjunto de descritores de avaliação que também poderá servir de base para o registro de pareceres descritivos do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.



20. DESCRITORES DE AVALIAÇÃO

Considerando os dados sobre documentação pedagógica, como parte de todo processo de observação/análise da aprendizagem e desenvolvimento da criança alinhado ao novo currículo a partir dos Campos de experiências, o grupo de trabalho sobre avaliação desenvolveu uma sugestão que poderá subsidiar os pareceres descritivos da Educação Infantil adequando-os sempre que for necessário. O grupo de estudo elaborou descritores de avaliação, tomando como referência os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de cada Campo de Experiência e grupos etários, sendo eles:



20.1 Campo de experiência: Corpo, gestos e movimento.

Grupo Etário: BEBÊS (0 até 1ano e 06 meses)	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
1. Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conseguiu exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos; ➤ Experimentou possibilidades corporais nas brincadeiras e interações e apropriou-se de novos movimentos; ➤ Movimentou as diferentes partes do corpo e demonstrou progressão na execução de movimentos; ➤ Explorou espaços rolando, sentando, rastejando, engatinhando, erguendo o tronco e a cabeça; ➤ Experimentou movimentos como: pegar, amassar, empilhar, montar, encaixar, mover, lançar, chutar, entre outros, ampliando possibilidades; ➤ Imitou gestos e movimentos de outras crianças, espaços e animais; ➤ Brincou com água, terra, grama e outros elementos naturais; ➤ Participou com autonomia crescente dos momentos de cuidados pessoais; ➤ Participou de brincadeiras e interações organizadas em diferentes ambientes; ➤ Acompanhou a narrativa ou leitura de uma história fazendo expressões e gestos para seguir a ação dos personagens.
2. Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	
3. Imitar gestos e movimentos de outras crianças, espaços e animais.	
4. Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	
5. Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando as possibilidades.	

Grupo Etário: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (2 anos até 3 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
1. Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participou de jogos de faz de conta assumindo determinadas posturas corporais, gestos e falas que delinham papéis; ➤ Dançou com diferentes expressões faciais, posturas corporais, ao som de diferentes gêneros; ➤ Manipulou diferentes objetos e demonstrou progressão nos movimentos de pegar, lançar, encaixar, empilhar, rasgar, amassar, folhear, desenhar, pintar, entre outros, aprimorando suas habilidades manuais e adquirindo maior controle; ➤ Explorou diferentes desafios de deslocamento no espaço, com progressiva autonomia e presteza, tais como: como correr, saltar, escalar, entre outros; ➤ Brincou seguindo orientações, como em frente, atrás, no alto, em cima, embaixo, dentro, fora, entre outros; ➤ Participou com autonomia crescente dos momentos de cuidados pessoais; ➤ Aprendeu e participou de novos jogos e brincadeiras; ➤ Explorou sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.
2. Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em atividades e brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	
3. Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações;	
4. Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, pertences e objetos em espaços coletivos;	
5. Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhar, entre outros.	
6. Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	
Grupo Etário: CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos á 5 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “CORPO, GESTOS E MOVIMENTO”	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
1. Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro e música.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Criou com o corpo diferentes formas de expressão, de sentimentos, sensações e emoções; ➤ Participou de atividades em diferentes situações do cotidiano como brincadeira, dança, teatro e música,
2. Demonstrar controle e adequação do seu corpo em brincadeiras e jogos	

escuto e reconto de histórias, atividades artísticas, como dança, teatro e música.	demonstrando controle e adequação do seu corpo;
3. Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas, em brincadeiras, jogos e atividades artísticas, como dança, teatro e música.	➤ Criou movimentos, gestos e mímicas em brincadeiras livres e orientadas;
4. Adotar hábitos de autocuidado, relacionados a higiene, alimentação, conforto e higiene.	➤ Teatralizou histórias com brincadeiras, gestos e expressões;
5. Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	➤ Ampliou sua autonomia nos cuidados pessoais relacionados a higiene, alimentação e conforto;
6. Ampliar gradativamente o conhecimento e domínio sobre o corpo e o movimento, participando de brincadeiras e jogos que envolvam, correr, subir, descer, escorregar, saltar, equilibrar-se, dançar, entre outras.	➤ Adquiriu maior controle e progressão nos movimentos de pegar, lançar, encaixar, empilhar, rasgar, amassar, folhear, desenhar, pintar, entre outros, aprimorando suas habilidades manuais;
7. Reconhecer as sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo.	➤ Ampliou gradativamente o conhecimento e domínio sobre o corpo participando de brincadeiras e jogos como: correr, subir, descer, escorregar, saltar, equilibra-se, entre outras;
	➤ Participou de jogos de orientação espacial (em frente, atrás, no alto, embaixo), em resposta aos comando dos professores;
	➤ Reconheceu sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo;



Grupo Etário: BEBÊS (0 até 1ano e 06 meses)	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
1. Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive;	➤ Reconhece quando é chamado pelo nome, assim como o nome das pessoas com quem convive;
2. Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas;	➤ Brincou com outros bebês, com ou sem objetos, expressando-se corporal ou verbalmente;
3. 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);	➤ Demonstrou interesse ao ouvir a leitura de poemas e apresentações musicais;
4. Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto leitor;	➤ Ouviu histórias lidas, contadas ou dramatizadas observando as ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor e demonstrando interesse;
5. Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar;	➤ Observou e reconheceu progressivamente elementos das ilustrações de histórias contadas;
6. Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão;	➤ Imitou as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar;
7. Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.);	➤ Imitou gestos, sons e movimentos de outras crianças, adultos e animais;
8. Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.);	➤ Observou e imitou variações de entonação realizadas pelo adulto ao ler história e cantar;
9. Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	➤ Comunicou-se com adultos e crianças usando repetições, movimentos, gestos, balbucios, falas, choro e

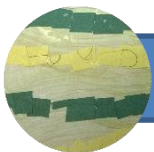
	<p>outras formas de expressão;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participou de jogos rítmicos ou de nomeação, onde o professor aponta e pergunta sobre algo e o bebê responde; ➤ Manuseia com progressiva autonomia diferentes tipos de livros, revistas e outros portadores de textos ou imagens; ➤ Brincou de traçar marcas gráficas no papel ou em outros suportes, usando os dedos, as mãos, etc; ➤ Inventou brincadeiras, desenvolvendo confiança em si, nos colegas e nos adultos. ➤ Criou possibilidades de brincadeiras com objetos diversos, utensílios (pratos, copos, potes, colheres, tecidos entre outros) sucatas, entre outros;
--	--

Grupo Etário: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (4 ano à 5 anos e 11 meses)

Campo de Experiência: Escuta, fala, pensamento, imaginação

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRIPTORIOS DE AVALIAÇÃO
1. 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;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expressou suas ideias, desejos, sentimentos, opiniões e escolhas sobre suas vivências, por meio da linguagem oral;
2. Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participou de rodas de conversas, contando novidades, relatando fatos com coerência, demonstrando empatia e compreensão do outro; ➤ Conheceu e empregou novas palavras e seus significados, fazendo associações.
3. Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Consegue esperar a sua vez para contar novidades, participar de experiências, etc;
4. Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participou de planejamentos, projetos e organizações coletivas na escola, fazendo escolhas e desenvolvendo criticidade e autonomia;

5. Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fez perguntas, ouviu questionamentos colocados pelos colegas e pelos adultos e envolveu-se na busca de respostas, fazendo escolhas e tomando decisões durante o processo;
6. Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizou seu pensamento para formular e responder com coerência perguntas sobre fatos e histórias contadas;
7. Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em autores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inventou brincadeiras cantadas, brincadeiras de roda e recitou poemas, canções, criando rimas, aliterações e ritmos;
8. 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.);	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inventou brincadeiras coletivas, assumindo papéis e criando enredos com os colegas; ➤ Escolheu e folheou livros, tentando progressivamente identificar letras e palavras conhecidas, assim como para sua leitura ou de um adulto;
9. Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recontou histórias oralmente, tendo o professor como escriba;
10. Desenvolver capacidade investigativa, pesquisadora, aproveitando a curiosidade natural da criança para o levantamento de hipóteses diversas, que poderão, ou não, ser aproveitadas na resolução de situações-problemas do cotidiano.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Criou, recontou ou dramatizou situações inventadas, ou histórias inspiradas na literatura, em filmes, peças teatrais, manifestações da cultura, entre outros; ➤ Levantou hipóteses em relação à linguagem escrita, registrando letras e palavras por meio da escrita espontânea; ➤ Percebeu situações-problema surgidas no cotidiano e nas brincadeiras, discutindo com o grupo, contribuindo com hipóteses, pesquisando informações, criando e testando soluções, com a mediação do adulto.



20.3 Campo de experiência: Eu o outro e o nós.

Grupo Etário: BEBÊS (0 até 1ano e 06 meses)	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
1. Perceber que suas ações tem efeitos nas outras crianças e nos adultos;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Percebeu gradativamente as possibilidades e os limites do seu corpo nas brincadeiras e interações que participa; ➤ Interagiu com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos explorando espaços internos, externos, materiais, objetos e brinquedos; ➤ Adaptou-se bem ao ambiente escolar; ➤ Demonstrou confiança nas mudanças de espaços; ➤ Comunicou suas necessidades, desejos e emoções utilizando gestos, choros, gritos, balbucios e palavras; ➤ Manipulou brinquedos, objetos e produziu sons. ➤ Compartilhou brinquedos e objetos com outros bebês e adultos, imitando seus gestos; ➤ Experimentou sabores e percebeu cheiros e texturas; ➤ Reconheceu sua imagem; ➤ Brincou diante do espelho, observando os próprios gestos, imitando os gestos dos outros, fazendo vocalizações; ➤ Ouviu histórias lidas ou contadas pela professora e cantou com ela e as crianças; ➤ Observou os ambientes, os colegas e a professora; ➤ Experimentou materiais e situações novas e interagiu com segurança;
2. Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa;	
3. Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos;	
4. Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios e palavras;	
5. Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeiras e descanso;	
6. Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social;	
7. Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de sono, alimentação, autocuidado, e auto-organização.	

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Guardou seus pertences com orientação de um adulto; ➤ Reconheceu seu corpo e expressou suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeiras e descanso; ➤ Participou com progressiva autonomia de práticas cotidianas que contemplam experiências de sono-descanso, alimentação, autocuidado e auto-organização;
Grupo Etário: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “EU O OUTRO E O NÓS”	
Objetivos de Aprendizagem	Descritores de Avaliação
1. Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos;	➤ Interagiu com crianças de sua faixa etária, de diferentes faixas etárias e adultos nos diferentes momentos do dia;
2. Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios;	➤ Brincou em parque, pátio, praça, jardim e outros, em constante contato com a natureza;
3. Compartilhar os objetos em espaços internos e externos com crianças das diversas faixas etárias e adultos;	➤ Demonstrou atitudes de cuidado, solidariedade, empatia e afeto na interação com crianças, adultos e demais seres vivos;
4. Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender;	➤ Demonstrou imagem positiva de si e confia em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios;
5. Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças;	➤ Compartilhou os objetos em espaços internos e externos com crianças de diferentes faixas etárias e adultos;
6. Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras;	➤ Comunicou-se com os colegas e adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender;
7. Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto;	➤ Percebeu que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças;
8. Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de sono-descanso, alimentação, autocuidado, auto-organização, num movimento constante e progressivo de autonomia;	➤ Respeitou regras básicas e combinados de convívio social na rotina e nas interações e brincadeiras;
9. Reconhecer as sensações de seu corpo em momentos de alimentação, higiene, brincadeiras e descanso.	➤ Resolveu conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação do adulto;

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participou com progressiva autonomia de práticas cotidianas que contemplam experiências de sono-descanso, alimentação, autocuidado e auto-organização; ➤ Reconheceu as sensações do seu corpo em momentos de alimentação, higiene, brincadeiras e descanso; ➤ Escolheu com os colegas ou sozinho uma história para ser encenada/contada ou uma brincadeira, uma cantiga, usando justificativas e argumentos ligados a seus sentimentos; ➤ Apoiou parceiros em dificuldades, sem discriminá-los por suas características; ➤ Brincou de se esconder, de faz de conta, de cuidar de animais domésticos, de ouvir e contar histórias, de observar o ambiente, de colecionar objetos; ➤ Vestiu fantasias, experimentando ser outras pessoas e personagens de histórias; ➤ Aumentou sua autonomia para buscar, levar, ir, voltar, pegar algo, segurar; guardar e outros; ➤ Experimentou situações e materiais novos e interagiu com segurança.
Grupo Etário: CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “EU O OUTRO E O NÓS”	
Objetivos de Aprendizagem	Descritores de Avaliação
1. Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que os outros têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir;	➤ Interagiu com crianças de sua faixa etária, de diferentes faixas etárias e adultos nos diferentes momentos do dia;
2. Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades,	

reconhecendo suas conquistas e limitações;	➤ Participou de jogos de regras e aprendeu a
3. Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;	construir estratégias de jogo;
4. Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos;	➤ Demonstrou atitudes de cuidado,
5. Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (criança e adultos) com os quais convive;	solidariedade, respeito, empatia e afeto na interação com crianças, adultos e demais seres vivos;
6. Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais);	➤ Respeitou regras básicas e combinados de convívio social na rotina e nas interações e brincadeiras;
7. Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos;	➤ Brincou em parque, pátio, praça, jardim e outros, em constante contato com a natureza;
8. Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de descanso, alimentação, autocuidado, auto-organização, num movimento constate e progressivo de autonomia;	➤ Explorou brincadeiras de organização social e faz de conta;
9. Valorizar regras do convívio social, construídas no grupo, apresentando atitudes de respeito, solidariedade e cooperação.	➤ Pesquisou em casa suas tradições familiares, reconhecendo elementos de sua identidade cultural;
	➤ Manifestou interesse e respeito por diferentes culturas;
	➤ Percebeu que as pessoas têm diferentes sentimentos e maneiras de pensar e agir;
	➤ Agiu de maneira independente, com confiança em suas capacidades;
	➤ Reconheceu suas possibilidades e limites;
	➤ Ampliou as relações interpessoais, com

	<p>atitudes de participação e cooperação;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicou suas ideias e sentimentos a crianças, adultos e grupos diversos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender; ➤ Torceu a favor de um grupo, um time esportivo, uma equipe musical, um grupo de gincana; ➤ Demonstrou valorização das características do seu corpo e respeito às características das crianças e adultos com os quais convive; ➤ Resolveu conflitos pautado no respeito mútuo; ➤ Participou de práticas cotidianas que contemplam experiências de sono-descanso, alimentação, autocuidado, auto-organização com progressiva autonomia; ➤ Conseguiu manter organizados seus pertences.
--	---



20.4 Campo de experiência: Traços, sons, cores e formas.

Grupo Etário: **BEBÊS (0 até 1ano e 06 meses)**

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
1. Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do	➤ Explorou sons produzidos utilizando o corpo

ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive;	ou objetos da cultura local e regional;
2. Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas;	➤ Realizou traços com diferentes suportes usando instrumentos riscantes e tintas;
3. Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	➤ Demonstrou interesse e explorou, observou ou produziu sons e expressões por meio de seus gestos, corpo, objetos e instrumentos musicais;
	➤ Reagiu a sons e músicas por meio do movimento corporal, ou batendo e chacoalhando objetos;
	➤ Brincou com as possibilidades expressivas da própria voz;
	➤ Utilizou a seu modo tintas caseiras, guache, aquarela em produções visuais, ampliando possibilidades de exploração de texturas e cores;
	➤ Explorou material gráfico na criação de garatujas e outras formas de expressão.
Grupo Etário: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (2 anos até 3 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”	
Objetivos de Aprendizagem	Descritores de Avaliação
1. Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música;	➤ Criou sons utilizando materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas, acompanhando diversos ritmos;
2. Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais;	➤ Participou de jogos musicais e explorou formas de produzir som com o corpo;
3. Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias;	➤ Identificou sons da natureza, tais como chuva, animais, trovões, entre outros, assim como da cultura, como a voz, os instrumentos, o silêncio, entre outros;
4. Brincar com materiais, objetos e brinquedos que remetam, dêem visibilidade e valorizem as diferentes culturas;	➤ Cantou sozinho ou em grupo, partes de canções ou as canções que já conhece;
5. Expressar-se por meio de linguagens como a do desenho, da música, do movimento corporal, do teatro, etc.	➤ Explorou diversas fontes sonoras na realização de brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias;

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Manipulou e explorou materiais variados como argila, massa de modelar e melecas, explorando cores, texturas, superfícies, formas e volumes; ➤ Criou formas planas e com volume por meio da escultura e modelagem; ➤ Expressou sensações conforme explorou os materiais; ➤ Brincou com diversos materiais e objetos de diferentes culturas; ➤ Expressou por meio do desenho, pintura, colagem, da música, do movimento corporal, do teatro, entre outros;
Grupo Etário: CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”	
Objetivos de Aprendizagem	Descritores de Avaliação
1- Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizou sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
2. Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconheceu as qualidades do som, como: intensidade, duração, altura e timbre;
3. Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contou histórias com modulações de voz, objetos sonoros e instrumentos musicais; ➤ Utilizou sons em suas produções e brincadeiras;
4. Conhecer diversidades de produções artísticas como pinturas, desenhos, esculturas, fotografias, cinemas, construções, etc;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expressou-se por desenho, pintura, colagem, dobradura, escultura, criando produções bi e tridimensionais;
5. Desenvolver memória musical através de repertório de obras de diversos gêneros, estilos, culturas;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Explora diversas técnicas de artes visuais através desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
6. Respeitar e cuidar dos objetos, obras, acervos produzidos individualmente e em grupo, apreciando suas próprias produções e dos outros;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Demonstrou interesse, cuidado, respeito por

7. Observar elementos constituintes das linguagens visuais: ponto, linha, forma, cor, volume, luz, textura, contrastes;	seu processo de produção e criação;
8. Valorizar a diversidade cultural, local e regional como elementos integrantes da história;	➤ Conheceu diversas produções artísticas, como pinturas, desenhos, esculturas, fotografias, construções, etc;
9. Reconhecer e conhecer as inter-relações entre os seres da natureza e a importância de cada um para o equilíbrio ecológico no planeta terra;	➤ Desenvolveu memória musical, com obras de diversos gêneros, estilos e culturas;
10. Reconhecer e conscientizar-se da necessidade de se conservar e preservar o meio ambiente sem desperdícios dos recursos naturais;	➤ Respeitou e cuidou dos objetos, obras e produções individuais ou coletivas, apreciando suas próprias produções e as dos outros, compreendendo-as;
11. Promover práticas de sustentabilidade com foco em experiências lúdicas para adoção de hábitos saudáveis e sustentáveis;	➤ Observou elementos visuais como ponto, linha, forma, cor, volume, luz, texturas, contraste, etc;
12. Repensar as atitudes diárias e suas consequências no meio ambiente em que vivemos, bem como diferenciar a separação do lixo e sua reutilização e dando destino correto ao mesmo;	
13. Despertar o interesse pelos diferentes tipos de leitura, produções artísticas, músicas, exposições de trabalhos produzidos valorizando trabalho de cada criança;	➤ Demonstrou valorização pela diversidade cultural, local e regional;
14. Criar produções com diferentes suportes e elementos gráficos, ampliando sua capacidade de desenho, pintura, amassadura, dobradura, recorte, colagem, etc;	➤ Criou e produziu com diferentes suportes e elementos gráficos, ampliando seu desenho, pintura, amassadura, dobradura, recorte, colagem, etc;
15. Utilizar recursos tecnológicos, tais como máquina fotográfica, filmadora, microfone, aparelhos de som, gravadores, computadores, lousas digitais, etc. para potencializar sua autoimagem e autoexpressão;	➤ Utilizou recursos tecnológicos para autoimagem e autoexpressão;
16. Conhecer, identificar e reconhecer traços, cores e formas nas obras de artistas e trabalhos artesanais de diferentes culturas;	➤ Identificou traços, cores e formas nas obras de artistas e trabalhos artesanais de diferentes culturas;
	➤ Reconheceu a necessidade de se conservar e preservar o meio ambiente sem desperdícios dos recursos naturais;
	➤ Realizou práticas de sustentabilidade com foco em experiências lúdicas para adoção de hábitos saudáveis e sustentáveis.

17. Utilizar-se dos elementos da natureza para explorar traços, sons, formas e cores, bem como desenvolver a valorização e cuidado com práticas de sustentabilidade.

- Utilizou práticas diferenciando a separação do lixo e sua reutilização, dando destino correto ao mesmo;
- Utilizou-se dos elementos da natureza para explorar traços, sons, formas e cores, valorizando práticas de sustentabilidade.



20.5 Campo de experiência: Espaço, tempos, quant., relações e transformações.

GRUPO ETÁRIO: BEBÊS (0 até 1 ano e 6 meses)	
Campo de Experiência: “ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”	
• OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRIPTORIOS DE AVALIAÇÃO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e textura); 2. Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico; 3. Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas; 4. Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos; 5. Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles; 6. Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Brinca livremente nos diferentes espaços das escolas e na natureza; ➤ Explora objetos com formas e volumes variados, percebendo propriedades como: luminosidade, cor, consistência, temperatura, textura, cheiro, tamanho, etc.; ➤ Brinca com elementos da natureza, objetos, materiais e brinquedos, produzindo edificações e montagens na tentativa de erro e acerto, encaixando, empilhando, misturando, emparelhando, enchendo, esvaziando e selecionando, etc.; ➤ Manipula elementos da natureza, objetos, materiais e brinquedos, percebe algumas semelhanças e diferenças e faz pequenas classificações; ➤ Manipula diferentes brinquedos e objetos, abrindo, fechando, girando, colocando, tirando, encaixando, derrubando, deslocando e descobrindo; ➤ Desloca-se livre em espaços planejados, enfrentando obstáculos e observando, experimentando, rastejando, engatinhando, caminhando, subindo, descendo, pulando, passando por cima, por baixo, etc.; ➤ Brinca com materiais com possibilidades de transformação, como por exemplo: água, areia, terra, argila, massa de modelar, “melecas”, etc.; ➤ Explora alimentos, objetos e cheiros e amplia suas experiências visuais, auditivas, gustativas e olfativas, comunicando e/ou expressando suas sensações ao/à professor (a)/a e às outras crianças; ➤ Participa de brincadeiras e interações com uso de conhecimentos temporais, tais como: ontem, hoje, amanhã, tarde, noite, antes, agora, depois, etc.; ➤ Começa a se apropriar, por meio de gestos e/ou oralidade, de alguns conceitos como: em cima, em baixo, perto, longe, frente, atrás, alto, baixo, grande, pequeno, leve, pesado, mole e duro, etc.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acompanha corporalmente o canto da professora alterando o ritmo e o timbre (alto, baixo, grave, agudo, etc.); ➤ Vivencia diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas brincadeiras de roda, danças, balanços, escorregadores e brincadeiras diversas; ➤ Participa de passeios de exploração e apreciação da biodiversidade; ➤ Observa fotos e assiste e ouve pequenas filmagens dele(a) mesmo(a) e dos(as) seus(uas) colegas;
GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	
Campo de Experiência: “ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”	
• OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESCRITORES DE AVALIAÇÃO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho); 2. 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: enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.); 3. Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela; 4. Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois); 5. Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.); 6. Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar); 7. Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos; 8. 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.). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Brinca livremente nos diferentes espaços das escolas e na natureza, explorando os mesmos; ➤ Interage nos momentos de rotina, chamada, calendário, etc; ➤ Brinca com elementos da natureza, objetos, materiais e brinquedos, produzindo edificações e montagens na tentativa de erro e acerto, encaixando, empilhando, misturando, emparelhando, enchendo, esvaziando e selecionando, etc.; ➤ Constrói brinquedos utilizando elementos da natureza e materiais não estruturados; ➤ Explora objetos de vários formatos e tamanhos, com intencionalidade, a partir de suas propriedades, classificando conforme tamanho, textura e massa; ➤ Resolve problemas cotidianos, como divisão de materiais, desenvolvendo noções de direção, quantidade, tempo, etc; ➤ Compreende alguns conceitos temporais; ➤ Constrói e experimenta diferentes percursos, conhecendo algumas regras de trânsito; ➤ Aprende e constrói hipótese sobre os fenômenos naturais; ➤ Constrói hipóteses e moderadamente apropria-se de conhecimentos científicos sobre os fenômenos causados pela degradação da natureza; ➤ Observa animais e reproduz os seus sons, descreve seu

	<p>físico (pelagem, forma do corpo), alimentação e habitat;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa fotos e assiste e ouve pequenas filmagens dele (a) mesmo(a) e dos(as) seus(uas) colegas; ➤ Participa de passeios de apreciação e exploração da biodiversidade natural e diferentes seres vivos; ➤ Participa da produção de receitas culinárias; ➤ Nomeia partes do próprio corpo, compara e entende as diferenças corporais entre meninos e meninas; ➤ Brinca de medir espaços, materiais e objetos presentes em seu cotidiano; ➤ Utiliza a contagem em diversas situações cotidianas em contextos significativos; ➤ Explora traços e formas utilizando os materiais e procedimentos do fazer plástico.
--	---

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS PEQUENAS (4 a 5 anos e 11 meses)

Campo de Experiência: “ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”

• OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

DESCRIPTORIOS DE AVALIAÇÃO

<ol style="list-style-type: none"> 1. Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades; 2. Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais; 3. 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 (enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.); 4. Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes; 5. Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças; 6. Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade; 7. Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. 8. Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos; 9. Vivenciar e explorar experiências com dinheiro, moedas de troca em brincadeiras; 10. Identificar propriedades geométricas de objetos e figuras como formas, tipos de contorno, bidimensionalidade, tridimensionalidade, faces planas, lados retos, etc; 11. Estabelecer atitudes de respeito e preservação à vida e ao meio ambiente, valorizando a manutenção e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constrói brinquedos e demonstra grande criatividade utilizando elementos da natureza e materiais não estruturados; ➤ Utiliza diferentes instrumentos de medição convencional e não convencional para estabelecer distâncias, comprimento e massa; ➤ Explora relações de peso, tamanho e volume de formas bi ou tridimensionais, percebendo a transformação do espaço; ➤ Classifica brinquedos e objetos conforme tamanho, textura e massa, de acordo com suas semelhanças e diferenças; ➤ Desenha e interpreta imagens de objetos a partir de diferentes pontos de vista; ➤ Amplia sua compreensão de conceitos temporais; ➤ Brinca em situações que envolvem números e quantidades, demonstrando conhecimentos acerca da escrita de números e respectivas quantificações; ➤ Vivencia experiências que envolvem dinheiro; ➤ Comunica quantidades e números, de forma oral e escrita; ➤ Soluciona problemas envolvendo noções geométricas, espaciais e de medidas; ➤ Constrói e experimenta diferentes percursos, conhecendo regras de trânsito; ➤ Participa de passeios de apreciação e exploração da biodiversidade natural e diferentes seres vivos; ➤ Explica fenômenos e elementos naturais, estabelecendo regularidades, relacionando-os à necessidade dos humanos por abrigo e cuidados básicos; ➤ Constrói hipóteses e apropria-se de conhecimentos científicos sobre os fenômenos causados pela degradação da natureza; ➤ Demonstra respeito com relação à vida e ao meio ambiente, assim como cuida e preserva os espaços coletivos, materiais e brinquedos, com atitudes zelosas; ➤ Relata com coerência fatos importantes como: seu nascimento, idade, seu desenvolvimento, assim como um pouco da história de seus familiares e de sua comunidade; ➤ Demonstra senso crítico; Participa da produção de receitas culinárias, com noção dos procedimentos e quantidades.
--	--



21. ASPECTOS ESSENCIAIS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

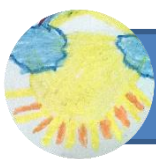
Neste novo ordenamento curricular do movimento nos Estados e Municípios a partir da aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (2017), bem como dos documentos locais, regionais e territoriais é necessário pensar nos aspectos essenciais para implementação de um currículo para a Educação Infantil que assegure as aprendizagens necessárias a cada grupo etário, bem como, a interação e transição com demais níveis da educação básica.

Neste sentido, durante as formações continuadas de professores da região da AMOSC (de 2014 a 2019), grupos de trabalhos e grupo de revisão e redatores, reforçamos alguns pontos importantes a serem considerados durante a trajetória de intencificação da implementação do Currículo Regionalizado, o qual foi elaborado por muitas mãos que no seu dia a dia fazem a educação infantil acontecer em seus espaços locais. Citamos algumas prioridades relevantes a serem observadas:

- Buscar aprofundamento sobre como ocorre o desenvolvimento infantil;
- Articular os direitos, campos, objetivos e experiências de aprendizagem e desenvolvimento durante o processo de planejamento;
- Construir um percurso das crianças, aliando intenção do professor com necessidades, desejos e curiosidades das crianças;
- Elaborar um planejamento cotidiano prescritivo e narrativo;
- Avaliar durante o processo, elegendo pautas de observação e organizando a documentação pedagógica;
- Articular o currículo com os tempos, os espaços, os materiais e as interações;
- Buscar contato e interação com a natureza;
- Promover brincadeiras, interações e explorações;
- Construir a identidade e subjetividade da criança;
- Despertar e auxiliar na autonomia da criança;
- Buscar articular as experiências e os saberes das crianças com conhecimento que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico;
- Interagir entre as idades;
- Promover o pertencimento cultural;

- Promover relações intergeracionais;
- Garantir os direitos e aprendizagem nos processos pedagógicos com as crianças; Buscar a interação e parceria entre a escola, família e comunidade;
- Promover grupos de estudos e discussões na escola (formação pedagógica nas escolas).

Enfim, reforçamos algumas iniciativas e aspectos importantes a serem observados durante o processo de intensificação da implementação do Currículo da Educação Infantil para os próximos anos na mediação das práticas pedagógicas garantindo aprendizagens significativas e comprometidas com a formação integral das crianças.



22. CAMINHO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL

Vale ressaltar neste documento que a iniciativa de elaboração do Currículo da Educação Infantil iniciou ainda em 2013 a partir das discussões nos Fóruns de Educação Infantil e posteriormente em 2015 através do processo de formação continuada de professores da região da AMOSC. Esta definição foi demandado pelo Colegiado de Secretários Municipais de Educação e pelos professores da região que atuam na Educação Infantil. A partir deste ano, como já mencionado na apresentação do documento, foi realizado grupo de trabalho para estudo de textos, legislações e outros documentos que no decorrer do processo foi multiplicado junto aos professores em seus municípios e nos polos organizados de formação. Este processo foi coordenado pelo setor de educação da associação, grupo de trabalho da educação infantil sob a consultoria da professora Claudia Cruz. O documento denominado inicialmente de “Diretriz Curricular da Educação Infantil da região da AMOSC” foi finalizado em 2016, utilizando como fonte a BNCC preliminar e outros documentos orientadores da educação infantil.

Posterior ao processo de finalização do currículo, se deu a continuidade da formação continuada para implementação do documento. No percurso deste processo a BNCC foi aprovada no final de 2017. Em 2018 durante formação de professores atualizamos o “Mapa da Organização Curricular da Educação Infantil” e em 2019 a revisão de todo documento, tendo em vista que o Estado de Santa Catarina também promoveu seminários de discussões, elaboração e aprovação do documento “Curricular Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de SC”.

Em paralelo ao trabalho de formação e revisão do documento da Educação Infantil também ocorreu o processo de formação continuada de professores do Ensino Fundamental de 2017 a 2019. Processo este que desencadeou na elaboração de um documento curricular regional do Ensino Fundamental que iniciou em 2018 a 2019. Este trabalho contou com a colaboração de duas universidades da região: Universidade Comunitária de Chapecó (UNOCHAPECÓ) e Universidade da Federal da Fronteira Sul (UFFS). Neste trabalho foi instituindo grupos de trabalho para elaboração do documento curricular com a participação de professores especialistas e professores das escolas da Rede Municipal de Ensino da região da AMOSC.

Considerando este processo de elaboração do Currículo da Educação Infantil e do Currículo do Ensino Fundamental iniciado em tempos diferenciados, ressaltamos que não há um tempo hábil para integrar os dois documentos em único formato neste ano de 2019, tendo em vista, que aprovação dos dois documentos, passará pela apreciação e aprovação dos Conselhos Municipais de Educação entre os meses de novembro e dezembro do presente ano.

Desta forma, fica o compromisso e afirmação de que a integração dos dois documentos poderá ser realizada no período de monitoramento e avaliação/revisão dos mesmos em tempo a ser definido pelos grupos de trabalho em consonância com os Conselhos Municipais de Educação da Região.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. P; ANASTASIOU, L. das G. C. (org). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula**. 6. Ed. Joinville: UNIVILLE, 2006.

AMARAL, A. C. T. A infância pequena e a construção da identidade étnico- racial na Educação Infantil. **Projeto de Tese defendido em qualificação de Doutorado**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2012.

ANDRADE, Cyrce. et al. **Brincar: o brinquedo e a brincadeira na infância**. São Paulo, SP: CENPEC. 2009.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

ARRIBAS, Teresa Lleixá et. Col. **Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar**. Porto Alegre / RS: Atmed Ed., 2004.

BANDEIRA, Pedro. **Mais respeito, eu sou criança**. 2º Ed. São Paulo: Moderna, 2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **O desafio da pesquisa com bebês e crianças bem pequenas**. UFRGS / CNPq, 2012.

_____. **Práticas cotidianas na educação infantil**. MEC, Brasília, 2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. – Porto Alegre : Artmed, 2008.

_____. **A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade**. UFRGS, 2006.

_____. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil práticas cotidianas na educação infantil - bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**, Brasília, 2009.

_____, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil. Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79.

BARROS, Maria Isabel Arnaldo. **Desemparedamento da Infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro: Alana, 2018.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil. 2008.

BECCHI, E. Os personagens da creche. In: BECCHI, E. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados, 2012, p. 02-19 (Col. Formação de professores. Série Educação Infantil em Movimento).

BENZONI, Isabella. **Documentare? Si, grazie**. Maggioni Lino: Edizione Junior, 2001.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. (1998) apud FOCHI, Paulo Sergio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In: FINCO, Daniela, BARBOSA Maria Carmen Silveira e FARIA Ana Lucia Goulart de. (orgs). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. 276 p.

BORBA, A. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5, 17 de dezembro de 2009: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília, 2009.

_____. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, 1998.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18, 2009

_____. **Direitos Humanos de Crianças e adolescentes. 20 anos de Estatuto**. Secretaria dos Direitos Humanos, Brasília, 2010.

_____. **Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente**. ECA, nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Câmara Federal, 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDBEN, nº 9.394. Brasília: Câmara Federal, 1996.

_____. **Brinquedos e Brincadeiras de creche. Manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. 2. ed. Atualizada. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. -- Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

- _____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.
- _____. **Decreto nº 6.949, 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU**. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.
- _____. **Educação Infantil: Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação**. GT/MEC, Brasília, 2012.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Saberes e práticas da inclusão na educação infantil**, Brasília: MEC/SEB, 2004.
- _____. **Coordenadora da Educação Infantil. Projeto leitura e escrita na educação infantil**. Brasília: MEC/COEDI, 2017.
- _____. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/2006.
- _____. **Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (MEC/2006)**.
- _____. **Plano Nacional de Educação**. PNE nº 10.172 de 2010. Brasília: Senado Federal, 2001.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. [online]. 2002, n.19, pp.20-28.
- CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: MEC/SEF/Coedi. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/Coedi, 1994.
- _____. A formação de professor para crianças de 0 a 10 anos: Modelos em debate. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, p. 126-142. Dezembro/1999.
- _____. **Avaliação, pesquisa, educação e infância**. In: MEC IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de 0 a 6 anos. Brasília, 1996.
- CHRUN, Salete G. de Lima. **Formação de Professores da Educação Infantil do Paraná: Políticas e legislação educacionais (1961-1996)**. 2009, 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- UNESP, SP, Marília, 2009.
- DIECKERT, J. Prefácio: Criatividade e educação física no Brasil. In: TAFFAREL, C. N. Z. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de e Sueli Amaral Mello. **Territórios da Infância: linguagens**

tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas. Araraquara. Editora Junqueira & Marin. 2ª edição 2009.

_____, Ana Lúcia Goulart de. Da escola materna à escola da infância: a pré- escola na Itália hoje. Cadernos Cedes: Grandes Políticas para os Pequenos. **Educação Infantil**, Florianópolis, n. 37, p. 63100, 1995.

FEDRIZZI, Beatriz. **A organização espacial em pátios escolares grandes e pequenos.** Projeto do Lugar, Rio de Janeiro, PROARQ, v. 1, p. 221-229, 2002.

FILGUEIRAS, I. P. A criança e o movimento: questões para pensar a prática pedagógica na educação infantil e no ensino fundamental. **Revista do Instituto Avisa Lá**, São Paulo, n.11, p.11-19, jul. 2002.

FRONCKOWIAK, A; RICHTER, S. **A dimensão ética da aprendizagem na infância.** Reflexão e ação, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 91-104, jan./jun. 2005.

FOCHI, Paulo Sergio A didática dos campos de experiência Pátio Educação Infantil: **Revista Pedagógica**, Porto Alegre: n. 49, p. 3. Outubro 2016.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** Porto Alegre, LPM, 2002.

GARANHANI, Marynelma Camargo; MORO, Vera Luzia. A escolarização do corpo infantil: uma compreensão do discurso pedagógico a partir do século XVII. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 16, p. 109-119, 2001.

_____. A Educação Física na escolarização da pequena infância. Pensar a Prática: Educação Física e Infância. **Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física – Universidade Federal de Goiás.** Goiás: UFG, vol5, p.106-122, jul./jun. 2001- 2002.

_____. A motricidade nos estudos da educação infantil no Brasil: uma análise da produção teórica na área da educação (1983-1998). **Revista Paranaense de Educação Física**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 31-39, nov. 2000.

_____. **O corpo em movimento na Educação Infantil: uma linguagem da criança.** Universidade Federal do Paraná, 2010.

JABLON, J. R.; DOMBRO, A. L; DICHTELMILLER, M. L. **O poder da observação do nascimento aos 8 anos.** Tradução: Ronaldo Cataldo Costa. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KUHLMANN Jr., Moysés. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil).** Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

LEONTIEV, Alexis N.. **O desenvolvimento do psiquismo.** Tradução Manuel Dias Duarte. 3. ed. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

_____. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Le Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem**,

desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1988.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria.** Trad. Diana M. Lichtentein e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

_____. A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo, 1990.

MALAGUZZI, L. História, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, et al. **As Cem Linguagens da Criança – A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. apud Zuccoli, Franca. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e arte. In: FINCO, Daniela, BARBOSA Maria Carmen Silveira e FARIA Ana Lucia Goulart de. (orgs). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. 276 p.

MELLO, S. A. Contribuições de Vigotski para a Educação Infantil. In: MENDONÇA, S. G. L., MILLER, S. (org.) **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas.** Araraquara-São Paulo, Junqueira e Marin, 2006. p. 181-192.

_____. **Algumas Implicações Pedagógicas da Escola de Vygotsky para a Educação Infantil.** Pro-posições, Campinas, v. 10, n. 1, p. 16-27, 1999.

NUNES, Terezinha. A experiência inglesa". In: MENEZES, Luis Carlos de (org.). **Professores: Formação e profissão.** Campinas: Autores Associados /Nupes/Unesco, 1996, pp. 87-119.

OLIVEIRA FORMOSINHO, J. **O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afectos, entre a sala e o mundo.** In: MACHADO, A. L. de A. (org.), 2008.

OLIVEIRA, N. R. C. **O espaço do corpo na educação da infância.** Conexões, v. 6, n. 1, p. 1-13, 2008.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Campos de Experiências: Efetivando Direitos e Aprendizagens na Educação Infantil.** MEC: Brasília, DF, 2018.

_____. **O Currículo na educação infantil. O que propõe as novas diretrizes curriculares nacionais.** Belo Horizonte, 2010.

_____. A Brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a educação em creches e pré-escolas. **Motrivivência.** Florianópolis, Ano VIII, n. 9, p. 136-145, dez. 1996.

_____. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

PASCAL, Christine e BERTRAM, Anthony. A educação de crianças pequenas e de seus professores em três países europeus". In: ROSEMBERG, Fúlvia e CAMPOS, Maria M.

(org.). **Creches e pré-escolas no Hemisfério Norte**. 2ª ed. São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, 1998, pp. 279-298.

PESSOA, Fernando. **O guardador de rebanhos e outros poemas: Poesia completa de Alberto Caeiro**. Coleção Novos Caminhos, 2006.

QUINTANA, Mario. **Lili inventa o mundo**. Rio de Janeiro: Global, 2005.

SANTA CATARINA. **Versão final do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019. 476 p.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. Florianópolis, 2014.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação: Benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes**. SBP, 2019.

ZUCCOLI, Franca. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e arte, In: FINCO, Daniela, BARBOSA Maria Carmen Silveira e FARIA Ana Lucia Goulart de. (orgs). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Critica, 2015. 276 p.

VIGOTSKI, L. S. A. R. **Estudos sobre a história do comportamento humano: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Arte, 1996.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1981.

