

PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL



Orientações Didáticas



PREFEITA MUNICIPAL DE BOA VISTA

Maria Teresa Saenz Surita Guimarães

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Arthur Henrique Machado Brandão

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - ADJUNTA

Maria Consuêlo Sales Silva

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - ADJUNTA

Karina Lúgia de Menezes Lins

SUPERINTENDENTE DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Meiry Jane Gomes da Silva

SUPERINTENDENTE DE GESTÃO DE PESSOAS

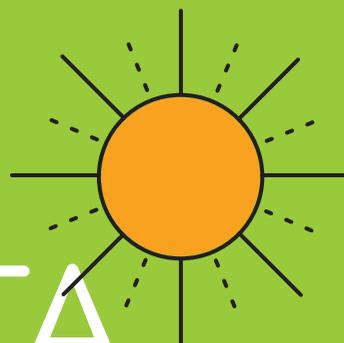
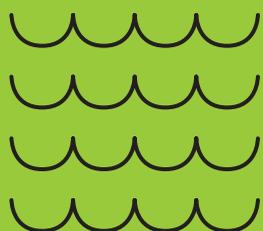
Maura Oliveira de Souza

SUPERINTENDENTE DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

Cecília Brito Castanheira Coutinho

SUPERINTENDENTE DE ADMINISTRAÇÃO

Carla Walquíria



PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL



Orientações Didáticas



**PREFEITURA
BOA VISTA**
Trabalhar e Cuidar das Pessoas

**COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO
PARA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Portaria N° ____/2018 de 00/00/2018

PRESIDENTE

Arthur Henrique Machado Brandão

Secretário Municipal de Educação e Cultura

COORDENAÇÃO GERAL

Maria Consuelo Sales Silva

Secretária Municipal de Educação e Cultura - Adjunta

Meiry Jane Gomes da Silva

Superintendente de Educação Básica

MEMBROS DA COMISSÃO

Admilson da Costa Nascimento

Anna Maria Domingues D'Elia

Francimeire de Souza Almeida

Ílcia Pinheiro de Melo

Josélia Mendes Gomes

Lena Otília Araújo Mourão

Lilian Vieira dos Santos

Luciene Soares Pereira

Marcenita Augusto Cidade

Maria Consuelo Sales Silva

Maria do Carmo de Azevedo Salvador

Meiry Jane Gomes da Silva

SUBCOMISSÕES TEMÁTICAS

Educação Infantil - Creche

Lilian Vieira dos Santos

Maria do Carmo de Azevedo Salvador

Regiane Rodrigues Chaves

Educação Infantil – Pré-Escola

Angela Mávia de Souza de Moura

Eliziete Ferreira dos Santos

Janires da Silva Pereira

Jonilde Lima da Silva

Lena Otília Araújo Mourão

Marcenita Augusto Cidade

Rita de Cássia de Oliveira

Educação Indígena e do Campo

Ílcia Pinheiro de Melo

Kátia Ciane Castro de Jesus

Patrícia Monteiro Figueiredo

Shirlene Consolata Campos de Figueiredo

Educação Física

Admilson da Costa Nascimento

Camila Coelho Rodrigues

Cristiano da Conceição dos Santos

Gledson Eduardo Messias de Sousa

Arte

Anna Maria Domingues D'Elia

Celiene Santos Vieira

Gilmar Ribeiro de Araújo

Jocinaira Costa Sousa

Educação Especial

Meiry Jane Gomes da Silva

Ana Paula da Silva Pinheiro

Antonia Iranilza Costa Souza

Elenires Almeida de Sousa

Janguely Vasconcelos P. Figueiredo

Josiane Viana do Vale

Railene de Moura Azevedo

Acompanhamento e Avaliação do Currículo

Secretaria Municipal de Educação e Cultura

Conselho Municipal de Educação

Parceria técnica

Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais -

CEIPE/FGV

Equipe: Ana Luiza Bueno Uranga, Clara Costa, Márcia de Oliveira

Gil e Raquel de Oliveira

Apoio

Fundação Maria Cecília Souto Vidigal

Apoio Técnico CME/BV/RR

Ismayl Carlos Cortez

Revisão de Texto

Admilson da Costa Nascimento

Anna Maria Domingues D'Elia

Lena Otília Araújo Mourão

Shirlene Consolata Campos de Figueiredo

Meiry Jane Gomes da Silva

Lilian Vieira dos Santos

Maria do Carmo de Azevedo Salvador

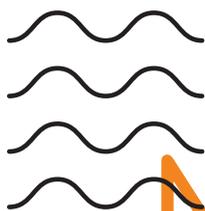
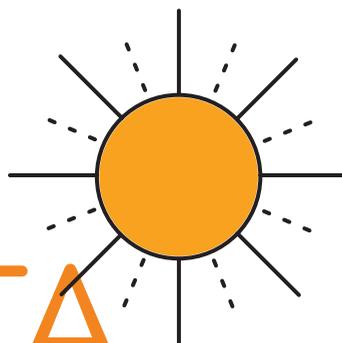
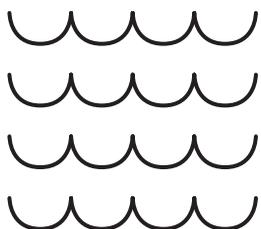
Regiane Rodrigues Chaves

Gledson Eduardo Messias de Sousa

Katia Ciane Castro de Jesus

Projeto Gráfico

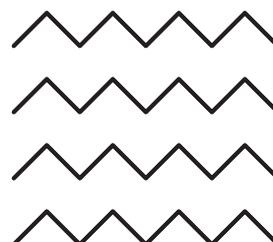
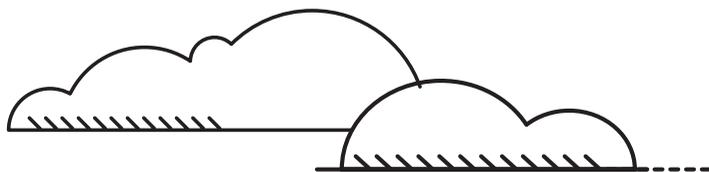
Contágio Criação



PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL

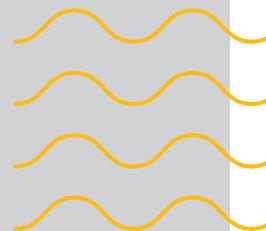
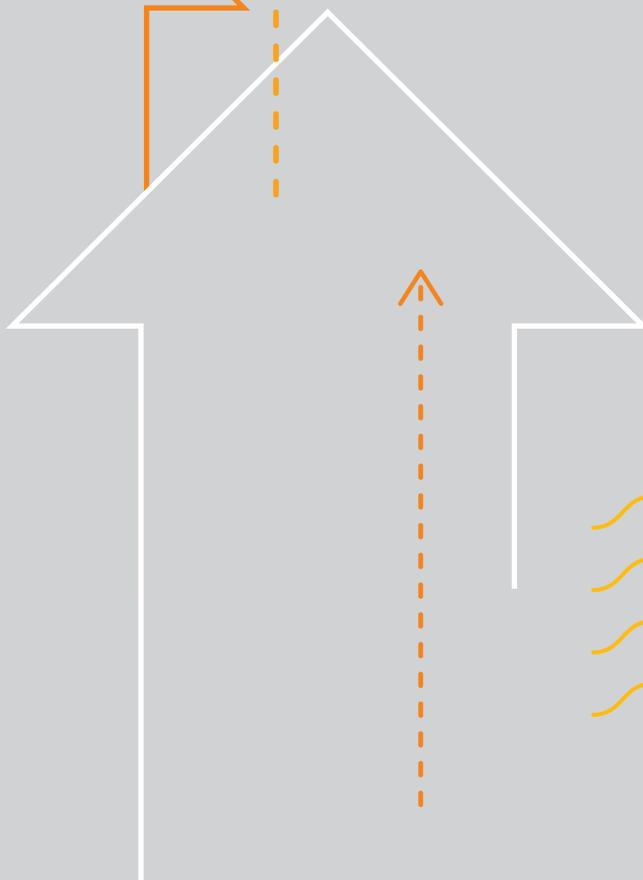
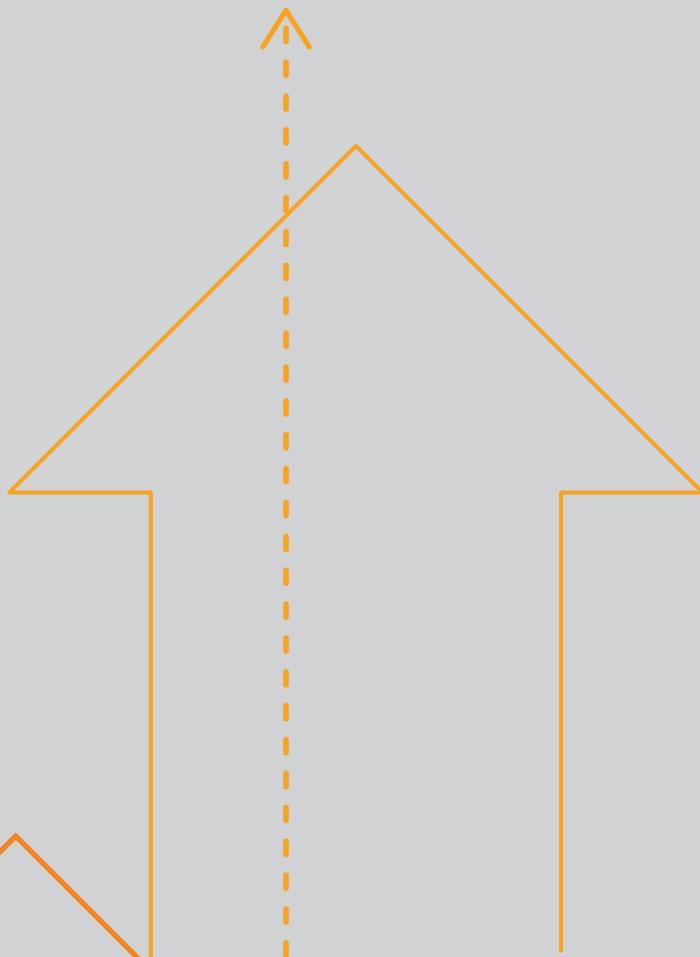


Orientações Didáticas



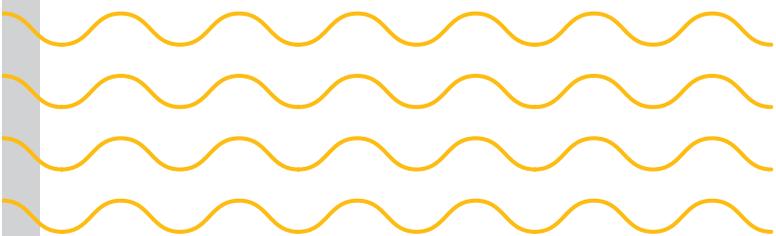
**PREFEITURA
BOA VISTA**
Trabalhar e Cuidar das Pessoas





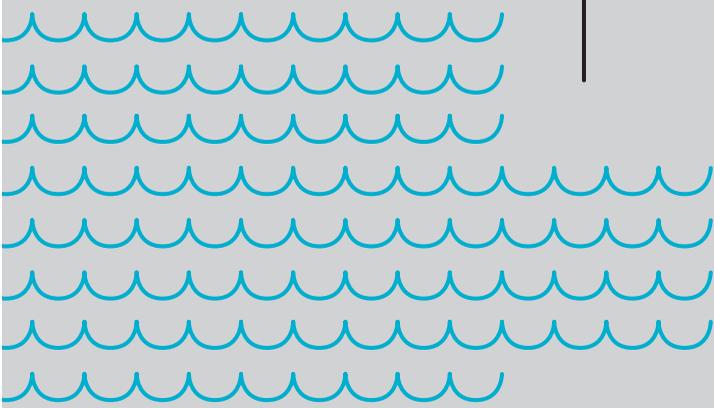
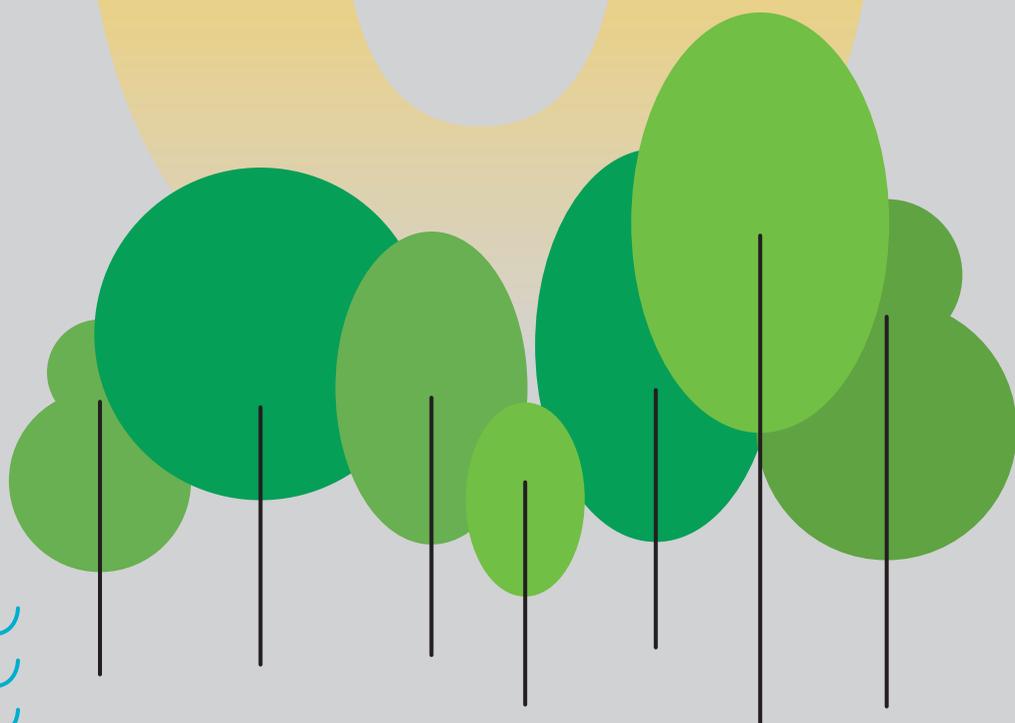
SUMÁRIO

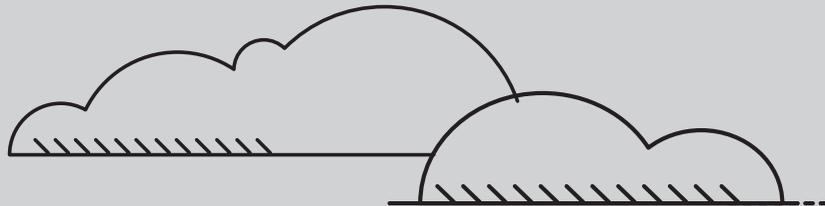
APRESENTAÇÃO DO DOCUMENTO	8
UMA BREVE INTRODUÇÃO	12
BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS E MATERIAIS	20
A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA - ESCOLA	28
A ROTINA	30
PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	38
ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM NA EDUCACAO INFANTIL	42
MODELOS ORGANIZATIVOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO	50
Pedagogia de projetos	52
Seqüências didáticas	57
AVALIAÇÃO	68
A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	74
BIBLIOGRAFIA	82





APRESENTAÇÃO DO DOCUMENTO





Aos gestores

Este documento apresenta as Orientações Didáticas alinhadas à Proposta Curricular Municipal para a Educação Infantil - PCMEI. O conteúdo dialoga sobre possíveis formas de intervenção nas práticas pedagógicas, com a finalidade de responder às necessidades educacionais das crianças e acompanhar o progresso do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Aliada à Proposta Curricular e a estas Orientações, você, gestor escolar, terá um papel muito importante para que as metas de melhoria da qualidade da educação sejam alcançadas.

Aos professores

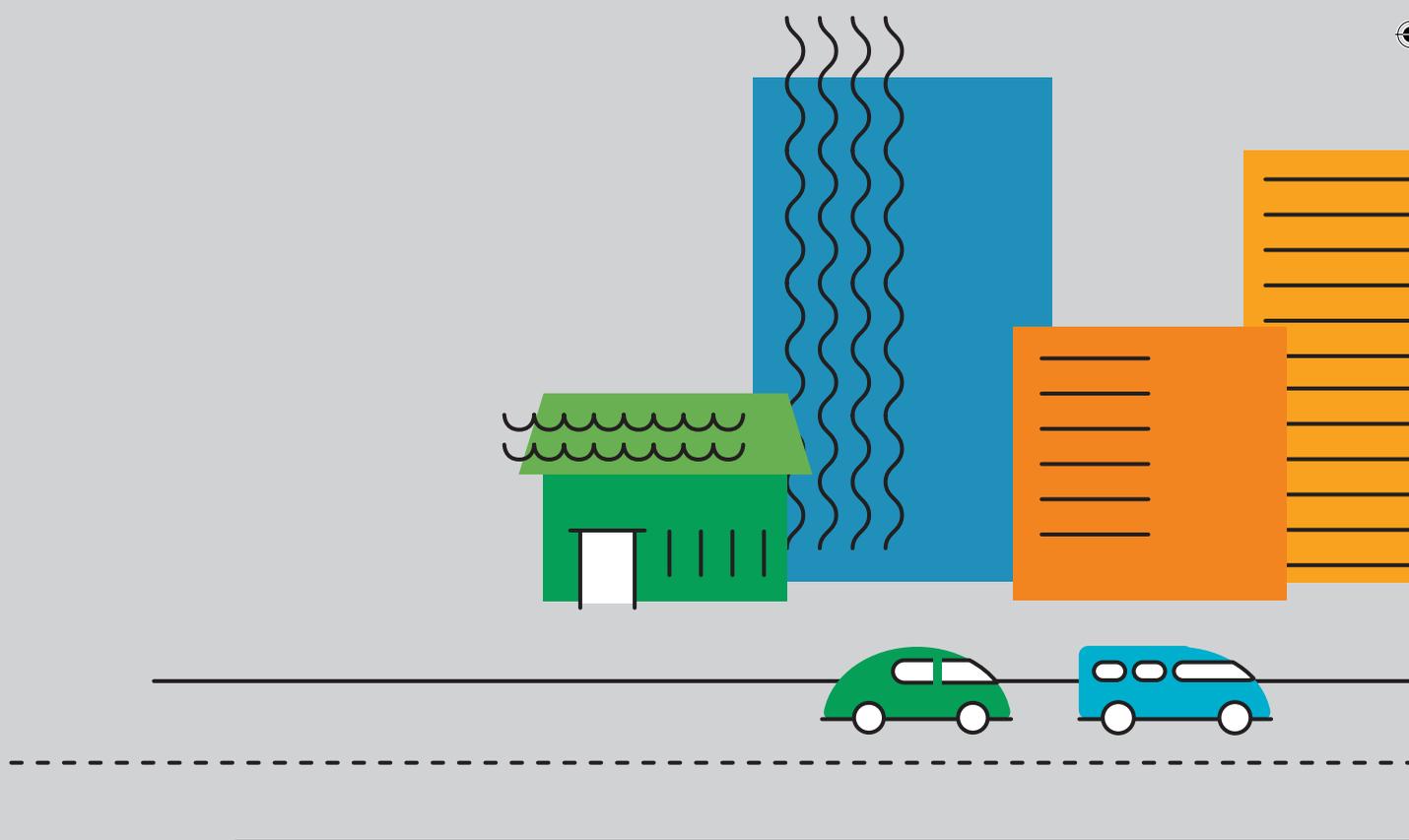
As Orientações Didáticas tem por objetivo nortear e fundamentar as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista, a fim de contribuir para construção de uma escola democrática - ou seja, que garanta o acesso e a permanência das crianças, a qualidade de ensino e, conseqüentemente, a socialização do conhecimento. A sua participação, professor, é fundamental nesse processo de implementação da Proposta Curricular, pois, de fato, é você quem atua diretamente e diariamente na prática do currículo em sala de aula.

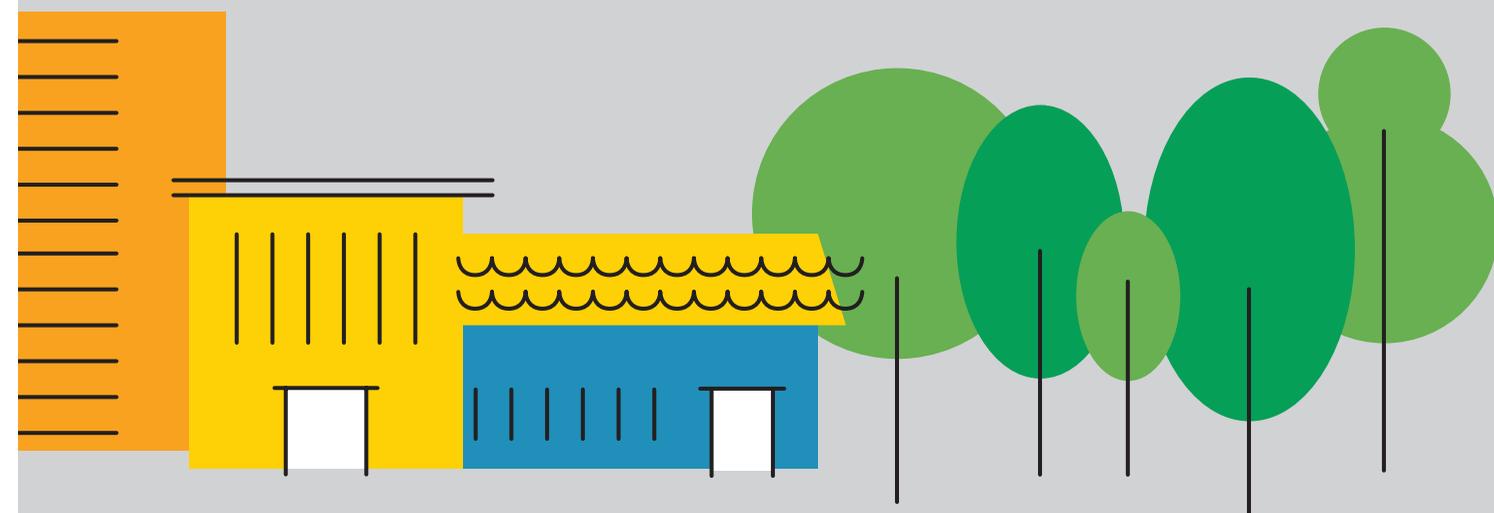
A construção da PCMEI, alinhada à Base Nacional Comum Curricular - BNCC, contempla os fundamentos educacionais e a organização das práticas, buscando ampliar o fazer pedagógico com todas as crianças de maneira clara e objetiva. Este documento amplia as discussões iniciadas na PCMEI, que é o ponto de partida para que possamos construir o nosso saber e fazer pedagógico respondendo os anseios cotidianos, considerando as questões socioculturais que permeiam as crianças de Boa Vista.

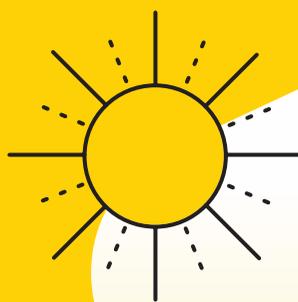
Assim, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC - apresenta aos profissionais da Educação Infantil este documento no intuito de subsidiar as discussões pedagógicas no interior de cada instituição, orientando a prática educativa e contribuindo na aprendizagem e na formação que compõe o desenvolvimento integral das crianças.

O que você vai encontrar neste material

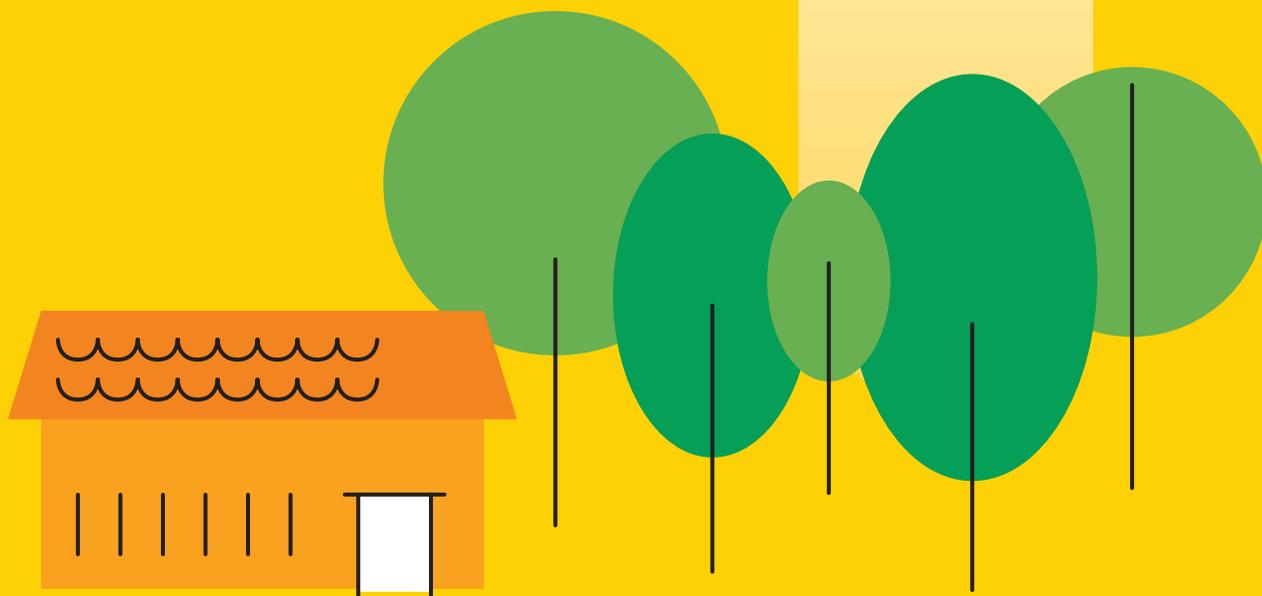
O documento de Orientações Didáticas propõe reflexões sobre temas que permeiam o dia a dia das instituições de Educação Infantil de Boa Vista. Nele, você vai encontrar: noções gerais de desenvolvimento infantil, organização dos espaços, rotina, planejamento, apropriação das linguagens na educação infantil, modelos organizativos (pedagogia de projetos e sequência didática) do trabalho e avaliação.







UMA BREVE INTRODUÇÃO



A função e os objetivos da Educação Infantil

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social. É a primeira experiência educacional institucional da criança e, por isso, uma etapa que requer cuidados e atenção específicos.

A ciência contribui com valiosas informações e orientações fundamentais para o desenvolvimento humano, e baseado nesses conhecimentos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil determinam que os dois eixos do trabalho pedagógico com as crianças são as *interações* e as *brincadeiras*.

Para promover e garantir interações e brincadeiras, a estrutura de organização da rotina precisa estar de acordo com critérios estabelecidos na legislação e na PCMEI, com ênfase nos direitos de aprendizagem e nos campos de experiência.

Ao mesmo tempo em que propõe uma organização curricular por Campos de Experiência, a BNCC ressalta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, com elementos extraídos das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI, 2010). O que modifica é a forma de associá-los aos campos de experiência, que só se concretizam quando a criança é sujeito ativo, participante em todo o processo educativo.

Cada criança é única e somos desafiados a desenvolver uma escuta atenta e um olhar sensível para ela, que irá nos informar sobre seus conhecimentos, desejos, interesses e sobre como pensa quando vivencia situações desafiadoras. Assim, para a elaboração deste documento foi essencial focar na realidade sociocultural e nos desejos das crianças e de suas famílias.

Sobre crianças e desenvolvimento

O desenvolvimento de cada criança é um processo único. Embora alguns marcos biológicos estejam presentes, as singularidades são marcadas, em especial, pelo meio social, através das interações e práticas culturais. É no grupo social que acontecem os momentos de experiências e aprendizagens resultantes da interação da criança com a cultura, com os adultos e da apropriação dos signos e símbolos.

Nossas ações implicam em potencializar o desenvolvimento de cada criança. Por essa razão, esse documento não pretende criar cartilhas descritivas do desenvolvimento por faixa etária, mas sim, discutir algumas possibilidades que precisam ser acompanhadas pelo olhar atento do professor. Assim, ao planejar situações, interações, e ao organizar o ambiente, o professor poderá contribuir para que cada uma amplie o seu desenvolvimento.

Os documentos que norteiam a prática na Educação Infantil apontam o desenvolvimento integral das crianças como o grande propósito da etapa, trazendo importância para a discussão da temática. Não dividimos o desenvolvimento em áreas, ao contrário, entendemos que, ao ampliar a possibilidade de desenvolvimento das crianças, isso se dá como um todo.

Na educação infantil a brincadeira tem papel central no processo de desenvolvimento porque é a linguagem essencial das crianças (Vygotsky, 2009). Ao brincar, as crianças relacionam-se com outras crianças e adultos, com objetos e eventos do mundo. Essas relações se ampliam e se modificam num processo de construção e reconstrução do pensar, do mais elementar ao mais complexo, trazendo, assim, modificações no desenvolvimento tanto no sentido quantitativo quanto no qualitativo.

Nessas Orientações, chamamos atenção para uma característica que potencializa as aprendizagens e o desenvolvimento: a autonomia.

Inicialmente precisamos entender que falar de autonomia na Educação infantil é reafirmar a concepção de criança, presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, entendendo-a como "sujeito histórico e de direitos". Dessa forma, é um sujeito que age e faz escolhas sobre as quais precisa refletir. Para tanto, as experiências vividas na Educação Infantil precisam incluir oportunidades de escolha, de direcionamento, de criação e de transformação, protagonizadas pela criança.



Cena do Cotidiano

A Professora propõe às crianças de 3 anos um jogo com bola. A cada sinal com apito, deverão jogar a bola para um colega, sem deixar cair no chão. Ela inicia a atividade na intenção de trabalhar a coordenação motora das crianças. No entanto, ao analisarmos mais de perto a situação, podemos perceber que, ao participar da atividade, as crianças:

- exercem sua autonomia, ao agirem sozinhas, escolhendo e refletindo sobre suas ações. Por exemplo, escolhem para qual criança jogarão a bola;
- direcionam o corpo e a bola na posição almejada;
- calculam a força necessária para jogar a bola de modo que alcance o colega;
- interagem umas com as outras;
- pensam na ação a ser executada e no resultado da própria ação e dos colegas;
- estão atentas ao que acontece com os colegas no curso da brincadeira, experimentando emoções e sentimentos.

Essas são apenas algumas das potências de desenvolvimento presentes na brincadeira, que podem ser ainda ampliadas de acordo com cada criança e suas possibilidades. Assim, o objetivo inicial se dissolve diante da visão da integralidade do processo de desenvolvimento.

Vamos ampliar um pouco mais essa discussão.

Autonomia

A dependência de outra pessoa é característica marcante do bebê humano. Essa dependência é física e também emocional. Sem a presença e os cuidados do outro, a vida não se mantém. A necessidade do toque e do afeto é tão intensa quanto as necessidades relativas aos cuidados físicos, o que reforça a necessidade das interações entre as crianças, os adultos de referência e, futuramente, entre as crianças e outras crianças.

Ao longo do processo de crescimento, o desenvolvimento permite que elas ganhem, aos poucos, mais independência. Pequenas ações estão repletas de significados. Isso acontece no momento em que o bebê consegue segurar a mamadeira, pegar objetos de sua preferência, escolher se quer ou não comer naquele momento. Esse tra-



jeto de pequenas conquistas é o que chamamos de construção de autonomia, processo que se inicia no nascimento. Quando a criança chega à creche e à pré-escola, cabe ao professor criar possibilidades para que o desenvolvimento da autonomia se fortaleça.

Para o desenvolvimento da autonomia, a autorregulação é de extrema importância. Trata-se da habilidade de regular e modular a própria emoção, a cognição e o comportamento para atingir um objetivo, entender e se relacionar com as demandas cognitivas e sociais em situações específicas, especialmente aquelas que envolvem controle externo como aquele realizado por pais, professores e/ou outros adultos responsáveis.

Essa habilidade é importante para que as crianças se insiram às demandas sociais e cognitivas da vida. Desde muito cedo, as crianças iniciam o desenvolvimento dessa habilidade, o que é possível identificar em ações como: pegar a chupeta ou sugar o dedo para se acalmar, desviar o olhar, virar a cabeça, fechar os olhos ou distrair-se, para se proteger de um estranho; buscar colo quando precisa de aconchego, etc. Autores apontam as seguintes regulações: (Soufre, 1995).

Fisiológica – relacionada ao último período fetal do bebê. São mudanças e controles que se dão ainda no feto, com o ciclo de vigília e o sono, assim como o controle da temperatura corporal.

Emocional – acontece no primeiro ano de vida, quando o bebê reage às interferências externas. A maneira como vivencia e vence o estresse e a frustração. Em torno do primeiro ano de vida, pode-se observar o desenvolvimento da habilidade de regular a expressão das emoções. A partir de seis meses de idade, a criança apresenta as seguintes emoções básicas: alegria, tristeza, surpresa, reserva, medo e raiva.

De atenção (Regulação Cognitiva) – se dá durante o segundo ano de vida, quando a criança passa por um amadurecimento na forma como percebe e se atém às coisas e aos acontecimentos, guardando informações na memória.

Autorregulação (Regulação Emocional) – acontece durante os anos pré-escolares, quando a criança desenvolve seu comportamento, as formas de se adaptar a diferentes situações.

Controlar as emoções ajuda na construção de relações mais saudáveis e na construção de uma sociedade mais justa. É justamente na infância que esse processo se inicia, daí a nossa responsabilidade enquanto profissionais que atuam na Educação Infantil.



É preciso entender o processo de desenvolvimento das crianças e pensar em propostas de atuação pedagógica que favoreçam o desenvolvimento de habilidades para regular e modular a emoção, a cognição e o comportamento.

Valores, regras de convivência e sentimentos estão sempre juntos nas interações estabelecidas pelas crianças com seus pares e com os adultos. A criança deve ser ajudada a regular suas emoções, sendo incentivada a falar sobre o que sente e, dessa forma, a aprender, a entender e reconhecer seus sentimentos.

Incentivar as crianças e mediar as situações de conflito via diálogo são funções essenciais dos professores no cotidiano da Educação Infantil. As rodas de conversa, por exemplo, são momentos preciosos para falar sobre sentimentos. Isso pode acontecer a partir de histórias contadas pela professora (leitura literária), assim como através de experiências narradas pelas crianças. Quanto mais as crianças falarem sobre o que sentem, mas se conhecerão e poderão, assim, regular suas emoções e ampliar o processo de auto-controle.

No entanto, o trabalho da escola precisa envolver também as famílias, para que, em conjunto, possam ser discutidas formas de educar que envolvam diálogos e negociação em detrimento de violência e autoritarismo.

Para Constance Kamii (1990), **a essência da autonomia é fazer com que as crianças se tornem aptas a tomar decisões por si mesmas.**

Muitas pessoas ainda se assustam quando falamos em autonomia na Educação Infantil. No entanto, ela é essencial para o exercício da cidadania e começa a ser construída nas pequenas escolhas que são possibilitadas às crianças. Não se trata de liberdade total, mas de permitir que as crianças iniciem uma reflexão sobre suas escolhas. Para isso, elas precisam conhecer e nomear suas emoções, entender como se sentem ao viver determinadas situações, identificar suas preferências entre brinquedos, objetos e amigos, assim como construir possibilidades de relacionamento com seus pares, respeitando as singularidades do outro.

Todos os bebês nascem desprotegidos e heterônomos. Em condições ideais, a criança torna-se progressivamente mais autônoma à medida que cresce e, ao tornar-se mais autônoma, torna-se menos heterônoma. Ou seja, à medida que a criança torna-se apta a governar-se, ela é menos governada por outras pessoas. (Kami, 1990)



Sem dúvida, é uma tarefa bastante complexa, e que vai se estabelecendo ao longo da infância. As noções do justo ou do injusto, do certo ou errado, do bem e do mal, que se impõem à criança, ancoram-se na condição de autorregulação. Por isso, é importante usar o diálogo como forma de expressar sentimentos e negociar possibilidades de ação.

Na PCMEI, apresentamos diferentes situações que potencializam o desenvolvimento da autonomia.

Vejam o quadro abaixo, com exemplo relacionado aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e Campos de Experiência.

Uma boa alternativa é organizar o ambiente da sala de forma a permitir a exploração pelas crianças, dos objetos e materiais, ponto que será tratado mais adiante neste documento. Planejando o ambiente e situações que permitam a elas momentos de escolhas, o professor contribuirá para a autonomia infantil.

Campo de Experiência: O Eu, O Outro e o Nós

OBJETIVO	COMO
Crianças bem pequenas	
(Elo2EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	Auxiliar a criança a explorar o meio que a cerca com o auxílio de um adulto, ampliando a confiança em si mesma e na sua capacidade de vivenciar novas situações e desafios, buscando solucioná-los.
Crianças pequenas	
(Elo3EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	Valorizar os laços de amizade e as interações como elementos de bom relacionamento, em situações como as rodas de conversas e histórias.

Autonomia X Obediência

Privilegiar o desenvolvimento da autonomia requer entender que o grupo de crianças estará em movimento e ação, o que pode ser inadequadamente confundido com desobediência ou bagunça.

Se considerarmos obediência como algo na esfera do seguir instruções e regras e completar tarefas solicitadas, exigindo que as crianças se adequem, estaremos negando às crianças seu papel ativo na construção de conhecimentos. Mas então, o que fazer? Considere que regras e instruções podem e devem ser discutidas com as crianças, que podem refletir, ajudadas pelo professor, sobre "os porquês" por detrás de cada uma delas. Dessa forma, o professor permite que as crianças construam uma relação com as normas, que poderão fazer parte dos conhecimentos que levarão as crianças a fazerem uma escolha futura.

A obediência pura e simples é um processo mecânico, irrefletido ou mantido através de ameaças condicionadas (se não fizer isso, não terá aquilo). Embora tais práticas façam parte do nosso cotidiano, precisamos saber que a utilização desse modelo não privilegia a elaboração de hipóteses das crianças sobre as situações cotidianas, nem a reflexão sobre elas. A obediência pura e simples não garante a construção do sentido do que é certo ou errado.

A situação retratada ilustra a questão da autonomia e a relação com as regras. Elas existem, mas são elaboradas pelas crianças e incorporadas em suas escolhas. O papel das trocas dialógicas entre as crianças é fundamental - uma criança interfere/reafirma a relação construída - autonomia e regras.

A Proposta Curricular Municipal para a Educação Infantil caminha nessa direção. Consulte-a e crie novas propostas para enriquecer as possibilidades infantis.

Exemplo

Na turma Azul, de crianças de 4 anos, um grupo está brincando de faz-de-conta. Para isso, utilizam diferentes objetos como livros, brinquedos e fantasias a fim de criar o cenário pretendido. A brincadeira segue animada, até que se esgota. Nesse momento, as crianças começam a desmontar o cenário e o seguinte diálogo se sucede:

- **Pedro** - Vamos colocar tudo ali no canto.
- **João** - Mas cada coisa tem seu lugar. Vamos guardar certinho.
- **Vitória** - Como a gente vai achar depois se estiver bagunçado?
- **Luna** - Por isso que tem que guardar no lugar certo. Lembra que a gente falou disso na rodinha?

BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS E MATERIAIS





Mais que um direito, uma necessidade. É dessa forma que iniciamos nossa discussão sobre a brincadeira e sua importância para o desenvolvimento das crianças. Não há nenhuma novidade nesta afirmativa, já que há muitos anos existe o reconhecimento por parte de filósofos, psicólogos, sociólogos e educadores de que as brincadeiras são importantes para a formação e constituição psicológica, social, cognitiva, emocional e física do ser humano. Portanto, para a Educação Infantil falar sobre e oportunizar brincadeiras é fundamental.

Enquanto linguagem, forma de expressão e de aprendizagem, a brincadeira acompanha as modificações históricas e sociais, sofrendo alterações na forma e no conteúdo daquilo que é brincado, assim como no tempo que é reservado para que essas brincadeiras aconteçam (Gil, 2017). As brincadeiras das crianças contemporâneas estão entrelaçadas com as experiências sociais e culturais com as quais elas interagem.

Se considerarmos que as crianças passam grande parte do seu dia em uma instituição educativa, aumenta ainda mais a necessidade de entendermos a brincadeira como parte do processo pedagógico, como intencionalidade educativa.

Para a criança a brincadeira é vital porque é a experiência que permite a ela tomar decisões, experimentar, imaginar, criar, testar, indagar, entender e tantas outras ações importantes para que a criança amplie sua forma de pensar o mundo. O repertório de brincadeiras será aquele que está associado às suas vivências, o que permite que processos de significação sejam elaborados. Ela usa o corpo, explora situações e se expressa de diferentes maneiras quando brinca com seus pares, aprendendo sobre regras, normas, respeito, solidariedade e outros valores relacionados à convivência. A brincadeira está relacionada com a cultura da infância, ou seja, das práticas que associamos às crianças e às infâncias.





A criança não nasce sabendo brincar. A brincadeira é aprendida desde muito cedo, quando o adulto responsável inicia os primeiros diálogos afetuosos e apresenta às crianças o primeiro repertório de brincadeiras, como a tradicional brincadeira de esconder e aparecer. O adulto tem papel principal na apresentação dessa possibilidade com as crianças, introduzindo também os primeiros objetos - brinquedos - dando a eles significado.

As interações e os brinquedos oferecidos às crianças vão dando a elas possibilidades de construir novos conceitos e de vivenciar novas experiências que contribuam para a formação de suas identidades e ampliem seu potencial criativo.

Cabe aos profissionais da Educação Infantil oferecer momentos de brincadeiras livres e dirigidas, incentivando as crianças a criar novas possibilidades a partir daquelas que elas já conhecem. As afirmativas aqui anunciadas fazem parte do repertório de grandes autores da Psicologia (GIL, 2017).

Segundo Piaget, brincar é desenvolvimento e aprendizagem. É a partir da ação que a criança desenvolve sua percepção sobre o meio físico e social, e que se constroem as estruturas de pensamento. Assim sendo, diante de um conflito ou uma novidade, ela busca novas estratégias para compreender os problemas que surgem, reorganizando, do mesmo modo, suas estruturas de pensamento e possibilitando outras mais complexas. A brincadeira evolui numa tendência que segue o trajeto dos jogos de exercício (construções), jogos simbólicos (faz de conta, desenhos, imitações, etc) e jogos com regras explícitas (por exemplo, amarelinha, bola de gude, xadrez, etc). A criança, ao brincar, procurando representar a realidade em que vive, depara-se com situações problemáticas que tenta resolver.

Segundo Vygotsky (1997), o brincar atende às necessidades da criança. Na brincadeira a criança sempre age como se ela fosse maior do que é na realidade, aproximando-se, assim, de seu potencial. Vygotsky enfatiza que, ao brincar, a criança entra em contato com regras - tanto aquelas que repete do mundo adulto como as que constrói para dar sentido à brincadeira. Dessa forma, nas interações sociais dos momentos de brincadeira, há diferentes possibilidades de desenvolvimento.

Ancorados em tais teorias, precisamos pensar na importância dos espaços e dos pares e nos brinquedos e materiais que serão oferecidos às crianças para interação, significação e simbolismo.

O simbolismo infantil está presente quando a criança dá novos



significados a um objeto comum. É a partir desse momento que ela acessa a fantasia e suas brincadeiras de faz de conta, importante elemento para o desenvolvimento do raciocínio.

O cantinho da fantasia é essencial na Educação Infantil. Não apenas as crianças das creches (Casas Mãe), mas também as da pré-escola, precisam utilizar a fantasia para se apropriarem das coisas do mundo que as cerca. A brincadeira de faz de conta é muito mais importante do que qualquer atividade mecânica, que faça a criança repetir, cobrir ou colorir de acordo com as regras de alguém.

O cantinho da fantasia pode conter objetos ou réplicas que contemplem o universo doméstico, como por exemplo uma pequena cozinha, teclados de computador ou telefones que simulem espaços de escritório, fantasias, sapatos e acessórios de adultos, óculos, chapéus, roupas, bonecos, etc.

Em relação aos brinquedos, alguns critérios de segurança a serem contemplados ao escolhermos brinquedos e materiais para as crianças.

- **TAMANHO:** quanto menor a criança, maior o cuidado com o tamanho dos brinquedos. Para bebês, em suas partes e no todo, o brinquedo precisa ser duas vezes maior e mais largo do que a mão fechada da criança (punho); para as demais crianças, pense que se o brinquedo couber num copinho de café, não deve ser utilizado.
- **DURABILIDADE:** o brinquedo não pode se quebrar com facilidade — vidros e embalagens plásticas são os mais perigosos.
- **CORDAS E CORDÕES:** esses dispositivos podem enroscar-se no pescoço da criança.
- **BORDAS CORTANTES OU PONTAS:** brinquedos com essas características devem ser eliminados.
- **NÃO TÓXICOS:** brinquedos com tintas ou materiais tóxicos devem ser eliminados.
- **NÃO INFLAMÁVEIS:** é preciso assegurar-se de que o brinquedo não pega fogo.
- **LAVÁVEIS, FEITO COM MATERIAIS QUE PODEM SER LIMPOS:** essa recomendação se aplica especialmente às bonecas e brinquedos estofados.
- **DIVERTIDOS:** é importante assegurar que o brinquedo seja atraente e interessante.

(MEC, 2010)



A escolha poderá envolver brinquedos estruturados como: quebra-cabeça de tabuleiro, quebra-cabeça de papelão ou blocos, bolas de diferentes tamanhos e cores, caixa de formas, fantoches, tintas, papéis e lápis de diferentes cores e tipos, kit para empilhar e agrupar, dominós, blocos de construção, argila, massinha, jogo da memória, brinquedos para contagem, bonecos representativos da diversidade étnico-racial, bichos de pano representativos da fauna local, jogos de tabuleiro, instrumentos musicais e brinquedos típicos da cultura local, livros diversos (papelão, plástico, pano, etc).

Materiais não estruturados como sucata, folhas e gravetos de árvores, terra, areia e água também são excelentes para instigar a curiosidade e a criatividade das crianças.

Importante lembrar que as crianças optam por brincar sozinhas em alguns momentos. As escolhas podem e devem ser respeitadas. Para tanto, a organização do ambiente da sala precisa considerar espaços e cantinhos que oportunizem à criança tais experiências.

Pensando em grupos etários:

Alguns materiais e brinquedos são essenciais para organizar um ambiente propício ao desenvolvimento. Eles auxiliam a interação, mas sozinhos não criam oportunidades de aprendizagem. É papel do professor conversar com as crianças, nomear os objetos, deixá-las manusear e escolher o que querem, brincar com elas e incentivar que criem diferentes brincadeiras com os materiais oferecidos.

As crianças bem pequenas (2 e 3 anos) já têm alguma autonomia e já contam com a linguagem, o que permite maior exploração do mundo. Portanto, cabe ao professor pensar em formas de expandir os interesses das crianças. Para tanto, organizar um ambiente com materiais que incluam jogos variados como jogos de memória, dominó e bingo, assim como instrumentos musicais, acompanhando os interesses e as possibilidades das crianças. Letras móveis de madeira ou tecido, fichas com nomes das crianças, balanças, lentes de aumento, ampolhetas e microscópios ampliam a curiosidade sobre o mundo. Livros de diferentes gêneros, com texto e sem texto, além de materiais para explorações artísticas e corporais. Os objetos para as brincadeiras de faz de conta podem representar profissões e situações diversas. O processo de curiosidade sobre o mundo faz com que as crianças queiram conhecer mais sobre a natureza - animais e plantas,





especialmente. Aproveite esse momento para oferecer oportunidades de exploração em áreas externas. Além disso, as tradicionais bolas, fantoches, réplicas de animais, brinquedos sonoros, móveis, caixas de encaixe e para empilhar e blocos, brinquedos de puxar e empurrar, giz de cera grosso, de cores variadas, tintas para pintura a dedo, frutas plásticas, panelinhas, talheres, roupas e fantasias, chapéus, pedaços de tecido de vários tamanhos, telefone, fogão e geladeira, mesa de passar roupa, bacias e baldes e outros objetos para o faz de conta. O cantinho de leituras deverá ter livros de tecido e papel reforçado. Para esta faixa etária o ideal é ter alguns exemplares de um mesmo material/brinquedo. Atenção para não disponibilizar muitos materiais diferentes de uma só vez para as crianças. A repetição faz parte da brincadeira, enquanto houver interesse por parte das crianças, é importante manter os materiais acessíveis, substituindo-os quando não despertarem mais a curiosidade.

As crianças pequenas (4 e 5 anos) são investigadoras e gostam de desafios! Incentive-as a explorar o ambiente interno e externo e a estabelecer as primeiras relações, por exemplo: entre a temperatura e a chuva, o sol, o nascimento das plantas, o nascer e o pôr do sol, a seca do rio, o crescimento dos frutos das árvores, etc. É importante que o professor as instigue a pensar em possibilidades, evitando respostas prontas, afinal, descobrir o mundo é parte da brincadeira. Elas adoram inventar palavras, cantar canções e brincar com rimas. Tem interesse sobre as letras e em especial sobre a escrita do seu nome e do nome de seus colegas. São crianças que fazem muitas perguntas! Aproveite a sua curiosidade para instigá-la ainda mais e assim, ir apresentando o mundo. As questões temporais estão mais organizadas (ontem, hoje e amanhã), assim como as relações espaciais (em cima, embaixo, dentro, fora). Cabe ao professor enriquecer o repertório de possibilidades, oferecendo às crianças literatura infantil de qualidade, lendo e escrevendo na frente da criança, discutindo com elas sobre hipóteses em relação a assuntos cotidianos. Elas têm imaginação muito vívida e ainda têm dificuldade em separar a realidade da fantasia. Gostam de participar de atividades coletivas. São muito entusiastas, têm sempre muita pressa em tudo. O medo pode ser uma de suas características, já que a fantasia permite acreditar em monstros e outros seres mágicos. As histórias infantis sobre esses personagens costumam fazer sucesso e permitem à criança exercer a fantasia e criar, favorecendo todo o aspecto cognitivo. Passam a exprimir o seu descontentamento/raiva mais verbalmente do que fisicamente. A brincadeira é fundamental, tanto aquelas onde as regras começam a ser impostas, quanto aquelas onde as regras são criadas pelas próprias crianças. Aproveite essas ocasiões para ampliar os desafios cogniti-





vos, tentando organizar a sala por áreas de interesse, que podem ser modificadas ao longo do ano. As crianças poderão contribuir com essa organização. Invista em fantasias, objetos do cotidiano, sucata e outros materiais que permitam a criança exercer a criatividade e assim expressar seus pensamentos. As crianças querem mais autonomia: querem escolher suas roupas, tomar banho sozinhas, fazer atividades da casa e se envolver em atividades sociais. Imitam os comportamentos, valores, atitudes e formas de reagir dos adultos. Apresentam uma confiança crescente em si mesmas e no mundo. Aposte nos diálogos para resolver pequenos conflitos e disponibilize para as crianças espaços e tempos para experimentar e testar objetos e posições sociais através da brincadeira. Explore a curiosidade sobre o mundo criando projetos com a participação das crianças. Estão iniciando o período propício para lidar com a leitura e escrita. Cabe ao professor oferecer livros, revistas, álbuns de figurinhas, gibis e outros gêneros e suportes textuais para que as crianças ampliem seu desejo pela leitura. A escrita espontânea também é necessária: permita às crianças explorar a escrita e o emprego de suas hipóteses.

Nota: É importante lembramos que a separação etária aqui apresentada é puramente didática, já que as crianças nos surpreendem e podem ir além de nossas expectativas. Cabe ao professor acompanhar os interesses infantis para planejar os materiais.

Na proposta curricular de Boa Vista, a brincadeira tem papel de destaque. Veja a seguir:

Campo de Experiências: Traços, Sons, Cores e Formas

OBJETIVO	COMO	FIQUE DE OLHO!
Crianças bem pequenas		
(E1o2TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	Brincar com sons e silêncios, propondo ouvir os sons em situações e locais distintos, comparando-os.	Observe como a brincadeira envolve mais que brinquedos e materiais e como a proposta está relacionada com as possibilidades do grupo etário destacado.
Crianças pequenas		
(E1o3TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.	Incentivar que as crianças explorem as possibilidades sonoras diversas utilizando o próprio corpo e outros materiais, que poderão compor o repertório de dramatizações e faz de conta.	<p>O corpo oferece diferentes possibilidades exploratórias que podem fundamentar ótimas experiências. A utilização de outros objetos, adequados às crianças, amplia as aprendizagens.</p> <p>Note que a brincadeira atravessa tanto os objetivos como as propostas de trabalho, tornando-se o eixo, juntamente com as interações.</p>

Assim, é esperado que no planejamento as propostas dos professores para as crianças caminhem nessa direção, privilegiando brincadeiras, brinquedos e experiências significativas.



A importância da relação família – escola

Ao longo da história, a relação escola família tem sido um terreno tenso, que precisa ser pisado com cuidado. Antes a participação familiar era mais distante, esporádica com menor contato físico, restringia-se às reuniões e festas. Escola com portões fechados e famílias passivas ao processo educacional dos filhos.

Embora ainda seja um desafio, hoje os pais têm um contato quase que diário com as escolas do filho. Já é possível encontrar escolas que fazem dessa relação uma parceria de sucesso no alcance de resultados positivos na aprendizagem e desenvolvimento da criança, e pais confiantes no ambiente escolar e participantes do processo educacional dos filhos.

É indiscutível que essa parceria é de suma importância para o processo de ensino aprendizagem e de extrema necessidade para a criança da educação infantil do Município de Boa Vista.

A LDB/96 no art. 2º enfatiza que “a educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nesse sentido, a família tem papel primordial na aprendizagem da criança, estando fortemente ligada ao papel da escola, cuja relação influencia diretamente no desenvolvimento infantil.

Assim, as duas instituições com suas peculiaridades possuem objetivos comuns para suas crianças, mas cada uma com sua forma de educar. A família pode desenvolver práticas que venham facilitar aprendizagem na escola como: a se perceber, descobrir qual o seu lugar no mundo, compreender os diferentes papéis desempenhados por homens e mulheres, a conversar, manipular objetos, perceber o mundo letrado, contos, faz de conta, hábitos e atitudes; pequenas intervenções que geram grandes mudanças no comportamento e aprendizado da criança. Participar da Associação de Pais e Mestres também é uma maneira de contribuir com todo processo de ensino aprendizagem.





A escola por sua vez, precisa acolher e construir uma relação de confiança, respeito mútuo, diálogo, troca de informações tais como: identificar com eficácia as dificuldades que a criança encontra dentro e fora da escola, inserir a criança no mundo da convivência com o outro que não é de seu convívio diário, transmitir conhecimentos e valores da cultura e também estimular a participação nas decisões através da associação de pais e mestres (APM) tornando seu espaço mais democrático.

A educação partilhada constrói o caráter do cidadão consciente que buscamos ter, pois a educação passa pela família e depois pela escola e, conseqüentemente, apresenta seus reflexos na sociedade.

Portanto, embora não seja possível definir uma receita para aproximar famílias e escolas, estreitar seus laços e tornar a educação um processo coletivo têm um impacto significativo na formação das crianças do Município de Boa Vista.



A ROTINA



A rotina é a estrutura sobre a qual será organizado o tempo do trabalho com as crianças. Envolve todas as ações de cuidar e educar. Em um mesmo dia, as crianças necessitam ter espaço para se movimentar, mexer e explorar os materiais, brincar, criar, falar, ouvir, interagir. A escola precisa ser vivenciada como um espaço de prazer e descobertas. As rotinas engessadas, ou seja, repetitivas e que não permitem alterações e a participação das crianças, tiram da criança a possibilidade de lidar com o novo, o inesperado e de surpreender-se. É preciso encontrar um equilíbrio entre aquilo que é estruturante, que dá a criança segurança por reconhecer as ações, com aquilo que é novo e aberto. Por isso é importante a alternância de atividades e grupos, como:

- pensar em atividades individuais, com todo o grupo e também outras onde as crianças formem pequenos grupos e escolham o que querem fazer;
- alternar momentos calmos e ativos, preenchidos por diferentes experiências;
- alternar espaços interno e externo sempre que possível;
- explorar as diferentes superfícies da sala: mesas, chão, paredes e teto, entre outros;
- explorar a área externa (pátio, parquinho/play ground/jardins, outros);
- momentos de brincadeira livre;
- momentos de diálogos, de reflexão, apreciação e de ação inclusive nas atividades plásticas;
- momentos de cuidado, auto-cuidado e alimentação.

Essas são algumas possibilidades para pensarmos na organização de um dia de atividades nas creches (Casas Mãe) e na pré-escola, respeitando, especialmente, os respectivos horários de funcionamento.

Dessa forma, uma rotina para as creches (Casas Mãe) poderia incluir:

ROTINA EDUCAÇÃO INFANTIL

CRECHE 01 ano e 07 meses a 03 anos e 11 meses.

HORÁRIOS	ROTINA	EXPERIÊNCIAS
07H30 MIN	CHEGADA/ ACOLHIDA	<p>O acolhimento é um momento importante. Deverá ser feito por um adulto da escola, disponível para conversar com quem traz a criança, de forma a saber como passou a noite, como acordou, compreendendo melhor como a criança está naquele dia.</p> <p>É importante acolher as crianças, recebê-las chamando pelo nome, ajudando e orientando a guardar seus materiais nos locais apropriados.</p> <p>É fundamental que a criança se sinta bem vinda e que a família sinta segurança ao deixar a criança na instituição.</p>
	CAFÉ	
10H00MIN	LANCHE	Os momentos de alimentação envolvem mais do que a relação com a saúde física. São momentos de aprendizagens que favorecem o conhecimento a respeito do cheiro, sabor, forma e textura, além de favorecer momentos de integração social e afetiva.
11H30MIN	ALMOÇO	
15H30MIN	LANCHE	
	EXPERIÊNCIAS	<p>As experiências de aprendizagem promovem o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação e vivências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos das crianças.</p> <p>As interações e a participação significativa das crianças por meio da utilização dos materiais, espaços e ambientes da instituição permitem uma riqueza de possibilidades para promover aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>As experiências precisam estar ancoradas na PCMEI, integrando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência. É o momento de exercitar diálogos, rodas de conversas, leitura de histórias, dramatizações, brincadeiras, construções e explorações.</p>



	REPOUSO	<p>O momento do repouso não significa, necessariamente, momento do sono. Após algumas experiências é natural que a energia das crianças baixe e que elas precisem descansar. Na creche, a maioria das crianças sentem necessidade de dormir. Para aquelas que não dormem, as atividades oferecidas devem ser calmas, como folhear livros e jogos de encaixe e de livre escolha.</p> <p>É importante destacar que a criança não é obrigada a dormir ou a ficar deitada ao longo desse período. Da mesma forma, ressalta-se que nem todas as crianças precisam do mesmo tempo de descanso.</p> <p>O olhar sensível do professor/cuidador é essencial para respeitar os ritmos das crianças e oferecer experiências que atendam às suas necessidades.</p>
	BANHO	<p>Os momentos de banho e de higiene são importantes para o desenvolvimento da autonomia das crianças. Com atenção e muito cuidado, aos poucos, os professores/cuidadores devem incentivar as crianças a cuidarem de sua higiene pessoal, de forma criativa e divertida. É necessário que as crianças desenvolvam hábitos de cuidados com o próprio corpo para o convívio social.</p>
	HIGIENE PESSOAL	
17h30min	SAÍDA / DESPEDIDA	<p>Despedir-se individualmente de cada criança, reconhecendo os seus sentimentos e dos seus pais e/ou responsáveis no momento do reencontro, fortalecendo vínculos de afeto e confiança.</p>

Uma rotina na pré-escola poderia se organizar da seguinte forma:

ROTINA EDUCAÇÃO INFANTIL PRÉ-ESCOLA 04 anos a 05 anos e 11 meses.

HORÁRIOS - MANHÃ	HORÁRIOS - TARDE	ROTINA	Exemplos de experiências
7h30	13h30	CHEGADA/ACOLHIDA	Acolher e organizar as crianças no pátio da escola, para momentos cívicos e encaminhamento para as salas de aula.





-	-	EXPERIÊNCIAS	<p>Experiência de aprendizagem que envolvem maior densidade cognitiva, afetiva ou motora (hora de ler, hora de brincar, hora de ouvir e contar histórias, rodas de conversa, apresentação e conversa sobre as atividades do dia, chamadinha), momentos em que há uma maior ênfase nos campos de experiência e nos objetivos de aprendizagem que compõem a Proposta Curricular para a Educação Infantil, respeitando sempre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>Intencionalidade educativa em ação.</p>
9h30	14h30	LANCHE	<p>Os momentos de alimentação envolvem mais do que a relação com a saúde física. São momentos de aprendizagens a respeito do mundo físico e social.</p> <p>Além de aprender sobre os benefícios dos alimentos e suas características como cheiro, sabor, forma e textura, os momentos de alimentação são sociais. As relações que se estabelecem nesses momentos envolvem práticas culturais e afetos.</p>
-	-	HIGIENE PESSOAL	<p>Os momentos de higiene são importantes para o desenvolvimento da autonomia das crianças. Com atenção, e aos poucos, os professores/educadores devem incentivar as crianças a cuidarem de sua higiene pessoal, de forma criativa e divertida. É importante que as crianças construam a importância desses cuidados e ampliem progressivamente a autonomia nas ações de cuidados .</p>
11h45	17h45	PREPARAÇÃO PARA A SAÍDA	<p>Momento de aprendizagens, entre as quais a da passagem e organização do tempo, de, em grupo, retomar as atividades realizadas no dia e criar expectativas para o dia seguinte. É também o momento das aprendizagens relativas à organização pessoal, cuidado com seus objetos e dos colegas e de cuidados com o espaço da sala.</p>





Há diferentes formas de organizar o tempo. Podemos pensar em atividades permanentes que ocorrem dentro de uma regularidade de tempo (entrada, momento das refeições, descanso, etc) e em criar espaços para brincadeiras livres e explorações infantis.

Momentos calmos e momentos ativos

Ao longo do dia, as crianças experimentam ritmos diferentes, impactados por questões fisiológicas. Em alguns momentos, estão cheias de energia e precisam liberá-la. Correm, pulam, gritam, expressam-se em grandes movimentos corporais. Após esta explosão, normalmente vem um período mais calmo, de "recarregar as baterias". E assim, ao longo do dia, esses períodos vão se alternando. Precisamos observar nossas crianças para entender e reconhecer esses processos, para alinharmos rotina e planejamento de acordo com os ritmos das crianças. Uma boa rotina é aquela pensada especificamente para um grupo, que pode ou não ter similaridades com outro grupo de crianças.

O olhar pedagógico nos ajuda a entender o tipo de experiência a ser oferecida nos momentos ativos (parque, jogos corporais, danças, etc) e aquelas nos momentos mais calmos (livros, jogos de tabuleiro, vídeos, músicas relaxantes, etc). Acompanhando esse movimento estaremos favorecendo o desenvolvimento e as aprendizagens infantis.

Pequenos e grandes grupos

A tradição escolar nos impele a pensar em atividades nas quais todas as crianças participam ao mesmo tempo. Todas pintam ao mesmo tempo, fazem massinha, ou dormem no mesmo momento. No entanto, se entendemos e respeitamos a criança como sujeito singular, precisamos considerar que uma mesma atividade não será do agrado de todas as crianças no mesmo momento. Por isso, é necessário organizar as propostas de modo que algumas aconteçam em grupos menores, dando oportunidade de escolha às crianças. Isso exige dos professores um olhar atento, conhecimento das crianças de seu grupo e planejamento.

Atividades permanentes

Trabalho didático realizado regularmente, como ler com as crianças, diálogos nas rodas de conversas, experiências nos cantinhos de aprendizagem, chamadinha, janela do tempo, etc. Elas são





ótimas oportunidades para permitir que as crianças conheçam objetos, materiais e se relacionem com as possibilidades de usos. Além disso, ajudam as crianças a entenderem o processo de passagem do tempo e de regularidades da rotina. No entanto, realizar atividades permanentes não significa fazer sempre a mesma coisa. A proposta envolve oferecer novos desafios, ampliando a complexidade das propostas ao longo dos meses.

Dica Importante:

Deixe as crianças participarem como protagonistas no estabelecimento da rotina diária. Isso pode acontecer quando o professor dá a elas alternativas/escolhas para alguns momentos. Por exemplo, no momento da história, as crianças podem escolher o livro desejado, dentre as possibilidades oferecidas pelo professor. Outra situação seria o professor deixar as crianças decidirem se naquele dia as brincadeiras livres ocorrerão em área externa ou interna. Tudo isso pode ser acordado no início do dia, quando o professor apresenta às crianças o planejamento do dia (roda de conversa).

Existem inúmeros modelos de construção diária da rotina com as crianças. Cada professor pode pensar no modelo que melhor se adapta à sua proposta pedagógica, mas é importante lembrar que essa estratégia, além de dar mais segurança às crianças, oportuniza a elas começar a estabelecer relações mais concretas com expressões como antes e depois, passado e futuro.

E lembre-se: a rotina é a estrutura na qual você, professor, deverá desenvolver o planejamento.



PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL





Um currículo , documento norteador para toda a rede, acontece no cotidiano através das ações planejadas pelos professores. É responsabilidade do professor encontrar formas de materializar o currículo nas ações pedagógicas com as crianças. Por isso, a importância da intencionalidade pedagógica. É ela que permite que os planejamentos criados pelos professores deem corpo à efetivação curricular na educação infantil.

De acordo com a BNCC (2017) para Educação Infantil, intencionalidade educativa diz respeito à "organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas".

Cabe ao professor estar atento às questões propostas, além de garantir a especificidade da Educação Infantil:

- Na organização do ambiente e das rotinas destinados a experiências em que a criança é ativa, e onde esteja presente a intercomplementaridade entre os Campos de Experiência;
- No estabelecimento de um clima positivo de interações entre as crianças e entre as crianças e os adultos;
- No incentivo às ações autônomas das crianças, no protagonismo do processo educativo, na busca de soluções para conflitos e na ampliação das possibilidades comunicativas e de ampliação de vocabulário e de experiências com a cultura escrita;
- Na observação constante das crianças, suas culturas e práticas;



- Na garantia de vivências positivas da infância, tais como a ludicidade, a relação com outras crianças e adultos, a criatividade e o encantamento com a vida, assinaladas em especial pelo reconhecimento das crianças e suas singularidades;
- Na garantia da brincadeira durante toda a Educação Infantil;
- Na garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento;
- Nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da própria etapa, sem avançar em situações que são de responsabilidade do ensino fundamental;
- Na elaboração de um planejamento que esteja de acordo com as necessidades e desejos das crianças.

De acordo com Ostetto (2000),

"(...) planejar na educação infantil é planejar um contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas, que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimento sobre o mundo físico e social. Ou seja, nesta direção o planejamento estaria prevendo situações significativas que viabilizem experiências das crianças com o mundo físico e social, em torno das quais se estruturam interações qualitativas entre adultos e crianças, entre crianças e crianças, e entre crianças e objetos/mundo físico. (...)" (Ostetto, 2000:195)

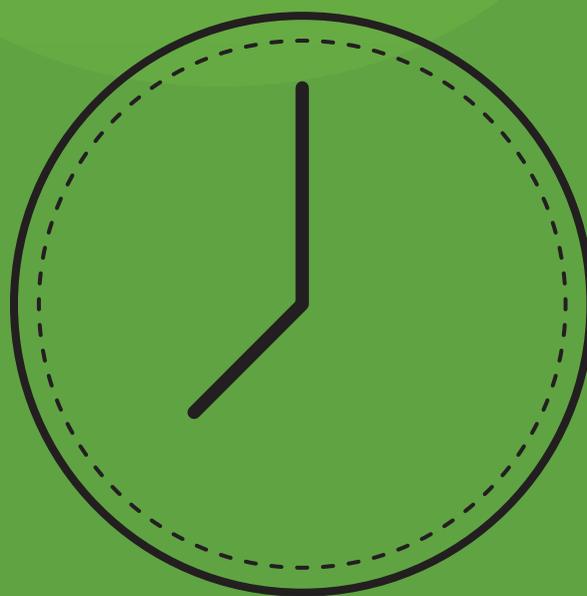
Nesse sentido, o planejamento tem múltiplas funções, entre elas a de prever e desenvolver os momentos da rotina diária de forma diversa e enriquecedora. É importante manter as ações de forma consistente e coerente com a proposta da instituição e de acordo com o contexto. Mas, além de pensar e propor, o planejamento serve também como aliado para acompanharmos nossas ações ao longo do ano, garantindo um olhar crítico também para aquilo que foi proposto e executado.

O planejamento depende de avaliações constantes das ações de todos os envolvidos no ambiente educativo. Acompanhar com olhar crítico e avaliativo contribui para tomadas de decisão pertinentes com o que se entende como ação pedagógica.





ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM NA EDUCACAO INFANTIL





A organização do tempo e do espaço na Educação Infantil são questões importantes para a elaboração da rotina e dos planejamentos, considerando as disponibilidades e possibilidades de uso, a quantidade de crianças e adultos inseridos neles; bem como ter como foco o interesse das crianças, criando situações que permitam que as crianças se desenvolvam com autonomia.

Se pensarmos em espaço físico, estaremos apenas falando de um espaço demarcado por alguns limites. Na Educação Infantil, é preciso transformar espaços em ambientes de aprendizagem. Isso acontece quando o espaço ganha significado, funcionalidade e permite que as crianças construam relações de pertencimento, de cumplicidade, respeito e cuidado. Os ambientes favorecem as interações, criando situações de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse sentido, é preciso pensar em ambientes que se transformem para atender às crianças e seus interesses. Uma sala de Educação Infantil é necessariamente distinta do ambiente de salas de outras etapas de ensino. A começar pela disposição de mesas e cadeiras e na organização dos materiais e objetos.

Cantos de atividades diversificadas

Já discutimos anteriormente a questão da autonomia, e aqui ela aparece mais uma vez. Pare e se pergunte: qual a relação entre a organização do ambiente das salas e a autonomia?

Os ambientes podem favorecer ou não o desenvolvimento da autonomia das crianças, ao oferecer que as crianças tenham independência para acessar brinquedos e outros materiais, ou dificultar esse acesso.



Pensando nessas questões, consideramos importante discutir um pouco mais a organização dos ambientes em cantos de experiência. Nas salas das creches e Pré-Escola, tudo precisa ser organizado de forma que esteja ao alcance dos olhos e mãos das crianças. Assim, elas podem escolher o que querem manusear.

Os cantos de aprendizagem diversificada, chamados carinhosamente de cantinhos, surgem como uma forma de organizar os materiais por categorias: cantinho dos brinquedos, dos livros, do faz-de-conta, entre outros. Alguns cantinhos podem surgir e ser criados a partir do interesse das crianças.

Cena do Cotidiano

Naquele dia, a turma Verde, de crianças de 4 e 5 anos, estava muito interessada na história que estava sendo contada. Era sobre o fundo do mar, baleias e outros animais marinhos. A conversa rendeu muito, e as crianças sugeriram a construção de um cantinho: o cantinho do fundo do mar! Selecionaram o lugar e os primeiros objetos, a partir daqueles que eles já possuíam na sala. Daí fizeram uma lista para pensar que outros objetos que seriam importantes para aquele cantinho especial. A professora, com a contribuição das famílias e escola, enfeitou o cantinho com tecidos azuis simulando o fundo do mar. As crianças penduraram peixes por elas desenhados e recortados, até que tudo ficou pronto! Cantinho pronto, as crianças criaram mil brincadeiras e deram asas à imaginação!!

O relato acima apresenta a riqueza do momento, a partir da possibilidade de repensar a organização do ambiente. Quantas aprendizagens! Seleção de objetos, organização de lista, decoração do cantinho... isso exige do professor flexibilidade e entendimento da importância de oportunizar às crianças a possibilidade de exercitarem sua autonomia, serem autores e protagonistas também na organização do ambiente.

Assim como o ambiente, os locais que as crianças escolhem para fazer atividades são flexíveis. Elas podem escolher entre fazer as atividades em uma mesa ou sentadas no chão. Em alguns momentos, elas podem sentir vontade de se esconder embaixo da mesa para folhear um livro, por mais estranho que pareça aos olhos do professor. Também fica a critério das crianças decidir com quais colegas interagir mais constantemente e em quais momentos preferem ficar só.

Diante disso a proposta pedagógica de cada instituição deve contemplar o melhor uso do espaço no ambiente escolar, bem como, discutir as especificidades do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

A organização do tempo

O tempo na educação infantil precisa ser organizado conforme a carga horária de cada instituição atendem em horário integral e a pré-escola em jornada parcial, provocando ainda mais flexibilizações para realização das propostas.

A experiência com o tempo é sempre subjetiva. Muito embora possamos marcar a passagem do tempo, a forma como o experimentamos pode ser diversa. Meia hora pode ser uma eternidade quando estamos diante de uma experiência desagradável. Por outro lado, meia hora pode passar muito rapidamente, quando a experiência é excitante! É com essa lógica que precisamos pensar nas experiências das crianças. Partir de nossas lógicas temporais, nem sempre corresponde à realidade para elas. Veja o relato abaixo:

A hora do recreio

Na escola, o horário destinado para o recreio das crianças da pré-escola é de meia hora. Nesse intervalo de tempo elas merendam e brincam livremente. Muitos professores acham que este tempo é suficiente. Mas, sempre ao final do tempo marcado, as crianças lamentam e dizem frases como:

- Já acabou??? Mas agora que a brincadeira começou!
- Só mais um pouquinho!!!

A cena descrita, tão corriqueira nas escolas, precisa ser pensada pela perspectiva da experiência temporal das crianças. Ela nos ajuda a pensar na importância de reestruturarmos o trabalho, partindo sempre das crianças.

Planejando experiências

Planejar é preciso. Especialmente na Educação Infantil, território de tantas possibilidades.

A tarefa dos professores é, então, organizar a partir das crianças, dos desejos e dos significados por elas já construídos, formas de operacionalizar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiências já discutidos na PCMEI. É muito importante que em todas as atividades propostas os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estejam garantidos.

Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, ponto fundamental do planejamento:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens;
- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos);
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador, quanto da realização das atividades da vida cotidiana;
- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela;
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e questionamentos;
- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento.

Os direitos de aprendizagens e desenvolvimento podem ser entendidos pelos professores como os grandes mediadores do trabalho junto às crianças, o que torna necessário pensar em propostas de trabalho que considerem todas as possibilidades (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e se conhecer).

Assim, precisamos planejar as propostas que serão feitas às crianças a partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, organizadas através da intencionalidade educativa nos plane-

jamentos, INTERCOMPLEMENTANDO OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA: O Eu, o outro e o Nós; Corpo Gestos e Movimentos; Traços, Cores, Sons e Formas; Espaço, Tempo, Relações e Transformações, Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação.

Veja abaixo como a proposta Curricular de Boa Vista apresenta essa relação entre direitos de aprendizagem e desenvolvimento e a conexão entre os campos de experiência

Campo: Corpo, Gestos e Movimento

OBJETIVO	COMO	CAMPOS ATIVADOS INTERCOMPLEMENTARES
Crianças bem pequenas		
(Elo2CGo1) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	Ampliar o conhecimento prévio das crianças sobre como cuidar de si, por meio de jogos e brincadeiras, proporcionando atividades como: jogos que permitam nomear e reconhecer as partes do corpo, associando a cuidados de saúde e higiene.	<ul style="list-style-type: none"> • Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação • Traços, sons, cores e imagens; • Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Crianças pequenas		
(Elo3CGo1) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.	Realizar experiências com as crianças utilizando a caixa dos sentidos, com músicas que trabalhem com os sentimentos, sons, emoções e expressão corporal.	<ul style="list-style-type: none"> • Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação • Traços, sons, cores e imagens; • Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os objetivos e propostas feitas estão ancorados nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Nelas, a criança é ativa, protagonista, aprende pela ação.

Ao planejar, é necessário articular muitos elementos didáticos, já que se trata de elaborar experiências de aprendizagem e desenvolvimento considerando as crianças como o centro do processo de planejamento. Planejamos para as crianças da turma, considerando suas singularidades e preferências.

Veja a figura abaixo. Ela representa a complexidade do ato de planejar, ancorada na proposta curricular, norteando as ações.



Diante de tantas possibilidades, sugerimos algumas perguntas-pistas que podem ajudar a pensar e orientar o planejamento:

- O planejamento prevê espaço para as crianças exercitarem a liberdade, a tolerância, o cuidado com a vida?

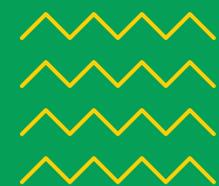


- O planejamento cria situações para as crianças olharem criticamente a realidade em que vivem?
- Permite que as crianças reflitam sobre as questões que estão ao seu redor?
- As crianças têm oportunidade de se relacionar com objetos culturais da comunidade e da humanidade, como a arte, a música, a literatura?
- O planejamento se preocupa em atender às demandas individuais sem que o grupo inteiro tenha de ficar sem fazer nada, esperando?
- O planejamento tem abertura para fazer do momento do banho uma ocasião agradável para quem se banha e para quem "espera" a sua vez?
- As crianças são respeitadas no seu ritmo de sono e vigília? Há espaços com alternativas para as crianças que não desejam dormir?
- Ao longo do ano o planejamento prevê estratégias de acolhida às crianças no momento de inserção na instituição e no cotidiano, considerando a escuta de suas particularidades?
- As crianças são incentivadas a experimentar situações da vida diária com autonomia (usando colheres na refeição, servindo-se, vestindo-se, etc.)?
- As crianças têm liberdade para explorar objetos, sendo convidadas a fazer escolhas, a construir a rotina diária e as regras de convivência?
- As propostas feitas às crianças respeitam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento?
- A intercomplementaridade dos Campos de Experiência é assinalada?
- As crianças têm experiências em espaços externos?
- Os recursos utilizados estão de acordo com a idade das crianças?
- As crianças são as protagonistas das ações?

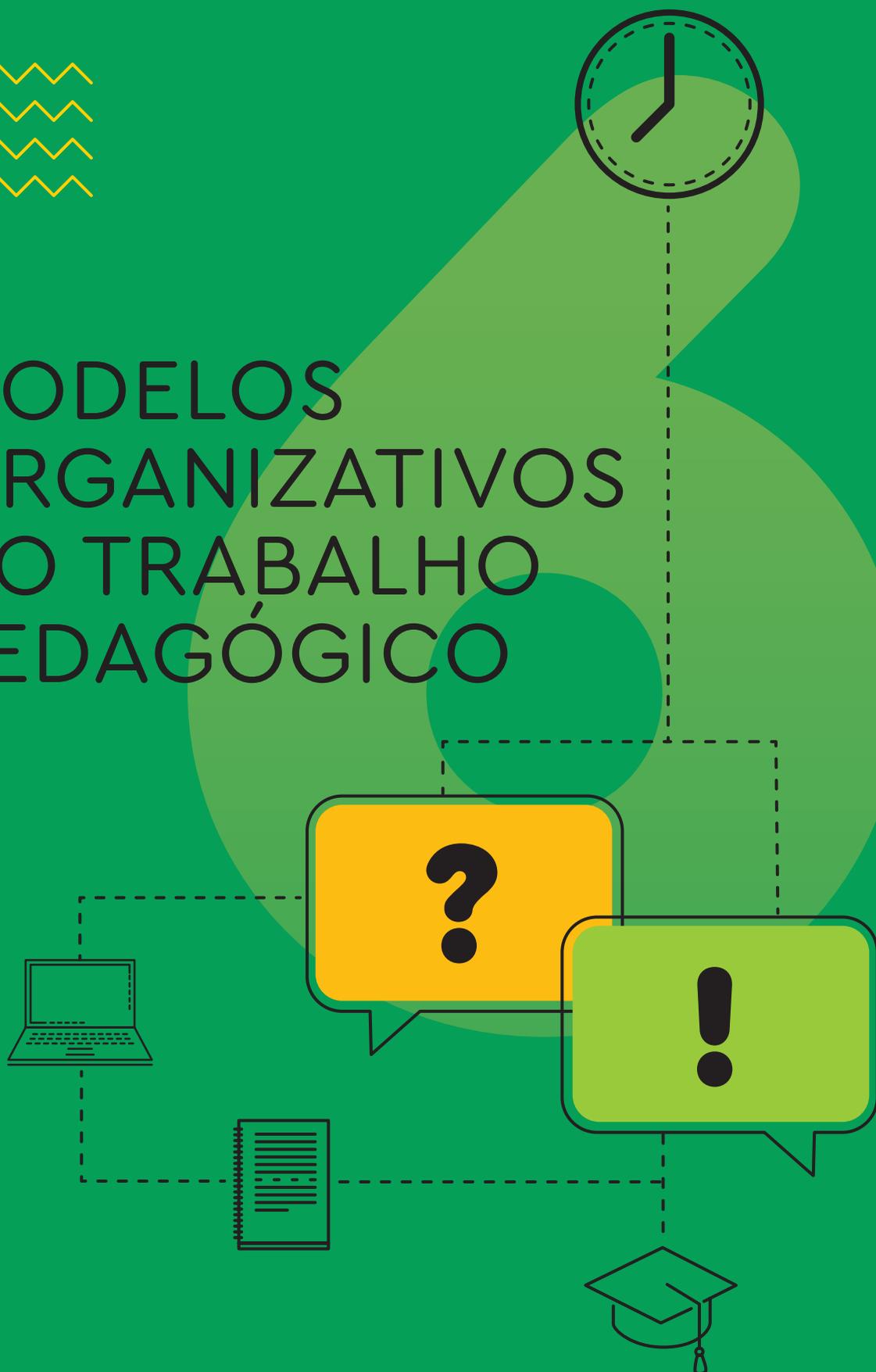
(Adaptado de http://www.projetoleituraescrita.com.br/wp-content/uploads/2017/08/Caderno_6.pdf)

Mas, como planejar? Como organizar as intencionalidades de forma que possam ser acessadas e identificadas por todos?





MODELOS ORGANIZATIVOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO



Face às mudanças propostas na nova Proposta Curricular de Boa Vista, é preciso pensar em opções metodológicas de trabalho pedagógico que garantam o protagonismo das crianças.

A Proposta Curricular Municipal para Educação Infantil, afirma que

Baseada no conceito de experiência, esta proposta reconhece que as crianças vivenciam práticas sociais e culturais que ganham significado por fazerem parte de seu cotidiano. É através dessas experiências cotidianas que as crianças aprendem, desenvolvem gostos e afetos e entendem o mundo e suas relações. Portanto, cabe à escola e aos professores pensar quais experiências fazem parte dos significados já construídos pelas crianças, ampliando-as e favorecendo a produção de novos significados. (p.36)

As crianças estão sempre atentas e estabelecendo relações sobre o que está acontecendo à sua volta. Essa riqueza de sentidos e percepções não pode ser desperdiçada pelo professor, cabe a ele correlacionar experiências que envolvam práticas sociais e culturais cotidianas favorecendo a aprendizagem significativa.

Veja o relato abaixo:

A professora inicia a roda com a música da " serpente". As crianças começam a se arrastar pelo chão da sala e, em dado momento, se amontoam umas sobre as outras. Após cantarem e brincarem com a música, a professora Bruna convida as crianças a se sentarem e inicia a roda de conversa. Começa perguntando a Jonas se ele estava sentindo dor por causa da batida de cabeça no chão. Antes de o menino responder, Gabriel e Marcus discutem novamente. Marcus fala que Gabriel não sabe brincar e que tinha lhe machucado na hora em que as crianças se amontoavam. A professora tenta mediar a discussão, garantindo que ambos tenham direito à fala. Em dado momento da fala de Marcus, Marcelo olha fixamente para a boca do menino e grita: "NOSSA, VOCÊ TEM UMA CÁRIE!" . A partir de



então, o tema da discussão passou a ser doenças e mal-estar. Marcelo, em seu momento de fala, comentou que quando viajou com sua mãe, ao comer um biscoito, sentiu-se mal e vomitou o ônibus todo. Em seguida, as outras crianças começam a relatar algumas situações em que tinham vomitado. Daniel, então, levanta de seu lugar e, de pé, começa a interperlar a professora com sua primeira pergunta: "TODA CRIANÇA VOMITA?". A professora lhe solicita que se sente novamente, o menino retorna ao seu lugar e, não satisfeito, após alguns segundos, levanta-se novamente e parte em direção à professora, e outra vez pergunta: "POR QUE A GENTE VOMITA?". A professora discute o assunto com a turma, mas não explora o tema proposto por Daniel de modo mais acentuado (SANTOS, 2013, p. 113-114).

Agora pense: Se você fosse o professor, o que faria para aprofundar a temática de interesse das crianças?

Há diferentes caminhos metodológicos para isso. Aqui discutiremos dois deles: pedagogia de projetos e sequência didática.

Pedagogia de projetos

A Pedagogia de Projetos ressignifica a pesquisa como princípio educativo e científico e reinterpreta o lugar do aluno como sujeito e do professor como orientador na construção dos saberes.

Projetos de Trabalho na Educação Infantil

Barbosa e Horn (2008), no livro dedicado a projetos na educação infantil, defendem a pedagogia de projetos como a melhor escolha em termos de organização pedagógica para o trabalho com crianças pequenas. Segundo as autoras, essa forma de organização amplia as possibilidades de atuação dos professores junto às crianças por terem uma "estrutura mutante e inovadora", e por considerarem uma visão multifacetada dos conhecimentos e das informações ampliando também as possibilidades de interações e aprendizagens das crianças.

Corsino (2009) também defende a organização do trabalho pedagógico na educação infantil a partir de projetos afirmando que estes "valorizam o trabalho e a função do professor que, em vez



de ser alguém que reproduz ou adapta o que está nos livros didáticos e nos seus manuais, passa a ser pesquisador do seu próprio trabalho" (p.106) além de promover "a integração de diferentes áreas do conhecimento, mídias e linguagens" (p.107).

No entanto, para apostar na opção de trabalhos na vertente da pedagogia de projetos é necessário ter coragem de romper com as limitações do cotidiano, muitas vezes auto-impostas.

O que é um projeto de trabalho?

Um planejamento de aprendizagens que dá importância ao protagonismo das crianças, aos seus desejos, interesses e necessidades. Baseia-se em pesquisas realizadas pelas crianças com os professores.

Promove aprendizagens, conexão entre os campos de experiência, amplia a curiosidade das crianças e o espírito investigativo, assim como pode ser grande elemento de reflexão sobre a vida em seu aspecto social.

Ao utilizar a pesquisa e a reflexão como fundamento do trabalho, o processo implica em formulação de hipóteses e a flexibilização dos objetivos, adaptando-os sempre as necessidades e interesses das crianças que poderão surgir a qualquer tempo durante o processo.

As temáticas deverão ser aquelas apontadas pelas crianças por seu interesse e questionamento, o que depende de um olhar atento e consciente dos professores. É importante estar atento para as necessidades e interesses do grupo e assim, propor temas e pesquisas que envolvam o interesse das crianças e com isso motivem-nas a participar ativamente das atividades. O professor pode, ele mesmo, a partir de uma necessidade identificada no grupo com o qual trabalha, apresentar um projeto a ser trabalhado e explorado pelo grupo. Além disso, precisa também levar em conta os interesses declarados pelo grupo, as dúvidas apontadas sobre determinado assunto, os questionamentos, o que indica o nível de curiosidade das crianças e assim o tema que pode ser trabalhado em um projeto.

Para exemplificar um projeto de trabalho, apresentamos aqui uma experiência premiada pelo MEC, publicada na Revista Criança (nº39/2013):



A casa do mendigo Tesoura

Fernanda Conde Collares Xavier*

O trabalho objetivou criar pontes entre o faz-de-conta e outros projetos, valorizando a iniciativa infantil e o poder de imaginação específico da infância.

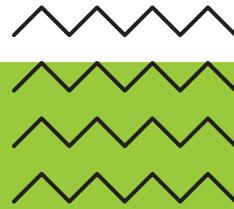
A casa do mendigo Tesoura é um subprojeto do trabalho "Movimentando Fantasia e Realidade", desenvolvido com um grupo de crianças de quatro a seis anos, na Escola Municipal do Rotary Club do Rio de Janeiro. O trabalho objetivou criar pontes entre o faz-de-conta e outros projetos, valorizando a iniciativa infantil e o poder de imaginação específico da infância.

A magia dos contos de fadas surge trazendo a importância do mito como metáfora para a vida (Lovisaro, 2001). Essa magia é combinada como uma consciência firme de realidade cotidiana, na qual os problemas existem, mas devem ser encarados criticamente e enfrentados. Dessa forma, o projeto buscou entender a criança como sujeito de sua própria história, "cidadã de um mundo real que produz cultura e é nela produzida" (Kramer, 1999).

A partir desses pressupostos, a narrativa dos Três Porquinhos invadiu a sala, levando-se à vivência relacional com a utilização de lençóis. As crianças registraram o vivenciado por meio da construção de maquetes com casas de argila e da produção de painéis com pinturas e colagens. A história levou-os também a um passeio à Fazendinha e à apresentação de uma peça de teatro à comunidade escolar. Partiu-se, então, da fantasia (as casas dos Três Porquinhos) para a realidade social de cada um e à concepção de cidadão com direito à moradia. Com isso, a realidade da sociedade contemporânea invade a sala e é revirada pelo avesso pelas crianças.

Após selecionarem nos jornais uma reportagem sobre um mendigo chamado "Tesoura", que morava em uma caixa de água no subsolo da praça, as crianças recriaram o texto com o que gostariam de ter visto. Modificando a reportagem, perceberam ser possível sonhar e transformar. A casa do mendigo com seu túnel é recriada em sala de aula, utilizando mesas como casas e minhocão (estrutura de arame coberta com pano colorido) como túnel. O espaço é vivido corporalmente, e o corpo assume papel de objeto, desenvolvendo as bases psicomotoras. As crianças sentem, no prazer do movimento, como seria morar no subsolo. O túnel, ao mesmo tempo prazer de penetração, angústia de saída e libertação, permite que os corpos vivam dentro e fora, diferentes posturas, o espaço comprimido e amplo, a contração, o relaxamento e a criatividade.





Conscientes, agora, das dificuldades de um ser humano nessa situação, escreveram coletivamente uma lista dos objetos necessários à casa do mendigo. A música "A casa", de Vinícius de Moraes, foi explorada como uma forma de texto literário, tornando-se parte do projeto. Foi proposto, então, um jogo de construção que possibilita a representação tridimensional da casa, confeccionada com caixas de papelão, sucata e recortes de revistas. A atividade permitiu a exploração das propriedades e das características dos objetos, o desenvolvimento do pensamento antecipatório e a solução de problemas no âmbito das relações entre espaço e objeto. Com a ajuda dos pais, que participaram da atividade no Dia da Família na Escola, o personagem "Tesoura" passou a ter geladeira, ventilador, armário, cama e família fictícios. De posse do jogo de construção, continuam sonhando, mas distinguem cada vez mais fantasia e realidade. A turma, dividida em grupos, confeccionou, a partir das silhuetas de seus corpos, a imagem do "Tesoura", desenvolvendo a percepção do próprio corpo no espaço físico. Criaram, com papelão, bonecos de vestir que representam os membros da família do mendigo, com diversas roupas para dias de frio e calor.

Interdisciplinarmente, construíram conceitos para resolver um problema que exigia ajuda de todos, surgindo, assim, o tema solidariedade: impossibilitados de dar casa e família ao Tesoura verdadeiro, decidiram pela realização de uma campanha para arrecadação de alimentos na comunidade escolar. Escreveram, em pequenos grupos, cartazes que, após serem corrigidos coletivamente, passaram a fazer parte da campanha. Isso permitiu a discussão sobre alimentos perecíveis e a ordenação de diferentes critérios. As palavras "casa" e "Tesoura" foram trabalhadas em diversas brincadeiras, possibilitando, por meio de interferências na "zona de desenvolvimento proximal" de cada um, a exploração do sistema alfabético de escrita.

Como a turma possuía muita curiosidade quanto ao dia-a-dia de quem morava em uma caixa de água, resolveram ir ao local para entregar os alimentos arrecadados e realizar uma entrevista. Na praça, contudo, encontraram a "casa" aterrada pela Guarda Municipal, e o mendigo, desabrigado, com seus pertences espalhados. "Tesoura" contou que gostava de ser livre para pescar na praia, levando o grupo a refletir sobre o que seria a liberdade. Percebendo que a comida acabaria, descobriram ser necessário além da casa e da comida, que Tesoura tivesse um emprego. Encontraram-se, dessa forma, com as reflexões de Paulo Freire, quando argumenta que "a verdadeira generosidade está em lutar para que cada vez mais menos mãos de homens se estendam em gestos de súplica, transformando-se em mãos que trabalham".





Para tentar solucionar o problema, decidiram escrever uma carta, assinada por todos e levada pela turma ao jornal Ilha Notícias, para que chegasse ao prefeito. Sem separar o político do pedagógico, a educação torna-se problematizadora. O passeio ao jornal para entregar a carta, à rádio Ilha para divulgá-la e o envio de um fax solicitando a visita da Guarda Municipal para explicar o aterramento da caixa de água fizeram com que identificassem os meios de comunicação como aproximadores de ideias e se percebessem como cidadãos.

Da fantasia à realidade, o projeto respeitou a imaginação, ao mesmo tempo em que contribuiu para a imersão crítica e criativa da criança na sociedade, sem deixar de entendê-la como cidadã do presente, capaz de modificar histórias. Por meio da compreensão e da apropriação das práticas sociais de leitura e escrita em situações lúdicas e funcionais, procurou contribuir para a formação de cidadãos críticos. Com o corpo livre para se deixar levar pelas histórias ou para construir as suas próprias, refletiram sobre um mundo que ainda não está pronto, produzindo ações capazes de torná-lo mais humano.

****Fernanda Conde Collares Xavier** é especialista em Educação Infantil, com especialização em Educação e Reeducação Psicomotora pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro e professora na Escola Municipal Rotary Club da Ilha do Governador.*

Como criar projetos COM as crianças?

Os projetos precisam ser construídos com as crianças a partir de seus desejos e interesses. O professor deverá entender como ponto de partida, nessa metodologia, a curiosidade das crianças. Da mesma forma, os projetos visam sempre solucionar uma questão, uma dúvida, que deverá gerar uma pergunta.

Mas, como iniciar um projeto? O primeiro passo é conhecer o grupo de alunos, isso significa observar e ter resposta para questões como:

- Que assuntos as crianças tem discutido na roda de conversa?
- Que assuntos conversam entre si?
- Quais as temáticas mais recorrentes? Pode ser curiosidade sobre filmes, personagens ou mesmo sobre fatos ocorridos no pátio.

De acordo com Barbosa e Horn (2008) são três os momentos decisivos na elaboração e concretização de um projeto pedagógico na educação infantil - transposição do currículo para a prática pedagógica diária, sempre a partir de um trabalho conjunto dos professores com as crianças:

- Inicialmente a definição do problema, seja a partir de um fato inusitado e instigante, de um relato de um colega ou de uma curiosidade manifestada por uma criança ou pelo grupo de crianças;
- Definindo-se o problema parte-se para o segundo passo, que envolve o planejamento do trabalho e a concretização do projeto. Neste momento acontece o levantamento de propostas de trabalho – indicadas pelas crianças e também propostas pelo professor - e a divisão de tarefas: O que precisa ser feito? Como o trabalho pode ser desenvolvido? Como obter o material necessário?
- Feito isso se inicia a coleta, organização e registro das informações. Professores e crianças buscam informações em diferentes fontes previamente definidas e acordadas: conversas, entrevistas, passeios, visitas, observações, exploração de materiais, experiências concretas, pesquisas bibliográficas, uso dos diferentes espaços da instituição;
- Como último passo tem-se a avaliação e a comunicação, que envolvem a sistematização e a reflexão sobre as informações coletadas e produzidas como também a documentação e exposição dos "achados".

Professores e crianças encontram-se envolvidos pela temática e podem aprender muito com o encaminhamento das atividades e sua execução. Os projetos podem ser surpreendentes e encaminhar para diferentes aprendizagens que contribuem para o desenvolvimento das crianças.

O planejamento do projeto deverá ser feito coletivamente, a partir de indagações feitas pelo professor e das respostas dadas pelas crianças.

Algumas questões norteadoras podem ser:

- O que fazer?
- Como fazer?
- Quando fazer?
- De que forma?
- Quem pode ajudar?
- Com qual material?

A partir dessas respostas, alguns caminhos poderão ser coletivamente traçados, assim, o projeto começará a ganhar forma. É importante ressaltar o papel de protagonismo das crianças nos projetos de trabalho. Desde a temática, elas estão comandando o processo. Ao longo do projeto, todas as atividades serão combinadas com as crianças, que participarão também da elaboração dos passos a serem seguidos. Nessa proposta, mais que planejar para as crianças, o professor planeja com as crianças. Ao professor, caberá o papel de facilitador.

Portanto, ao valorizar os direitos de aprendizagem, a Proposta Curricular Municipal para Educação Infantil aponta para os projetos como uma metodologia didática importante, na qual as crianças podem exercitar a participação, a exploração, a convivência, a brincadeira e conhecer-se, articulando conhecimentos em todos os campos de experiência.

Sequências didáticas

Planejamento organizado sequencialmente para possibilitar diferentes aprendizagens às crianças. A sequência didática são ações articuladas que mobilizam diferentes campos de experiências e percursos didáticos organizados em sequências que apresentam propostas como: integração, desafios, vivências e experiências



para a construção de um novo conhecimento.

A elaboração pelo professor de uma sequência de atividades permite à criança integrar sua experiência com diferentes propostas, visando sempre uma continuidade, que pode estar atrelada a um tema e seus objetivos, por exemplo, ao representar uma história lida pelo professor com um conjunto de peças para serem encaixadas, explorar graficamente o que foi representado, contar e "escrever" uma história com base no que foi experienciado, explorar os temas subjacentes à história, etc.

A sequência didática é uma forma de organizar o planejamento semanal da rotina das crianças, assim como também de organizar o desenvolvimento delas a partir de conhecimentos que se ampliam empiricamente, pouco a pouco e vão se tornando grandes fontes de percepções múltiplas.

O planejamento envolve módulos e uma atividade de finalização. Há objetivos para toda a sequência, e ao longo dela, objetivos para cada módulo podem ser pensados. A avaliação faz parte de todo o processo.

O planejamento por sequência didática consiste em sistematizar o trabalho docente na intenção de ajudar a criança se desenvolver. Numa visão de crescimento pedagógico, a orientação para emprego do termo "sequência didática" nos planejamentos de aulas dos professores torna-se um ganho, porque tem a premissa de garantir uma efetiva participação dos alunos durante as aulas ministradas pelos professores da Educação Infantil e com isto eles não perdem conteúdo – sim, conteúdo mesmo. Educação Infantil também é lugar de conteúdo, pois o papel da escola, seja ele em qual fase ou idade for, é sempre gerenciar a aprendizagem das crianças.

A sequência didática é formada por atividades que podem ser definidas como sendo os "meios" usados pelo professor a fim de que a criança vivencie as experiências necessárias ao desenvolvimento, fazendo com que a aprendizagem seja significativa.

Um conjunto de propostas com ordem crescente de dificuldade. Cada passo permite que o próximo seja realizado, num processo de continuidade e entrelaçamento entre as atividades. Valoriza a investigação, a integração, a cooperação e incentiva a ação da criança.

Diferente dos projetos de trabalho, as sequências didáticas devem ser planejadas pelo professor, de forma a tratar cada apren-





dizagem de maneira específica e singular, oportunizando à criança o desenvolvimento da autonomia para que empregue seus próprios mecanismos na construção e reconstrução do seu conhecimento e arquitetar formas para a resolução e formulação criativa de problemas.

Veja abaixo o planejamento de uma sequência didática

Temática: O rio – a água.

A partir do livro "Um dia, um Rio" de Leo Pinheiro, editora Pulo do Gato

Sinopse: Um dia, um rio é um lamento, um grito de socorro tardio de um rio indefeso que não tem como reagir ao ser invadido pela lama da mineração que destrói suas águas e as vidas que abriga. O livro traz a fala doce e amargurada de um rio que perdeu sua vocação e sua voz e por isso lamenta sua sina como se cantasse uma triste modinha de viola, recordando o tempo em que alimentava de vida seu leito, suas margens e as regiões por onde passava. Com lirismo e contundência, dialoga sobre o desastre ambiental que abalou a Bacia do Rio Doce, em 2015. O mesmo trágico destino que segue destruindo a vida de muitos rios brasileiros.

Objetivos: Objetivos de aprendizagem do campo de experiências Espaço, Tempo, Relações e Transformações, interconectando objetivos de outros campos quando possível.

Esquemas dos possíveis objetivos da sequência:

A professora fará a narrativa da história dialogando com as crianças, explorando as imagens e os conhecimentos das crianças, e conversando sobre que aconteceu com aquele rio. Em seguida, irá propor uma roda de conversa sobre os fatos da história, articulando com as experiências que as crianças já possuem sobre o tema. Explorar conhecimentos sobre o rio, que tipo de água existe no rio, qual a cor dessa água, que gosto ela tem. Explicar o que causa a morte de um rio e buscar as ideias das crianças sobre como preservá-lo, registrando. Convidar as crianças a saberem mais sobre o tema e pensar com elas como fazer. Ouvir as ideias das crianças e sugerir que sejam feitas experiências e experimentos para ampliar os saberes sobre o tema. Explorar a temática do laboratório e de experiências, discutindo sobre o local adequado para a construção coletiva desse espaço. Para o próximo encontro agendar uma visita a um laboratório em funcionamento.



Fique de olho - O tema da sequência poderá variar de acordo com o desejo do professor e das crianças. Poderá ser dado ênfase à temática do rio, da preservação, da poluição, dos aspectos sociais e das populações ribeirinhas, ou ainda, explorar a temática da água. Outra opção é trabalhar as duas possibilidades. A partir dessa escolha, os diálogos poderão problematizar situações específicas. A duração de cada módulo dependerá da participação e interesse das crianças, bem como das possibilidades de planejamento apresentadas.

Para a realização dessa sequência, o professor precisa planejar com antecedência o ambiente, conhecer o livro previamente, estudar a temática, bem como providenciar materiais e recursos que utilizará ao longo do que pretende realizar. Deverá, também, antecipar o que será necessário para a continuidade do trabalho.

Produção inicial: Tendo em vista a proposta feita anteriormente, promover a visita a um laboratório em funcionamento ou apresentar vídeo/fotos de um. Iniciar a elaboração/organização de um espaço em sala simulando um laboratório científico. Construir listas com as crianças dos materiais que poderão ser utilizados. Pedir que tragam de casa potes de vidro, de plástico, com tampa, bacias, tigelas e tudo que possa ser usado para a realização de experiências com a água. Providenciar - mesas e cadeiras; acessórios que possam compor o laboratório em sala e organizar, junto com as crianças, o laboratório da turma, escolhendo nome, escrevendo-o na frente das crianças e afixando em lugar visível.

Fique de olho - A intencionalidade do professor poderá tornar o momento da criação de listas em oportunidade de aprendizagem da cultura escrita. Problematize a escrita das palavras, associando, por exemplo, a letra inicial da palavra a ser escrita com a letra inicial do nome de algumas crianças. Permita que as crianças pensem e deem sugestões, que serão acolhidas. Não chame atenção para o erro - ele faz parte do processo. E não se esqueça, é tempo de antecipar o que acontecerá no próximo encontro, providenciando o que for necessário.



Módulo 1 – Conhecendo mais sobre o rio – a água

Em roda de conversa, retomar a história, perguntando sobre a importância da água. Dialogar sobre a importância e utilidade para a vida dos seres que vivem no planeta Terra - animais e vegetais. Utilizar mapas para localizar os principais rios de Boa Vista. Conversar com as crianças sobre as experiências delas com os rios. Pesca, lazer e turismo serão ressaltados. Falar da relação da água do rio com a água que consumimos. Refletir com as crianças e levantar suas preocupações e cuidados com os rios. Convidar as crianças a fazerem desenhos/pinturas/recorte e colagem sobre os rios. Fazer mural para apreciação e resgates futuros.

Módulo 2

Propor que se faça um passeio pela instituição de educação infantil e se observe onde e como a água é utilizada, (banheiro, cozinha, pátio, etc.). Dialogar sobre os usos da água em casa e dos cuidados que precisam ser tomados. Indagar de onde vem a água que sai da torneira, relacionando com a história contada inicialmente. Registrar os resultados das problematizações e descobertas do dia na forma de desenhos, registrando a fala de algumas crianças sobre a temática. Procurar, em revistas, gravuras que demonstrem a utilização da água em diversas situações - banho, alimentação, limpeza, lazer, na natureza, etc. Organizar essas imagens em painel e fixá-lo no espaço do laboratório.

Módulo 3 – Água tem gosto?

Conversar com as crianças sobre o gosto que a água tem. Perguntar se alguém já viu e se sabe qual o gosto da água do mar e qual o gosto da água do rio. Apresentar figuras/fotos do mar e do rio. Dialogar com as crianças sobre qual água é apropriada para ser tomada. No laboratório organizar sobre a bancada algumas garrafas transparentes e sem rótulo com as mais diversas misturas com a água, propor que provem uma a uma, tentando descobrir que gosto aquela água tem. Explorar os variados sabores, azedo (limão), doce (açúcar), salgado. Incentivar as crianças a falarem sobre o que sentem quando provam os líquidos, se os reconhecem ou não. Ao final da experiência mostrar às crianças as misturas que foram adicionadas à água, e retomar a pergunta inicial- Água tem gosto? Explorar a resposta das crianças, complexificando os diálogos.



Fique de olho - O momento das experiências nas bancadas é mágico para as crianças. Crie um clima de suspense e instigue a curiosidade. O momento poderá ser enriquecido se o professor escrever o nome de cada elemento adicionado à água, registrando, ao lado, o que algumas crianças sentiram ao provar a mistura. Complexificar o diálogo significa aprofundar um pouco mais a resposta dada pelas crianças. Um exemplo:

- Eu acho que a água é muito gostosa, diz a criança.
- Gostosa como o que? - Pergunta a professora.
- Paçoca bem docinha! - Diz a criança.
- Por que paçoca? A água é doce?
- Não, e porque quando como paçoca fico com sede e depois bebo água e ela fica gostosa.

Esse tipo de conversa explora a lógica que a criança usa ao relacionar situações e objetos, criando uma situação que favorece as aprendizagens infantis.

Módulo 4 – Filtragem da água

Na roda, conversar com as crianças sobre a água limpa e suja, lembrar como era a água do rio da história. Falar sobre poluição, como o lixo vai parar no mar/rio e o que acontece com esse lixo. Conversar com as crianças perguntando se a água do rio limpo pode ser bebida, bem como se podemos beber uma água que esteja contaminada. Retomar a discussão sobre a água que sai da torneira e começar a falar dos filtros.

Sugerir que se faça a experiência de filtragem da água. Convidar para a realização da experiência (Veja em <https://www.youtube.com/watch?v=mjHwy5Et7UU>): Corte as garrafas pet ao meio e aproveite a parte superior para fazer o funil. Trabalhe com dois experimentos - na primeira garrafa coloque o funil, o algodão, pedras e areia; na segunda garrafa realize o mesmo procedimento, porém, sem areia. Nos dois vasilhames acrescente a água suja e observe com as crianças o que vai acontecer.

Anotar previamente as hipóteses das crianças sobre a experiência e compará-las com os resultados. Conversar com as

crianças que esta experiência é apenas uma demonstração para entendermos como a água chega limpa nas torneiras. Relacionar os resultados com a situação do rio descrita no livro. Registrar com fotos, desenhos e relatos das crianças.

Módulo 5 – O que a água faz com outros materiais?

Conversar com as crianças sobre o que tem no fundo do rio - plantas, peixes, areia. Questionar os alunos para o fato desses itens não se misturarem (dissolverem) com a água e propor que se experimentem alguns materiais para perceber o que se mistura com a água, o que não mistura e o porquê disso. Usando jarras (garrafas descartáveis vazias com água para as misturas); e colheres, adicionamos um elemento por garrafa. (Farinha, açúcar, grãos, giz, papel, terra, cola, leite e óleo) etiquetamos as garrafas com a descrição do conteúdo e convidamos as crianças a observarem as diferenças. Construir com as crianças tabelas que apresentem os resultados, como a da figura abaixo, conversando com as crianças sobre as descobertas.

Fique de olho - Você poderá usar outros materiais e acrescentar outras observações, como por exemplo, o tempo de contato do objeto com a água. Essas escolhas deverão ser feitas a partir dos interesses e possibilidades das crianças. Ao longo das experiências, as crianças deverão ser as protagonistas, misturando, observando, registrando e levantando hipóteses.

EXPERIMENTO

O que a água faz com outros materiais?





Módulo 6 – Flutua ou afunda?

Na roda, conversar com as crianças sobre objetos que as crianças já tenham encontrado no rio. Incentivar as crianças a pensar porque algumas coisas afundam e outras não. Levantar as primeiras hipóteses a respeito do que flutua e o que não flutua e por que isso acontece. Convidar as crianças para o laboratório. Separar a turma em dois grupos, A e B. Colocar à disposição de cada grupo uma bacia e diferentes objetos, que serão os elementos da pesquisa. As crianças farão experiências com os diferentes objetos e registrarão os resultados. Os materiais podem ser: bolinha de pingpong, tampa de plástico, copo vazio, copo cheio, lápis, gelo, borracha, folhas de árvores. As crianças registrarão suas experiências em tabela (modelo abaixo) e depois, em roda, compartilharão com seus colegas as suas descobertas. A tabela servirá para sistematizar os conhecimentos construídos.



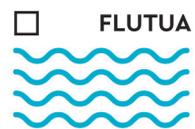
Flutua ou afunda?



BOLINHA DE PING PONG



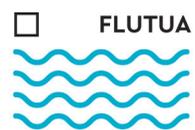
AFUNDA



LÁPIS



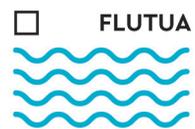
AFUNDA



BORRACHA



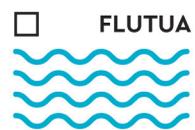
AFUNDA



FOLHA



AFUNDA



Produção final – Feira de Ciências

Realizar feira apresentando os resultados e repetindo as experiências com a comunidade escolar.

Fique de olho - A sequência didática é planejada, passo a passo, pelo professor/ equipe pedagógica. Um detalhamento das ações, envolvendo recursos, espaços utilizados e pessoas envolvidas é necessário para assegurar a realização de cada módulo.

Cada módulo poderá ter objetivos próprios, associados ao objetivo inicial.

A duração de cada módulo dependerá do quanto o professor e as crianças estiverem envolvidos e explorando as experiências, que poderão ser simplificadas para atender a determinados grupos etários.

Lembre que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento deverão ser contemplados.

Permita que as crianças falem o que pensam, explorem suas hipóteses e que sejam os protagonistas das ações.

Ao longo dos módulos, retome a leitura da história inicial para que as crianças relembrem detalhes. Podem ser utilizados outros livros com a mesma temática. Os livros deverão estar ao acesso das crianças, que poderão folheá-los quando desejarem.

Outros desdobramentos:

Relacione a história com as notícias do fato em Mariana - rompimento da barragem de rejeitos, em 2014. Relacione também com o acontecido em Brumadinho, em 2019.

Essa sequência é um exemplo que poderá ser adaptado, considerando a idade das crianças e seus interesses. Outras temáticas podem ser criadas.

O registro das descobertas e aprendizagens deverá ser feito pelo professor, com as crianças. Toda sequência oferece oportunidade de contato com a língua escrita.



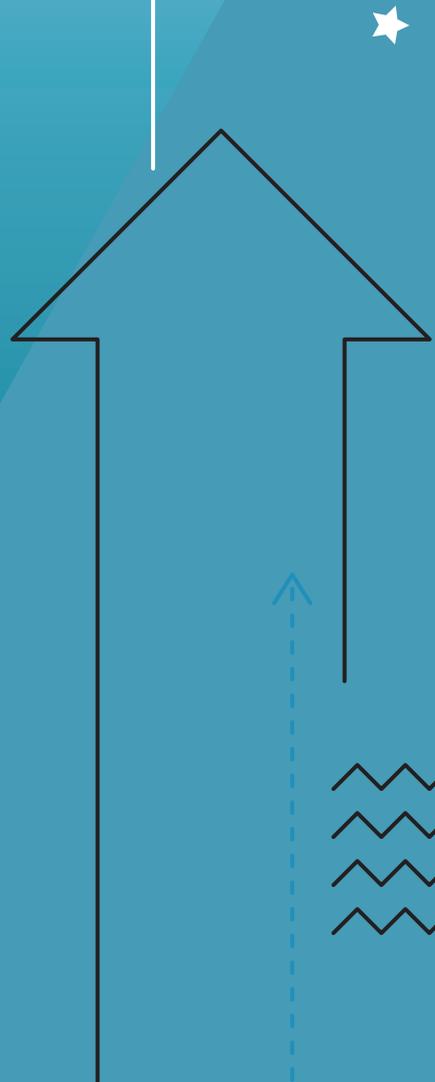
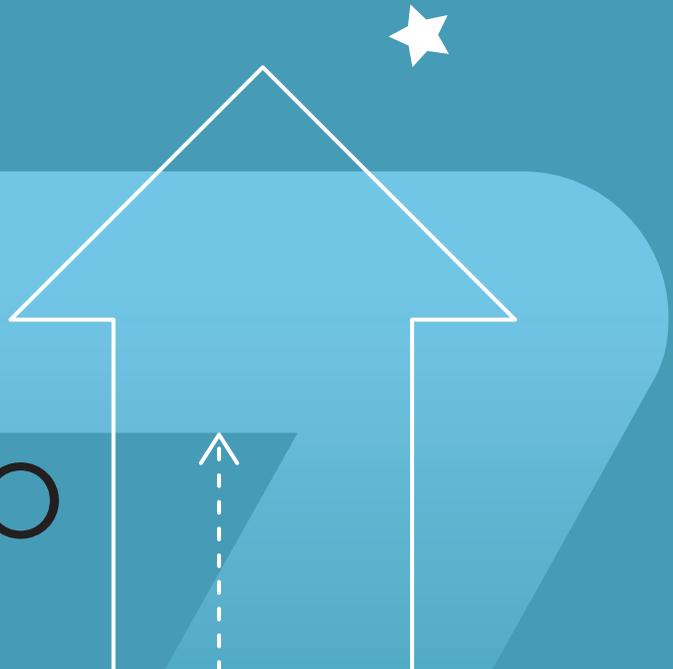
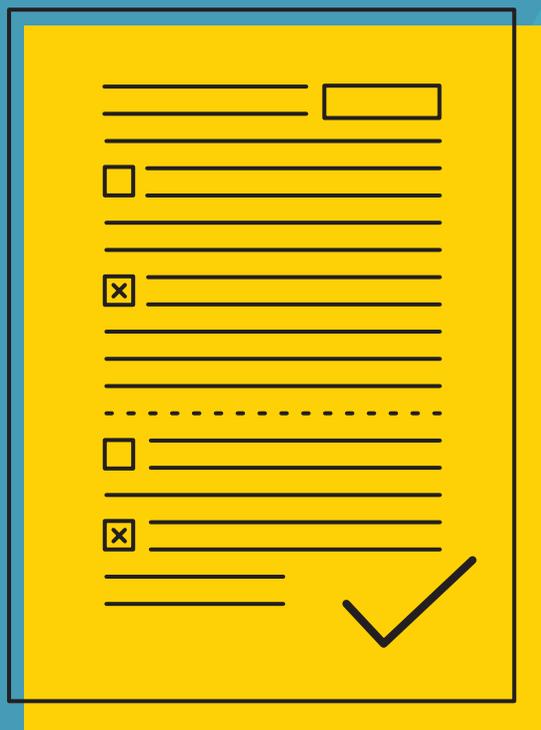
Agora que você já sabe um pouco mais desses dois modelos organizativos, que tal um exercício?

Retorne aquela experiência relatada na páginas 51 e 52, onde as crianças ficaram interessadas na questão: "Toda Criança Vomita?" e exercite seus conhecimentos e criatividade, elaborando uma sequência didática. Use a Proposta Curricular para fundamentar seus objetivos e metodologia de trabalho.





AVALIAÇÃO



Depois de discutirmos questões relativas ao planejamento e à prática pedagógica, chegou a hora de falar sobre Avaliação.

O fato de ser colocada ao final do documento não significa que ela seja de menor importância, pelo contrário. Ela aparece nesse momento para que se tenha clareza de sua importância e de tudo aquilo que ela envolve.

Usualmente olhamos a avaliação como uma ação do professor sobre a criança. Um processo vertical, individual e hierárquico.

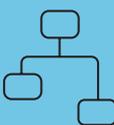
O resultado dessa prática é sempre parcial, incompleto, pequeno e ineficaz. A prática é falha por não considerar aspectos importantes do trabalho pedagógico e por colocar a criança numa posição passiva, diferente de tudo aquilo que a legislação nacional, o currículo de Boa Vista e as teorias de desenvolvimento determinam. Os resultados dessa avaliação costumam ser apresentados em questionários com questões pré-determinadas e opções do tipo "sim, não e às vezes" reduzindo o olhar sobre o desenvolvimento das crianças.

Avaliar, no entanto, é um processo muito mais amplo e abrange vários aspectos relativos ao espaço, materiais, planejamentos, registros, portfólio, trabalho pedagógico, intencionalidade do professor e o protagonismo das crianças.

Mas antes de qualquer coisa, precisamos entender pra que avaliamos as crianças. Afinal, sabemos que, de acordo com a Lei, a avaliação na Educação Infantil não é para classificar, selecionar ou promover as crianças a anos de escolaridade mais elevados (DCNEI). Então, para que avaliamos?

Avaliamos para acompanhar o processo de desenvolvimento das crianças, buscando sempre alternativas que as favoreçam.

Se essa é a finalidade da avaliação, precisamos agora pensar como avaliar. E para essa pergunta podemos pensar nos seguintes critérios:

	Observando as crianças diariamente, com a intenção de buscar elementos que nos permitam entender processo de desenvolvimento de cada uma delas;
	Prestando atenção nos seus interesses e desejos, assim como naquilo que a aflige e não interessa, refletindo sobre causas e possibilidades;
	Valorizando a lógica das crianças, presente em suas brincadeiras, respostas, hipóteses e soluções criativas para desafios do cotidiano;
	Dialogando com as crianças sobre as experiências vivenciadas, sobre os significados e sentidos construídos;
	Planejando diferentes experiências com diferentes objetivos, ampliando o repertório das crianças e acompanhando suas formas de se relacionar com o novo;
	Interagindo com as crianças para conhecê-las e poder entender o processo de desenvolvimento de cada uma;
	Utilizando indicadores que organizam o olhar do professor, entendendo-os como metas a serem alcançadas e superadas.

Mas o processo de avaliação pode ser mais amplo e abranger outros atores:

- Prática docente: avaliamos para replanejar experiências, contextos e materiais; para ver o que deu certo e o que precisa ser refeito;
- Instituição: avaliamos para aprimorar propostas e pensar em encaminhamentos para a proposta pedagógica.

A avaliação de todos esses processos é importante, pois é assim que podemos pensar em alcançar qualidade na Educação Infantil. O convite então é para pensar, além do que já foi dito, em

quando avaliar, considerando crianças e instituição. Para facilitar as discussões, separamos esse item em dois outros: a periodicidade institucional e a periodicidade docente.

A periodicidade Institucional

Esse item se refere à temporalidade referente à sistematização dos processos avaliativos. Uma boa opção é pensar num intervalo de tempo que seja o suficiente para reconhecer os avanços das crianças. Bimestres podem ser boas opções, resultando em 4 períodos de sistematização de avaliação ao ano. Nesse caso, ao final de cada bimestre, as famílias recebem informações sistematizadas do desenvolvimento das crianças, do trabalho realizado e do que será feito futuramente.

Essa discussão nos leva a pensar nos instrumentos que precisarão ser criados para essa função.

Documentação Pedagógica

Superando a visão restrita de questionários e relatórios que trazem poucas informações sobre o processo pedagógico e o desenvolvimento das crianças, a proposta de instrumentos mais amplos nos aponta a Documentação Pedagógica como aquela que melhor atende as expectativas de um processo de avaliação na Educação Infantil.

O conceito de documentação pedagógica vem da experiência italiana de Reggio Emilia e tem como foco a ideia de sistematização de percursos, elaboração da experiência e comunicação. Projetos, relatos de situações, fotografias, relatos da observação do desenvolvimento e produções das crianças constituem material para a documentação. Todo esse material precisa ser selecionado e organizado para elaboração de registros.

É recomendada a utilização da documentação pedagógica para informar as famílias sobre o período - processos pedagógicos e desenvolvimento das crianças, e que essa documentação possa ser compartilhada com as crianças, que precisam sempre ser as protagonistas do processo educacional.

A Documentação Pedagógica é um processo mais amplo de sistematização e construção de memória sobre o trabalho pedagógico, sobre o processo de desenvolvimento da criança, sobre a trajetória do grupo de crianças. Traz benefícios para todos:

- permite que o **professor** reflita sobre a prática, sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e sobre o planejamento, contribuindo para pensar em novas alternativas de ação, como por exemplo subsidiar a elaboração de sequências didáticas;
- promove o protagonismo das **crianças** que poderão selecionar produções, imagens e textos para o documento, com a mediação do professor;
- envolve a **família** que passa a ter acesso ao trabalho pedagógico desenvolvido pela escola e toma conhecimento da trajetória da criança naquele grupo e naquele período.

A documentação pode incidir mais diretamente sobre a criança em seu processo de desenvolvimento, ou sobre o projeto pedagógico da escola. A documentação pedagógica pode ainda ser feita para as crianças e com elas e para as famílias. Além disso, é um importante recurso para guardar as memórias das práticas de professores e da instituição.

Periodicidade docente

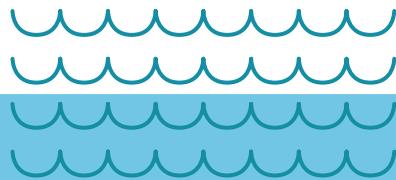
Quando avaliar? Na perspectiva docente, a avaliação é parte constante dos processos cotidianos, ou seja, avaliamos o tempo todo. A principal forma de avaliação na Educação Infantil é a observação, que precisa ser registrada. Esses registros farão parte dos relatórios.

As observações deverão ser diárias, e de dados significativos dando conta dos avanços da criança frente a desafios, de suas conquistas e trajetória, envolvendo os planejamentos, os espaços e materiais nesse processo.

Isso requer do professor uma postura investigativa sobre:

- os interesses e possibilidades das crianças, respeitando sua identidade sociocultural;
- as hipóteses que elas têm sobre o mundo;
- o ambiente: se é instigante, rico em materiais e possibilidades, se promove as interações e brincadeiras;
- a ação docente - intencionalidade educativa que crie experiências adequadas às crianças.

Todo o material registrado servirá como embasamento para os próximos planejamentos, ampliando o que deu certo e pensando em novas alternativas para o que não funcionou.



EXEMPLO DE AVALIAÇÃO

Observe o relato de uma professora. Veja quantas informações são possíveis quando a observação é feita de forma criativa, com o professor participando junto às crianças das experiências. A importância do registro é a de recuperar informações que a memória, com o tempo, apagaria. E claro, o quanto essa ação contribui para o planejamento de outras.

"Causo" Um – As folhas cheiram

Outro dia, as crianças comentavam entre si sobre o cheiro das folhas. Gabi pegava uma folha seca e grande, colocava no nariz de Antônia e afirmava "esse é gostoso". Corriam, buscavam outras folhas de diferentes formatos e repetia "esse é gostoso". Por algumas vezes ouvi e as vi repetirem o "jogo do cheiro". Deixei-as à vontade e, mais tarde, quando estávamos organizando e contando o que fizemos durante nosso passeio, Gabi disse: eu cheirei! Achei aquela síntese de todas as ações das duas bastante significativa. Mais do que classificar folhas, escolher, levá-las para Creche, Gabi destacou o cheiro, sua sensação principal daquele passeio. Achei importante reconhecer essas sensações e valorizar o destaque da menina. Incluí imediatamente no nosso planejamento: ampliar repertório de cheiros, considerando as diferentes estações; o antes e o depois de ventanias, tempestades... Ah! Cheiros bons e ruins, em diferentes momentos do dia a dia da Creche.

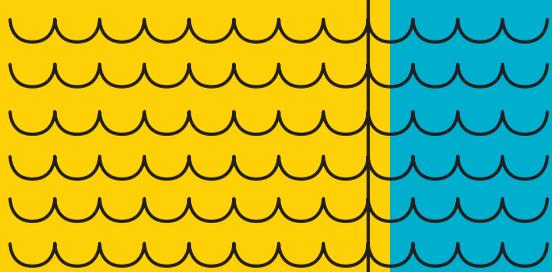
Fonte: Mello, Ana Maria- O Dia a dia das creches e pré-escolas. Artmed, 1 edição, 2010., p. 192

Vale lembrar que a Proposta Curricular de Boa Vista apresenta os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por Campo de Experiências e grupo etário, que podem ser utilizados para pensar a avaliação das práticas docentes.

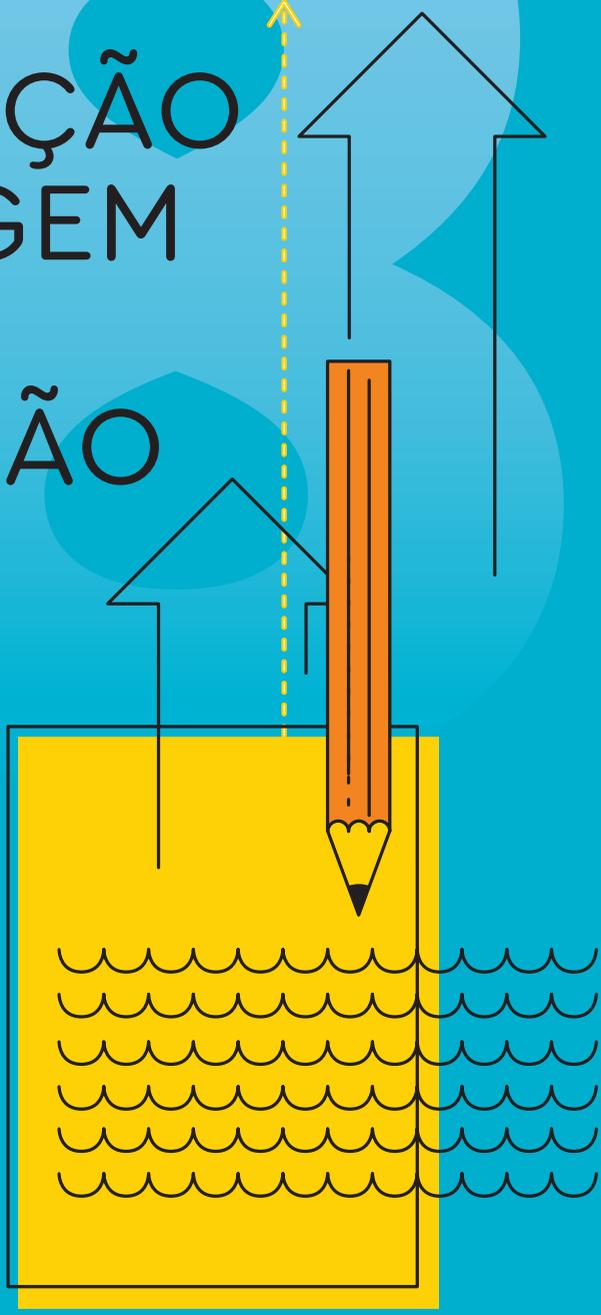
Assim, os relatos das observações devem compor a documentação pedagógica de cada criança, dando às famílias a oportunidade de entender a riqueza dos processos que acontecem na Educação Infantil, permitindo as crianças revisitarem experiências e permitindo às instituições registrarem seus trabalhos, quer sobre si mesma, quer sobre o mundo à sua volta.

Nesse sentido, é importante que o professor tenha clareza de que avaliar na Educação Infantil não é comparar as crianças com questões pré-determinadas, nem comparar umas com as outras, mas observar o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento: o que ela sabia ou não sabia, fazia ou não fazia e sentia, antes, e compará-lo como que ela sabe, faz e sente hoje.





A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



The illustration features a yellow notepad with a pencil resting on it. A dashed yellow arrow points upwards from the pencil tip, and a solid black arrow points upwards from the notepad. The background consists of overlapping light blue circles.



O tema da alfabetização tem sido destaque na esfera educativa. Ultimamente, vem sendo associado às temáticas da Educação Infantil. Mas, até que ponto a alfabetização é parte das nossas tarefas?

A alfabetização é um processo que se inicia muito antes da entrada da criança na escola e que envolve mais do que conhecer letras e sons. Para que a criança se alfabetize é preciso, antes de tudo, que ela conheça os usos da leitura e da escrita, atribuindo significado aos símbolos que compõem o alfabeto. E para que isso aconteça, ela precisa ter contato prazeroso e significativo com práticas cotidianas de leitura e escrita.

Mas, qual o papel da Educação Infantil, especialmente da pré-escola? Para responder a esta questão, vamos revisar alguns documentos.

Embora a intercomplementariedade dos campos seja uma realidade, chamamos atenção para o campo Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, este, por se relacionar mais diretamente com a temática da alfabetização na Educação Infantil. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que, ao longo da Educação Infantil, as crianças construam conhecimentos a respeito das linguagens oral e escrita, utilizando gestos, expressões, sons da língua, leitura de imagens, sons e letras, rimas, parlendas, músicas e outros materiais escritos, especialmente aqueles produzidos com as crianças.

As crianças estão rodeadas pela linguagem, mediadora principal da relação com outras pessoas. Músicas e conversas fazem parte do repertório de experiência das crianças, representando a linguagem oral. A linguagem escrita está presente em outdoors, propagandas impressas, cardápios, rótulos de supermercado e muitas outras possibilidades. A linguagem, portanto, faz parte da interação social. Nesse sentido, é experimentada pelas crianças e não pode ser desprezada na Educação Infantil.



Cabe a Educação Infantil ampliar o acesso das crianças à cultura da leitura e a cultura da escrita, favorecendo a construção de uma relação prazerosa e significativa entre a criança e os textos.

Você com certeza já se perguntou sobre como as crianças vão expandindo seus conhecimentos e suas experiências relacionadas à cultura escrita. Afinal, esse é um assunto de grande importância na esfera escolar. Trata-se de um processo que se inicia antes da entrada da criança na Educação Infantil, desde o nascimento da criança, seu contato com a prática cultural de leitura e escrita, a partir de experiências com a família. Nesse processo de apropriação da linguagem escrita a escola é responsável por ofertar situações de aprendizagem planejadas, sequenciadas, sistematizadas e desenvolvidas por profissionais que garantam o uso e a reflexão das crianças através de gêneros discursivos orais e escritos e que incentivem a curiosidade, o encantamento e o conhecimento das crianças sobre a linguagem escrita.

No ato de conhecer o mundo, a criança entra em contato com a linguagem, inicialmente na sua forma oral. É através de diálogos especialmente com a mãe ou adulto responsável, que os bebês iniciam seu percurso no mundo da linguagem. Os sons e balbúrcios infantis, são o primeiro prenúncio de comunicação oral, de interação social com o outro. É assim, através de outra pessoa, que a criança vai se inserindo num mundo de muitas culturas desde o nascimento. Ao longo do seu desenvolvimento, entre tantas outras culturas, terá contato também com a cultura da língua escrita.

A aprendizagem da linguagem se dará pelas experiências da criança no contexto social. É na interação com o outro que a criança inicia a constituição de sua identidade, se desenvolvendo através de relações e mediações.

Assim, a educação infantil assume papel central, de organizadora das experiências vividas pelas crianças. Cabe a Educação Infantil ser o local onde se organizam as experiências com as culturas e a linguagem escrita, dando continuidade a um processo que se inicia desde os primeiros contatos das crianças com o mundo. Explorar a linguagem oral e escrita é função da creche e da pré-escola, respeitando os desejos, significados e possibilidades das crianças de diferentes idades. Portanto, as práticas educativas devem respeitar as especificidades etárias, tomando como eixos norteadores as interações e a brincadeira.

Entender a ordem do desenvolvimento é essencial: primeiro a fala, depois a escrita. Primeiras experiências em que a criança possa falar, falar e falar - os diálogos são essenciais. Em seguida,



experiências em que ela possa entender que aquilo que se fala pode ser escrito e aquilo que foi escrito pode ser lido. E o convite constante e contínuo à escrita espontânea, ao registro, sem regras, sem cobranças e sem medo.

A apropriação da linguagem escrita é um trabalho contínuo que exige da criança elaboração cognitiva – pensar, refletir, criar hipóteses. Tempo e diferentes experiências são o requisito para que as crianças compreendam essa relação.

Tudo tem uma história, inclusive a escrita...

Em *Pré-História da Escrita da Criança*, Vygotsky (2000) apresenta as ligações genéticas entre o gesto, o desenho, o jogo infantil e a escrita. Para o autor, o gesto é o embrião da escrita, assim como as garatujas e os desenhos das crianças representam seus gestos materializados.

No bebê, o gesto tem valor de escrita. Mais do que motricidade, o gesto é cognição, tem significados. O Jogo simbólico (faz de conta) é outro ponto importante nesse processo. Vygotsky considera a brincadeira de faz-de-conta como uma das grandes potências para o desenvolvimento da linguagem escrita. Nesse tipo de brincadeira, as crianças utilizam o simbolismo, quando alguns objetos podem denotar outros. Por exemplo, um lápis pode virar um avião ou uma colher. A chave de toda função simbólica do brinquedo da criança é a utilização de alguns objetos como brinquedos e a possibilidade de executar, com eles, um gesto representativo.

Nossa língua escrita é formada por símbolos - as letras do alfabeto, que se transformam em signos. Portanto, o simbolismo nas brincadeiras de faz de conta funciona como um exercício para a leitura e escrita.

No decorrer do processo evolutivo da escrita, o desenho irá converter-se em signo de que a criança se utiliza para representar uma ideia. A criança começará a usar o desenho para expressar ideias - linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal - a possibilidade de representar graficamente suas ideias. Podemos afirmar, então, que o desenho é o precursor da escrita.

E a escrita, o que é? É um sistema de representação simbólica da realidade, formada por um complexo sistema de signos. Ela fornece um novo instrumento de pensamento à criança, permitindo acesso ao patrimônio cultural da humanidade, possibilitando novas formas de se relacionar com outras pessoas e o conhecimento.



Ao entender como o processo de escrita é elaborado, faz-se necessário repensar a forma como a escrita é apresentada às crianças, muitas vezes de forma mecânica, com atividades de repetição. Essa abordagem ignora os processos mentais e sociais associados ao ato da escrita. Não basta que a criança conheça os mecanismos da escrita, a junção das letras e os sons. É fundamental que ela compreenda a função social da escrita e suas possibilidades de uso.

A Proposta Curricular de Boa Vista aposta nos diálogos e nas experiências com textos como elementos potencializadores da cultura escrita e da cultura da leitura. Diferentes gêneros textuais (contos, lendas, poesias, cartas, receitas, etc.) e diferentes suportes textuais (livros, cartões postais, caixas de jogos, caixas de produtos, etc.) devem fazer parte do repertório das salas dos grupamentos. Da mesma forma, as situações de escrita e leitura significativa, que permitem que as crianças pensem e elaborem hipóteses de escrita, incorporando procedimentos fundamentais culturais, como escrever da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Observe o quadro abaixo.

Campo: Escuta, fala, Pensamento e Imaginação

OBJETIVO	COMO	OBSERVAÇÕES
Crianças bem pequenas		
(Elo2EFo1) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	Permitir que as crianças falem, contem casos, criem histórias, aguardando sua vez e ouvindo o outro.	Para as crianças de 2/3 anos, importante oportunizar que falem e exponham suas opiniões.
Crianças pequenas		
(Elo3EFo1) 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.	Instigar as crianças a explorar o mundo, apontando objetos ou fenômenos que chamem atenção, registrando-os com escrita espontânea.	A escrita espontânea permite que as crianças se aventurem no mundo da escrita, sem medo do erro, colocando em prática suas hipóteses.

A apropriação da linguagem escrita é um processo complexo que exige a articulação entre gestos, escuta, fala, desenhos, pensamento e imaginação.

Letramento na educação infantil

A aprendizagem da leitura e da escrita depende de dois processos indissociáveis construídos simultaneamente: ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO.

A alfabetização é a aquisição do código da escrita e da leitura, que se faz pelo domínio de uma tecnologia de grafia e reconhecimento de letras, sons, articulados a um código que forma sílabas, palavras e textos.

Letramento é a utilização desta tecnologia em práticas sociais de leitura e de escrita.

A Educação Infantil, em especial a pré-escola, tem a tarefa de oferecer oportunidades para que as crianças experimentem a leitura e a escrita com significado.

Para tanto, sugerimos algumas dicas para o professor:

- Parta sempre de atividades significativas para as crianças, criando situações prazerosas, interessantes, nas quais as crianças tenham protagonismo de ideias e de ações;
- Use a brincadeira como elemento alavancador de situações de escrita;
- Crie situações nas quais a escrita seja necessária;
- Atue como escriba e depois leia o texto produzido para as crianças, apontando as palavras conforme lê;
- A literatura é uma forma de arte e uma necessidade humana- não existe povo sem suas histórias, canções, mitos e lendas. Apresente-a e usufrua com as crianças dentro dessa perspectiva. Leitura é prazer;
- O mero convívio das crianças com os textos escritos não as leva a construir hipóteses sobre a escrita. O que leva as crianças a pensar sobre a escrita e a construir hipóteses para responder suas indagações é a participação ativa em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são elementos fundamentais para as interações. Para isso, é essencial que

haja interlocução, mediações eficazes e instigadoras. (CEALE, 2017);

- As crianças aprendem a pensar sobre a escrita e a construir hipóteses para responder suas indagações pela participação ativa em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são elementos fundamentais para as interações. Para isso é fundamental que haja mediações eficazes e instigadoras do professor;
- Faz parte das tarefas docentes apresentar às crianças diversos textos escritos, de diferentes gêneros literários, criando momentos lúdicos e prazerosos, propiciando uma relação positiva entre as crianças e os livros, entre as crianças e a escrita;
- Explore especialmente os gêneros textuais mais significativos para as crianças, ampliando o repertório ao longo das experiências.

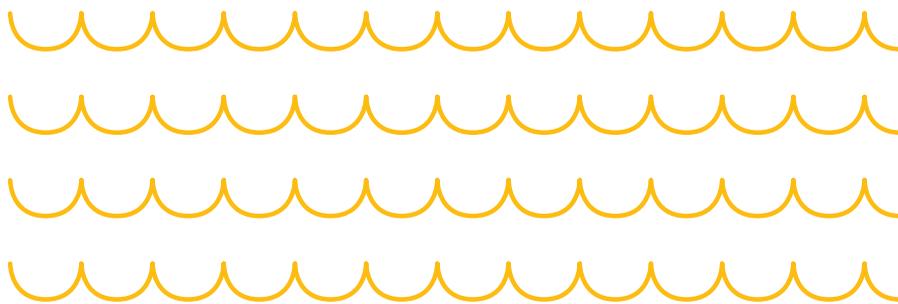
Para saber mais, acesse:

http://www.projetoleituraescrita.com.br/wp-content/uploads/2017/08/Caderno_6.pdf





BIBLIOGRAFIA





BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2016. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>.

Vigotsky, Lev- Imaginação e Criação na Infância, 2009 , ed.Atica

Kamii, Constance, A criança e o Numero, 1982

KAMII, Constance. Apêndice: a autonomia como finalidade da educação: implicações da teoria e Piaget. In: A criança e o número. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

<https://avisala.org.br/index.php/assunto/tempo-didatico/muitos-mundos-numa-unica-sala/>

Brasil, Ministério da educação e cultura, Revista Criança nº39 - 2013)

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas, Papyrus, 2000.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. A gente vem brincar, colorir e até fazer atividade: a perspectiva das crianças sobre a experiência de frequentar uma instituição de educação infantil. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SROUFE, L. A. (1995). Emotional development: The organization of emotional life in the early years. New York: Cambridge University Press. [Links]

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432006000100005

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2015000200281&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

KAMII, Constance. Apêndice: a autonomia como finalidade da educação: implicações da teoria e Piaget. In: A criança e o número. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

MATURANA, Humberto. Cognição, ciência e vida cotidiana. Belo Horizonte: Ed. Humanitas/UFMG, 2001.

_____ Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999

