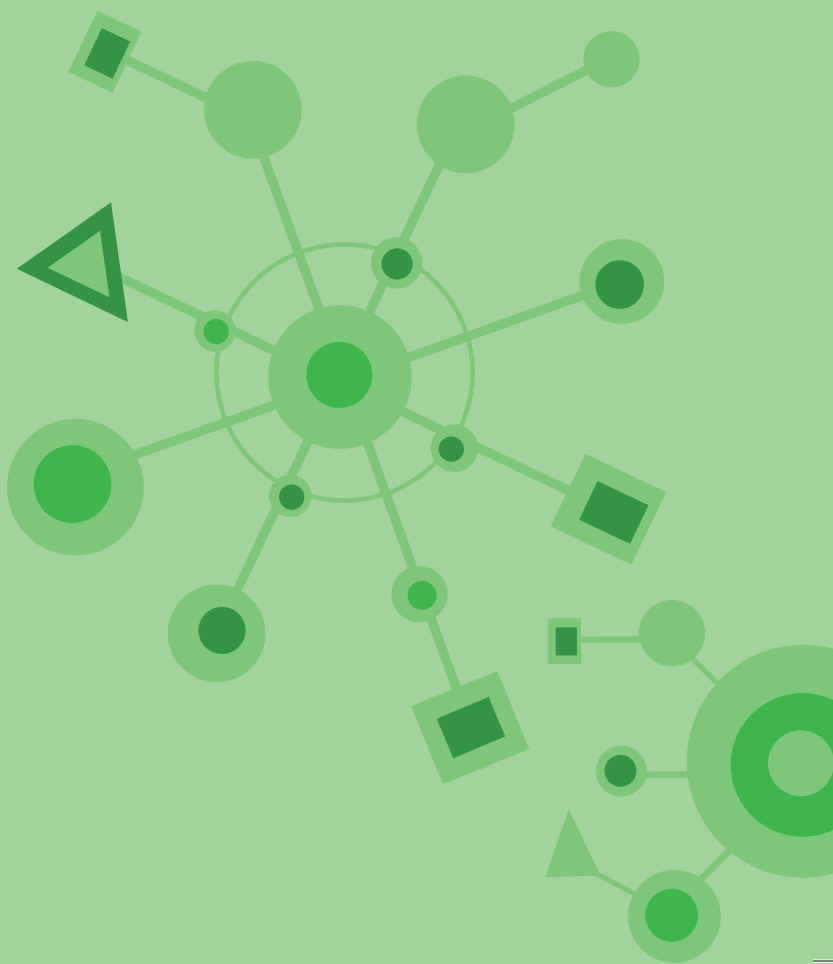


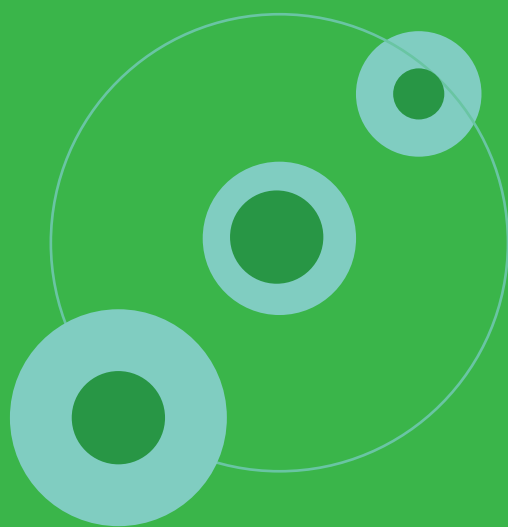
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação





SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação

1ª edição
Fortaleza/CE 2011

Governador
Cid Ferreira Gomes

Vice-Governador
Domingos Gomes de Aguiar Filho

Secretária da Educação
Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

Secretário Adjunto
Maurício Holanda Maia

Coordenadora de Cooperação com os Municípios
Márcia Oliveira Cavalcante Campos

Orientadora da Célula de Programas e Projetos Estaduais
Lucidalva Pereira Bacelar

Consultoria Pedagógica e Elaboração
Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (Coordenação Geral)
Maria Amália Simonetti Gomes de Andrade
Fátima Maria Araújo Saboia Leitão
Sinara Almeida da Costa

Instituições parceiras
Conselho Estadual de Educação
Forum de Educação Infantil
União dos Dirigentes Municipais
Universidade Federal do Ceará

Coordenação Editorial SEDUC
Yedda de Aguiar Freire

Professoras que participaram do grupo focal
Karine Cristiane Moura
Vanda Lúcia Tavares
Ana Erica Ferreira
Ila Maria da Silva Paula
Célia Maria de Sousa Silveira
Adriana Maria de Oliveira
Celiane Oliveira dos Santos
Maria Cílvia Queiroz Farias

Colaboradores
SEDUC
Helena Maria de Araújo
Marileide Prado da Silva
Mariaci Ferreira Braga da Silva
Josemária Evangelista Gomes
Joana D'arc Tavares
Leniza Romero Frota Quinderé

Revisão
Marta Maria Braide Lima

Projeto, Coordenação Gráfica
Daniel Diaz

Diagramação
Jozias Rodrigues

Catálogo e Normalização
Maria do Carmo Andrade
Gabriela Alves Gomes

Ilustração
Daniel Diaz e Breno Macedo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ceará. Secretaria de Educação.

Orientações Curriculares para a Educação Infantil./ Secretaria de Educação do Estado do Ceará – Fortaleza: SEDUC, 2011.

144p.; il.

ISBN 978-85-62362-90-3

1. Educação Infantil. 2. Pedagogia. I. Título.

CDD 372

SUMÁRIO

11 • PONTOS PARA INICIAR A CONVERSA

31 • DECISÕES NO DELINEAMENTO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA E DO CURRÍCULO

87 • A CONSTRUÇÃO DE AMBIENTES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

103 • REVISÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

133 • PROJETO DE RESOLUÇÃO

141 • BIBLIOGRAFIA

PREZADOS(AS) GESTORES(AS)

É com satisfação que entregamos a cada município cearense o documento denominado Orientações Curriculares para a Educação Infantil, elaborado a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil emanadas do Conselho Nacional de Educação. Este documento é fruto de uma parceria entre a Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC e a Coordenadoria de Educação Infantil do Ministério da Educação.

O objetivo e expectativa maior é de que esse documento chegue às mãos de diretoras(es), coordenadoras(es) e professoras(es), e se transforme em fonte viva de consulta e orientação para a construção das propostas pedagógicas direcionadas ao pleno desenvolvimento das crianças cearenses. A intenção é estabelecer com as(os) professoras(es) um diálogo claro, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, para expandir a compreensão de todos acerca de seus conceitos e fundamentos, e favorecer a sua incorporação no cotidiano de cada sala de aula, tendo como base planos e rotinas, metodologias, atividades e materiais.

O documento foi elaborado através de uma metodologia participativa, que contou com representantes da Universidade Federal do Ceará, da UNDIME-Ceará e do Fórum de Educação Infantil do Ceará, assim como de representantes de professores de redes municipais.

Esta ação se desenvolve no eixo Educação Infantil do Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC. O Programa, por sua vez, se insere no âmbito da cooperação federativa, imperativo constitucional reafirmado pela lei maior da educação brasileira, que o Estado do Ceará vem procurando cumprir para responder com mais efetividade aos desafios de melhoria da Educação Básica. O PAIC consolida o

regime de colaboração pela qualidade com foco na elevação do nível de aprendizagem das crianças e no fortalecimento do grau de responsabilização de gestores, professores e técnicos acerca dos resultados de suas turmas, escolas e redes.

Metas importantes do eixo Educação Infantil do PAIC mobilizam Estado e Municípios para avançar na política de Educação Infantil e garantir os direitos das crianças e de suas famílias a uma educação de qualidade:

- Universalizar o atendimento de 4 a 5 anos - em 2009 a taxa de atendimento líquido era de 56,13%
- Expandir em, no mínimo, 100% o atendimento das crianças de 0 a 3 anos - em 2007 a taxa de atendimento líquida era de 11,20%
- Elevar os níveis de qualificação profissional dos profissionais de Educação Infantil.

Finalmente, uma palavra mais direta às(aos) professoras(es). Neste espírito de cooperação e esperança, desejamos que essas orientações se tornem fonte de inspiração para o seu nobre ofício de educar. Desejamos que este documento ganhe forma e vida em sua prática pedagógica e que as milhares de crianças cearenses encontrem, na escola, profissionais cada vez mais capazes de compreender, cuidar e promover o seu pleno desenvolvimento.

CARO(A) PROFESSOR(A),

É muito bom poder ter esse contato com você para refletirmos sobre o trabalho docente. Sabemos como são frequentes entre as equipes que trabalham em instituições de Educação Infantil perguntas como:

Qual é hoje a função das instituições de Educação Infantil? O que significa educar e cuidar? Com que visão de criança se deve trabalhar? Quais princípios devem orientar a proposta pedagógica de cada instituição? O que as crianças podem aprender em cada idade? Pode-se falar em aprendizagens para bebês? Como organizar o ambiente de modo a favorecer o desenvolvimento das crianças? O que é avaliar nessa fase do desenvolvimento? Qual a relação que os educadores devem ter com as famílias? Como planejar, efetivar e avaliar um currículo para a instituição de Educação Infantil?

Com a aprovação de dois documentos, pelo Conselho Nacional de Educação, que propuseram novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09), temos uma valiosa oportunidade para pensar como dar às crianças oportunidades de viver sua infância e construir conhecimentos significativos sobre o mundo e sobre elas mesmas.

Diretrizes Curriculares representam orientações para se planejar, desenvolver e avaliar currículos, aqui entendido como o trabalho cotidiano da instituição educacional. Elas esclarecem possibilidades de aprendizagens que podem ser oferecidas às crianças e ainda alguns pontos básicos sobre como fazê-los, considerando nesse processo a forma própria de interagir, explorar, brincar da criança pequena.

Dando continuidade ao nosso trabalho de parceria, com os municípios cearenses, a SEDUC, com o apoio da Coordenadoria de Educação Infantil do MEC, elaborou este documento, de apresentação das novas Diretrizes Curriculares, na expectativa de que possa ajudá-lo(la) a tomar decisões em seu trabalho junto às crianças.

O documento tem a seguinte estrutura:

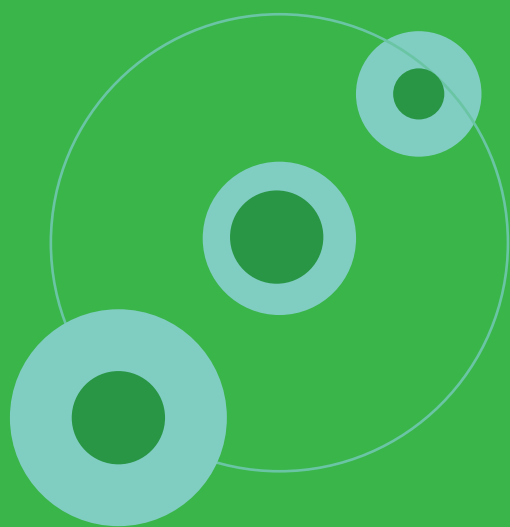
Parte 1 – Pontos para iniciar a conversa – Trata da função da Educação Infantil e da concepção e desenvolvimento da criança que as Diretrizes defendem.

Parte 2 – Decisões no delineamento da proposta pedagógica e do currículo – Apresenta algumas das aprendizagens que podem ser promovidas, com crianças da Educação Infantil e como realizá-las.

Parte 3 – A construção de ambientes para a Educação Infantil – Discute como o professor pode estruturar e avaliar ambientes de aprendizagens para as crianças nas instituições de Educação Infantil.

Dessa forma, leia-o, discuta-o com seus colegas, busque exemplos de situações que você e seus pares vivenciaram para analisá-las à luz das Diretrizes. Isso deverá ajudá-los a aprofundar o que vocês já sabem e construir novos conhecimentos na Educação Infantil.

Bom estudo!



PARTE 1

PONTOS PARA INICIAR A CONVERSA

1. A FUNÇÃO E OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Toda educação acontece em um momento histórico determinado e em uma cultura concreta. Hoje a educação brasileira busca alcançar metas julgadas valiosas, em nosso país, e que se referem à construção de uma sociedade livre, justa, solidária e orientada para a redução das desigualdades sociais e regionais, promoção do bem-estar de todos, incluindo a preservação do meio ambiente. Você concorda?

Essas metas estão presentes no Parecer CNE/CEB Nº 20/ 2009 e na RESOLUÇÃO Nº5, DE DEZEMBRO DE 2009, que fixa as DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS para a Educação Infantil,(veja no documento na pagina 103). As Diretrizes reconhecem que as instituições de Educação Infantil devem cumprir a função política (no sentido de garantia de direitos sociais) e a função pedagógica (entendida como o alcance de certas metas educacionais) que a sociedade lhes atribui. E como isso deve ser feito?

Segundo as novas Diretrizes Curriculares, as instituições de Educação Infantil cumprem sua função sociopolítica e pedagógica à medida que:

- a. oferecem condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- b. assumem a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e do cuidado às crianças com as famílias;
- c. possibilitam tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- d. promovem a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais, no que se refere ao acesso a bens culturais e possibilidades de vivência da infância;
- e. constroem novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Vale a pena refletir sobre esses pontos, não?

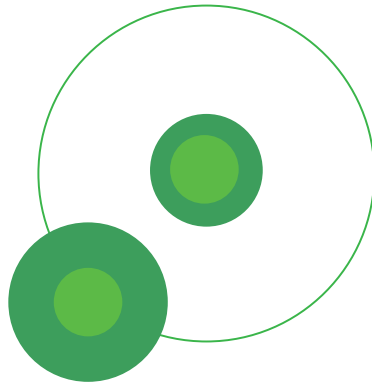
- a criança como sujeito de direitos

Para bem exercer essa função primordial, as equipes de Educação Infantil necessitam pensar que há, hoje, em nossa sociedade uma forma nova de se compreender a criança. Diferentemente de entendê-la como alguém que virá a ser um cidadão, quando crescer, ela é considerada cidadão desde o nascimento.

Sim, desde que nasce a criança é cidadã e possui direitos civis, humanos e sociais, dentre eles o direito à Educação Infantil. Essa

concepção aparece pela primeira vez na lei maior de nosso país, a Constituição Federal, de 1988. Posteriormente, outras leis reafirmaram esse direito, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Fica claro, portanto, que a Educação Infantil não deve ser entendida como um donativo a infortunados, um favor prestado às famílias, ou um instrumento de preparo do futuro cidadão, concepções que no passado foram defendidas.

Hoje, a Educação Infantil deve ser entendida e praticada como espaço de escuta, interação, cuidado e educação de cidadãos desde o nascimento.



- sobre o educar e cuidar

Na Educação Infantil são educadas e cuidadas crianças de zero a cinco anos e onze meses, fase do desenvolvimento onde as crianças aprendem a andar, a falar, a ter controle esfinteriano, a representar o mundo através da imitação, da fala, do jogo simbólico e de outras linguagens. Diante de tantas e diversas aquisições, a serem feitas pela criança, precisamos discutir o que significa educar e cuidar.

Cuidar muitas vezes é entendido de uma maneira restrita, referindo-se apenas à segurança física, alimentação, sono etc., enquanto educar muitas vezes é relacionado somente a conteúdos escolares. Contudo, as DCNEI superam essa divisão e nos lembram que a educação e o cuidado das crianças acontecem de maneira indissociável. Dessa perspectiva, cuidar é bem mais do que atenção aos aspectos físicos e educar é muito mais do que garantir à criança acesso a conhecimentos.

Educar e cuidar das crianças, nessa faixa de idade, é, dentre outras coisas:

- atender suas necessidades oferecendo-lhes condições, de se sentir confortável, em relação a sono, fome, sede, higiene, dor etc.;
- acolher seus afetos e alimentar sua curiosidade e expressividade;
- dar-lhes condições para explorar o ambiente e construir sentidos pessoais, sobre o mundo e sobre si, apropriando-se de formas de agir, sentir e pensar existentes em sua cultura.

Portanto, refletir sobre essa concepção cria novas possibilidades para a Educação Infantil e requer novas atitudes por parte dos professores.



- os objetivos da Educação Infantil

As instituições de Educação Infantil, segundo as Diretrizes, devem ter o objetivo de garantir a todas as crianças:

- o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens;
- o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Assim, quando o texto legal fala em TODAS as crianças, evidentemente, ele inclui as crianças com deficiências, transtornos globais de conduta e altas habilidades/superdotação, ponto sobre o qual voltaremos a refletir nesse documento.

As DCNEI propõem, ainda, que a Educação Infantil deve possibilitar a construção, pelas crianças, de um olhar marcado pela preocupação com:

- a sustentabilidade do nosso planeta, apoiado em hábitos e preocupações cotidianos com relação à preservação do meio ambiente, e com
- o rompimento das relações de dominação de diferentes naturezas, tais como a dominação:
 - ✓ etária (dos mais velhos sobre os mais novos, ou o contrário),
 - ✓ socioeconômica (dos mais ricos sobre os mais pobres),
 - ✓ étnico-racial (dos que se dizem brancos sobre os negros),
 - ✓ de gênero (dos homens sobre as mulheres),
 - ✓ regional (dos moradores de certa área sobre os que nela não habitam),

- ✓ linguística (dos que dominam uma forma de falar e escrever que julgam a correta sobre os que se utilizam de outras formas de linguagem verbal) e
- ✓ religiosa (dos que professam um credo sobre os que não o fazem).

Esse último ponto requer a construção pela criança, desde pequena, de atitudes de respeito aos demais e de capacidade para lidar com relações de poder, de um modo mais equilibrado, como parte da esperança de se ter um mundo mais justo e solidário para vivermos.

Sem dúvida esses são objetivos muito importantes e que apontam para uma renovação muito positiva em nossa cultura. Trabalhar para torná-los realidade é o desafio de todo educador e de toda instituição.

Para o alcance dos objetivos, apresentados às DCNEI, apontam dois elementos básicos:

- a) uma boa relação com as famílias das crianças;
- b) um cotidiano onde as crianças possam interagir, brincar, conversar, construir algo junto com outras crianças e com adultos, aprendendo a ter uma participação democrática em um grupo e a vivenciar situações de um modo lúdico, criativo.

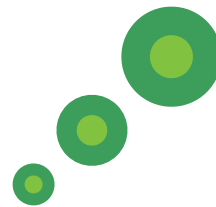
Sem esses dois elementos fundamentais não se pode construir uma Educação Infantil de qualidade! Eles serão debatidos nas próximas seções deste documento.

VAMOS PENSAR

O que significa dizer que a criança desde que nasce é sujeito de direitos?

O modo como os conceitos de educar e cuidar aparecem, no texto, modifica o que até hoje você tem visto nas instituições de Educação Infantil? O que muda?

Que metas colocadas, no texto, em relação às crianças vem sendo atingidas na instituição em que você trabalha?



2. A CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL DA CRIANÇA

Todo professor planeja seu trabalho educacional a partir de uma visão de criança e de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A concepção de criança muitas vezes não se expressa de um modo totalmente consciente para o professor, mas ela fundamenta suas decisões em relação a sua prática pedagógica com as crianças concretas com as quais trabalha. Dada à importância do professor conhecer bem a criança e seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, vamos retomar o que se tem estudado sobre o assunto.

Se o professor não acredita que um bebê interage com outro bebê, ele coloca cada um separado do outro, mas se o professor reconhece que eles se comunicam de alguma forma, ele cria valiosas oportunidades para os bebês, mesmo os menores, interagirem e explorarem juntos objetos, locais, pessoas etc.

Pesquisas apontam que o desenvolvimento da criança não depende apenas de fatores biológicos, como suas características genéticas ou condições físicas. As habilidades da criança para discriminar formas, memorizar cantigas, representar algo através de um desenho, consolar um coleguinha que caiu e se machucou etc. são formas culturais de ação que ela incorpora conforme interage com parceiros como os pais, como os professores ou outros adultos, ou crianças. Nessas interações, por exemplo, ao ser ajudada por um adulto a abotoar o casaco, a contar uma história, ou ao brincar com os adultos e com outras crianças, cada criança transforma sua forma de emocionar-se, perceber, memorizar, imaginar etc.

O desenvolvimento da criança é assim um processo conjunto, ou seja, feito em parceria com outros seres humanos, e ocorre em diferentes contextos sociais, ao longo de sua experiência nas práticas culturais de sua comunidade, assim como as práticas criadas nas instituições educacionais. E essas situações podem ser muito diversificadas, pode-se dizer que há diferentes infâncias.

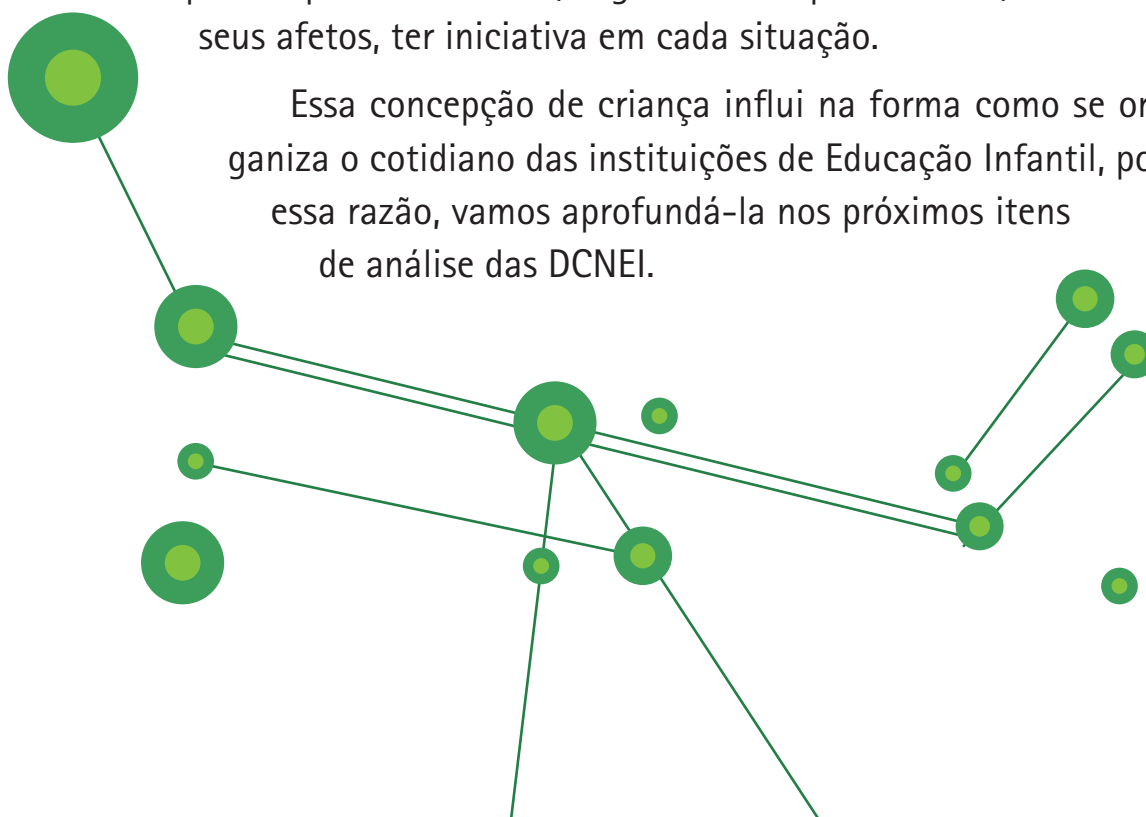
O cotidiano da menina do Crato difere, em muitos pontos, do cotidiano de outra menina da mesma idade que mora em Campinas, Estado de São Paulo. O clima das cidades, o cotidiano das famílias, os hábitos alimentares, os sons e cores preferidos pelos pais são diferentes. Mas não é apenas uma questão geográfica, tem repercussões na instituição de Educação Infantil. Em uma mesma localidade, há professores que valorizam que a criança tenha muita oportunidade para brincar e lhes oferecem brinquedos; outros leem histórias, diariamente, para as crianças desde bem pequenas etc. e, infelizmente, há situações em que as crianças são pouco estimuladas, por seus educadores, sendo postas em muitas situações de silêncio e imobilidade. Essas diferentes condições afetam o desenvolvimento das crianças!

O desenvolvimento infantil começa desde o nascimento e bem antes da criança dominar a linguagem oral, e se faz por meio de gestos e expressões que o bebê apresenta na interação com diferentes parceiros na família e na instituição de Educação Infantil, em situações de alimentar-se, trocar fralda, explorar objetos, cantar etc. e, em especial, ao brincar.

Quando se observa, com atenção, um bebê bem pequeno constata-se que seu processo de construção de conhecimento já está em curso: ele já dá mostras de reconhecer pessoas, situações, faz careta diante de sabores que não gosta, chora quando precisa de ajuda, manipula alguns objetos com crescente habilidade. Essas situações envolvem, como sabemos, a presença de parceiros que cuidam e educam o bebê em resposta aos comportamentos dele.

Brincar é o principal modo de expressão das crianças, a ferramenta por excelência para elas revolucionarem seu desenvolvimento e criarem cultura. Nas brincadeiras que fazem com outras crianças, com adultos, ou mesmo sozinhas, as crianças têm oportunidade para explorar o mundo, organizar seu pensamento, trabalhar seus afetos, ter iniciativa em cada situação.

Essa concepção de criança influi na forma como se organiza o cotidiano das instituições de Educação Infantil, por essa razão, vamos aprofundá-la nos próximos itens de análise das DCNEI.



VAMOS PENSAR

Você já observou, com bastante atenção, as interações de crianças enquanto brincam?

Se você observou as interações infantis, com intervalo de alguns meses, notou alguma mudança? Qual foi?

E já prestou atenção na interação que adultos e bebês estabelecem? O que percebeu?

Como a criança pequena vai conhecendo o mundo cotidiano?



3. O PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

O processo educativo é um sistema complexo, tão presente em nossas vidas, que temos às vezes dificuldade de compreender como ele acontece, de definir o que é aprender e ensinar.

Tem sido, relativamente, novo o olhar para o bebê e a criança pequena como alguém capaz de realizar interessantes aprendizagens. Para muitos professores, aprender é saber falar de algo, é resolver um problema escolar. Contudo eles necessitam pensar que a criança aprende desde o nascimento nas experiências, cotidianas, por ela vividas, por meio do corpo, da emoção, da linguagem verbal.

Aprender pode ser entendido como o processo de modificação do modo de agir, sentir e pensar, de cada pessoa, e que não pode ser atribuído à mera maturação orgânica, mas à experiência. Nessa concepção, as possibilidades de aprendizagem não são resultado de processos espontâneos. Elas requerem alguns elementos mediadores, em especial, a colaboração de diferentes parceiros na realização de alguma tarefa.

Já ensinar é apontar significados para alguém, condição básica para inseri-lo em uma cultura e promover seu desenvolvimento. Apontar para um objeto que caiu no chão e dizer na presença da criança: "Ele quebrou? Que pena!", ou dizer à criança, em uma visita a um sítio: "Olha o bico do pato como é grande!", são duas das infinitas situações cotidianas onde um significado é apresentado para outra pessoa, que pode construir suas próprias significações, em relação ao que foi apontado, muitas vezes concordando com o que foi dito, outras vezes divergindo do mesmo.

Ações de ensino podem partir de adultos, crianças e situações interativas do cotidiano. Em outras palavras, não se aprende só com o professor, mas com diferentes elementos simbólicos que ensinam, ou seja, que agem como recursos na relação da criança com o mundo.

A concepção do processo ensino e aprendizagem:

- amplia o olhar para as diferentes fontes de ensino (adultos, crianças e situações);
- opõe-se à ideia de ensino como movimento que parte do professor e toma a criança como mero receptor de suas mensagens;
- considera que o processo de ensinar, ou seja, de apontar significados, depende basicamente da atividade de cada criança, que continuamente atribui sentidos aos significados que lhe são apresentados, sem que esse reconhecimento enfraqueça a importância das ações do professor.

Com base nessa concepção, vamos pensar qual é o papel do professor. Para tanto temos que afastar a ideia de professor, tradicionalmente, associado a alguém que é um transmissor de conhecimentos às crianças, basicamente, pela linguagem oral. Nosso desafio é buscar uma nova forma de pensar, como o professor deve atuar junto às crianças, desde o nascimento, particularmente, como ele deve agir com os bebês.

No caso da instituição educacional, o professor é um **mediador** das aprendizagens das crianças, ou seja, é um **recurso** fundamental para elas aprenderem. O professor atua de modo:

- indireto, pelo arranjo do contexto de aprendizagem das crianças, onde outros mediadores estão presentes: os espaços, os objetos, as indumentárias, os livros, os horários, os agrupamentos infantis, ou
- direto, conforme ele interage com as crianças e lhes apresenta modelos, responde ao que elas perguntam, as pega no colo quando choram, apresenta-lhes normas de conduta, e outras ações.
- Mas, como já foi dito, também, outras crianças são parceiros na fascinante tarefa de compreender o mundo e a si mesmas. As crianças, nas interações que estabelecem entre si, aprendem a:
 - ✓ fazer amigos, negociar significados e decisões, resolver conflitos, partilhar sentimentos e combater estereótipos e preconceitos que limitam o desenvolvimento de uma pessoa;
 - ✓ viver em grupo, a ser sensível ao ponto de vista ou aos sentimentos do outro, a cooperar em diferentes tarefas, a conhecer suas limitações e possibilidades, a aceitar-se e aos companheiros, a controlar seus impulsos e emoções, e a

desenvolver variadas formas de comunicação e de expressão de afetos;

- ✓ partilhar com outras crianças os conhecimentos e a identidade que o grupo lhes oferece;
- ✓ construir sua imagem pessoal no grupo.

Tanto as interações do professor com as crianças, quanto às interações das crianças entre si estimulam processos de aprendizagem que fazem avançar o desenvolvimento. Em uma situação, as explicações dadas pelo professor ou a narrativa de um caso por outra criança possibilitam a aprendizagem. Em outra ocasião a escuta de uma história, o folheio de um livro, a participação em um faz de conta, a construção de um castelo com sucata, e outras atividades, são poderosos mediadores da conquista pela criança de novas formas de agir, pensar e sentir.

VAMOS PENSAR

Volte ao conceito de ensino. A tradição escolar vivida no Ensino Fundamental definia o ensino como transmissão do professor para o aluno, e não como um processo interativo em que o aluno tem parte ativa. A nova definição de ensino que aparece no texto modifica a relação das crianças com o professor e com os coleguinhas na Educação Infantil? Como isso se faz?



4. A RELAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL COM AS FAMÍLIAS

O trabalho com as famílias das crianças requer que a equipe de educadores procure compreendê-las e tê-las como parceiras. Esses educadores podem captar e utilizar aspectos das culturas familiares para enriquecer as experiências cotidianas das crianças, na instituição de Educação Infantil, e criar condições para que o contexto familiar seja influenciado pela experiência das crianças na instituição.

E, ainda, informar às famílias a programação que será trabalhada, com as crianças, e planejar com os pais atitudes comuns é um caminho necessário para ampliar as aprendizagens realizadas pelas crianças. Estas não podem se sentir confusas, entre orientações contraditórias, em relação a uma série de aspectos, como nos momentos de ajudar as crianças a deixar as fraldas, de trabalhar a autoimagem das mesmas combatendo preconceitos, dentre outros exemplos de situações que exigem que a instituição de Educação Infantil e a família trabalhem na mesma direção.

Para realizar um bom trabalho, com as famílias, é preciso que os professores:

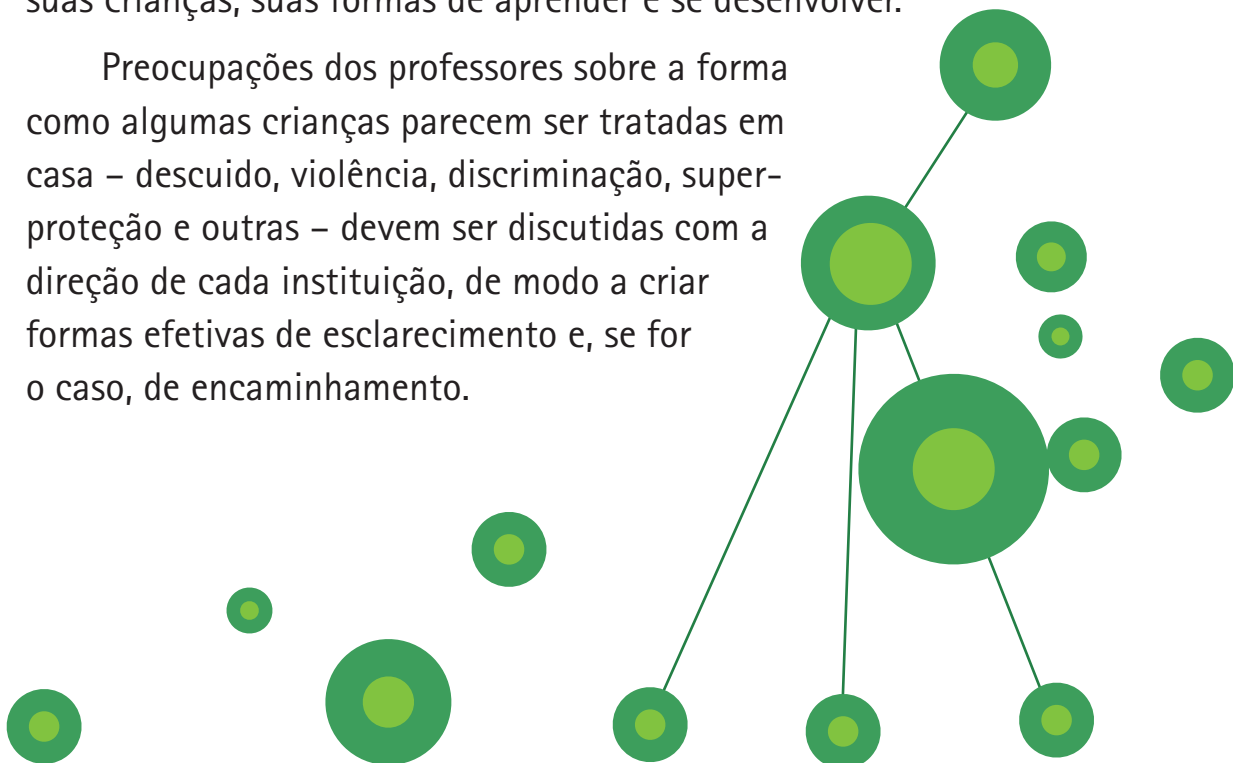
- adotem uma postura acolhedora em relação às famílias, de todas as crianças, sem discriminá-las por sua forma de organização: pais adolescentes, pais ou mães solteiras (os) ou divorciadas (os), casais homossexuais e outras;
- programem formas de conversar com as famílias, individualmente, ou em pequenos grupos, de modo a acolher suas expectativas, preocupações e trocar informações sobre as crianças;
- discutam com os pais o cotidiano e a proposta pedagógica da instituição de Educação Infantil, por meio de fotos, de projeções

de slides ou filmes de uma atividade, de exposições de produções infantis, de reuniões, ou da participação direta deles em algumas das atividades propostas às crianças;

- relatem aos pais algum episódio no qual a criança teve uma atuação espontânea, divertida, inteligente, habilidosa;
- convidem mães e pais ou outros familiares para vir tocar violão, contar histórias ou produzir algo com as crianças;
- envolvam os pais em projetos tais como contação e/ou leitura de histórias para os filhos em casa, pesquisa sobre músicas regionais etc.;
- incentivem a participação dos pais nos conselhos escolares.

Essas medidas podem ajudar as famílias a perceber que o cotidiano das crianças, na instituição, é cheio de descobertas e de momentos de solidariedade e podem ajudar os professores a aprender mais sobre suas crianças, suas formas de aprender e se desenvolver.

Preocupações dos professores sobre a forma como algumas crianças parecem ser tratadas em casa – descuido, violência, discriminação, superproteção e outras – devem ser discutidas com a direção de cada instituição, de modo a criar formas efetivas de esclarecimento e, se for o caso, de encaminhamento.



VAMOS PENSAR

Que possibilidades e dificuldades de estabelecer uma boa relação com as famílias das crianças você aponta?

Que experiência de participação da família na instituição você conhece?

Na instituição em que você trabalha, quais são as maiores oportunidades de estabelecer uma boa relação com as famílias? E as maiores dificuldades, quais são? O que você tem feito para superá-las?



5. A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Vimos, nos itens anteriores, como o aprendizado na Educação Infantil se dá, por meio da participação das crianças, em atividades realizadas em parceria com adultos e crianças. Essas atividades podem ser, por exemplo, brincar, pesquisar o ambiente, pintar, modelar argila etc. Se bem organizadas e produzidas em ambientes estimulantes, tais atividades possibilitam aprendizagens capazes de desenvolver a inteligência, afetividade, motricidade, linguagem e o autoconhecimento da criança.

A organização das atividades promotoras de aprendizagens e desenvolvimentos se faz orientada pela **proposta pedagógica** da instituição.

A proposta pedagógica da instituição de Educação Infantil:

- define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados;

- é estruturada a partir de um contexto sócio-cultural concreto;
- visa garantir que as crianças conquistem aprendizagens consideradas valiosas;
- orienta a organização das atividades, dos espaços, das rotinas, dos materiais e das interações na instituição;
- efetiva-se nas ações cotidianas das crianças e dos professores nos ambientes criados nas instituições de Educação Infantil.

Para alcançar as metas definidas, em sua proposta pedagógica, a instituição de Educação Infantil organiza seu **currículo**.

O currículo representa o conjunto de experiências, atividades e interações efetivadas no cotidiano da instituição educacional para mediar as aprendizagens das crianças.

Como apontam as DCNEI, o currículo busca integrar, de um lado, as experiências e os saberes das crianças e, de outro, os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade, por meio de situações planejadas e permanentemente avaliadas.

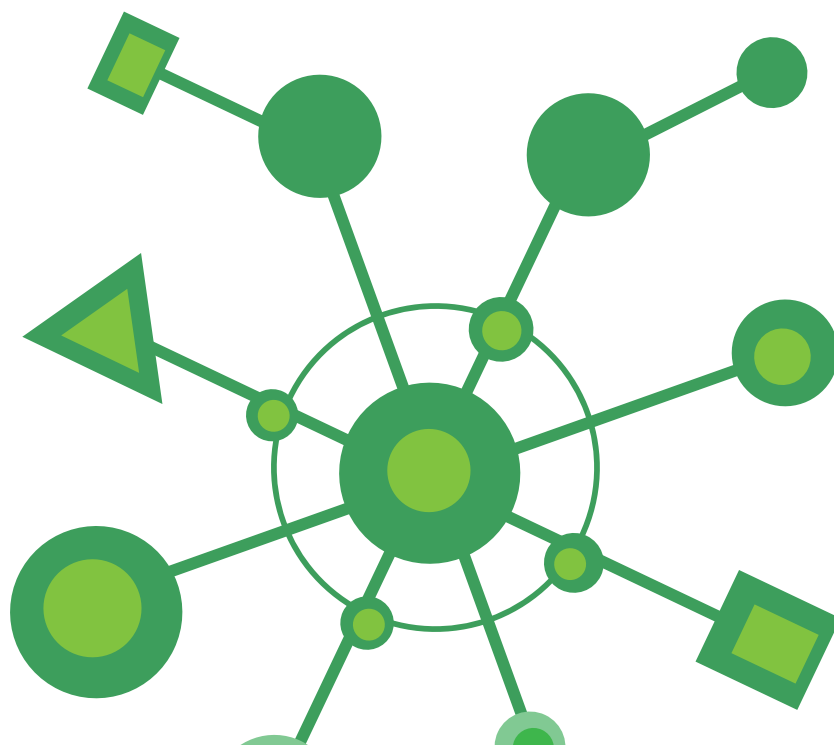
Cabe ao professor:

- coordenar esse diálogo entre o que as crianças já sabem sobre determinado tema e o que já foi sistematizado na cultura sobre ele, atento ao modo delas pensarem e se emocionarem;
- planejar as condições para que essas aprendizagens se façam na direção pensada da proposta pedagógica da instituição.

Com base na proposta pedagógica e no currículo da instituição, os professores organizam o ambiente de vivência, aprendizagem e desenvolvimento de cada turma de crianças. Para tanto, eles elaboram planos de ações que constituem seu **roteiro de ações didáticas**, que prevê planos de trabalho semanais, mensais etc. estipulando atividades, aprendizagens esperadas, e organização do tempo, do espaço e dos materiais que será necessária.

Os três instrumentos – **proposta pedagógica, currículo e roteiro de ações didáticas** – são aperfeiçoados na prática cotidiana à medida que os professores e os demais integrantes da comunidade educativa refletem sobre aquela prática e buscam aprimorá-la.

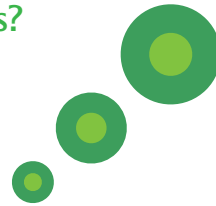
Em resumo, a organização das atividades para as crianças se faz com base na proposta pedagógica elaborada pela instituição de Educação Infantil e constitui o **currículo em ação**, ou seja, o conjunto de situações vividas no cotidiano e voltadas para o alcance, pelas crianças, de objetivos educacionais julgados valiosos.



VAMOS PENSAR

No texto, a ideia de currículo é associada às várias experiências cotidianas das crianças na instituição. Essa ideia é muito diferente de pensar o currículo como conjunto de matérias ou disciplinas (como no modelo tradicional de escola). Assim:

- que experiências cotidianas compõem hoje o currículo das crianças com as quais você trabalha?
- O que as crianças aprendem nessas experiências?
- Que objetivos deveriam ser incluídos na proposta pedagógica da instituição de Educação Infantil em que você trabalha?





PARTE 2

DECISÕES NO DELINEAMENTO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA E DO CURRÍCULO

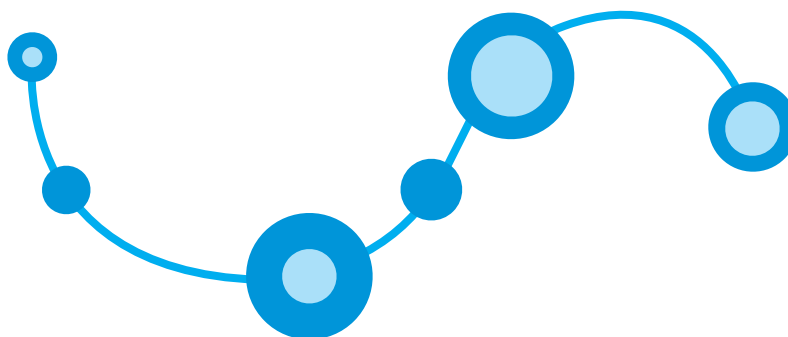
No delineamento de sua proposta pedagógica e de seu currículo, as equipes de cada instituição necessitam refletir sobre:

- Os princípios que podem orientar a seleção das aprendizagens que são propostas para as crianças e
- Como organizar o ambiente mediador dessas aprendizagens.

As situações cotidianas criadas nas instituições de Educação Infantil podem ampliar as possibilidades dos bebês e das crianças viverem a infância e aprender, por exemplo, a

- realizar movimentos corporais na exploração dos objetos (pegar, sugar, morder) e na locomoção (engatinhar, andar, pular, correr);
- cantar parabéns, fazer sinal de adeus para alguém que se afasta;

- chutar bola, manipular objetos, andar de velocípede;
- conviver, brincar e desenvolver projetos em grupo;
- brincar de roda, de faz de conta de casinha ou de ir à venda;
- ouvir música, cantar, desenhar, pintar, modelar, apreciar fotografias, dançar, imitar personagens observados em situações cotidianas e a fazer de conta;
- apreciar leituras de histórias, explorar a natureza ao seu redor: observar animais e plantas; o sol, a lua, as nuvens, a chuva;
- conversar sobre o crescimento de algumas plantas que elas cuidam;
- colecionar objetos variados, separando-os por tamanho, forma, cor ou outro critério;
- calcular quantas balas há em uma vasilha para distribuí-las pelas crianças presentes;
- cuidar de sua higiene e de sua organização pessoal;
- cuidar dos colegas que necessitam ajuda e cuidar do ambiente;
- compreender suas emoções e sua forma de reagir às situações.



1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES

A seleção de aprendizagens a serem possibilitadas nas instituições de Educação Infantil e a organização das formas em que tais aprendizagens podem ocorrer, requerem a atenção a princípios éticos, políticos e estéticos, tal como dispõe o artigo 6º das DCNEI (Resolução CNE/CEB nº 05/09).

Princípios Éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Princípios Políticos dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Princípios Estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

E o que significa orientar-se por tais princípios?

Os princípios éticos lembram a importância do professor a:

- assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participarem das práticas educativas;
- valorizar as produções, individuais e coletivas das crianças;
- apoiar a conquista pelas crianças de autonomia para escolher brincadeiras e atividades e para a realização de cuidados pessoais diários;
- ampliar as possibilidades de aprendizado trazidas por diferentes tradições culturais;
- fortalecer autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo preconceitos;

- apoiar as crianças a aprenderem sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais;
- estimular o respeito a todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais;
- enfatizar valores como os da inviolabilidade da vida humana, da liberdade e da integridade individual, a igualdade de direitos de todas as pessoas, da igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis político e economicamente.

Para a concretização dos **princípios políticos** antes apontados, a instituição de Educação Infantil deve orientar-se no sentido de:

- promover a formação participativa e crítica das crianças;
- possibilitar às crianças a expressão de seus sentimentos, ideias e questionamentos na busca do bem-estar coletivo e individual;
- oferecer condições para que as crianças aprendam a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito;
- garantir uma experiência bem sucedida de aprendizagem a todas as crianças e lhes proporcionar oportunidades para o domínio de conhecimentos básicos.

Em relação aos **princípios estéticos**, o trabalho pedagógico na instituição de Educação Infantil deve voltar-se para:

- valorizar o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares em experiências diversificadas;
- organizar situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que as crianças já sabem, sem ameaçar-lhes a autoestima nem promover competitividade;

- ampliar as possibilidades da criança se expressar, comunicar, criar, organizar pensamentos e ideias, conviver, brincar e trabalhar em grupo;
- possibilitar às crianças apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade.

VAMOS PENSAR

Esses princípios estão presentes no cotidiano das crianças na instituição de Educação Infantil?
Que ações poderiam garanti-los?



2. VALIOSAS APRENDIZAGENS E ALGUMAS ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Para ajudar as equipes a selecionar as experiências geradoras das aprendizagens que devem compor a proposta pedagógica da sua instituição de Educação Infantil e orientar o trabalho dos professores, iremos comentar as experiências apontadas no artigo 9º da Resolução CNE/CEB nº 05/09, que trata das DCNEI.

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

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

- b) favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- c) possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- d) recriem, em contextos significativos, para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaçotemporais;
- e) ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- f) possibilitem situações de aprendizagem, mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- g) possibilitem vivências éticas e estéticas, com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- h) incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- i) promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- j) promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- l) propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

m) coloquem as crianças na utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Como apontam as DCNEI, a proposta pedagógica de cada instituição de Educação Infantil, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, deverá integrar essas experiências, dimensionando quais aspectos serão trabalhados como atividades de aprendizagem das crianças.

Vamos examinar cada ponto do artigo e pensar algumas orientações que podem servir como referência para o professor trabalhar. Antes vamos discutir o ponto destacado no início do artigo 9º, qual seja, a ideia de que os eixos norteadores da organização das experiências de aprendizagens devem ser as interações e a brincadeira.

3. AS OPORTUNIDADES DE INTERAGIR E A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Interações são ações compartilhadas do professor com as crianças e das crianças entre si. Elas se dão em situações concretas por meio dos papéis que os parceiros vão assumindo nas situações (por exemplo, o papel de quem pergunta, de quem explica, de quem pede colo, de quem provoca riso etc.).

As interações são marcantes, criam um ambiente vivo, um local onde ouvir o outro, falar para os outros, conversar e pesquisar juntos. Essa visão é muito diferente da que considera que a criança aprende se ficar quieta no lugar apenas escutando o professor. Ao criar motivos e desafios às crianças, as interações apoiam o desenvolvimento de habilidades, sentimentos, argumentos e a construção de conhecimentos. Na experiência de interagir e aprender com adultos e com outras crianças

em situações que despertem seu interesse, as crianças modificam a maneira como os parceiros a consideram (como mais esperta, mais tímida e outras), o que influi na sua autoestima.

Em alguns momentos as **interações professor-criança** são mais necessárias por oferecer um modelo de ação, por apoiar as iniciativas infantis, por acolher os medos ou as inseguranças das crianças. Para bem interagir com elas o professor necessita observá-las, compreender sua movimentação, considerar o que elas dizem, perceber e respeitar suas características, compreender seus motivos e estabelecer vínculos afetivos com as mesmas desde o período de ingresso delas na instituição educacional, período chamado de *adaptação* ou de *acolhimento*, e ao longo de todo o processo educativo.

Já em outros momentos, as **interações que as crianças estabelecem com outras crianças** são os recursos mais importantes para a promoção de aprendizagens. Isso se dá, em especial, nas brincadeiras, quando as crianças se imitam, opõem-se, disputam objetos, combinam o que fazer, criam enredos, improvisam falas e muito mais. Para que as trocas entre as crianças ocorram de forma produtiva e em clima que lhes assegure segurança afetiva, é necessário que os professores repensem as atividades promovidas, os espaços e os horários em que elas ocorrem e os objetos disponíveis. Muito das mordidas, brigas que envolvem as crianças se dão por um conjunto de pressões que sugerem um planejamento insuficiente das situações.

É importante o professor pensar formas de trabalho que não busquem disciplinar as crianças por castigos, ameaças e outras formas de violação dos direitos infantis à proteção, cuidado e educação, e sim envolvê-las em trabalhos criativos e pessoalmente significativos, mas sempre orientados por regras bem claras, sobre sua realização, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos meninos e meninas.

VAMOS PENSAR

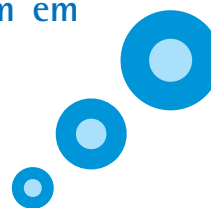
As situações cotidianas propiciadas às crianças são desafiadoras ou repetitivas?

As crianças têm boas oportunidades para expressar suas ideias, sentimentos, dúvidas?

Os professores observam e registram as interações das crianças nas atividades?

Todas as crianças ficam envolvidas na mesma atividade o tempo todo, ou há momentos para elas se envolverem em atividades diversificadas?

Como a questão da disciplina e do respeito aos demais é tratada com as crianças?



4. AS OPORTUNIDADES DE BRINCAR E A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A brincadeira constitui uma estratégia das mais valiosas na Educação Infantil devendo, como apontam as DCNEI, constituir a base do trabalho pedagógico.

Brincar dá oportunidade para a criança:

- desenvolver sua imaginação;
- brincar do seu jeito, e não seguir enredos preparados pela professora;
- imitar o conhecido e construir o novo, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz;
- apropriar-se de diferentes linguagens.

Ao brincar, as crianças usam objetos de um modo diferente do seu uso habitual, produzem sons, conversam, propõem ações, narram fatos, criam palavras, escolhem uma indumentária, alteram a voz e a postura corporal conforme representam papéis de Chapeuzinho, de Lobo, ou outros, imitam ações de escrever, brincam de vender frutas e lidam com troco, ou constroem espaçonaves e partem para a viagem espacial.

O jogo deve estar presente no conjunto das situações de aprendizagem e sempre que as crianças mostrem interesse em brincar com colegas, o professor tem uma excelente oportunidade para observar e registrar como elas se organizam no grupo, como brincam, ou mesmo para observar uma criança que esteja lhe chamando a atenção.

São muitas as oportunidades que as crianças podem ter para brincar e aprender. Vejamos algumas delas.

Os bebês menores de 1 ano podem aprender a:

- brincar com os professores de cobrir e descobrir o rosto, de procurar e achar objetos escondidos, de esconder-se em algum canto da sala e ser encontrado;
- encaixar peças de madeira, empilhar cubos, puxar objetos etc.;
- envolver-se em troca de objetos com outros bebês, em ações ritmadas como bater as palmas das mãos sobre uma superfície, em entrar e sair de túneis etc.

Com as crianças de 1 e 2 anos, novas aprendizagens podem ser estimuladas, tais como:

- brincar de roda imitando gestos e cantos do professor e dos colegas;

- brincar de esconde-esconde, de jogar bola e de correr, com a supervisão do professor;
- imitar gestos e vocalizações de adultos, crianças ou animais, dentre outras, ou a imitar objetos (o som do motor de um carro, por exemplo).

As crianças de 3 anos podem aprender a:

- participar de brincadeiras de roda, sem precisar ter o professor como modelo;
- brincar de esconde-esconde e pega-pega, ou jogar bola, com supervisão do professor;
- imitar gestos, posturas e vocalizações de modelos (adultos, crianças, animais ou personagens de histórias) na ausência deles;
- utilizar objetos e vestimentas para assumir papéis no faz de conta onde reproduz situações cotidianas;
- reproduzir as ações de um personagem de uma história lida (imitar o lobo da história, caminhar como os sete anões cantando na floresta);
- construir, ajudadas pelo professor, brinquedos com sucatas a partir de modelos, casas ou castelos com areia, sucata, tocos de madeira e outros materiais.

Crianças de 4 anos podem aprender a:

- comunicar-se com os companheiros na brincadeira utilizando sons, musicais ou não, ou diferentes formas de gestos e expressões vocais e corporais;

- brincar com a sonoridade de palavras, criando rimas;
- brincar de esconde-esconde, de jogar bola, de pique, de seguir o mestre, de lenço atrás, de caça ao tesouro etc.;
- montar quebra-cabeça;
- dramatizar uma história usando bonecos ou marionetes como atores;
- construir brinquedos, casas e cidades com diferentes materiais, sem necessariamente usar um modelo.

As crianças de 5 anos podem ser apoiadas a aprender, dentre outras coisas, a:

- brincar de pula-sela, amarelinha, corda, pega-pega;
- dramatizar um enredo usando bonecos como atores;
- escolher vestimenta para compor um personagem para si ou para um colega;
- maquiar-se ou a um colega para desempenhar certo papel;
- discutir as intenções dos personagens de um enredo encenado;
- participar de jogos de tabuleiro como: loto, damas, memória, dominó etc.;
- explicar as regras de um jogo para outra criança;
- fazer brinquedos com sucata sem seguir modelo;
- construir casa/castelos de cartas, de cartolina, de panos e outros materiais;
- fazer dobraduras simples, elaborar máscaras, fazer bonecas de pano, ou de espiga de milho;
- construir e empinar pipas com a ajuda de um adulto.

Essas são algumas das brincadeiras que podem ser organizadas diariamente. Para tanto, a escolha do local e dos materiais que estarão disponíveis é fundamental.

Com relação à brincadeira, o professor precisa:

- oferecer um repertório de cantigas, parlendas, adivinhas etc., possibilitando que as crianças vivenciem brincadeiras dançando, cantando, imitando;
- oportunizar situações em que as crianças possam brincar de faz de conta de diferentes formas: sozinhas, com o grupo, de forma livre e orientada pelo professor;
- estimular situações em que as crianças organizem enredos para as dramatizações, roteiros para a produção de danças e musicais e, ainda planejem a confecção de brinquedos;
- respeitar o tempo e o ritmo das crianças enquanto brincam;
- mediar os conflitos surgidos nas brincadeiras;
- participar das brincadeiras, se solicitado.

VAMOS PENSAR

Que brincadeiras acontecem na instituição em que você trabalha? As crianças brincam de construção? De faz de conta? Como elas ocorrem? Quanto tempo elas duram? Com que material as crianças brincam? O que os professores fazem enquanto elas brincam? Eles fazem um registro escrito de alguns momentos de brincadeira?



5. DE VOLTA ÀS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM

Após termos chamado a atenção sobre o valor das interações e das brincadeiras na organização do cotidiano da Educação Infantil, vamos refletir sobre as experiências de aprendizagem destacadas como valiosas nas DCNEI.

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

Desde muito cedo, a criança, na interação com outras crianças e adultos, constrói conhecimentos sobre o mundo e sobre ela mesma, aprimorando as possibilidades de expressão e comunicação que possui. Uma importante linguagem presente, nesse processo, é a corporal, que possibilita à criança descobrir seus limites, valorizar seu corpo, expressar sentimentos e localizar-se no espaço. Além disso, através dos gestos e de órgãos dos sentidos como a visão, o olfato, a audição, o tato e o paladar, a criança constrói significados sobre o meio físico e social.

No cotidiano das instituições de Educação Infantil as crianças, desde cedo, podem participar de situações que as ajudem a aprender a:

- manipular objetos de diferentes formas, pesos, texturas, tamanhos etc., utilizando-se de movimentos como pegar, largar, levar à boca, chutar, empilhar, encaixar, lançar em várias direções e de diferentes modos etc.;
- explorar o espaço por meio de movimentos como: andar, correr, saltar, saltitar, pular para baixo, subir etc.;
- orientar-se corporalmente com relação a: em frente, atrás, no alto, em cima, embaixo, dentro, fora etc.;

- familiarizar-se com a própria imagem corporal;
- discriminar diferentes partes de seu corpo no que se refere a sensações e percepções;
- ajustar seu movimento nas diferentes situações das quais participa (brincadeiras e atividades cotidianas);
- usar gestos, expressões faciais e movimentos corporais para se comunicar com diferentes parceiros;
- assumir no faz de conta determinadas posturas corporais, gestos e falas que delineiam determinados papéis.

Para apoiar essas aprendizagens das crianças é preciso que o professor:

- reconheça a importância do movimento da criança sem interpretá-lo apenas como manifestação de indisciplina;
- apoie os avanços motores das crianças, valorizando suas características corporais;
- promova situações significativas de experiências sensoriais, expressivas e corporais – brincadeiras, excursões, danças, jogos motores – que possibilitem movimentação ampla às crianças;
- crie desafios corporais adequados às competências motoras das crianças, de modo que as mesmas possam realizá-los com autonomia e ampliar suas competências motoras e sua orientação espacial;
- providencie cestos, baús e caixas com diferentes objetos, em diferentes texturas, tamanhos e cores.

O professor pode organizar diariamente atividades em que as crianças:

- experimentem diversos modos de segurar, empilhar, arremessar objetos, criando formas de explorá-los;
- imitem os gestos e movimentos dos colegas, da professora ou do personagem de uma história;
- interajam com os colegas por meio de movimentos já existentes ou recriados na brincadeira;
- sejam estimuladas a experimentar jeitos de se mover com os quais não estão acostumadas, tais como dançar como robô, ou imitar os movimentos de alguns animais;
- identifiquem no espelho a imagem refletida como "sua", descrevendo as características corporais e as diferentes partes do corpo aí refletidas;
- analisem imagens de figuras humanas, sejam fotografias ou desenhos, e sejam ajudadas a descrevê-las;
- utilizem espaços internos e externos da instituição e materiais como cordas, pneus e tecidos, para criar novos desafios corporais e enriquecer o ambiente com fantasia;
- brinquem com baldes, copos plásticos, peneiras, bacias, sucatas na área de areia.

Experiências que favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio, por elas, de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.

As crianças precisam explorar e conquistar linguagens presentes, em seu meio cultural, como a linguagem plástica, a musical, a da dança e a do teatro. Através dessas linguagens, as crianças registram seu mundo imaginativo e integram-se ao meio em que vivem.

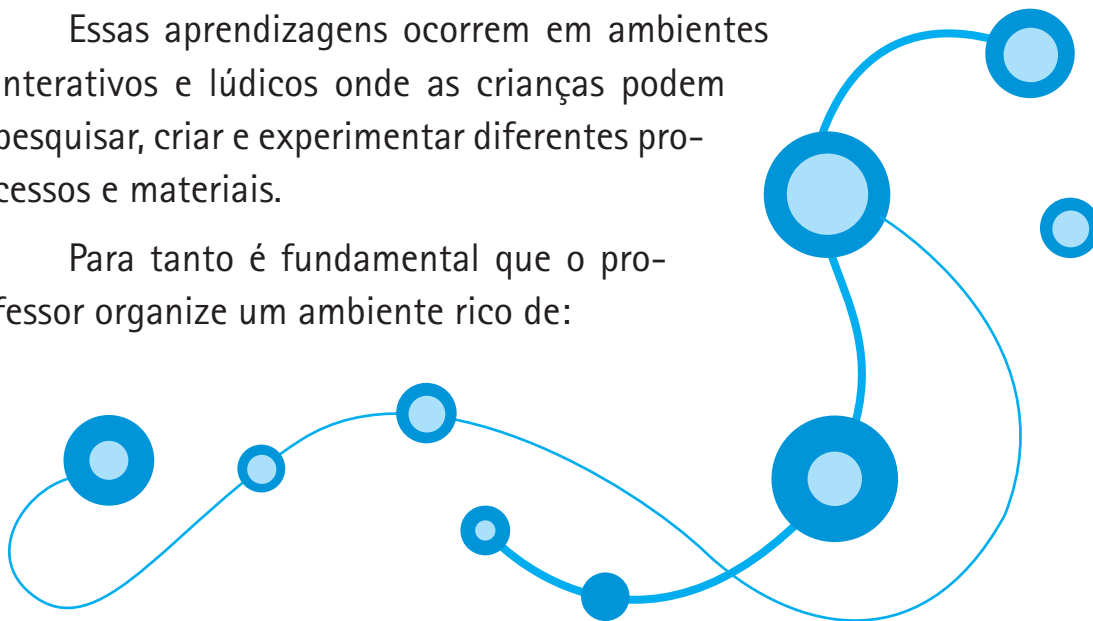
Na participação em situações significativas de experiências orientadas com a linguagem plástica, a da música, a da dança e a do teatro, as crianças podem aprender a:

- participar de dramatizações que envolvam reprodução de histórias contadas, ou da representação de personagens em teatro de fantoches, de bonecos, marionetes, sombras etc.;
- explorar sons do cotidiano, de obras musicais clássicas, populares, étnicas, cantadas ou instrumentais, reconhecer a ausência ou a presença de sons, diferenciar os sons de objetos sonoros e instrumentos musicais, e reconhecer suas preferências musicais;
- explorar diferentes maneiras e suportes para desenhar, pintar, modelar ou fazer colagens, utilizando tintas, pincéis, diversos tipos de lápis ou de giz, em diferentes superfícies e tipos de papel;
- participar de danças de diferentes gêneros e de outras expressões da cultura corporal (circo, jogos com elementos desportivos etc.), imitando ou criando movimentos com o uso de materiais diversos (lenços, bola, fitas etc.), explorando o espaço (em cima, embaixo, para frente, para trás, à esquerda, à direita etc.) a partir de estímulos diversos (propostas orais, demarcações no chão etc.), e experimentando as qualidades do movimento (seu tempo: lento ou rápido, e sua energia: forte ou leve) a partir de estímulos diversos (tipo de música, espaços, objetos, imagens, fantasias, histórias etc.);

- apresentar, observar e falar sobre suas produções e de outras crianças ou da produção de arte de um adulto (brasileira ou estrangeira) e demonstrar suas preferências;
- apreciar textos lidos pela professora sobre a vida e a obra de artistas locais, nacionais e internacionais.

Essas aprendizagens ocorrem em ambientes interativos e lúdicos onde as crianças podem pesquisar, criar e experimentar diferentes processos e materiais.

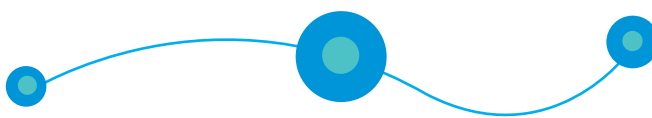
Para tanto é fundamental que o professor organize um ambiente rico de:



- objetos, imagens e trabalhos artísticos do patrimônio cultural;
- materiais e técnicas para pintar, desenhar, esculpir;
- acervo musical com diferentes gêneros musicais (CDs e DVDs de músicas e danças);
- adereços e vestimentas para a criação de figurinos para dançar e brincar.

Experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.

A **linguagem verbal**, que inclui a linguagem oral e a escrita, é um dos mais importantes bens culturais que crianças têm o direito a se apropriar de um modo criativo em seu processo educacional. Ela é responsável pela comunicação entre as pessoas e instrumento de expressão de ideias, sentimentos e imaginação. Como as práticas comunicativas orais e escritas, existentes na cultura, são objeto de interesse das crianças, elas devem fazer parte do trabalho pedagógico do professor.



A experiência das crianças de imersão em um ambiente falante rico e diversificado, desde bebês, pode contribuir para o desenvolvimento da expressividade verbal delas. Muitos pensam que o desenvolvimento da fala é natural e, portanto, não exige do professor uma atenção especial, o que termina sendo um grande engano. Mesmo sendo tão frequente no cotidiano das instituições de Educação Infantil, a fala oral necessita ser, intencionalmente, trabalhada com as crianças.

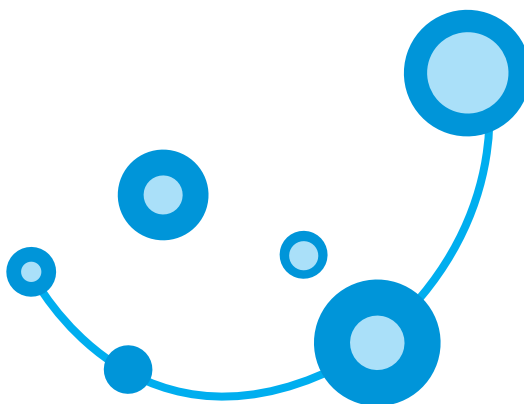
Desde cedo o bebê "fala" por meio de expressões faciais, corporais, pelo riso ou choro, pela busca de algo ou pela recusa em fazer algo, mas ao mesmo tempo ele é sensível à linguagem verbal que os adultos usam ao se dirigir a ele. Gradativamente, a criança trata de se apropriar dessa forma de comunicação, imitando o modo como percebe que os adultos falam, ou seja, ela começa a falar, o que vai lhe abrir novas possibilidades de desenvolvimento. Em outras palavras, a criança aprende a falar na experiência com parceiros que falam com ela e a estimulam a se comunicar pela fala.

Nas atividades diárias realizadas na instituição de Educação Infantil, os bebês de até 2 ou 3 anos podem aprender a:

- brincar com o professor de produzir sons vocalizando;
- expressar oralmente desejos, sentimentos e necessidades;
- comunicar-se oralmente fazendo pedidos, perguntando ou respondendo aos parceiros;
- relatar fatos.

As crianças um pouco mais velhas podem ser incentivadas a aprender a:

- dar avisos;
- relatar situações como passeios realizados ou outros acontecimentos;



- falar sobre o que sabe sobre um determinado assunto ou situação;
- reconhecer e usar rimas em suas brincadeiras e produções orais e escritas;

- conhecer narrativas literárias e desenvolver comportamentos leitores;
- relacionar texto e imagem e antecipar sentidos na leitura de histórias;
- escrever textos, ainda que de forma não convencional;
- reconhecer nomes e características dos personagens das histórias lidas ou contadas;
- reconhecer os usos e as práticas da linguagem escrita;
- escrever o próprio nome e produzir outras escritas infantis.

Uma atividade ligada à linguagem oral que é fundamental é a **roda de conversa**. Ela deve ocorrer, diariamente, nas instituições de Educação Infantil como momento de partilha e confronto de ideias, possibilitando ao grupo e a cada criança um maior conhecimento de si e do mundo. A roda de conversa precisa ser planejada, cuidadosamente, e garantir uma real interlocução das crianças. Geralmente ela é prevista para ocorrer no início das atividades na instituição como forma de acolher as crianças. Todavia ela pode acontecer em outros momentos e em diferentes situações, como por exemplo, após a contação de histórias, durante o lanche, na resolução de determinadas situações ou conflitos, na tomada de decisões, na discussão de ideias ou na compreensão de certos acontecimentos.

Outro campo de aprendizagens diz respeito à linguagem escrita. Vivendo em um mundo onde a linguagem escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresente formalmente. Mas, atenção! O trabalho com a linguagem escrita realizado com as crianças não pode ser uma prática mecânica, desprovida de sentido e centrada no aprendizado do código escrito. Ao contrário, sua apropriação pela criança se faz pelo atendimento à curiosidade da criança por essa forma de linguagem.

Não se espera que as crianças dominem o sistema alfabético da escrita na Educação Infantil, mas que aprendam a pensar sobre ele, criem o gosto de escrever e encontrem recursos para fazê-lo, considerando as práticas da cultura que envolvem a escrita. Daí a organização de atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, e o incentivo à criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir "textos", mesmo sem saber ler e escrever.

A **roda de histórias** é uma atividade que propicia um encontro agradável da criança pequena com a linguagem escrita, por meio da leitura diária de histórias pelo professor. As histórias são meios preciosos de ampliar os horizontes das crianças e aumentar seus conhecimentos em relação ao mundo que as cerca. Elas possibilitam o desenvolvimento de ideias, a apropriação de novos conhecimentos e a ampliação do repertório de histórias das crianças, desde os contos tradicionais de fadas, até os contos populares brasileiros e de outras culturas. A experiência contínua, organizada e intencional de ouvir a leitura de histórias possibilita às crianças aprender procedimentos e comportamentos leitores (ou seja, ações dos que já sabem ler) e reconhecer certas regularidades entre as diversas narrativas.

No momento dedicado às histórias, os professores tanto atuam como leitores, quanto como escribas que as apoiam na produção de textos na linguagem que se escreve, uma vez que ainda não sabem grafá-los convencionalmente. Conforme elas se arriscam a ler e escrever, por conta própria, o professor as ajuda na organização de suas primeiras ideias sobre o sistema de escrita.

Experiências que recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaciais.

Desde cedo as crianças participam de situações em que precisam recorrer a conhecimentos disponíveis, na sociedade, para solucionar problemas diários tais como: apontar com os dedos a idade que têm, escolher o canal favorito de TV, marcar o resultado de um jogo, comparar distâncias para identificar o ganhador de uma disputa, repartir figurinhas entre os colegas.

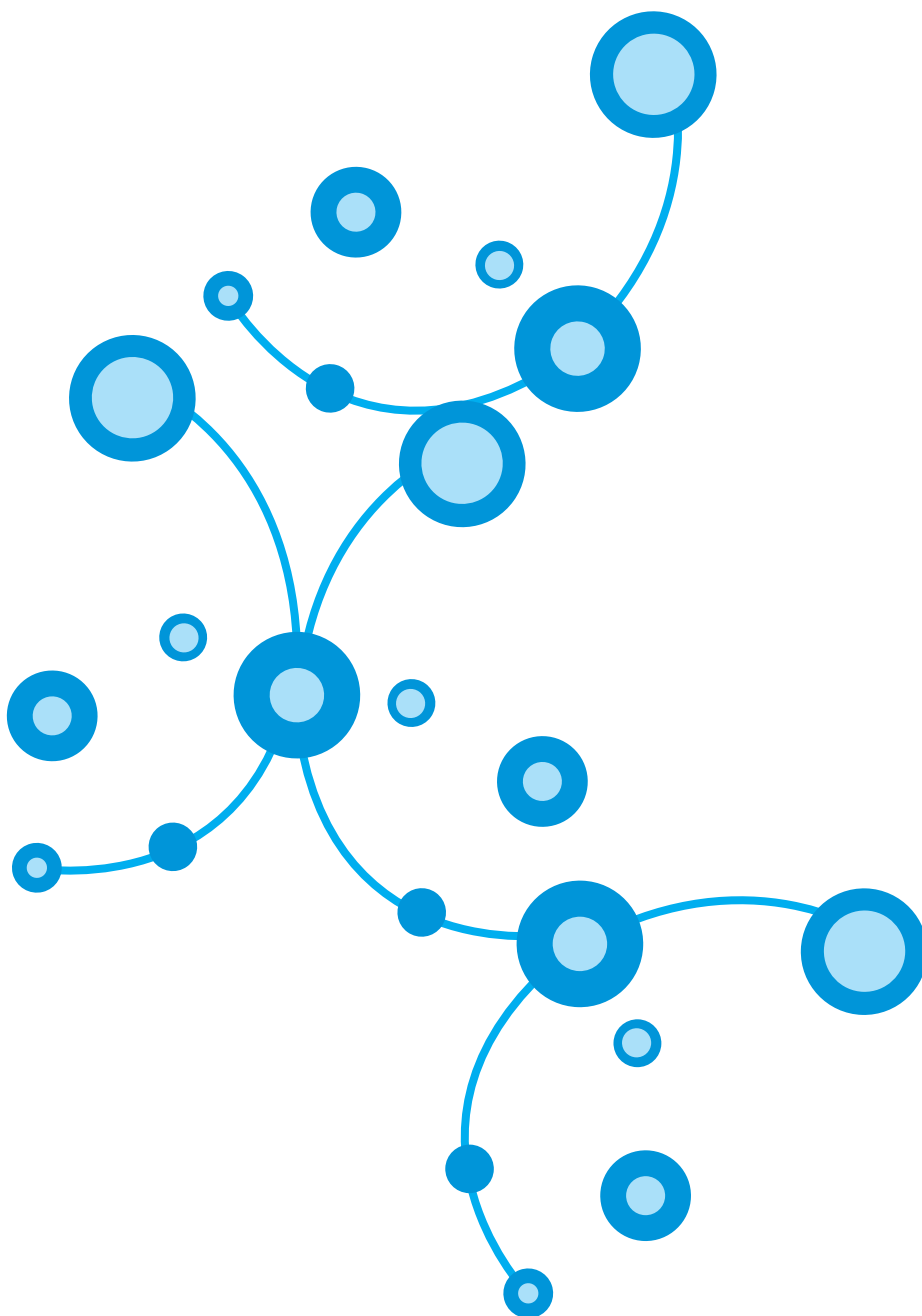
Esses conhecimentos fazem parte do que se entende por *conhecimentos matemáticos*, que lidam com a noção de número. O aguçamento da curiosidade da criança pelos conhecimentos matemáticos e a sua apropriação se dão a partir da organização de experiências de relacionar quantidades ou grandezas, e de construir a noção de número. Muitas experiências vivenciadas pelas crianças, como as brincadeiras, já são repletas de elementos que, ao longo do desenvolvimento, subsidiarão aprendizagens do conhecimento matemático, sem separá-las do conjunto de suas outras aprendizagens.

Um grupo de situações que costumam atrair as crianças é o que envolve **contagem e uso de numerais**.

Em situações significativas que envolvam contagem, estabelecimento de relações numéricas ou representação de quantidades, as crianças podem aprender a:

- utilizar os numerais para:
 - ✓ comunicar quantidades (como entender a etiquetagem numérica nos canais da TV, da numeração do sapato);
 - ✓ determinar a colocação de um elemento em uma série ordenada (1º, 2º, 10º lugar...);
 - ✓ resolver problemas cotidianos (contar a quantidade de brinquedos, saber utilizar um telefone, identificar e manipular dinheiro, saber a data do seu aniversário, a sua idade, o número da casa, o número da camisa do jogador de futebol etc.);
 - ✓ distribuir o material didático ou o lanche com os colegas;

- explorar a sequência numérica para contar coisas, tais como: coleção de objetos (pedras, folhas, tampas, figurinhas etc.), brinquedos, cartas de baralho, lápis, folhas de papel etc. – e para contar pessoas (crianças para as brincadeiras, para os passeios, para o lanche etc. e adultos);
- comparar coleções de objetos identificando relações de igualdade ou desigualdade (mais que, menos que, maior que, menor que, igual a);
- identificar um número que vem antes ou depois de um número estabelecido pelo professor ou pelos amigos;
- utilizar diferentes estratégias para as situações de contagem: usar objetos, os dedos, os dedos da professora e dos demais colegas; contar apontando, fazendo a correspondência termo a termo;
- identificar a posição de um objeto ou pessoa dentro de uma série numérica;
- criar séries numéricas a partir de diferentes atributos dos objetos (tamanho, espessura, quantidades, cor etc.) e das pessoas (tamanho, idade, numeração do pé, cor de cabelo etc.);
- determinar critérios para comparar e ordenar escritas numéricas;
- identificar, nomear e escrever os numerais significativos (registro de jogos, de idade, de tempo, de objetos etc.);
- corresponder o numeral à quantidade;
 - ✓ representar quantidades utilizando a linguagem oral e registros não convencionais e convencionais (numerais)
 - ✓ compreender as situações-problema cotidianas de juntar, tirar e repartir;



Outro grupo de aprendizagens valiosas é o que envolve o **uso de grandezas** e a **realização de medidas**. A curiosidade para comparar elementos, para perceber o valor relativo das coisas pode ser estimulada desde cedo.

Em situações de uso de grandezas e medidas as crianças podem aprender a:

- medir e comparar diversos objetos, áreas e pessoas;
- medir distâncias, comprimento, capacidade (litro) e massa (nas atividades de culinária as crianças podem descobrir o significado das unidades convencionais, tais como: quilo (Kg) grama (g) etc);
- identificar a passagem do tempo e destacar datas importantes e eventos (aniversários, festa, aulas-passeio, banho de chuveiro especial etc.) através da utilização do calendário e relógio;
- identificar e a manusear dinheiro por meio de situações-problema e contextos de brincadeiras envolvendo compra e venda de objetos;
- utilizar medidas não convencionais (palmos, palitos, cordas, folhas de papel etc.) e medidas convencionais (fita métrica, régua) para realizar medições;
- representar as soluções dos problemas através da fala, do desenho ou do registro numérico.

Também a **orientação espaçotemporal** deve ser alvo de atenção dos professores na Educação Infantil. A orientação espacial se refere à noção de direção, distância e organização perante o que nos cerca e das coisas entre si. Já a orientação temporal é a capacidade de situar-se em função da sucessão de acontecimentos (antes, durante e após), da duração dos intervalos (hora, minuto, andar, corrida, rápido, lento), da renovação cíclica de determinados períodos (dias da semana, meses

e estações) e do caráter irreversível do tempo (noção de envelhecimento, por exemplo). A participação em brincadeiras de deslocamentos de objetos e de seus próprios movimentos ajuda as crianças, desde bebês, a estabelecer relações com os objetos e com o espaço, assim como a vivência e percepção do ritmo de ocorrência das atividades cotidianas possibilita às crianças construir uma noção de tempo.

Nas situações significativas de experiência, com orientações no espaço e no tempo, as crianças podem aprender a:

- explorar o espaço através de experiências de deslocamentos de si e dos objetos;
- procurar diversos caminhos para se chegar a um mesmo lugar;
- deslocar-se enfrentando obstáculos no trajeto (passando por cima, por baixo, rodeando, equilibrando-se etc.);
- identificar e reproduzir trajetos com dados predeterminados, por meio de brincadeiras;
- identificar pontos de referências na localização de objetos e pessoas;
- apontar algumas características de certas figuras e corpos geométricos;
- utilizar desenhos, imagens e mapas simples para localizar objetos e pessoas;
- representar caminhos e trajetos de forma gráfica;
- desenhar e interpretar imagens de objetos e pessoas;
- comunicar, através da fala, os caminhos percorridos nos deslocamentos;
- identificar e se orientar em relação aos momentos de ocorrência das atividades de cada dia.

Vejam agora como essas aprendizagens podem ser planejadas a cada idade.

Bebês de até 18 meses podem participar de experiências em que possam aprender a:

- empilhar e encaixar blocos e outros objetos como caixas, pratos, copos, sucatas;
- construir uma torre com blocos;
- explorar o espaço, realizando deslocamentos de objetos e de si mesmo;
- observar diferenças entre objetos ao brincar com copos plásticos, peneiras, bacias, sucatas, bonecos, chocalhos etc.;
- contar objetos;
- brincar de encontrar objetos e, gradativamente, antecipar onde eles podem estar escondidos e fazer o deslocamento necessário para procurá-los;
- Identificar sinais ou rituais que marcam início e fim de atividades.

Para que os bebês façam exploração das relações quantitativas, das medidas e formas e das orientações no espaço e no tempo, em contextos significativos, o professor precisa organizar cestos, baús ou caixas com diferentes objetos de diferentes texturas, tamanhos e cores, possibilitando-lhes pegar, agarrar, morder os objetos, explorá-los com a boca, nomeá-los, falar deles, reuni-los por algum critério.

Crianças entre 18 meses aos 3 anos, podem no cotidiano da instituição de Educação Infantil participar de situações que lhes possibilitem aprender a:

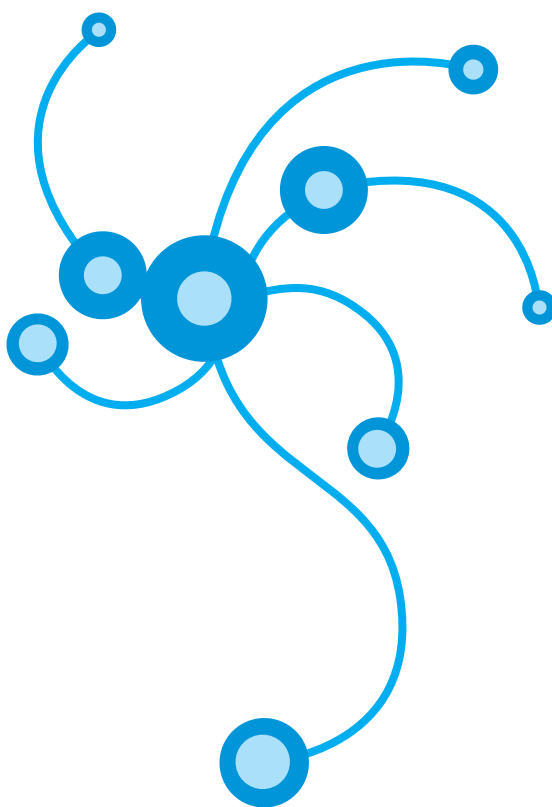
- manipular objetos de diferentes formatos e tamanhos e utilizar o conhecimento de suas propriedades para explorá-los com maior intencionalidade;
- estabelecer relações quantitativas entre objetos;
- deslocar-se e deslocar objetos no espaço, explorando diversos caminhos para chegar a um mesmo lugar;
- deslocar-se enfrentando obstáculos no trajeto (passando por cima, por baixo, rodeando, equilibrando-se etc.);
- procurar pessoas e objetos escondidos em diferentes lugares;
- realizar contagens significativas;
- enriquecer suas brincadeiras de faz de conta com materiais que convidem a pensar sobre os números;
- fazer construções criativas.

Nessas tarefas o professor necessita disponibilizar:

- tabelas com sequências numéricas (inicialmente apresentar, de preferência, tabelas até o numeral 31, numeração utilizada no calendário) para apoiar a contagem pelas crianças;
- objetos diferenciados para que as crianças iniciem coleções;
- objetos que possibilitem a exploração e identificação de suas características (forma, espessura, cor, tamanho, comprimento etc.).

Crianças de 4 e 5 anos podem aprender a:

- comparar quantidades e relacionar, por exemplo, dois grupos de objetos;



- refletir sobre: **maior que, grande, ou pequeno** em relação a algum elemento, etc.;
- lembrar a quantidade de objetos de uma coleção sem que esta esteja visível;
- indicar uma determinada posição dentro de uma lista ou uma série ordenada;
- criar ou completar sequências numéricas;
- verbalizar a posição de pessoas e objetos escondidos em relação à: *em frente, atrás, em cima, embaixo, ao lado* etc.;
- fazer a representação verbal ou gráfica de trajetos, de pessoas e de objetos em espaços diferenciados;
- observar e identificar mudança no tempo, por meio da utilização de calendário, relógio e registrar datas significativas;
- explorar as notações numéricas em diferentes contextos: registro de jogos, quantidade de colegas presentes na sala ou pessoas que vão lancha etc.;
- ler e escrever números de vários algarismos e trocar ideias com os companheiros sobre como isso pode ser feito;
- resolver situações-problema envolvendo quantidades, falando suas hipóteses e confrontando-as com as dos colegas;
- perceber e descrever as particularidades de figuras e corpos geométricos;
- observar e identificar mudanças e permanências nos objetos e seres vivos (por exemplo plantas) decorrentes da ação do tempo.

Para oferecer às crianças condições para a apropriação dessas aprendizagens, o professor pode organizar:

- brincadeiras que envolvam a sequência numérica;
- momentos dentro da rotina onde a contagem faça sentido para as crianças, tais como: contar as crianças presentes, na sala, em voz alta, distribuir materiais entre os colegas, registrar escritos que envolvam números, registrar datas significativas no calendário etc.;
- situações envolvendo o uso de dinheiro, como as situações de compra e venda de objetos;
- jogos como trilhas, jogos de juntar e tirar, jogo de dados ou roleta, bingos de numerais, quebra-cabeça de numerais e quantidades, jogos de baralho, de pega varetas, de amarelinha, de bola de gude, de bola, de boliche, de pular corda, de caça ao tesouro etc.;
- situações para as crianças se movimentar, em diferentes direções, enfrentando obstáculos, ou em diferentes velocidades (devagar, rápido, correndo etc.);
- situações em que as crianças sejam levadas a refletir sobre o tempo, a sucessão e sequência dos acontecimentos (atividades que tenham uma continuidade no dia seguinte, lembrar um passeio que fizeram há alguns dias, propor uma rotina básica conhecida das crianças etc.);
- situações em que as crianças representem objetos e trajetos, apontando direção e posição.

Experiências que possibilitem situações de aprendizagem, mediadas para a elaboração da autonomia das crianças, nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar.

O cuidar de si mesmo e assumir as ações para o seu próprio bem-estar devem ser atitudes que a criança aprende, desde pequena, conforme participa de práticas de cuidado culturalmente instituídas e transmitidas de geração a geração.

As várias situações que a criança vive na instituição de Educação Infantil são fontes de ricas aprendizagens, em relação a aprender a cuidar de si, o que destaca a importância de seu planejamento pelo professor. Os hábitos são aprendidos pela criança na relação com pessoas mais experientes que cuidam delas.

O importante é lembrar que as escolhas que os professores fazem ao planejar, organizar e operar a rotina cotidiana, tanto as relativas às atitudes e aos procedimentos de cuidados cotidianos, quanto às brincadeiras e atividades educativas, no sentido estrito, influenciam o estado de saúde individual e coletivo.

Ao longo de sua experiência cotidiana na Educação Infantil, as crianças necessitam aprender a:

- adotar hábitos regulares de higiene pessoal (interessar-se por lavar as mãos, limpar o nariz sozinho, escovar os dentes com cuidado, usar corretamente os materiais necessários para sua higiene);
- perceber a vontade de ir ao banheiro e ter progressivo controle de esfínteres;
- executar movimentos colaborativos ao vestir-se ou desnudar-se, tais como: colocar (ou tirar) os sapatos, (des)abotoar-se etc.;
- comer sem ajuda e usar talheres adequadamente;
- escolher o que quer comer ao servir-se de comida;
- expressar preferências em relação a cheiros e sabores.

As crianças aprendem a cuidar de si (seu próprio corpo, de sua aparência, de suas coisas e de sua saúde e bem-estar) a partir da maneira como o professor:

- troca as fraldas das crianças menores e toma as precauções necessárias para evitar transmissão de doenças e quedas do trocador;
- estimula as crianças a arrumar o cabelo;
- ensina as crianças maiores a usarem o sanitário e controlarem seus gestos para obter uma melhor higiene íntima;
- organiza as refeições de modo a favorecer a autonomia das crianças;
- orienta as crianças a escovar seus dentes, após as refeições, a mastigar os alimentos, ou no uso adequado do vestuário de acordo com o clima;
- organiza o repouso diurno para as crianças que precisam;
- instrui a criança a lavar as mãos, após realizar uma atividade com tinta ou areia;
- orienta a criança a cuidar de seus próprios objetos para não perdê-los;
- acolhe a criança em momentos de choro, apatia, raiva, birra, ciúmes, ajudando-a a procurar outras formas de lidar com seus sentimentos.

Para auxiliar as crianças a aprender que qualidade de vida envolve nutrição saudável, os professores necessitam:

- seguir orientações específicas para organizar o processo de desmame de bebês;

- organizar as refeições em ambiente higiênico, seguro, confortável, belo e que propicie autonomia, nutrição adequada e socialização;
- oferecer alimentação, atendendo as necessidades nutricionais, afetivas e sociais das crianças nas diferentes idades;
- estimular as crianças a apreciar os sabores, as cores, as texturas e a consistência de diferentes alimentos;
- ajudar as crianças que recusam alimentos ou que apresentam dificuldades para se alimentar sozinhas;
- disponibilizar água potável e utensílios limpos individualizados, para as crianças beberem água durante todo o dia.

Outra aprendizagem necessária às crianças é aprender a buscar segurança e conforto, o que envolve:

- reconhecer situações de potencial perigo e tomar precauções para evitá-las;
- não colocar mão suja na boca, não comer terra, plantas, tinta;
- não subir em lugares altos sem supervisão;
- ter cuidado com o manuseio de materiais pontiagudos;
- proteger o corpo conforme manipulam tintas, argilas, colas etc., e também ao brincar, explorar espaços e praticar ações físicas como subir, descer, pular, saltar, rolar etc.,
- identificar produtos que não devem ser ingeridos;
- saber por que não devem usar medicações sem orientação dos adultos.

O aprendizado desses comportamentos se faz nas atividades cotidianas a partir:

- das orientações do professor quanto a comportamentos arriscados e que devem ser evitados, feitas de um modo consistente, embora carinhoso;
- da maneira como a segurança dos ambientes externos e internos é tratada pelos professores e demais educadores.

Outras aprendizagens podem garantir às crianças atitudes de autoproteção, tais como aprender a:

- lidar com picadas de insetos;
- evitar mordidas de cães ou de outros animais;
- lavar com água e sabão seus machucados;
- não colocar o dedo em tomada ou fio elétrico;
- não introduzir pequenos objetos no nariz ou ouvido;
- não subir ou sentar-se em cadeira quebrada, e outras.

Finalmente, as crianças aprendem a cuidar de si quando estão doentes ou convalescentes, conforme o professor as atende, consola e orienta. O cuidado que o professor realiza junto às crianças, nessas condições, as ensina que elas são queridas e atendidas nos seus direitos, condição fundamental para a construção de uma imagem positiva de si.

No cuidado de crianças doentes ou convalescentes é importante que o professor:

- garanta condições de higiene e segurança aos objetos de uso das crianças, como: brinquedos, almofadas, objetos e materiais de uso pessoal e coletivo, lençóis, trocadores, banheiras, etc.;

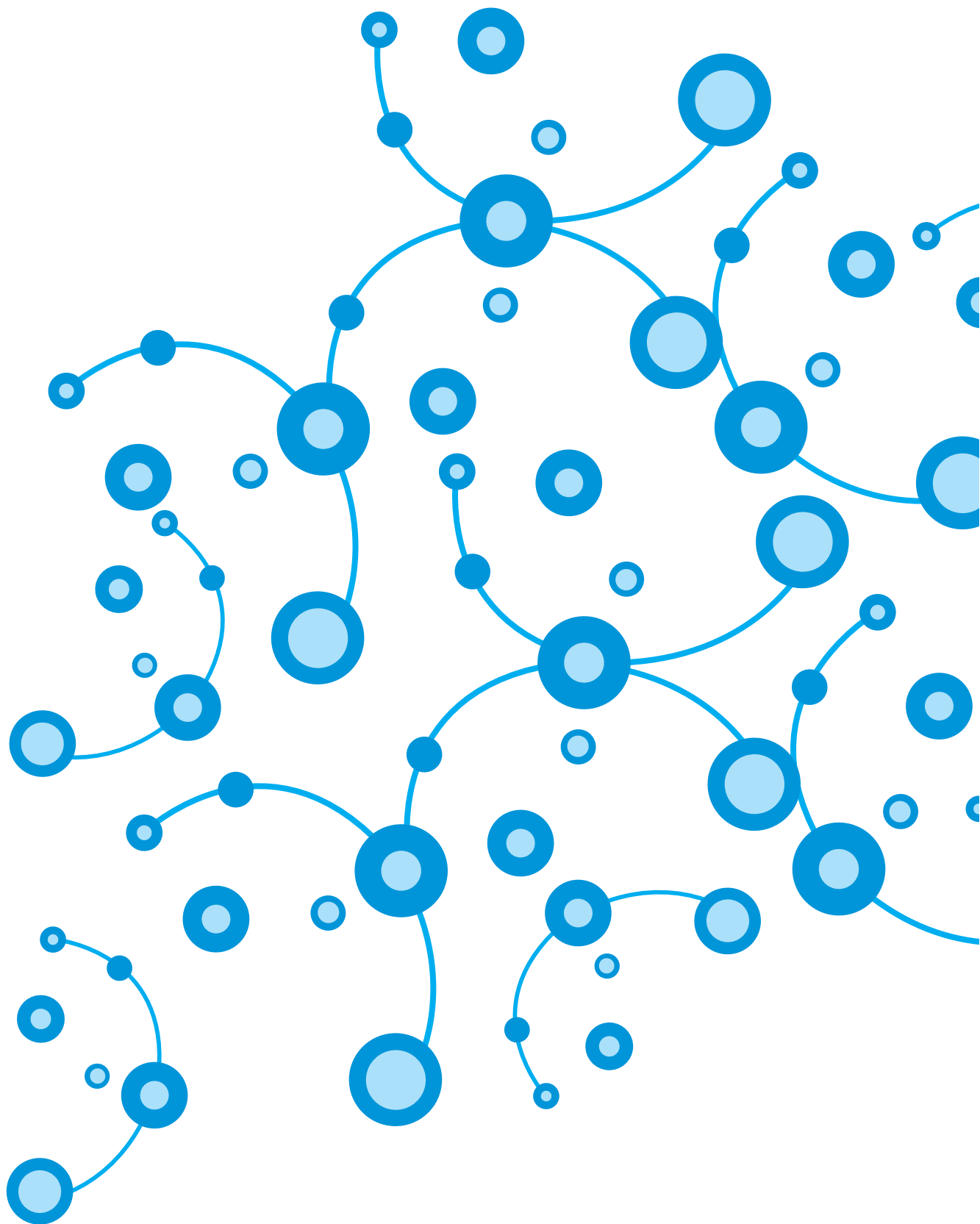
- organize a área interna e a externa da instituição e as mantenha limpas e ventiladas, evitando acidentes e a disseminação de doenças;
- observe, identifique, informe e procure ajuda quando alguma criança apresenta alterações no estado de saúde (febre, acidentes, dor, mal-estar);
- preste os cuidados de saúde prescritos, para as crianças, por médicos durante o período em que estejam na instituição educativa;
- informe à Unidade Básica de Saúde qualquer suspeita de crianças ou profissionais da instituição educativa estarem com doenças infecto-contagiosas e se oriente quanto às providências que devem ser tomadas no ambiente coletivo.

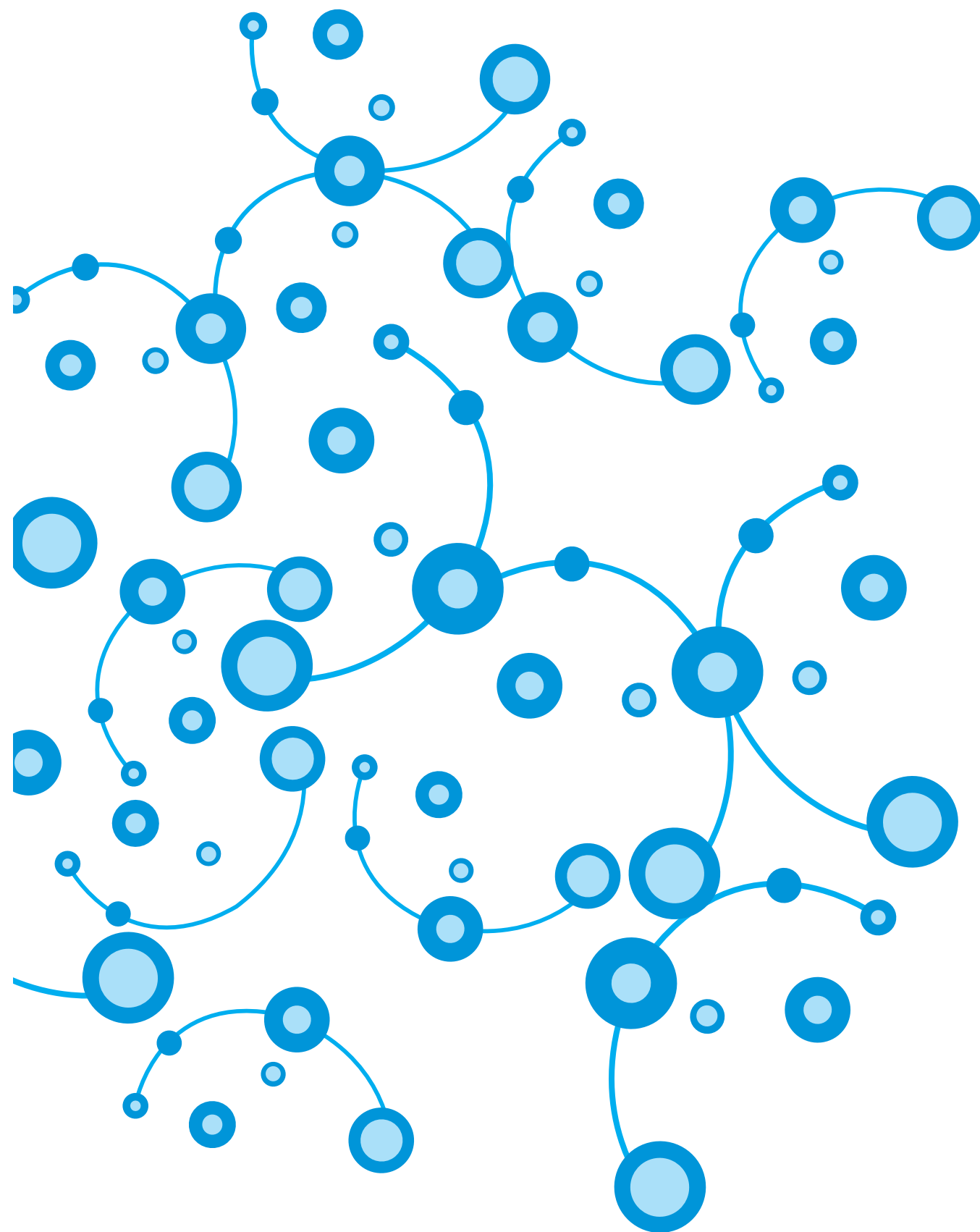
Experiências que promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais.

Outro conjunto de aprendizagens essenciais, para as crianças, se refere à formação de atitudes, valores e saberes relativos ao nosso planeta e às formas como os homens exercem ações, que preservam ou destroem o ambiente da natureza e da cultura.

Nesse campo as crianças necessitam aprender a:

- cuidar do entorno próximo e ter iniciativa de limpar o que está sujo;
- guardar brinquedos e materiais nos devidos lugares depois de utilizá-los nas atividades;
- usar com critério todos os materiais empregados nas atividades;





- reparar objetos que foram estragados;
- saber usar a água e a energia elétrica sem desperdiçá-las;
- cuidar das plantas em jardins e hortas e preservá-las;
- conhecer os cuidados que se deve ter em relação a animais de estimação;
- manter o ambiente sem resíduos de comida ou água que possam favorecer a proliferação de ratos, insetos e outros criadouros;
- diminuir a produção de lixo e jogá-lo em recipientes próprios, separando papéis e outros materiais recicláveis;
- preservar lugares e equipamentos públicos, tais como a escola, a praia, a praça etc.

Muitas atividades podem apoiar essas aprendizagens. O professor pode, por exemplo, promover:

- rotinas diárias de guardar brinquedos e materiais nos devidos lugares, depois de utilizá-los nas atividades, de usar água e energia para iluminação com moderação, etc.;
- rodas de conversa onde os temas do meio ambiente sejam discutidos;
- projetos variados relativos à coleta seletiva, à reciclagem, etc.;
- considerar que as práticas presentes, na instituição de Educação Infantil, constituem fonte de aprendizados para as crianças em relação ao cuidado com o ambiente, tais como as rotinas de limpeza e manutenção das salas, a qualidade do ambiente sonoro e do conforto e estética dos lugares etc.

Experiências que ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas.

Outras aprendizagens valiosas e que se iniciam desde que as crianças são pequenas referem-se a aprender a conviver, a conhecer a si e aos demais, elementos básicos para aprender a brincar, construir, explorar etc., em grupo e individualmente.

Assim, na Educação Infantil, as crianças necessitam aprender a:

- participar de jogos interativos com adultos e crianças;
- cooperar e solidarizar-se com os companheiros e outras pessoas;
- exercitar os papéis de cuidar dos companheiros e de ser cuidado por eles;
- expor suas ideias, vontades e sentimentos a diferentes parceiros;
- apropriar-se de regras de convívio social;
- resolver dúvidas e conflitos a partir de diálogo com outras crianças e adultos;
- respeitar as características físicas e culturais dos colegas ao interagir com eles;
- não ter preconceito de gênero, ou étnico-racial e denunciar qualquer forma de discriminação.

O professor pode contribuir para o aprendizado da vivência e do trabalho em grupo conforme ele:

- tenha uma atitude de escuta e acolhimento em relação a cada criança;
- comunique, com clareza, às crianças instruções sobre a organização física e social do entorno, de modo a fortalecer sua autonomia e colaboração;
- estimule situações de diálogo e comunicação em pequenos

grupos, ocasião em que as crianças aprendem a escutar e a argumentar;

- ajude as crianças a organizar e distribuir as tarefas em um trabalho em grupo: quem registra, quem realiza a ação etc.;
- construa, com as crianças, regras de convivência em grupo;
- discuta, com as crianças, as regras de determinados jogos;
- detecte falas depreciativas das crianças, em relação a colegas, que porventura sejam expressas, assim como exclusões deles em brincadeiras, e coordene momentos de reflexão sobre esse tema e promova ações de inclusão.

Em relação ao autoconhecimento, a criança na Educação Infantil pode ser ajudada a aprender a:

- reconhecer em si sensações de sede, fome, dor, frio etc. e comunicar isto ao professor;
- solicitar aconchego em situações cotidianas;
- identificar elementos que lhe provocam medo e buscar ajuda para superá-lo;
- expressar corporal e/ou verbalmente seus motivos, razões;
- familiarizar-se com a própria imagem corporal;
- narrar as próprias vivências;
- nomear suas brincadeiras e atividades preferidas e as não desejadas;
- conhecer seus recursos e limitações em determinadas situações;

- ter uma atitude ativa diante de uma dificuldade superável;
- ficar satisfeito com suas conquistas;
- reconhecer alguns elementos da sua identidade cultural, regional e familiar.

Essas aprendizagens podem ocorrer por meio de:

- atividades que envolvam as crianças e suas famílias em um trabalho de coleta de informações sobre a origem do nome, as tradições familiares, os eventos da história pessoal (passeios, viagens, nascimento de irmãos etc.);
- conversas com o professor e outras crianças sobre seus sentimentos, sonhos, planos, ideias, preferências, hábitos.

Experiências que possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade.

A grande conquista que a humanidade está tentando fazer é sair de posições de dominação e de exclusão de grupos sociais determinados. Hoje busca-se conhecer e interagir com diferentes culturas, como a dos índios brasileiros, dos africanos, dos judeus, dos chineses, dos bolivianos e muitos outros grupos. Aprender sobre os variados aspectos, dessas culturas, observar suas manifestações em nosso cotidiano e em outros contextos, além de enriquecer o conhecimento de mundo, é poderosa arma para se combater preconceitos, lutar contra discriminações.

Desde cedo na instituição de Educação Infantil as crianças podem vivenciar situações onde possam aprender:

- a brincar com crianças que possuem diferentes referências culturais;
- que há múltiplas culturas construídas pelos homens, cada uma delas rica em elementos simbólicos e em produtos artesanais, artísticos e técnicos.

Para apoiar essas aprendizagens, o professor necessita:

- organizar brincadeiras e outras atividades que coloquem as crianças, em contacto com diferentes identidades culturais, de modo a valorizá-las;
- observar como as crianças interagem com parceiros de diferentes etnias;
- mediar conflitos surgidos, entre crianças, tendo como motivo questões étnico-raciais ou outras, por meio de conversa e de reflexão, além de experiências de contato com aspectos interessantes de diferentes culturas étnicas.

Experiências que incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças, em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza.

Observar e perguntar são características presentes nas crianças desde a mais tenra idade, conforme elas busquem entender e compreender o mundo físico e social que as cerca.

As instituições de Educação Infantil são ambientes onde as crianças podem conhecer os animais, as plantas, a tecnologia, o

comportamento humano e outros aspectos da cultura, e dominar alguns elementos, do que constitui um modo científico de conhecer, por meio do estabelecimento de relações, correspondências, implicações.

Para isso, o professor necessita organizar situações onde as crianças possam manusear objetos, experimentar ações relacionadas à natureza e à cultura, observar fatos e fenômenos, descrever as transformações, formular hipóteses, questionar, buscar informações, expor e confrontar suas ideias com as dos colegas. Nesse processo é fundamental que as explicações propostas, pelas crianças, sejam consideradas e valorizadas.

No intuito de compreender o contexto, em que estão inseridas, na participação em situações significativas de experiências de conhecimento e exploração do mundo físico e social, do tempo e da natureza organizadas no cotidiano, da instituição de Educação Infantil, as crianças podem aprender a:

- observar elementos da natureza como: sol, lua, estrelas, nuvens, vento, água, chuva, rio, lagoas, mar, dunas, animais e plantas etc.;
- falar e ouvir opiniões de adultos, ou de outras crianças, sobre fatos e situações sociais observadas;
- observar, explorar e elaborar ideias sobre as transformações das coisas, o peso das coisas, de que são feitas as coisas;
- construir noções iniciais de espaço, tempo, causalidade e transformação.

As crianças de até 3 anos podem aprender a:

- desenvolver interesse por brincadeiras, jogos e canções relacionadas às tradições de sua comunidade;

- fazer explorações com alimentos, objetos e cheiros que ampliem suas sensações visuais, auditivas, gustativas e olfativas;
- criar misturas com diferentes consistências (dura, mole), temperatura (quente, fria), peso (leve, pesado);
- conhecer e cuidar de algumas espécies de vegetais, desenvolvendo atitudes de preservação e respeito pelo meio ambiente;
- observar, formular e expressar explicações sobre fatos, usando diferentes linguagens.

As crianças de 4 e 5 anos podem, nas situações organizadas pelo professor, aprender a:

- explorar materiais e objetos, observando transformações, registrando informações e elaborando conclusões;
- visitar lugares em que tenham contato com a natureza, ampliando seus conhecimentos sobre a fauna e a flora;
- observar os fenômenos e elementos da natureza no dia a dia, reconhecendo algumas de suas características e consequências para a vida das pessoas da comunidade (falta ou excesso de chuva, seca, enchente etc.);
- elaborar ideias sobre o mundo físico e social, o tempo e a natureza, e compará-las com as concepções de outras crianças;
- apresentar explicações sobre fatos e experiências, por elas vivenciados, confrontando-as com as dos colegas;
- estabelecer relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos;
- observar sua imagem no espelho, observar a imagem de outras pessoas e comparar algumas de suas características pessoais, tais como: cor e tamanho do cabelo, número de dentes, altura etc.;

- participar de diversas manifestações culturais, como brincadeiras, jogos e canções tradicionais de sua comunidade e de outros grupos.

Para ajudar as crianças a observar, criar hipóteses e compará-las com as de seus colegas, analisar os resultados e tirar conclusões, é importante que o professor:

- crie oportunidades para as crianças perguntarem, descreverem, narrarem, explicarem fatos relativos ao mundo social e da natureza;
- escute o que elas perguntam e conversam, e procure entender os significados que elas constroem, as relações que estabelecem, as comparações que fazem;
- coloque as crianças diante de perguntas simples que lhes possibilitem pensar e fazer aproximações sobre diferenças entre situações;
- possibilite às crianças o acesso a fontes variadas de informações.

Isso requer do professor organizar situações para que as crianças possam:

- transvasar água, líquidos, areia, objetos; transportar objetos;
- brincar na areia com baldes, copos plásticos, depósitos, peneiras, bacias, sucatas, e brincar com água;
- brincar com projeção de sombras;
- descobrir se um objeto flutua, ou não, e procurar explicações para isso;
- deslocar objetos em superfícies planas e inclinadas, variando a velocidade e observando os resultados;

- construir carrinhos com material reciclado e acompanhar diferentes formas como eles podem ser movimentados;
- preparar alguns pratos culinários de fácil execução e observar as misturas e as transformações dos ingredientes.

Experiências que promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.

As possibilidades expressivas das crianças podem ser enriquecidas pela participação delas, desde pequenas, como espectadoras de apresentações teatrais (em especial de teatro de bonecos, de fantoches, de sombras ou de animação de objetos), musicais e de dança, quer seja ao vivo, quer por meio de filmes.

Por meio da participação em apresentações ou pela apreciação de espetáculos em vídeo, as crianças podem aprender a:

- conhecer diferentes estilos de música, teatro, e dança e outras expressões da cultura corporal (circo, esportes, mímicas, etc.);
- descrever, imitar, adaptar, comentar, individualmente ou em grupo, as apresentações assistidas e identificar algumas de suas características;
- conversar sobre o que observaram, gostaram, ou tiveram medo nas apresentações e eventos em que participaram.

Como estratégias de enriquecer a forma das crianças apreciarem tais apresentações, o professor pode estimulá-las a:

- comentar o que perceberam da apresentação que assistiram;
- conversar sobre os personagens apresentados;

- descrever seus sentimentos de agrado ou desagrado, de medo ou de felicidade;
- reconhecer os elementos básicos integrantes da linguagem apresentada: tipo de instrumentos musicais, presença de atores em personagens e do cenário, iluminação, vestimentas, fundo musical.

Experiências que propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras.

Uma cultura rica, como a que existe em todas as regiões brasileiras, oferece excelente oportunidade para as crianças ampliarem seu repertório expressivo e se apropriarem de tradições que marcam nossa identidade. Convivendo e interagindo com as pessoas em grupos sociais como a família, vizinhos, comunidade e escola, a criança observa, atentamente, como vivem essas pessoas, pergunta e descobre seus valores, cultura e linguagens. Ao estabelecer relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos, a criança vai, progressivamente, construindo sua própria identidade como indivíduo e membro desses grupos, valorizando as manifestações de sua comunidade, como parte do patrimônio cultural da humanidade.

Na participação com outras crianças e grupos culturais, em experiências significativas, que alarguem seus padrões de referência e de identidade, as crianças aprendem a:

- interessar-se por brincadeiras e canções relacionadas às tradições culturais;
- aprender os elementos básicos dos roteiros criados nas diferentes formas de teatro e festas populares: personagens, enredos, caracterizações etc.;

- construir progressivamente, sua própria identidade como membro de um grupo;
- estabelecer relações entre o modo de vida de seu grupo social e de outros grupos.

Para mediar a apropriação que a criança faz de diferentes culturas é importante que o professor organize situações em que as crianças possam:

- vivenciar diversas manifestações culturais, como brincadeiras, jogos e canções tradicionais de sua comunidade e de outros grupos;
- pesquisar o repertório de jogos e canções da tradição de sua comunidade;
- assistir apresentações de teatro profissional e popular com fantoches, sombras ou atores, ou de música ou dança;
- participar de eventos como a Festa de São João, assistir aos Maracatus nos cortejos de Carnaval, ou a uma apresentação de forró, de cordel, por exemplo;
- ter acesso a informações sobre outras culturas e a sua própria;
- identificar relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos;
- conhecer e valorizar as manifestações de sua comunidade como parte do patrimônio cultural da humanidade (visitas a museus, a centros de artesanato etc.);
- refletir sobre sua identidade como indivíduo e membro de diferentes grupos.

Experiências que coloquem as crianças na utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

A presença crescente de novas tecnologias de pesquisa e de arquivamento de informações, de novos recursos de comunicação no cotidiano das comunidades, a maior acessibilidade de uso de gravadores, projetores e computador por muitas famílias, e a presença mais frequente desses instrumentos, na instituição de Educação Infantil, abre para as crianças novas oportunidades de aprendizagem.

Cada vez mais se vê crianças pequenas utilizando de modo competente, embora básico, elementos da tecnologia digital, o que acarreta ricas possibilidades de desenvolvimento para as novas gerações.

Na Educação Infantil as crianças de 3, 4 e 5 anos necessitam ser ajudadas a aprender a:

- dirigir sua curiosidade sobre os elementos tecnológicos e midiáticos disponíveis;
- apropriar-se de elementos básicos, dessas tecnologias, na produção de imagens e narrativas.

Para apoiar as crianças a explorar recursos tecnológicos e midiáticos, o professor deve criar ambientes que lhes possibilitem:

- usar diferentes artefatos tecnológicos - microfones, gravadores, filmadoras, máquinas fotográficas, projetores, aparelhos de som para:
 - ✓ gravar canções ou histórias que aprenderam ou inventaram;
 - ✓ apresentar os resultados das explorações que fizeram no desenvolvimento de alguns projetos;

- ✓ utilizar retroprojetores para observar efeitos de luz e sombra;
- ✓ usar o computador para explorar letras, formas e cores, e se apropriar de elementos básicos do processo de criar e transformar imagens digitais;

Todas essas atividades devem ocorrer em situações lúdicas que respeitem a forma da criança dar sentido aos materiais que utiliza e às representações que produz.

6. UM PONTO MUITO ESPECIAL: O TRABALHO DE INCLUSÃO

Uma grande conquista ocorrida, em nossa sociedade, foi modificar a forma como as crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/ superdotação vinham sendo educadas. Uma sociedade democrática necessita assegurar também, a essas crianças, condições de acesso e permanência em instituições de Educação Infantil, onde possam ter contato com diversas experiências e conteúdos que lhes favoreçam sua aprendizagem e seu desenvolvimento e participação social.



O desafio do professor é perceber e apoiar cada uma daquelas crianças, em suas especificidades, promovendo situações de interação com as outras crianças, em vários momentos, e em diferentes atividades, de modo a favorecer a transformação do seu repertório cultural e ampliar suas aprendizagens.

O professor cuida e educa uma criança com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação quando ele:

- acredita que ela pode aprender e que sua vivência na instituição de Educação Infantil lhe será benéfica;
- apresenta atitudes, em relação a ela, que sirvam de boa referência para as demais crianças, além da família, também, relacionar-se com ela;
- estrutura as situações de aprendizagem de modo a proporcionar condições para participar de todas as atividades propostas, às demais crianças, garantindo-lhes condições para interagir com os companheiros e, com ele, professor;
- cuida para que a criança seja ajudada da forma mais conveniente no aprendizado de cuidar de si, o que inclui a aquisição de autonomia e o aprendizado como forma de assegurar sua higiene e segurança pessoal;

- estimula sua participação em atividades que envolvam diferentes linguagens e habilidades, como dança, canto, trabalhos manuais, desenho etc.

No seu trabalho com as crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o professor necessita:

- estabelecer rotinas diárias e regras claras para melhor orientá-las no cotidiano;
- preparar cuidadosamente as atividades que propõe às crianças, selecionando as que apresentem maior poder motivador para elas;
- organizar atividades diversificadas em sequências que lhes possibilitem às crianças a retomada de passos já dados;
- estruturar o espaço físico de modo que ele seja funcional, possibilite locomoções e explorações; no caso da criança que não enxerga, qualquer mudança no espaço físico lhe seja comunicada para que ela possa reelaborar seu mapa mental do ambiente;
- promover variadas formas de contato das crianças com o meio externo;
- dar às crianças oportunidade de participar de situações com diferentes metodologias e estilos de aprendizagem, como trabalho em grupo, aprendizado cooperativo, uso de tecnologias, etc.;
- oferecer às crianças, sempre que necessário, material adaptado para elas terem um melhor desempenho;



- selecionar recursos tecnológicos, equipamentos e jogos pedagógicos que contribuem para que as situações de aprendizagem sejam mais agradáveis às crianças e motivadoras em ambiente de cooperação;
- garantir às crianças o tempo que elas necessitam para realizar cada atividade;
- utilizar metodologias de ensino mais flexíveis e individualizadas, embora não especialmente diferentes das que são utilizadas com as outras crianças;
- realizar uma avaliação processual que acompanhe a aprendizagem das crianças, com base em suas capacidades e habilidades, e não em suas limitações.
- fazer contato frequente, com a família das crianças, para troca de experiências e de informações e melhor coordenação de condutas.



PARTE 3

A CONSTRUÇÃO DE AMBIENTES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Após a leitura, atenta, crítica do que foi proposto, até aqui, vamos refletir sobre maneiras como cada professor pode elaborar, desenvolver e avaliar seu roteiro de ações didáticas à luz das propostas contidas nas DCNEI. Vamos lá!

Arranjar os ambientes de vivência e aprendizagem, na Educação Infantil, envolve organizar atividades que estimulem as crianças a construir e partilhar novas formas de ação e novos significados, com um número cada vez maior de parceiros, sob o olhar do professor apoiando suas iniciativas, respeitando e ampliando seus interesses.

Na Educação Infantil, a qualidade pedagógica de um ambiente é resultado de múltiplos fatores que devem ser considerados pelo professor, em especial:

- a) as possibilidades criadas para as crianças manipularem, produzirem, exporem seus trabalhos, organizarem situações, imaginarem, tudo isso por meio de atividades interessantes, organizadas e apoiadas em materiais e em instruções claras;

- b) a organização dada ao espaço físico – seu formato, sua organização funcional e suas qualidades sensoriais (presença de cores, formas, espelhos, transparências, tecidos e outros materiais), além da presença de elementos da natureza e de múltiplas culturas;
- c) o modo como as crianças utilizam esse ambiente, como campo de exploração e de criatividade, e como cada criança o considera como ambiente de alegria ou de medo, de inibição ou descoberta, de amizades ou rivalidades.

Iremos a seguir conversar sobre cada um desses elementos. Todavia é muito importante reconhecer que eles atuam de maneira articulada, na promoção de aprendizagens específicas.

1. A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO NOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

O tempo é um aspecto integrante do planejamento didático, pois possibilita às crianças viverem dois movimentos fundamentais, o de repetição do conhecido e o de contato com a novidade.

Organizar o tempo de cada atividade e a passagem de uma atividade para outra, diminui o tempo de espera da criança entre as atividades e torna flexível o período de realização das mesmas, para atender os diferentes ritmos infantis.

Com base na proposta pedagógica da instituição e considerando as aprendizagens selecionadas, para o grupo de crianças, os professores podem organizar roteiros diários que contenham momentos de atividades:

- de higiene, alimentação, repouso;
- coletivas (entrada, saída, pátio, celebrações e grandes festas);

- diversificadas (tais como brincadeiras e explorações realizadas em pequenos grupos, ou individualmente, com supervisão do professor);
- coordenadas pelo professor (a roda de conversa, a hora da história, passeios, visitas, oficinas de artes etc.);
- em que as crianças podem se envolver livremente, embora com supervisão do professor.

Ainda sobre atividades:

As atividades devem ser organizadas ao longo da jornada diária, da semana, do ano, considerando diferentes modalidades de ocorrência.

Atividades permanentes ocorrem com regularidade e asseguram o contato da criança com rotinas básicas para a aquisição de certos comportamentos.

Atividades eventuais ocorrem em determinados momentos e possibilitam às crianças a ampliação de suas aprendizagens.

Sequências de atividades são atividades que necessitam ocorrer segundo determinada ordem, pois visam garantir aprendizagens específicas que requerem aprimoramento com a experiência e podem orientar brincadeiras, atividades de exploração e conhecimento do entorno, de linguagem visual, ou musical, ou da linguagem oral e escrita.

O trabalho com projetos caracteriza-se por ser uma investigação que se desenvolve em um período mais longo e resulta em uma produção das crianças. Ao desenvolver projetos as crianças se envolvem, plenamente, em seu processo de aprendizagem formulando questões, interagindo com os parceiros e com o professor e outras pessoas. Elas mobilizam suas habilidades na investigação e buscam solucionar um problema de seu interesse construindo e expressando ideias, fazendo

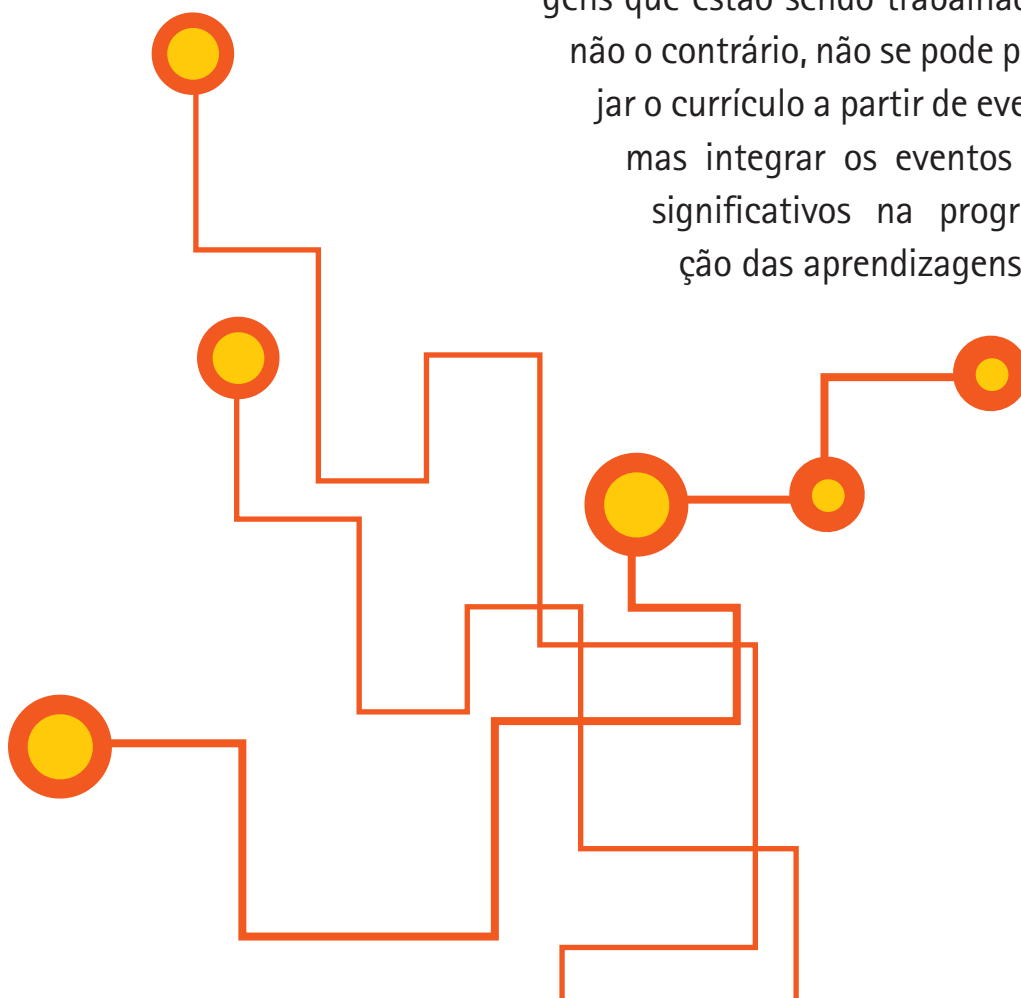
escolhas, tomando decisões e estabelecendo relações com conhecimentos anteriores. Na escolha do tema do projeto, o professor precisa criar um clima de interesse no grupo, procurar saber quais são os conhecimentos das crianças, sobre o tema em foco, estudar o tema para poder organizar o trabalho, envolver as crianças no planejamento do projeto, incentivá-las a formular questões, orientá-las na tarefa de investigar o tema, propiciar momentos de discussão, dando vez e voz às crianças. E, ainda, documentar, avaliar e socializar o desenvolvimento do projeto com as crianças, as famílias e os demais educadores.

Qualquer que seja a frequência de realização de uma atividade, a escolha do horário desta ocorrência favorece uma melhor organização da mesma e uma participação mais tranquila das crianças. Mesmo os horários de entrada e saída das crianças devem ser planejados, para reduzir a ocorrência de conflitos e possibilitar novas oportunidades de envolvimento das crianças em atividades exploratórias.

Preparar, no início do período diário, algumas atividades diversificadas em que o professor disponibilize para as crianças materiais sugestivos de atividades que já foram ou estão sendo trabalhadas, com o grupo, (tais como brinquedos, livros, papéis etc.), por um período relativamente curto, dar a ele oportunidade para acolher cuidadosamente as crianças que chegam. Por sua vez, é conveniente criar um momento de envolver as crianças, em guardar os objetos utilizados, e na avaliação do dia no horário que antecede a saída da instituição. O momento de espera dos familiares, ao final do período, deve ser igualmente planejado, com a criação, nas salas ou no pátio, de situações interessantes para as crianças se envolverem enquanto esperam. Também é importante garantir espaços acolhedores para os pais aguardarem seus filhos quando vão buscá-los.

Além do tempo dado pelo relógio, o tempo histórico é outro componente importante a ser considerado pela professora em seu planejamento, dado que as crianças trazem para o cotidiano da creche ou Educação Infantil, as marcas de sua época, além de suas histórias pessoais. Nesse aspecto, um ponto que pode ser apontado como reflexão, diz respeito às datas comemorativas. Em relação a elas a comunidade escolar necessita:

- avaliar se o sentido dado à cultura, em certas, festas é coerente com a proposta pedagógica da instituição. Não se pode comemorar algo sem pensar no que isto significa, em termos de valores, para as crianças e sem refletir se algumas crianças irão se sentir excluídas com as homenagens prestadas;
- reconhecer que a definição de quais eventos serão comemorados e o planejamento de como eles serão comemorados depende das aprendizagens que estão sendo trabalhadas, e não o contrário, não se pode planejar o currículo a partir de eventos, mas integrar os eventos mais significativos na programação das aprendizagens.



VAMOS PENSAR

Observe e documente uma rotina diária e uma rotina semanal de sua turma de crianças e reflita: como as atividades são distribuídas ao longo do dia? E da semana?

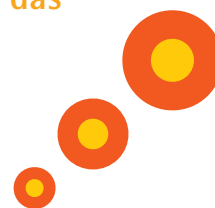
Com que frequência as crianças brincam? Em que momento elas brincam? Por quanto tempo? Quanto do tempo diário é dedicado à leitura de histórias, mesmo para os pequeninos?

A duração e a regularidade com que as atividades ocorrem têm garantido a aquisição pelas crianças das aprendizagens previstas?

A criança passa muito tempo esperando entre uma e outra atividade que lhe é proposta?

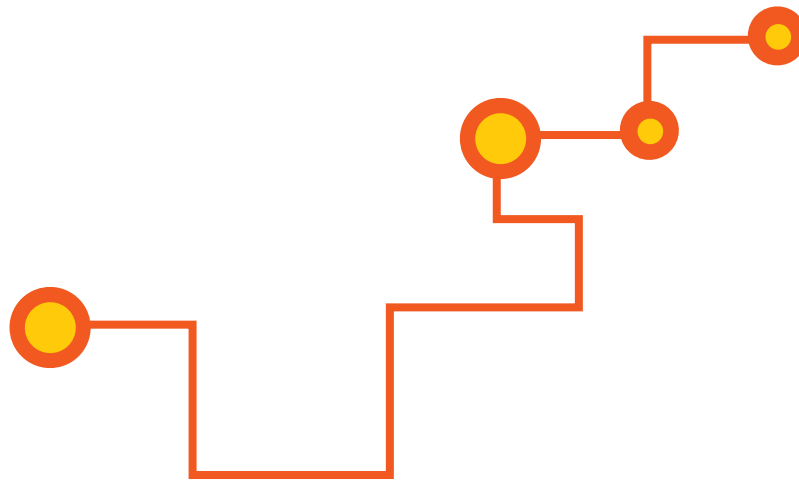
Como é organizado o horário das refeições? E o horário de outros momentos dedicados ao cuidado físico das crianças?

Como o horário diário de atividades poderia ser aperfeiçoado, em favor de uma melhor aprendizagem das crianças?



2. A ESTRUTURAÇÃO DO ESPAÇO DE VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS

A organização dos **espaços** das instituições de Educação Infantil, assim como os demais elementos que estamos discutindo, apoia-se na proposta pedagógica construída, por sua equipe, para promover diferentes experiências de aprendizagem e garantir tanto continuidade ao que as crianças já sabem e apreciam, quanto à criação de novos conhecimentos e motivos.



Na realização dessa proposta, a tarefa do professor é criar espaços agradáveis nas dependências internas e externas daquelas instituições e que possibilitem interações colaborativas das crianças nas atividades realizadas. As atividades propostas às crianças podem se efetivar em diferentes locais e estender-se à rua, ao bairro e à cidade, daí a preocupação com o arranjo também desses espaços.

Cada espaço deve:

- ser aconchegante, estimulante, seguro, asseado, organizado e bonito;
- garantir acessibilidade a crianças e adultos, com locomoção prejudicada, dentre outros;
- ter uma organização funcional para a realização de diferentes tipos de atividades, o que requer, por exemplo, providenciar que os materiais a serem usados fiquem próximos do local onde se fazem necessários;
- considerar se as atividades devem ser feitas em duplas, grupos de quatro crianças, ou devem envolver a atenção de toda a turma.

- apresentar, periodicamente, algumas novidades (novos arranjos no mobiliário, novos objetos ou elementos decorativos, novos cantos de atividades) que as crianças possam incluí-las em suas ações.

O arranjo do espaço deve constituir um ambiente onde as crianças sintam-se estimuladas a explorá-lo não apenas do ponto de vista motor (engatinhando, andando, manipulando coisas), mas considerando também as sensações que estimula (os sons, cheiros, sabores, texturas), e o que a vivência naquele espaço provoca na afetividade (confiança, ou medo), cognição (ideias, imagens) e interatividade das crianças.

Uma forma hoje recomendada para a estruturação do espaço é pela organização de **áreas de trabalho diversificado**, os assim chamados "cantinhos". Eles são importantes, pois favorecem a ocorrência das interações infantis e a boa realização de determinadas atividades. Assim, em cada sala da instituição de Educação Infantil podem ser organizadas áreas que possibilitam que as crianças trabalhem, em duos, trios ou quartetos, em atividades de leitura, pintura, construção, música, teatro, faz de conta, de informática (nas instituições que contam com computadores nas salas), dentre muitas outras possibilidades.

O arranjo de espaços diversificados pode ser fixo ou arrumado, a cada dia, segundo a programação do professor ou as sugestões das crianças. Sem isto se tem espaços uniformes, massificados, áreas pouco dinâmicas, sem vida, onde parece que a preocupação é fazer com que todas as crianças façam a mesma coisa, ao mesmo tempo, e do mesmo jeito. Por que não pensar em ter, na mesma sala, recantos para atender os diversos interesses, ambientes onde a disposição dos materiais que os compõem, já, orienta as crianças sobre o que neles pode ser realizado? Isso pode ser feito com o material disponível, na instituição, não envolvendo muitos gastos.

A área externa geralmente oferece uma série de desafios (morrinhos, áreas para correr, espaços para escalar etc.) que podem ser,

diariamente explorados pelas crianças ao realizar diferentes atividades, seguindo regras claras. Seu uso deve ser planejado para evitar acidentes e brigas. Com o uso de materiais simples – como pneus, cordas e tecidos – pode-se criar no espaço externo desafios corporais e convidar as crianças à exploração. Além disso há a possibilidade de saídas para explorar a praça, os arredores da instituição e outros locais.

Se um arranjo cuidadoso do espaço interno e externo da instituição favorece as interações e as aprendizagens de todas as crianças, ele é particularmente importante para as crianças com alguma deficiência. A ordem nos equipamentos, sua permanência em determinadas posições nos locais, por exemplo, dão sentido de continuidade às crianças cegas que se localizam por coordenadas ambientais, muito sutis e variadas, por exemplo.

É fundamental envolver as crianças no planejamento e na organização do ambiente. Montar o espaço com as mesmas, a partir de uma história contada ou criada por elas, pode ampliar as possibilidades simbólicas do espaço, transformando-o em cenário para a brincadeira.

Para ampliar a dimensão de fantasia que se queira dar ao ambiente, o espaço (a sala ou o pátio) pode ser enriquecido com materiais de cores diversas e objetos para compor um castelo, uma floresta, uma astronave, ou com tecidos que viram tetos de circo, cadeiras que sugerem a existência de tronos ou bancos de um trem, e assim por diante. Na composição desses cenários, a participação das famílias e da comunidade na doação de materiais possibilita aos pais conhecerem mais e partilharem a proposta educacional da instituição.

Após a organização cuidadosa do espaço é importante o professor observar como ele é usado pelas crianças, para avaliar sua contribuição em relação aos objetivos pretendidos, o que pode levar a modificações do mesmo, seguidas de novas observações e avaliações.

VAMOS PENSAR

Na instituição em que você trabalha, os espaços utilizados pelas crianças são atraentes? Como estão decorados? Eles são confortáveis para as crianças? E para os adultos? Eles são funcionais? São limpos? São preparados para cada tipo de aprendizagem que se pretende desenvolver? Há parque ou outro espaço externo? Eles são usados com frequência? Para que tipo de atividade? Eles podem ser re-organizados de uma forma mais dinâmica? Que tipo de organização você propõe que seja feito?



3. A SELEÇÃO, DISPONIBILIZAÇÃO E CUIDADO DOS MATERIAIS

Além da organização de ambientes confortáveis e orientadores das ações infantis, cabe ao professor oferecer os **materiais** necessários à participação das crianças em suas brincadeiras, à expressão das mesmas nas diferentes linguagens e ao trabalho delas em diferentes projetos de investigação e aprendizado.

O tipo, o número e a variedade dos objetos – brinquedos diversificados e em número suficiente, livros, CDs, vestimentas, adereços etc. – e a forma com que eles e outros materiais são dispostos, no ambiente, são recursos usados pelas crianças para a realização de ações diversas.

O uso dos materiais de uma forma dinâmica, ajustada a cada situação de aprendizagem, aumenta o interesse e a concentração das crianças, e deve ser feito de forma que elas se sintam corresponsáveis (junto com a equipe escolar) pela seleção, organização e limpeza dos mesmos.

Como cada objeto pode criar diferentes oportunidades para as crianças agirem, é importante que o professor:

- analise os objetos que ele seleciona, em função das aprendizagens, que ele quer promover e dos sentidos que as crianças, através de suas ações, lhes atribuem;
- preveja e providencie o material necessário para a realização das atividades: livros, tintas, argila, diferentes tipos de papéis e pincéis, materiais para a construção de instrumentos sonoros, panos e outros elementos para confecção de cenários e figurinos;
- ofereça, de modo equilibrado, brinquedos convencionais e materiais menos estruturados, além de considerar as necessidades de crianças com deficiências visuais, auditivas, físicas.

O importante é não se ter uma atitude displicente, em relação ao tema, achando que a escolha atenciosa do material, a ser usado nas atividades, não é importante.

VAMOS PENSAR

Que tipo de material é oferecido às crianças diariamente?

Como é organizado o material usado para ajudar as crianças a aprender a cuidar de si (material de higiene, talheres, mochilas, agendas, livros, jogos)?

Quais os brinquedos que a instituição disponibiliza diariamente para as crianças?

Há material para a realização de desenho? De pintura?

De atividade musical? O que se faz necessário providenciar nesses campos?



4. A AVALIAÇÃO DOS AMBIENTES DE APRENDIZAGENS

A avaliação do trabalho realizado, na instituição de Educação Infantil, não deve ter a finalidade de promoção das crianças, mas sim o acompanhamento do seu desenvolvimento e o aprimoramento do trabalho docente. Sua finalidade não é apontar as crianças difíceis, as que não alcançam um determinado nível de desempenho, mas ser um instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica. Para tanto, ela deve considerar todo o contexto de aprendizagem, ser contínua e não ocorrer apenas em alguns momentos, e, ainda, contemplar os objetivos pretendidos na Proposta Pedagógica da instituição.

Espera-se que o professor possa pesquisar quais elementos podem estar contribuindo, ou dificultando, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e então fortalecer, ou modificar a situação, tais como:

- as atividades propostas;
- as instruções e os apoios afetivos dados;
- a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças;
- os agrupamentos que as crianças formaram na execução de uma atividade;
- o material oferecido;
- o modo como o espaço e o tempo foram organizados para a realização das atividades, e outros.

A observação sistemática de cada criança, feita ao longo do período em muitos e diversificados momentos, sempre tendo como referência as condições de realização do trabalho pedagógico, possibilita reconhecer como elas se apropriaram de modos de agir, sentir e pensar, culturalmente, constituídos e vividos no cotidiano da instituição. Conforme as observações vão sendo feitas e registradas, pelo professor,

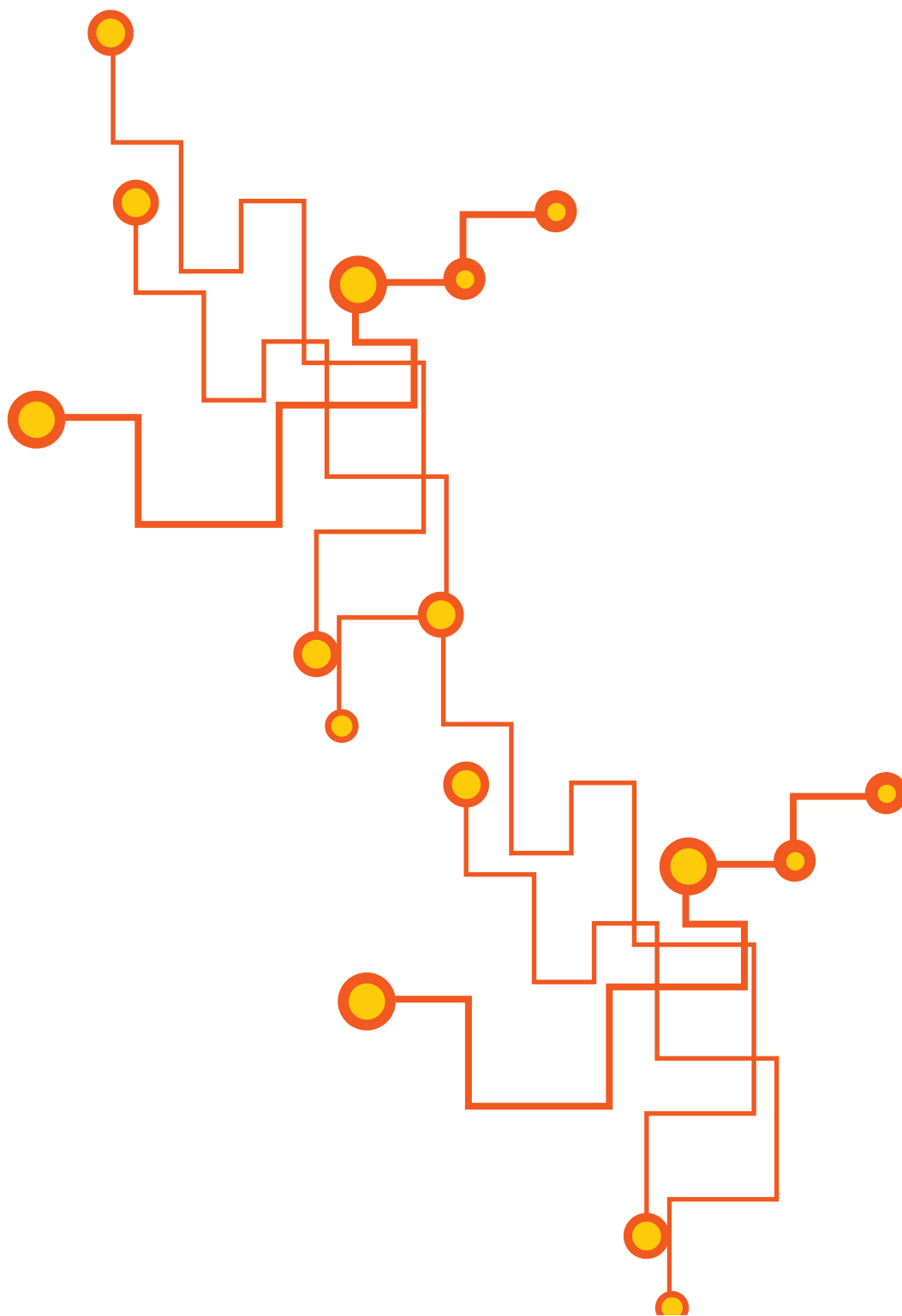
ele pode avaliar o trabalho realizado e refletir sobre o andamento do mesmo, aperfeiçoando certos aspectos.

A avaliação do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças também deve merecer atenção dos professores, mas sempre considerando as condições oferecidas pelas práticas pedagógicas por elas vivenciadas na instituição.

Pode-se refletir: por que João e outras crianças não quiseram participar da dramatização? A proposta estava adequada aos interesses delas? O material disponível dificultou-lhes a tomada de papéis no enredo? O grupo que se formou para a atividade seria acolhedor de suas diferenças? Com quem Paulo gosta de trabalhar? Como tem sido o faz de conta dele em termos de enredo, seus personagens, seu desempenho corporal?

A avaliação, além de ouvir os pais, deve, gradativamente, incluir a própria criança. O professor pode reorganizar as atividades de modo mais adequado à realização dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas, à medida que conhecer as preferências das crianças. E, ainda, a forma delas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas formas de comunicação e os recursos por elas usados para elaborar conhecimento. E também, suas relações com outras crianças e com o professor, suas formas de auto-organização, suas brincadeiras, suas narrativas, suas produções visuais, seus medos e outros aspectos, incluindo a opinião de cada criança sobre as próprias atividades.

O registro das observações realizadas é fundamental no exame de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Conforme as observações vão sendo registradas é possível avaliar o trabalho realizado e refletir sobre o andamento do mesmo, problematizando certos aspectos. O registro auxilia, ainda, na partilha com os pais, do olhar acerca de seu filho, apontando os pontos de avanço da criança e do grupo.



UMA MENSAGEM FINAL

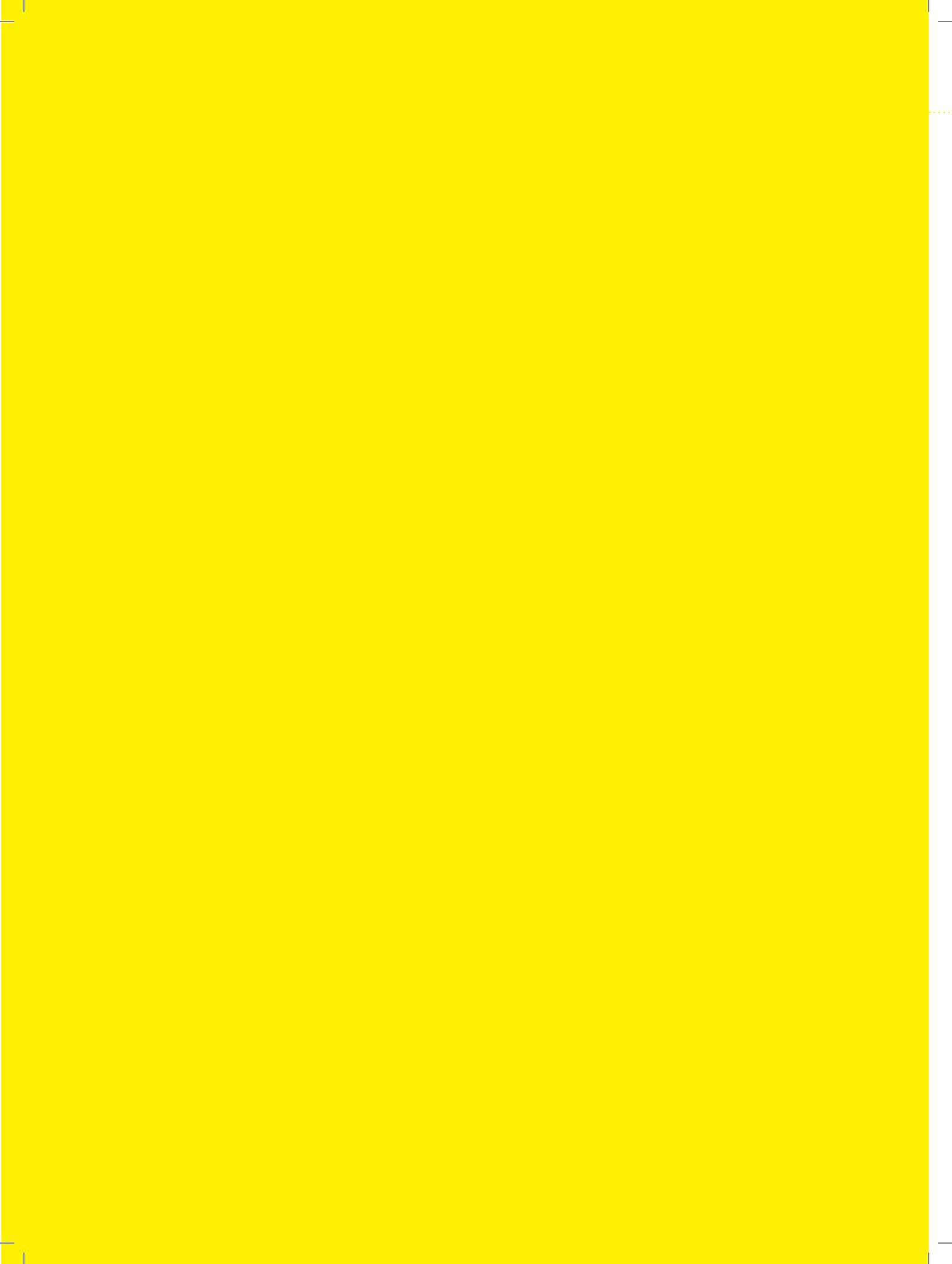
Muitos professores já trabalham considerando os elementos de estruturação dos ambientes de aprendizado que foram aqui discutidos. Outros estão começando a analisar a contribuição, dessa forma de organização, para melhoria de seu trabalho pedagógico.

Pode-se, primeiramente, pensar em medidas gerais de arranjo dos ambientes, tais como as que foram apresentadas: analisá-las e reformulá-las de modo adequado às características das crianças atendidas, na proposta pedagógica da instituição e nos recursos que esta dispõe para implementá-la. A partir dessas medidas cada professor pode trabalhar no arranjo dos ambientes de aprendizagem de um modo criativo e apropriado a cada situação. Em outras palavras, o professor pode considerar que cada aprendizagem por ele selecionada, como valiosa para ser promovida, junto às crianças, necessita que a preparação do ambiente para sua ocorrência ajuste cada um dos elementos que foram apresentados.

Importante é reconhecer que o papel fundamental do professor não está em colocar-se no centro da atividade ou da atenção das crianças, está sim, na sua ação mediadora, intervindo direta ou indiretamente, em cada situação, articulando as experiências vividas pelas crianças, as experiências culturais e os objetivos educacionais, tal como recomendam as DCNEI.

Um bom espaço para que as reflexões, aqui, propostas aconteçam é a sua instituição de Educação Infantil junto com seus colegas. Conversem, troquem experiências, vislumbrem juntos novas possibilidades de ação, aprimorando cada vez mais a educação e o cuidado que já desenvolvem.

Desejamos a você e a equipe da instituição, em que você atua, **um bom trabalho!**





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica		UF: DF
ASSUNTO: Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil		
RELATOR: Raimundo Moacir Mendes Feitosa		
PROCESSO Nº: 23001.000038/2009-14		
PARECER CNE/CEB Nº: 20/2009	COLEGIADO: CEB	APROVADO EM: 11/11/2009

I – RELATÓRIO

1. Histórico

A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares.

Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área.

Em sintonia com os movimentos nacionais e internacionais, um novo paradigma do atendimento à infância – iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) – tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta

por creche" e orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social.

O atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças se concretiza na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação, processo que teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. A partir desse novo ordenamento legal, creches e pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas, sejam elas assistencialistas ou pautadas em uma perspectiva preparatória a etapas posteriores de escolarização.

A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), regulamentando esse ordenamento, introduziu uma série de inovações em relação à Educação Básica, dentre as quais, a integração das creches nos sistemas de ensino comendo, junto com as pré-escolas, a primeira etapa da Educação Básica. Essa lei evidencia o estímulo à autonomia das unidades educacionais na organização flexível de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem, e reafirmou os artigos da Constituição Federal acerca do atendimento gratuito em creches e pré-escolas.

Neste mesmo sentido deve-se fazer referência ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, que estabeleceu metas decenais para que no final do período de sua vigência, 2011, a oferta da Educação Infantil alcance a 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos, metas que ainda persistem como um grande desafio a ser enfrentado pelo país.

Frente a todas essas transformações, a Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil elaboradas anteriormente por este Conselho (Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98) foram fundamentais para explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas. Embora os princípios colocados não tenham perdido a validade, ao contrário, continuam cada vez mais necessários, outras questões diminuíram seu espaço no debate atual e novos desafios foram colocados para a Educação Infantil, exigindo a reformulação e atualização dessas Diretrizes.

A ampliação das matrículas, a regularização do funcionamento das instituições, a diminuição no número de docentes não-habilitados na Educação Infantil e o aumento da pressão pelo atendimento colocam novas demandas para a política de Educação Infantil, pautando questões que dizem respeito às propostas pedagógicas, aos saberes e fazeres dos professores, às práticas e projetos cotidianos desenvolvidos junto às crianças, ou seja, às questões de orientação curricular. Também a tramitação no Congresso Nacional da proposta de Emenda Constitucional que, dentre outros pontos, amplia a obrigatoriedade na Educação Básica, reforça a exigência de novos marcos normativos na Educação Infantil.

Respondendo a estas preocupações, a Coordenadoria de Educação Infantil do MEC estabeleceu, com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), convênio de cooperação técnica na articulação de um processo nacional de estudos e debates sobre o currículo da Educação Infantil, que produziu uma série de documentos, dentre eles "Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares" (MEC/COEDI, 2009a). Esse processo serviu de base para a elaboração de "Subsídios para as Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica" (MEC, 2009b), texto encaminhado a este colegiado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação.

A proposta do MEC foi apresentada pela professora Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, Secretária de Educação Básica do MEC, na reunião ordinária do mês de Julho do corrente ano da Câmara de Educação Básica, ocasião em que foi designada a comissão que se encarregaria de elaborar nova Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil, presidida pelo Conselheiro Cesar Callegari, tendo o Conselheiro Raimundo Moacir Mendes Feitosa como relator.

Em 5 de Agosto, com a participação de representantes das entidades nacionais UNDIME, ANPED, CNTE, Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação, MIEIB (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil), da SEB/SECAD/MEC e de especialistas da área de Educação Infantil, Maria Carmem Barbosa (coordenadora do Projeto MEC-UFRGS/2008), Sonia Kramer (consultora do MEC responsável pela organização do documento de referência), Fulvia Rosemberg (da Fundação Carlos Chagas), Ana Paula Soares Silva (FFCLRP-USP) e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (FFCLRP-USP), o relator da Comissão apresentou um texto-síntese dos pontos básicos que seriam levados como indicações para o debate em audiências públicas nacionais promovidas pela Câmara de Educação Básica do CNE, realizadas em São Luis do Maranhão, Brasília e São Paulo.

Este parecer incorpora as contribuições apresentadas, nestas audiências e em debates e reuniões regionais (encontros da UNDIME – Região Norte e do MIEIB em Santarém, PA, ocorrido em agosto de 2009; o debate na ANPED ocorrido em Outubro de 2009), por grupos de pesquisa e pesquisadores, conselheiros tutelares, Ministério Público, sindicatos, secretários e conselheiros municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais. Foram consideradas também as contribuições enviadas por entidades e grupos como: OMEP; NDI-UFSC; Fórum de Educação Infantil do Pará (FEIPA); Fórum Amazônico de Educação Infantil (FAMEI); Fórum Permanente de Educação Infantil do Tocantins (FEITO); Fórum de Educação Infantil do Amapá; Fórum de Educação Infantil de Santa Catarina (contemplando também manifestações dos municípios de Jaguaré, Cachoeiro e Vitória); Fórum Paulista de Educação Infantil; Fórum Gaúcho de Educação Infantil; GT de Educação Infantil da UNDIME; CEERT; GT 21 da ANPEd (Educação das Relações Étnico-Raciais); grupo de estudos em Educação Infantil do Centro de Educação da UFAL conjuntamente com equipe técnica das Secretarias de Educação do Município de Maceió e do Estado de Alagoas; alunos do curso de Pedagogia da UFMS; CINDEDI-USP; representantes do Setor de Educação do MST São Paulo; técnicos da Coordenadoria de Creches da USP; participantes de evento da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer de Recife e do Seminário Educação Ambiental e Educação Infantil em Brasília. Ainda pesquisadores das seguintes Universidades e Instituições de Pesquisa fizeram considerações ao longo desse processo: FEUSP; FFCLRP-USP; Fundação Carlos Chagas; Centro Universitário Claretiano Batatais; PUC-RIO; UNIRIO; UNICAMP; UFC; UFPA; UFRJ; UERJ; UFPR; UNEMAT; UFMG; UFRGS; UFSC; UFRN; UFMS; UFAL, UFMA, UEMA, UFPE.

2. Mérito

A revisão e atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil é essencial para incorporar os avanços presentes na política, na produção científica e nos movimentos sociais na área. Elas podem se constituir em instrumento estratégico na consolidação do que se entende por uma Educação Infantil de qualidade, "ao estimular o diálogo entre os elementos culturais de grupos marginalizados e a ciência, a tecnologia e a cultura dominantes, articulando necessidades locais e a ordem global, chamando a atenção para uma maior sensibilidade para o diverso e o plural, entre o relativismo e o universalismo" (MEC, 2009b).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer.

3. A identidade do atendimento na Educação Infantil

Do ponto de vista legal, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 29).

O atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a cinco anos de idade é definido na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado em relação à educação, oferecido em regime de colaboração e organizado em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. A incorporação das creches e pré-escolas no capítulo da Educação na Constituição Federal (art. 208, inciso IV) impacta todas as outras responsabilidades do Estado em relação à Educação Infantil, ou seja, o direito das crianças de zero a cinco anos de idade à matrícula em escola pública (art. 205), gratuita e de qualidade (art. 206, incisos IV e VI), igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (art. 206, inciso I).

Na continuidade dessa definição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma que "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (Lei nº 9.394/96, art.1º), mas esclarece que: "Esta Lei disciplina a educação escolar que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias" (Lei nº 9.394/96, art. 1º § 1º). Em função disto, tudo o que nela se baseia e que dela decorre, como autorização de funcionamento, condições de financiamento e outros aspectos, referem-se a esse caráter institucional da educação.

Fica assim evidente que, no atual ordenamento jurídico, as creches e pré-escolas ocupam um lugar bastante claro e possuem um caráter institucional e educacional diverso daquele dos contextos domésticos, dos ditos programas alternativos à educação das crianças de zero a cinco anos de idade, ou da educação não-formal. Muitas famílias necessitam de atendimento para suas crianças em horário noturno, em finais de semana e em períodos esporádicos. Contudo, esse tipo de atendimento, que responde a uma demanda legítima da população, enquadra-se no âmbito de "políticas para a Infância", devendo ser financiado, orientado e supervisionado por outras áreas, como assistência social, saúde, cultura, esportes, proteção social. O sistema de ensino define e orienta, com base em critérios pedagógicos, o calendário, horários e as demais condições para o funcionamento das creches e pré-escolas, o que não elimina o estabelecimento de mecanismos para a necessária articulação que deve haver entre a Educação e outras áreas, como a Saúde e a Assistência, a fim de que se cumpra, do ponto de vista da organização dos serviços nessas instituições, o atendimento às demandas das crianças. Essa articulação, se necessária para outros níveis de ensino, na Educação Infantil, em função das características das crianças de zero a cinco anos de idade, se faz muitas vezes imprescindível.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças.

As instituições de Educação Infantil estão submetidas aos mecanismos de credenciamento, reconhecimento e supervisão do sistema de ensino em que se acham integradas (Lei nº 9.394/96 artigo 9º, inciso IX, artigo 10, inciso IV e artigo 11, inciso IV), assim como a controle social. Sua forma de organização é variada, podendo constituir unidade independente ou integrar instituição que cuida da Educação Básica, atender faixas etárias diversas nos termos da Lei nº 9.394/96, em jornada integral de, no mínimo, 7 horas diárias, ou parcial de, no mínimo, 4 horas, seguindo o proposto na Lei nº 11.494/2007 (FUNDEB), sempre no período diurno, devendo o poder público oferecer vagas próximo à residência das crianças (Lei nº 8.069/90 artigo 53). Independentemente das nomenclaturas diversas que adotam (Centros de Educação Infantil, Escolas de Educação Infantil, Núcleo Integrado de Educação Infantil, Unidade de Educação Infantil, ou nomes fantasia), a estrutura e funcionamento do atendimento deve garantir que essas unidades sejam espaço de educação coletiva.

Uma vez que o Ensino Fundamental de nove anos de duração passou a incluir a educação das crianças a partir de seis anos de idade, e considerando que as que completam essa idade fora do limite de corte estabelecido por seu sistema de ensino para inclusão no Ensino Fundamental necessitam que seu direito à educação seja garantido, cabe aos sistemas de ensino o atendimento a essas crianças na pré-escola até o seu ingresso, no ano seguinte, no Ensino Fundamental.

4. A função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil

Delineada essa apresentação da estrutura legal e institucional da Educação Infantil, faz-se necessário refletir sobre sua função sociopolítica e pedagógica, como base de apoio das propostas pedagógica e curricular das instituições.

Considera a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 22 que a Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica, cujas finalidades são desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Essa dimensão de instituição voltada à introdução das crianças na cultura e à apropriação por elas de conhecimentos básicos requer tanto seu acolhimento quanto sua adequada interpretação em relação às crianças pequenas.

O paradigma do desenvolvimento integral da criança a ser necessariamente compartilhado com a família, adotado no artigo 29 daquela lei, dimensiona aquelas finalidades na consideração das formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares.

A função das instituições de Educação Infantil, a exemplo de todas as instituições nacionais e principalmente, como o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar, ainda se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (artigo 3, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada.

A redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos (artigo 3 incisos II e IV da Constituição Federal) são compromissos a serem perseguidos pelos sistemas de ensino e pelos professores também na Educação Infantil. É bastante conhecida no país a desigualdade de acesso às creches e pré-escolas entre as crianças brancas e negras, moradoras do meio urbano e rural, das regiões sul/sudeste e norte/nordeste e, principalmente, ricas e pobres. Além das desigualdades de acesso, também as condições desiguais da qualidade da educação oferecida às crianças configuram-se em violações de direitos constitucionais das mesmas e caracterizam esses espaços como instrumentos que, ao invés de promover a equidade, alimentam e reforçam as desigualdades socioeconômicas, étnico-raciais e regionais. Em decorrência disso, os objetivos fundamentais da República serão efetivados no âmbito da Educação Infantil se as creches e pré-escolas cumprirem plenamente sua função sociopolítica e pedagógica.

Cumprir tal função significa, em primeiro lugar, que o Estado necessita assumir sua responsabilidade na educação coletiva das crianças, complementando a ação das famílias. Em segundo lugar, creches e pré-escolas constituem-se em estratégia de promoção de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, uma vez que permitem às mulheres sua realização para além do contexto doméstico. Em terceiro lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas implica assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes

e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância. Em quarto lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica requer oferecer as melhores condições e recursos construídos historicamente e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade.

5. Uma definição de currículo

O currículo na Educação Infantil tem sido um campo de controvérsias e de diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e da pré-escola. No Brasil nem sempre foi aceita a idéia de haver um currículo para a Educação Infantil, termo em geral associado à escolarização tal como vivida no Ensino Fundamental e médio, sendo preferidas as expressões 'projeto pedagógico' ou 'proposta pedagógica'. A integração da Educação Infantil ao sistema educacional impõe à Educação Infantil trabalhar com esses conceitos, diferenciando-os e articulando-os.

A proposta pedagógica, ou projeto pedagógico, é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados, as aprendizagens que se quer promovidas. Na sua execução, a instituição de Educação Infantil organiza seu currículo, que pode ser entendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças. Por expressar o projeto pedagógico da instituição em que se desenvolve, englobando as experiências vivenciadas pela criança, o currículo se constitui um instrumento político, cultural e científico coletivamente formulado (MEC, 2009b).

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades.

Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico.

A gestão democrática da proposta curricular deve contar na sua elaboração, acompanhamento e avaliação tendo em vista o Projeto Político-pedagógico da unidade educacional, com a participação coletiva de professoras e professores, demais profissionais da instituição, famílias, comunidade e das crianças, sempre que possível e à sua maneira.

6. A visão de criança: o sujeito do processo de educação

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

O conhecimento científico hoje disponível autoriza a visão de que desde o nascimento a criança busca atribuir significado a sua experiência e nesse processo volta-se para conhecer o mundo material e social, ampliando gradativamente o campo de sua curiosidade e inquietações, mediada pelas orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as situações de aprendizagem e pelas explicações e significados a que ela tem acesso.

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfinteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando

diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faz presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc., não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes.

Assim, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa. Isso por que, na realização de tarefas diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar.

Cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções e curiosidade, e elabora um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia desde o nascimento conforme experimenta sensações de desconforto ou de incerteza diante de aspectos novos que lhe geram necessidades e desejos, e lhe exigem novas respostas. Assim busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com outro ser humano, seja com objetos.

Uma atividade muito importante para a criança pequena é a brincadeira. Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz.

Na história cotidiana das interações com diferentes parceiros, vão sendo construídas significações compartilhadas, a partir das quais a criança aprende como agir ou resistir aos valores e normas da cultura de seu ambiente. Nesse processo é preciso considerar que as crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis.

Também as professoras e os professores têm, na experiência conjunta com as crianças, excelente oportunidade de se desenvolverem como pessoa e como profissional. Atividades realizadas pela professora ou professor de brincar com a criança, contar-lhe histórias, ou conversar com ela sobre uma infinidade de temas, tanto promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, de sua autoconfiança e a formação de motivos e interesses pessoais, quanto ampliam as possibilidades da professora ou professor de compreender e responder às iniciativas infantis.

7. Princípios básicos

Os princípios fundamentais nas Diretrizes anteriormente estabelecidas (Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98) continuam atuais e estarão presentes nestas diretrizes com a explicitação de alguns pontos que mais recentemente têm se destacado nas discussões da área. São eles:

a) Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Cabe às instituições de Educação Infantil assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas da autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários. Tais instituições devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a auto-estima e os vínculos afetivos de todas as crianças.

Desde muito pequenas, as crianças devem ser mediadas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como elementos plurais, formar atitudes de solidariedade e aprender a identificar e combater preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas. Poderão assim questionar e romper com formas de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, existentes em nossa sociedade e recriadas na relação dos adultos com as crianças e entre elas. Com isso elas podem e devem aprender sobre

o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais, adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade de direitos de todas as pessoas, a igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente. Essa valorização também se estende à relação com a natureza e os espaços públicos, o respeito a todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais.

b) Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

A Educação Infantil deve trilhar o caminho de educar para a cidadania, analisando se suas práticas educativas de fato promovem a formação participativa e crítica das crianças e criam contextos que lhes permitem a expressão de sentimentos, idéias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade.

Como parte da formação para a cidadania e diante da concepção da Educação Infantil como um direito, é necessário garantir uma experiência bem sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação. Isso requer proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas.

A educação para a cidadania se volta para ajudar a criança a tomar a perspectiva do outro - da mãe, do pai, do professor, de outra criança, e também de quem vai mudar-se para longe, de quem tem o pai doente. O importante é que se criem condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma idéia, um conflito.

c) Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências.

As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e idéias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu projeto político pedagógico.

8. Objetivos e condições para a organização curricular

Os direitos da criança constituem hoje o paradigma para o relacionamento social e político com as infâncias do país. A Constituição de 1988, no artigo 227, declara que "É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão".

Nessa expressão legal, as crianças são inseridas no mundo dos direitos humanos e são definidos não apenas o direito fundamental da criança à provisão (saúde, alimentação, lazer, educação lato senso) e à proteção (contra a violência, discriminação, negligência e outros), como também seus direitos fundamentais de participação na vida social e cultural, de ser respeitada e de ter liberdade para expressar-se individualmente. Esses pontos trouxeram perspectivas orientadoras para o trabalho na Educação Infantil e inspiraram inclusive a finalidade dada no artigo 29 da Lei nº 9.394/96 às creches e pré-escolas.

Com base nesse paradigma, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência

e interação com outras crianças. Daí decorrem algumas condições para a organização curricular.

1) As instituições de Educação Infantil devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo.

As práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil, não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito à sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se, por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediada pelas professoras e professores, que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas.

A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para os cuidados de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto. A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações.

Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidan-

do inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis.

Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc) e construírem sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças.

As práticas que desafiam os bebês e as crianças maiores a construírem e se apropriarem dos conhecimentos produzidos por seu grupo cultural e pela humanidade, na Educação Infantil, pelas características desse momento de vida, são articuladas ao entorno e ao cotidiano das crianças, ampliam suas possibilidades de ação no mundo e delineiam possibilidades delas viverem a infância.

2) O combate ao racismo e às discriminações de gênero, sócio-econômicas, étnico-raciais e religiosas deve ser objeto de constante reflexão e intervenção no cotidiano da Educação Infantil.

As ações educativas e práticas cotidianas devem considerar que os modos como a cultura medeia as formas de relação da criança consigo mesma são constitutivos dos seus processos de construção de identidade. A perspectiva que acentua o atendimento aos direitos fundamentais da criança, compreendidos na sua multiplicidade e integralidade, entende que o direito de ter acesso a processos de construção de conhecimento como requisito para formação humana, participação social e cidadania das crianças de zero a cinco anos de idade, efetua-se na interrelação das diferentes práticas cotidianas que ocorrem no interior das creches e pré-escolas e em relação a crianças concretas, contemplando as especificidades desse processo nas diferentes idades e em relação à diversidade cultural e étnico-racial e às crianças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A valorização da diversidade das culturas das diferentes crianças e de suas famílias, por meio de brinquedos, imagens e narrativas que promovam

a construção por elas de uma relação positiva com seus grupos de pertencimento, deve orientar as práticas criadas na Educação Infantil ampliando o olhar das crianças desde cedo para a contribuição de diferentes povos e culturas. Na formação de pequenos cidadãos comprometida com uma visão plural de mundo, é necessário criar condições para o estabelecimento de uma relação positiva e uma apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América, reconhecendo, valorizando, respeitando e possibilitando o contato das crianças com as histórias e as culturas desses povos.

O olhar acolhedor de diversidades também se refere às crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Também o direito dessas crianças à liberdade e à participação, tal como para as demais crianças, deve ser acolhido no planejamento das situações de vivência e aprendizagem na Educação Infantil. Para garanti-lo, são necessárias medidas que otimizem suas vivências na creche e pré-escola, garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas. Isso inclui garantir no cotidiano da instituição a acessibilidade de espaços, materiais, objetos e brinquedos, procedimentos e das formas de comunicação e orientação vividas às especificidades e singularidades das crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

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

O reconhecimento da constituição plural das crianças brasileiras, no que se refere à identidade cultural e regional e à filiação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, é central à garantia de uma Educação Infantil comprometida com os direitos das crianças. Esse fundamento reforça a gestão democrática como elemento imprescindível, uma vez que é por meio dela que a instituição também se abre à comuni-

dade, permite sua entrada, e possibilita sua participação na elaboração e acompanhamento da proposta curricular. Dessa forma, a organização da proposta pedagógica deve prever o estabelecimento de uma relação positiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes comunitários, seja ela composta pelas populações que vivem nos centros urbanos, ou a população do campo, os povos da floresta e dos rios, os indígenas, quilombolas ou afrodescendentes.

Na discussão sobre as diversidades, há que se considerar que também a origem urbana das creches e pré-escolas e a sua extensão como direito a todas as crianças brasileiras remetem à necessidade de que as propostas pedagógicas das instituições em territórios não-urbanos respeitem suas identidades.

Essa exigência é explicitada no caso de crianças filhos de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002). Essas Diretrizes orientam o trabalho pedagógico no estabelecimento de uma relação orgânica com a cultura, as tradições, os saberes e as identidades dessas populações, e indicam a adoção de estratégias que garantam o atendimento às especificidades dessas comunidades - tais como a flexibilização e adequação no calendário, nos agrupamentos etários e na organização de tempos, atividades e ambientes - em respeito às diferenças quanto à atividade econômica e à política de igualdade e sem prejuízo da qualidade do atendimento. Elas apontam para a previsão da oferta de materiais didáticos, brinquedos e outros equipamentos em conformidade com a realidade da comunidade e as diversidades dos povos do campo, evidenciando o papel dessas populações na produção do conhecimento sobre o mundo. A Resolução CNE/CEB nº 2/2008, que estabelece Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do campo e regulamenta questões importantes para a Educação Infantil do campo, proíbe que se agrupe em uma mesma turma crianças da Educação Infantil e crianças do Ensino Fundamental.

A situação de desvantagem das crianças moradoras dos territórios rurais em relação ao acesso à educação é conhecida por meio dos relatórios governamentais e por trabalhos acadêmicos. Não bastasse a baixíssi-

ma cobertura do atendimento, esses relatórios apontam que são precárias as instalações, são inadequados os materiais e os professores geralmente não possuem formação para o trabalho com essas populações, o que caracteriza uma flagrante ineficácia no cumprimento da política de igualdade em relação ao acesso e permanência na Educação Infantil e uma violação do direito à educação dessas crianças. Uma política que promova com qualidade a Educação Infantil nos próprios territórios rurais instiga a construção de uma pedagogia dos povos do campo – construída na relação intrínseca com os saberes, as realidades e temporalidades das crianças e de suas comunidades – e requer a necessária formação do professor nessa pedagogia.

Em relação às crianças indígenas, há que se garantir a autonomia dos povos e nações na escolha dos modos de educação de suas crianças de zero a cinco anos de idade e que as propostas pedagógicas para esses povos que optarem pela Educação Infantil possam afirmar sua identidade sociocultural. Quando oferecidas, aceitas e requisitadas pelas comunidades, como direito das crianças indígenas, as propostas curriculares na Educação Infantil dessas crianças devem proporcionar uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo; reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças; dar continuidade à educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas sócio-culturais de educação e cuidado da comunidade; adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender as demandas de cada povo indígena.

4) A execução da proposta curricular requer atenção cuidadosa e exigente às possíveis formas de violação da dignidade da criança.

O respeito à dignidade da criança como pessoa humana, quando pensado a partir das práticas cotidianas na instituição, tal como apontado nos “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil” elaborados pelo MEC, requer que a instituição garanta a proteção da criança contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – ou negligência, tanto no interior das instituições de Educação Infantil como na experiência familiar da criança, devendo as violações ser encaminhadas às instâncias competentes. Os profissionais da educação que aí trabalham devem combater e intervir imedia-

tamente quando ocorrem práticas dos adultos que desrespeitem a integridade das crianças, de modo a criar uma cultura em que essas práticas sejam inadmissíveis.

5) O atendimento ao direito da criança na sua integralidade requer o cumprimento do dever do Estado com a garantia de uma experiência educativa com qualidade a todas as crianças na Educação Infantil.

As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar como ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas compartilhadas com outras crianças e com o professor. Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses.

No cumprimento dessa exigência, o planejamento curricular deve assegurar condições para a organização do tempo cotidiano das instituições de Educação Infantil de modo a equilibrar continuidade e inovação nas atividades, movimentação e concentração das crianças, momentos de segurança e momentos de desafio na participação das mesmas, e articular seus ritmos individuais, vivências pessoais e experiências coletivas com crianças e adultos. Também é preciso haver a estruturação de espaços que facilitem que as crianças interajam e construam sua cultura de pares, e favoreçam o contato com a diversidade de produtos culturais (livros de literatura, brinquedos, objetos e outros materiais), de manifestações artísticas e com elementos da natureza. Junto com isso, há necessidade de uma infra-estrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas.

O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos).

Programas de formação continuada dos professores e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade. Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e a sua identidade profissional no exercício de seu trabalho. Eles devem dar-lhes condições para refletir sobre sua prática docente cotidiana em termos pedagógicos, éticos e políticos, e tomar decisões sobre as melhores formas de mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades.

8. A necessária e fundamental parceria com as famílias na Educação Infantil

A perspectiva do atendimento aos direitos da criança na sua integralidade requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam.

A família constitui o primeiro contexto de educação e cuidado do bebê. Nela ele recebe os cuidados materiais, afetivos e cognitivos necessários a seu bem-estar, e constrói suas primeiras formas de significar o mundo. Quando a criança passa a frequentar a Educação Infantil, é preciso refletir sobre a especificidade de cada contexto no desenvolvimento da criança e a forma de integrar as ações e projetos educacionais das famílias e das instituições. Essa integração com a família necessita ser mantida e desenvolvida ao longo da permanência da criança na creche e pré-escola, exigência inescapável frente às características das crianças de zero a cinco anos de idade, o que cria a necessidade de diálogo para que as práticas junto às crianças não se fragmentem.

O trabalho com as famílias requer que as equipes de educadores as compreendam como parceiras, reconhecendo-as como criadoras de diferentes ambientes e papéis para seus membros, que estão em constante processo de modificação de seus saberes, fazeres e valores em relação a uma série de pontos, dentre eles o cuidado e a educação dos filhos. O importante é acolher as diferentes formas de organização familiar e respeitar as opiniões e aspirações dos pais sobre seus filhos. Nessa perspectiva, as professoras e professores compreendem que, embora compartilhem a educação das

crianças com os membros da família, exercem funções diferentes destes. Cada família pode ver na professora ou professor alguém que lhe ajuda a pensar sobre seu próprio filho e trocar opiniões sobre como a experiência na unidade de Educação Infantil se liga a este plano. Ao mesmo tempo, o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil pode apreender os aspectos mais salientes das culturas familiares locais para enriquecer as experiências cotidianas das crianças.

Um ponto inicial de trabalho integrado da instituição de Educação Infantil com as famílias pode ocorrer no período de adaptação e acolhimento dos novatos. Isso se fará de modo mais produtivo se, nesse período, as professoras e professores derem oportunidade para os pais falarem sobre seus filhos e as expectativas que têm em relação ao atendimento na Educação Infantil, enquanto eles informam e conversam com os pais os objetivos propostos pelo Projeto Político Pedagógico da instituição e os meios organizados para atingi-los.

Outros pontos fundamentais do trabalho com as famílias são propiciados pela participação destas na gestão da proposta pedagógica e pelo acompanhamento partilhado do desenvolvimento da criança. A participação dos pais junto com os professores e demais profissionais da educação nos conselhos escolares, no acompanhamento de projetos didáticos e nas atividades promovidas pela instituição possibilita agregar experiências e saberes e articular os dois contextos de desenvolvimento da criança. Nesse processo, os pais devem ser ouvidos tanto como usuários diretos do serviço prestado como também como mais uma voz das crianças, em particular daquelas muito pequenas.

Preocupações dos professores sobre a forma como algumas crianças parecem ser tratadas em casa – descuido, violência, discriminação, superproteção e outras – devem ser discutidas com a direção de cada instituição para que formas produtivas de esclarecimento e eventuais encaminhamentos possam ser pensados.

9. A organização das experiências de aprendizagem na proposta curricular

Em função dos princípios apresentados, e na tarefa de garantir às crianças seu direito de viver a infância e se desenvolver, as experiências no espaço de Educação Infantil devem possibilitar o encontro pela criança de

explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desenvolvem formas de agir, sentir e pensar.

O importante é apoiar as crianças, desde cedo e ao longo de todas as suas experiências cotidianas na Educação Infantil no estabelecimento de uma relação positiva com a instituição educacional, no fortalecimento de sua auto-estima, no interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens, na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

Na explicitação do ambiente de aprendizagem, é necessário pensar "um currículo sustentado nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens" (MEC, 2009a).

A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita.

A criança deve ter possibilidade de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição, envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades das diferentes idades, as condições específicas das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das crianças, famílias e comunidade regional.

De modo a proporcionar às crianças diferentes experiências de interações que lhes possibilitem construir saberes, fazer amigos, aprender a cuidar de si e a conhecer suas próprias preferências e características, deve-se possibilitar que elas participem de diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos.

As especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais faixas etárias devem ser considerados no planejamento do currículo, vendo a criança em cada momento como uma pessoa inteira

na qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos integram-se, embora em permanente mudança. Em relação a qualquer experiência de aprendizagem que seja trabalhada pelas crianças, devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para as crianças.

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

As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual as crianças estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.

As experiências promotoras de aprendizagem e conseqüente desenvolvimento das crianças devem ser propiciadas em uma frequência regular e serem, ao mesmo tempo, imprevistas, abertas a surpresas e a novas descobertas. Elas visam a criação e a comunicação por meio de diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada, sem esquecer da língua de sinais, que pode ser aprendida por todas as crianças e não apenas pelas crianças surdas.

É necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens. Quando se volta para construir conhecimentos sobre diferentes aspectos do seu entorno, a criança elabora suas capacidades linguísticas e cognitivas envolvidas na explicação, argumentação e outras, ao mesmo tempo em que amplia seus conhecimentos sobre o

mundo e registra suas descobertas pelo desenho ou mesmo por formas bem iniciais de registro escrito. Por esse motivo, ao planejar o trabalho, é importante não tomar as linguagens de modo isolado ou disciplinar, mas sim contextualizadas, a serviço de significativas aprendizagens.

As crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias, e viver experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza. Elas necessitam também ter acesso a espaços culturais diversificados: inserção em práticas culturais da comunidade, participação em apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins.

É importante lembrar que dentre os bens culturais que crianças têm o direito a ter acesso está a linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, instrumentos básicos de expressão de idéias, sentimentos e imaginação. A aquisição da linguagem oral depende das possibilidades das crianças observarem e participarem cotidianamente de situações comunicativas diversas onde podem comunicar-se, conversar, ouvir histórias, narrar, contar um fato, brincar com palavras, refletir e expressar seus próprios pontos de vista, diferenciar conceitos, ver interconexões e descobrir novos caminhos de entender o mundo. É um processo que precisa ser planejado e continuamente trabalhado.

Também a linguagem escrita é objeto de interesse pelas crianças. Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. Contudo, há que se apontar que essa temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e "textos", mesmo sem saber ler e escrever.

Atividades que desenvolvam expressão motora e modos de perceber seu próprio corpo, assim como as que lhe possibilitem construir, criar e desenhar usando diferentes materiais e técnicas, ampliar a sensibilidade da criança à música, à dança, à linguagem teatral, abrem ricas possibilidades de vivências e desenvolvimento para as crianças.

Experiências que promovam o envolvimento da criança com o meio ambiente e a conservação da natureza e a ajudem elaborar conhecimentos, por exemplo, de plantas e animais, devem fazer parte do cotidiano da unidade de Educação Infantil. Outras experiências podem priorizar, em contextos e situações significativos, a exploração e uso de conhecimentos matemáticos na apreciação das características básicas do conceito de número, medida e forma, assim como a habilidade de se orientar no tempo e no espaço.

Ter oportunidade para manusear gravadores, projetores, computador e outros recursos tecnológicos e midiáticos também compõe o quadro de possibilidades abertas para o trabalho pedagógico na Educação Infantil.

As experiências que permitam ações individuais e em um grupo, lidar com conflitos e entender direitos e obrigações, que desenvolvam a identidade pessoal, sentimento de auto-estima, autonomia e confiança em suas próprias habilidades, e um entendimento da importância de cuidar de sua própria saúde e bem-estar, devem ocupar lugar no planejamento curricular.

Na elaboração da proposta curricular, diferentes arranjos de atividades poderão ser feitos, de acordo com as características de cada instituição, a orientação de sua proposta pedagógica, com atenção, evidentemente, às características das crianças.

A organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz. Ela pode planejar a realização semanal, mensal e por períodos mais longos de atividades e projetos fugindo de rotinas mecânicas.

10. O processo de avaliação

As instituições de Educação Infantil, sob a ótica da garantia de direitos, são responsáveis por criar procedimentos para avaliação do trabalho pedagógico e das conquistas das crianças.

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades. Espera-se, a partir disso, que o professor possa pesquisar quais elementos podem estar contribuindo, ou dificultando, as possibilidades de expressão da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento, e então fortalecer, ou modificar, a situação, de modo a efetivar o Projeto político pedagógico de cada instituição.

A avaliação, conforme estabelecido na Lei nº 9.394/96, deve ter a finalidade de acompanhar e repensar o trabalho realizado. Nunca é demais enfatizar que não devem existir práticas inadequadas de verificação da aprendizagem, tais como provinhas, nem mecanismos de retenção das crianças na Educação Infantil. Todos os esforços da equipe devem convergir para a estruturação de condições que melhor contribuam para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança sem desligá-la de seus grupos de amizade.

A observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, de grupos de crianças, das brincadeiras e interações entre as crianças no cotidiano, e a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em diversificados momentos, são condições necessárias para compreender como a criança se apropria de modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos. Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas.

A documentação dessas observações e outros dados sobre a criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da Educação Infantil e ser entregue por ocasião de sua matrícula no Ensino Fundamental para garantir a continuidade dos processos educativos vividos pela criança.

11. O acompanhamento da continuidade do processo de educação

Na busca de garantir um olhar contínuo sobre os processos vivenciados pela criança, devem ser criadas estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição por elas vividos. As instituições de Educação Infantil devem assim:

a) planejar e efetivar o acolhimento das crianças e de suas famílias quando do ingresso na instituição, considerando a necessária adaptação das crianças e seus responsáveis às práticas e relacionamentos que têm lugar naquele espaço, e visar o conhecimento de cada criança e de sua família pela equipe da Instituição.

b) priorizar a observação atenta das crianças e mediar as relações que elas estabelecem entre si, entre elas e os adultos, entre elas e as situações e objetos, para orientar as mudanças de turmas pelas crianças e acompanhar seu processo de vivência e desenvolvimento no interior da instituição.

c) planejar o trabalho pedagógico reunindo as equipes da creche e da pré-escola, acompanhado de relatórios descritivos das turmas e das crianças, suas vivências, conquistas e planos, de modo a dar continuidade a seu processo de aprendizagem.

d) prever formas de articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na pré-escola e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação.

II – VOTO DO RELATOR

Em vista do exposto, propõe-se a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil na forma deste Parecer e do Projeto de Resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília, (DF), 11 de novembro de 2009.

Conselheiro Raimundo Moacir Mendes Feitosa – Relator

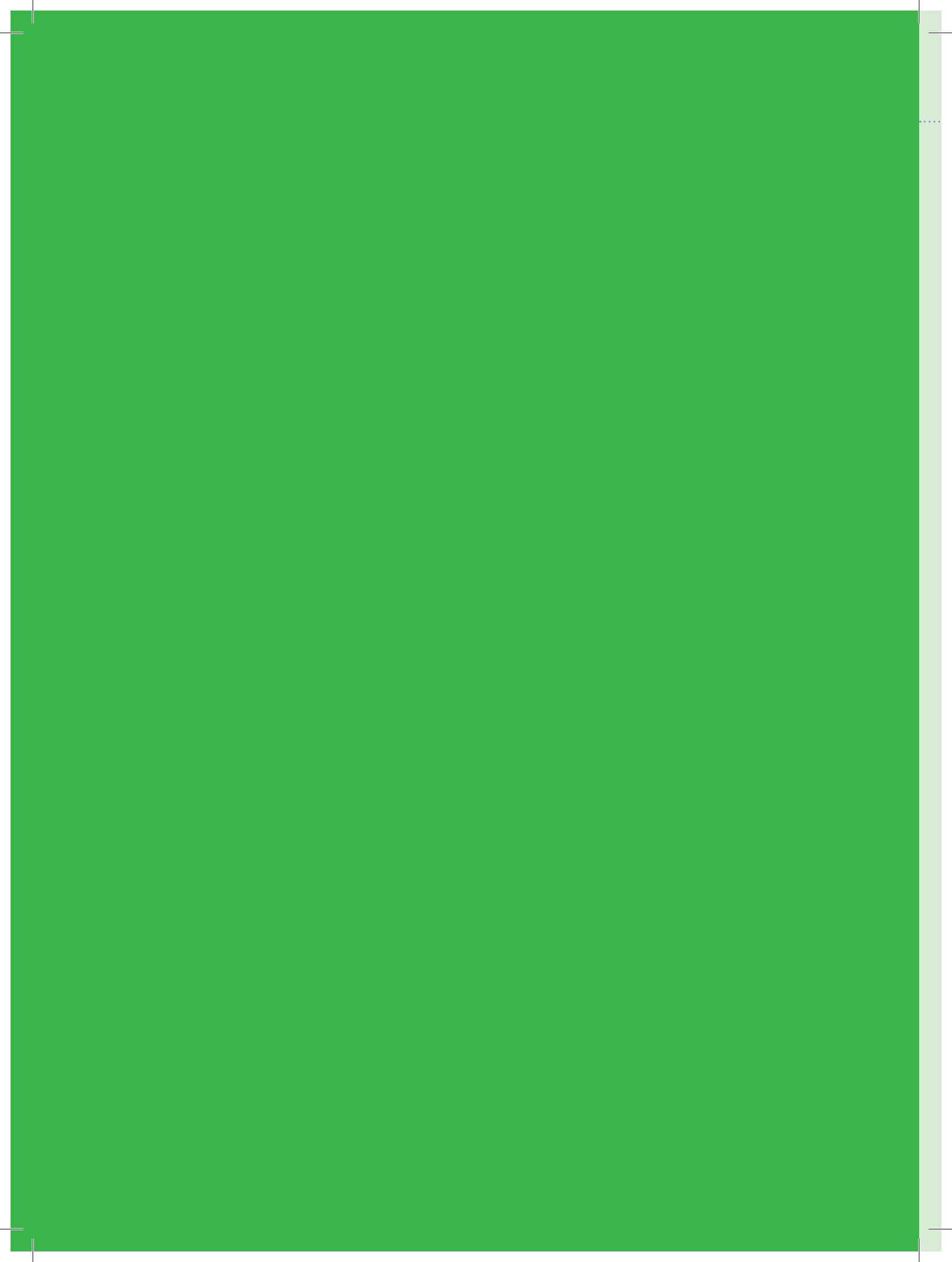
III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica aprova por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 11 de novembro de 2009.

Conselheiro Cesar Callegari – Presidente

Conselheiro Mozart Neves Ramos – Vice-Presidente



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 (*)

Fixa as Diretrizes Curriculares
Nacionais para a Educação Infantil

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 1º, alínea "c" da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista o Parecer CNE/CEB nº 20/2009, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de dezembro de 2009, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares.

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

§ 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.

§ 4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

§ 5º As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

§ 6º É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição.

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I – oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II – assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

I - a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;

II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;

IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;

V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

VI - os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;

VII - a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

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

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

X - a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes.

§ 2º Garantida a autonomia dos povos indígenas na escolha dos modos de educação de suas crianças de 0 a 5 anos de idade, as propostas pedagógicas para os povos que optarem pela Educação Infantil devem:

I - proporcionar uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo;

II - reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças;

III - dar continuidade à educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas sócio-culturais de educação e cuidado coletivos da comunidade;

IV - adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender as demandas de cada povo indígena.

§ 3º - As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem:

I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;

II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;

III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;

IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;

V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

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

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

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

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espacotemporais;

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

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

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais,

que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

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

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

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

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

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

Parágrafo único - As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências.

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

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

III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V - a não retenção das crianças na Educação Infantil.

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Art. 12. Cabe ao Ministério da Educação elaborar orientações para a implementação dessas Diretrizes.

Art. 13. A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, especialmente a Resolução CNE/CEB nº 1/99.

CESAR CALLEGARI

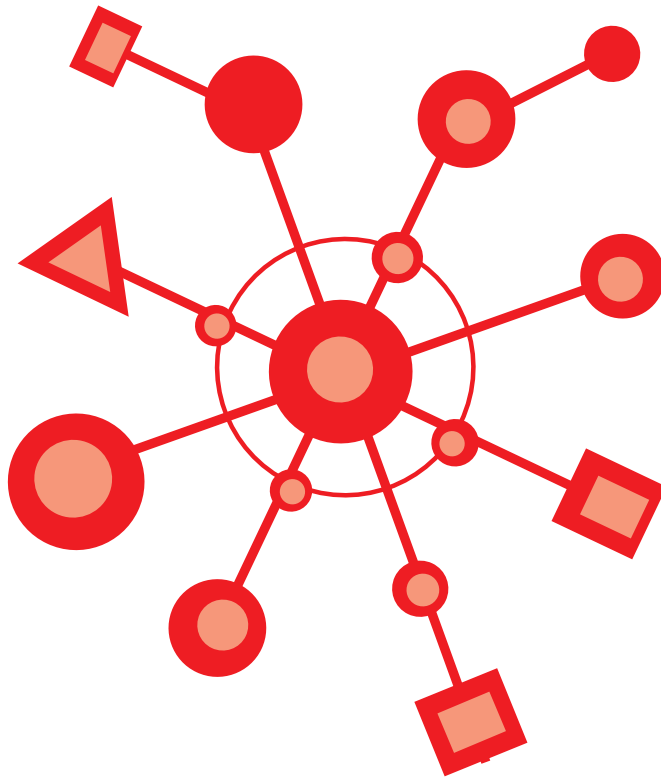




BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, M. C. e HORN, M. G. S. Projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre, Editora Artes Médicas, 2007.
- BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLE, I. Aprender e ensinar na Educação Infantil. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.
- BECCHI, E. e BONDIOLI, A. Avaliando a pré-escola. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. Manual de Educação infantil: 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação infantil. Parecer 20/09 e Resolução 05/09. Brasília, MEC, 2009.
- BRITO, T. A. Música na Educação Infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- CAMAROTTI, M.A. A linguagem no teatro infantil. São Paulo: Loyola, 1984.
- CAMPOS-CARVALHO, M.I. e BONAGAMBA-RUBIANO, M. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In OLIVEIRA, Z.M.R (Org.) Educação infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1994.
- CAVALLEIRO, E. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2003.
- CRAIDY, C. e KAERCHER, G.E. (Org) Educação infantil – pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DEL PRIORE, M. História da infância no Brasil. São Paulo: Contexto, 1995.
- EDWARDS, C. e GANDINI, L. As cem linguagens da criança: as abordagens de Reggio Emilia. Porto Alegre: Artmed, 1999.

- FERREIRO, E. Com todas as letras. São Paulo. Ed Cortez, 2001, 10ª ed.
_____; Passado e Presente dos verbos Ler e Escrever. São Paulo. Ed. Cortez, 2002
- KISHIMOTO, T.M. Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis: Vozes, 1993.
- KUHMANN Jr. M. Infância e Educação Infantil. Porto Alegre: mediação, 1998.
- JEANDOT, N. Explorando o Universo da Música. São Paulo: Scipione, 2001
- LERNER, D. A aprendizagem da linguagem escrita. São Paulo. Ed. Artes Médicas
- MARANHÃO, D. G. "O cuidado como elo entre a saúde e a educação". Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 111, 2000.
- MARQUES, I. Dançando na escola. São Paulo: Cortez, 2003.
- MOREIRA, A.A.A. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo, Loyola, 1987.
- OLIVEIRA, Zilma M.R. Educação infantil: fundamentos e métodos. São Paulo, Cortez, 5ª Ed. 2010.
- PILLAR, A.D. (Org) A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- ROSSETTI-FERREIRA, M.C. et alii. Os fazeres na Educação infantil. São Paulo: Cortez, 1998.
- SIAULYS, Mara O. C. Brincar para todos. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo e LARAMARA, 2005.
- VIGOTSKI, L. S. (1984). O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- ZABALZA, M. Qualidade em Educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZILBERMAN, R. (Org.). (1982). A produção cultural para as crianças. Porto Alegre: Mercado Aberto.





**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação

ISBN 978-85-62362-90-3



9 788562 362903