



PENHA
GOVERNO MUNICIPAL

PREFEITURA DE PENHA (SC)
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ENSINO

PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE PENHA (SC)



Gestão 2017-2020

PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

© 2020 Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

Diagramação: Escola de Educação da UNIVALI

Capa e projeto gráfico: Escola de Educação da UNIVALI

Fotos: Arquivo Escola de Educação da UNIVALI

Coordenação de Assessoria:

Verônica Gesser (Pós Dra. em Educação) – Diretora da Escola de Educação da UNIVALI

Assessora Técnica:

Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos Santos (Professora UNIVALI – Dra. em Educação)

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA – Penha (SC)

Secretária de Educação e Cultura

VIVIANE NARSIRA SOARES LEITE

DEPARTAMENTO DE ENSINO

Assessora Educacional

VALDINÉIA BORTOLLATO GERMANO

Coordenadora Educacional

DEISE IZONETE DE SOUZA

Coordenadora Educacional

LENARA SERPA

Ficha catalográfica (será elaborada pela bibliotecária da UNIVALI)

PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE PENHA (SC), ALINHAMENTO COM A BNCC

COMISSÃO DE REPRESENTANTES

Professores Efetivos/Gestores e Coordenador Educacional

Assessora Educacional: Valdineia Bortolato Germano

Coordenadora Educacional: Deise Izonete de Souza

Coordenadora Educacional: Lenara Serpa

Gestor: Adriana Maria Medeiros da Silva

Gestor: Araci das Neves Silva

Gestor: Camylla Emanuely Príncipe de Moraes

Gestor: Celimar Geremias

Gestor: Cisilane da Silva Fischer

Gestor: Edson Antonio Cordeiro Junior

Gestor: Elisane Aragão

Gestor: Gertrudes Rogalsky

Gestor: Josiani dos Santos

Gestor: Juciane Isabel de Souza

Gestor: Kleidi Roling Bento

Gestor: Laiza Cardoso

Gestor: Lilian Regina Dias

Gestor: Luanda Severino

Gestor: Mabel Rosane Campos

Gestor: Maiara Cristina Vieira

Gestor: Sandra Regina Gonçalves

Gestor: Simone Pereira Lima Beltramini

Gestor: Susana Celistá Policarpo

Gestor: Viviane Egidia Francisco

Professora Regente: Alessandra Aparecida Hermes da Silva

Professora Regente: Cladeci Maria Kuzma Borges

Professora Regente: Cláudia Rosane Triches Tulio

Professora Regente: Djessica Siedschlag

Professora Regente: Iara Sylvania Moraes Machado

Professora Regente: Isabela Custódio

Professora Regente: Maria Aparecida Bento

Professora Regente: Nelyana Kottwitz

Professora Regente: Nivia Maria Bento Santana

MENSAGEM DO PREFEITO

É com prazer que apresentamos a atualização da Proposta Curricular da Educação Infantil do município de Penha (SC) em alinhamento com a BNCC (2017). Esse documento traduz os esforços dos mais de 500 profissionais da educação que atuam nas Creches e Pré-Escolas de nossa rede de ensino.

A Proposta Curricular da Educação Infantil foi revisada durante o segundo semestre do ano letivo de 2019, devido à exigência prevista na Resolução Federal CNE/CP N°2/2017, que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Todos os profissionais da etapa da Educação Infantil participaram do processo, por meio de encontros de formação continuada que aconteceram semanalmente. Além dos encontros presenciais, os profissionais contribuíram na reestruturação do documento por meio da elaboração dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, os quais constituíram o Referencial Teórico que subsidia o Planejamento e o Parecer Avaliativo do professor.

Além disso, a Proposta Curricular da Educação Infantil do município de Penha (SC), está na vanguarda do que está sendo estudado, pesquisado e praticado em termos de desenvolvimento e aprendizagem na Educação da Primeira Infância a nível mundial.

As crianças de zero a cinco anos, nossos munícipes mirins, podem, portanto, se beneficiar desse rico conhecimento teórico, o qual constitui o mais atualizado repertório de teóricos e suas proposições para o campo da Educação para a infância.

Esse documento rico e diversificado favorece o desenvolvimento e o aprendizado, garantindo o desenvolvimento de habilidades essenciais, tanto em termos de trajetória educacional, bem como da vida social das crianças atendidas em nossas instituições.

De fato, a Proposta Curricular da Educação Infantil do município de Penha (SC), coloca ênfase na exploração e aprofundamento das dimensões do cotidiano, levando as crianças a se relacionarem entre si e com o meio natural e cultural, o qual potencializa sua aprendizagem por meio de situações brincantes cotidianas.

As crianças, por meio das orientações teórico metodológicas contidas no documento, terão a oportunidade de desenvolver habilidades de alto nível em ambientes educativos preocupados com seu bem estar em uma concepção holística e adaptados às suas necessidades.

A Proposta Curricular da Educação Infantil, portanto, convida você profissional da educação, a enfrentar os desafios pedagógicos e usar seus conhecimentos para bem mediar o processo de desenvolvimento e aprendizagem de nossos pequenos alunos.

Também os encorajo, a trabalhar em colaboração com a equipe de seu CEI, a fim de construir condições que permitirão que cada criança, por meio das brincadeiras, da interação, da observação, da participação, da exploração, construa seus próprios conhecimentos acerca de si, das suas comunidades de pertencimento e do mundo.

As famílias têm um lugar especial no centro desse processo. Elas terão que acompanhar o filho (a) oferecendo-lhe, em casa, tudo o que é necessário para que os profissionais da educação (Professores, Monitores, Especialistas), possam promover o sucesso acadêmico e o desenvolvimento holístico das crianças. Nesse sentido, conto com a colaboração de ambos para continuar e intensificar os vínculos entre a instituição de Educação Infantil (profissionais da educação) e as famílias.

Por fim, gostaria de agradecer a cada profissional que atua na etapa da Educação Infantil de nosso município, pelo seu compromisso com o desenvolvimento holístico de nossas crianças, bem como com a sua aprendizagem.

Convido você a ler o documento e se apropriar dele, ao fazer isso, você contribuirá para que nossas crianças, pequenos cidadãos e cidadãs de Penha (SC), possam se constituir seres humanos que conseguirão gerir suas próprias vidas, na dimensão pessoal, social e no mundo do trabalho.

AQUILES JOSÉ SCHNEIDER DA COSTA
Prefeito de Penha (SC)
Gestão 2017 – 2020

Sumário

MENSAGEM DO PREFEITO	6
APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR.....	10
1. A OBRIGATORIEDADE DA ATUALIZAÇÃO DAS PROPOSTAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS ESFERAS FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL.....	12
2. A trajetória da Educação Infantil no Brasil.....	13
3. OBJETIVOS	16
4. ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PENHA (SC)	17
4.1 Matrícula e faixa etária.....	17
4.2 Jornada.....	18
5. PRINCÍPIOS.....	19
6. DEFINIÇÕES	22
6.1 Concepção de Educação Infantil.....	22
6.2 Concepção de Criança.....	23
6.2 Concepção de Infância	24
6.3 Concepção de Currículo.....	25
6.4 Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento nacionais e municipais	27
6.5 Campos de experiências: O que a criança vai aprender?.....	30
6.6 Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil de acordo com a BNCC	33
6.7 “Atividade” versus “Vivência e Experiência”: alargamento no olhar pedagógico	36
7. A TRÍADE ESPAÇO, TEMPOS E MATERIAIS E AS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS.....	38
7.1 Os tempos.....	38
7.2 Os espaços	40
7.3 Os materiais.....	45

9. UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA QUE ACOLHE A DIVERSIDADE E AS DIFERENÇAS	48
9.1 Educação Inclusiva na primeira etapa da Educação Básica	49
9.2 Educação Étnica e Racial na primeira infância	51
9. 4 Educação e Cultura Indígena.....	53
9.5 Educação Infantil no Campo	54
10. O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	56
10.4 Os Projetos de Aprendizagem: uma metodologia holística para a primeira infância.....	57
11. As famílias como coparticipes do processo educativo	60
12. A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E O REGISTRO COMO CONSTITUINTES DO PROCESSO AVALIATIVO	62
13. CONCEPÇÃO DE PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA AS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	65
14. ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O ENSINO FUNDAMENTAL	68
15. IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PENHA (SC).....	70
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICES.....	76
ANEXOS	121

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR

Na Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), as instituições de Educação Infantil têm uma tripla missão: 1) a de cuidar do bem-estar, da saúde e da segurança das crianças que estão sob seus cuidados; 2) de proporcionar a elas um ambiente de vida saudável para estimular seu desenvolvimento e aprendizagem em todos os planos, desde o nascimento até a entrada na escola; e 3) de prevenir o surgimento subsequente de dificuldades de aprendizagem, de relações ou de inclusão social.

Três modalidades de instituições oferecem esses serviços: Creches (0 a 3 anos); Creches e Pré-Escolas (0 a 5 anos); e Pré-Escolas (4 a 5 anos). Em todas as modalidades, as crianças são agrupadas por idade, embora exista pluralidade de idades nesses grupos etários também. Independentemente de como eles estão organizados, todos os ambientes de acolhimento de crianças estão sujeitos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996), à Resolução CNE/MEC/SEB N.º5/2009, à Resolução CNE/CP N.º2/2017 e seus regulamentos.

Esse quadro jurídico especifica as diretrizes mínimas para garantir a qualidade dos serviços, ou seja, descreve as obrigações da equipe que constitui o corpo de profissionais da Unidade de Ensino: Gestores, Secretários, Supervisores, Orientadores, Especialistas, Professores das diferentes modalidades (Projeto, Educação Física, etc), Monitores, bem como os vários padrões a serem respeitados, seja em termos de formação continuada para os profissionais, a proporção de educadores e crianças, apoio educacional, dentre outros.

Desse modo, independente da modalidade em que a criança de zero a cinco anos é atendida na Rede Municipal de Ensino de Penha, todas as instituições devem, aplicar um programa educacional que inclua experiências e vivências com os seguintes objetivos:

I – Promover o desenvolvimento holístico da criança, permitindo-lhe desenvolver todas as dimensões de sua pessoa, especialmente nos níveis emocional, social, moral, cognitivo, linguístico, físico e motor;

II – Constituir um ambiente educacional rico em elementos e experiências e vivências que promovam a integração gradual e harmoniosa da criança à vida comunitária.

Essa Proposta Curricular também inclui orientações que visam promover, prevenir e proporcionar à criança um ambiente favorável ao desenvolvimento de estilos de vida saudáveis, hábitos e comportamentos alimentares saudáveis que influenciam positivamente sua saúde e bem-estar, e, conseqüentemente sua aprendizagem.

Tendo sua última versão publicada em 2012, a Proposta Curricular para a Educação Infantil de Penha (SC), foi revisada com base no proposto na BNCC (2017) e enriquecida com o que há de mais atual na literatura ocidental para a primeira infância, tendo como objetivo primeiro, conferir suporte aos profissionais da educação que atuam nessa etapa da Educação Básica, ajudando-os a atualizar seu papel em um contexto que sofreu várias mudanças nos últimos anos.

Portanto, essa Proposta Curricular define os fundamentos, princípios e valores que inspiram as ações e intervenções das instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha, conferindo-lhes significado e garantindo sua qualidade. Ainda, estabelece diretrizes para apoiá-las no estabelecimento de condições ideais de vida, de desenvolvimento e de aprendizagem, com vistas a oferecer o que há de melhor às crianças que as frequentam.

VIVIANE NARSIRA SOARES LEITE
Secretária de Educação
Gestão 2017 – 2020

1. A OBRIGATORIEDADE DA ATUALIZAÇÃO DAS PROPOSTAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS ESFERAS FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL

A Resolução CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares.

CAPÍTULO II

DO PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO

Art. 5º A BNCC é referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas da Educação Básica, dos sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, para construírem ou revisarem os seus currículos.

§1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade.

2. A trajetória da Educação Infantil no Brasil

Para uma melhor compreensão do leitor sobre como a Educação Infantil brasileira vem se estruturando, apresenta-se a seguir uma linha histórica com os marcos legais dessa trajetória.

1988

A trajetória legal da educação e cuidados das crianças, inicia-se com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual define em seu artigo duzentos e oito, esse binômio “cuidar e educar” como sendo direito das crianças e traduzido no conceito de Educação Infantil.

1990

Em seguida, com a promulgação da Lei Federal Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, a educação na primeira infância ganha reforço, “Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]” (BRASIL, 1990).

1996

Ainda na mesma década, a Lei de diretrizes e bases da educação nacional é sancionada e garante finalmente status e definição à educação na primeira infância, que passa a ser denominada Educação Infantil, sendo compreendida como a primeira etapa da Educação Básica e tendo como finalidade a educação “integral” das crianças de até seis anos de idade. (BRASIL, 1996).

Fonte: Construído pela assessoria técnica para uso nesse documento (2020).

Nas décadas de 1980 e 1990 tivemos as primeiras conquistas em âmbito legal no que concerne ao direito à educação das crianças de zero a cinco anos de idade.



1998

Em 1998 o Ministério da Educação lança os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs). Constituído por três volumes, esses documentos orientadores objetivavam orientar os profissionais que atuavam na Educação Infantil, quanto à organização de sua prática pedagógica visando à formação integral do indivíduo criança.



1999

A Resolução N.1 CNE/MEC/SEB apresenta em seu texto a primeira Diretriz Nacional para a Educação Infantil. Dentre as peculiaridades dessa primeira normativa, está o fato de a mesma não contemplar um currículo definido para essa primeira etapa da Educação Básica. Essa peculiaridade gera amplas discussões no meio acadêmico, movimento que influencia a elaboração de novas diretrizes pelo MEC no final de 2009.



2000 a 2008

No período compreendido entre os anos dois mil e três (2003) e dois mil e oito (2008), há uma grande profusão de estudos, publicações e ações por parte do Ministério da Educação em parceria com as Universidades Federais e com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) no sentido de melhorar os processos educativos na primeira infância.

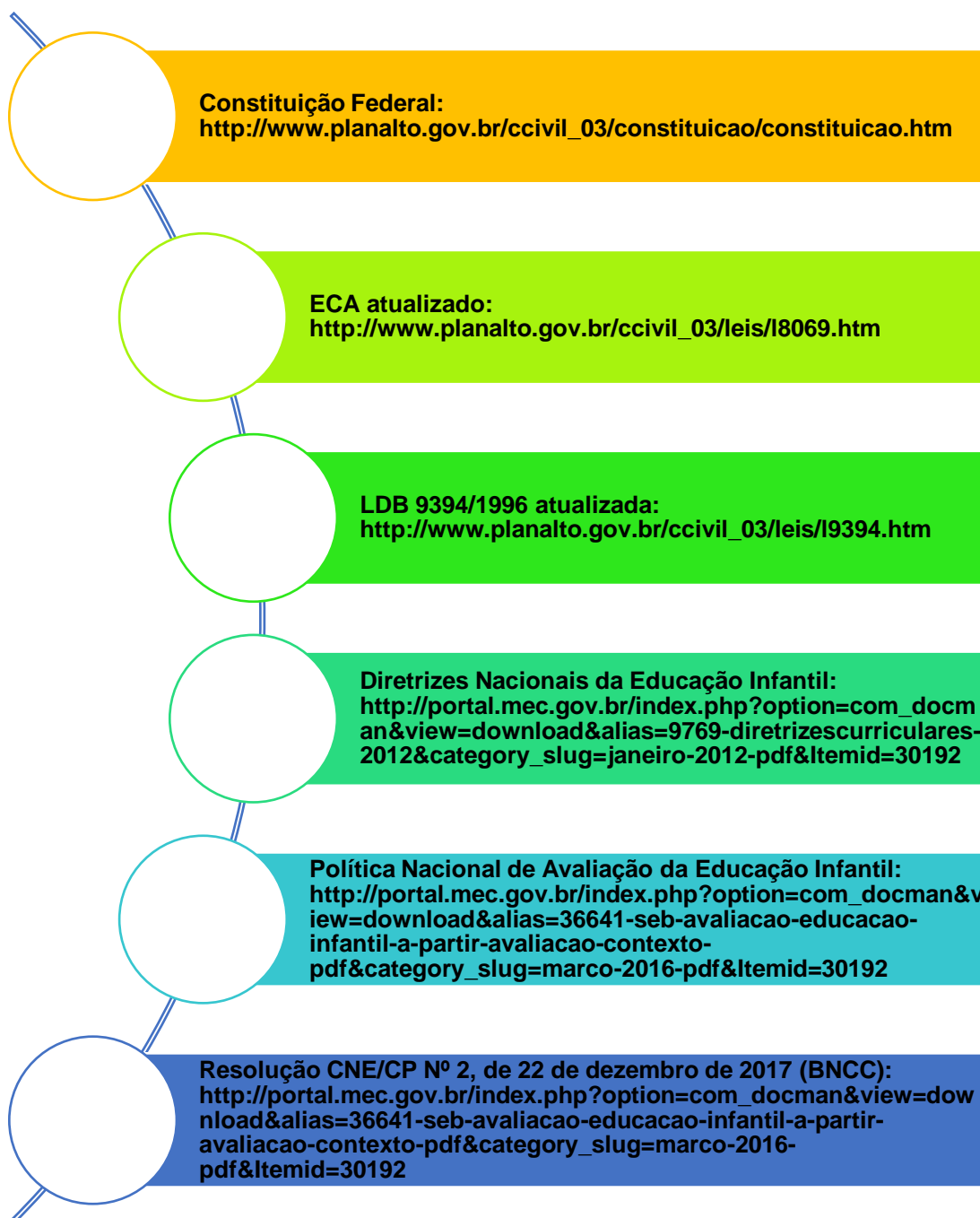
Fonte: Construído pela assessoria técnica para uso nesse documento (2020).

A partir da segunda década dos anos 2000, a Educação Infantil se encontra mais estruturada e desse período destaca-se as normativas vigentes que orientam a reestruturação desse documento.



Fonte: Construído pela assessoria técnica para uso nesse documento (2020).

Para consultar os marcos legais apresentados nessa trajetória, acesse:



Fonte: Construído pela assessoria técnica para uso nesse documento (2020).

3. OBJETIVOS

3.1 Esse documento, de caráter normativo e mandatário, tem a finalidade de apresentar a Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Pública e Privada de Ensino de Penha (SC), devendo esta ser observada pela Secretaria de Educação, bem como, pelas instituições de Educação Infantil e os profissionais que aí atuam, em todas as dimensões – projeto, planejamento, avaliação, prática pedagógica, dentre outros – que compõem o currículo nessa primeira etapa da Educação Básica.

3.2 A Proposta Curricular para a Educação Infantil de Penha (2020) articula-se a base legal e teórica delimitada pelo Ministério da Educação, constituída pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), pela Base Nacional Comum Curricular (2017), Legislação e Resoluções e reúne princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Municipal de Educação, para orientar a elaboração, planejamento, execução e avaliação dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Centros de Educação Infantil (CEI), Pré-Escolas e Unidades Escolares que atendem crianças de zero a cinco anos e onze meses e integrantes da Rede Municipal de Ensino desse município.

3.3 Observar, compreender e cumprir a legislação federal, estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do Sistema da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), bem como, as exigências expressas nesse documento normativo.

4. ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PENHA (SC)

As dimensões estruturais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), são apresentadas por meio das orientações quanto à matrícula e faixa etária, bem como quanto à jornada e organização dos agrupamentos.

4.1 Matrícula e faixa etária

A matrícula nas faixas etárias correspondentes para a etapa da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), segue o disposto na LDB 9394/1996, no artigo 29 ao dispor que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Em complementação ao artigo 29, para que essa etapa de ensino possa ser garantida de fato, em abril de 2013 foi sancionada a Lei nº 12.796, que alterou a LDB 9394/96. Entre as principais mudanças, pode-se destacar o fato de que os familiares ou responsáveis passam a ser obrigados, a matricular as crianças na Educação Infantil ao completarem quatro anos até o dia trinta e um de março.

Também fica estipulado o controle de frequência, como forma de garantir que as crianças estão tendo de fato a oportunidade de aprender e se desenvolver integralmente conforme preconizam as diferentes legislações que amparam a criança e a infância.

A nível municipal, a Lei 3024/2018 de autoria do prefeito Aquiles da Costa, e sancionada em 28 de novembro de 2017, regulamenta o processo de matrículas para as Creches e Pré-Escolas da Rede.

4.2 Jornada

A jornada compreende o período, ou tempo que a criança permanece nas instituições de Educação Infantil. A Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), cumpre na íntegra o disposto no Art. 30 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996), onde se prevê;

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...]

II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

[...]

Desse modo, o indicado na legislação maior, é cumprido na esfera municipal, de modo a garantir o bem estar das crianças atendidas nas instituições de Educação Infantil do município.

5. PRINCÍPIOS

A Rede Municipal de Ensino de Penha (SC) se fundamenta nos três princípios propostos pela Diretriz Nacional para Educação Infantil para orientar os processos educativos ao longo da primeira infância. (BRASIL, 2009)

Assim, tanto as ações a nível de secretaria de educação, bem como, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das unidades que atendem a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), devem respeitar os seguintes princípios:

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



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



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



Fonte: elaborado pela professora assessora para uso nesse documento pela assessora (2020).

Para melhor compreender a importância desses três princípios, é necessário o entendimento de que a criança é um ser que se constrói, constrói sua cidadania e, neste processo, precisa ser criança, precisa ter tempo para brincar, tempo para poder ser criança.

Desse modo, precisa ser compreendida como um ser complexo e contextualizado frente à realidade em que vive, o que permite reafirmar a concepção de criança como cidadã, como sujeito histórico, criadora de cultura, devendo sua educação ter o mesmo grau de qualidade que se exige para as demais etapas da educação básica.

A partir do proposto pela diretriz nacional, a Proposta Curricular para a Educação Infantil de Penha (SC), apresenta os seguintes princípios fundamentais:

Desenvolvimento da Criança: A ação na educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC) envolve, intrinsecamente, cuidado e educação. Assim, alimentação, higiene e sono constituem o proposto na BNCC (2017) por meio do conceito do “Cuidado de Si”. Além disso, envolvem aprendizagens, construção de significados e novos conhecimentos. A criança deve ser entendida como um ser social, que precisa se desenvolver de uma forma integral (corpo e mente, cognitivo e afetivo), através de relações com os outros, atividades pedagógicas, proteção e afeto. Os vínculos afetivos fazem parte do desenvolvimento do ser humano e a busca de uma relação de confiança e segurança, entre adultos e crianças, perpassa a construção de vínculos que se estabelecem na interação e na permanência do educador¹ (professor, auxiliar de sala, supervisor, orientador, etc.) junto ao grupo.

Relações Escola e Família: Oportunizar momentos de trocas entre família e escola, criando espaços favoráveis ao diálogo, por meio de entrevistas com cada família no momento de ingresso, reuniões semestrais para apresentação da caminhada percorrida no período, entrevistas individuais para troca de informações e esclarecimento de dúvidas, atividades integradoras, como eventos festivos (dia das Mães, aniversário da Creche, dia dos Pais, festa junina, mês da Criança, Natal), exposições de trabalhos infantis, passeios, participação em projetos desenvolvidos na instituição, além do convívio diário, quando as famílias também podem buscar orientações ou informações junto aos professores ou especialistas. Escola e Família precisam caminhar juntas, articuladas, seguindo uma direção comum para enfrentar o grande desafio: educar e cuidar.

¹ Nesse documento será utilizado o termo “Educador” para se referir a todas as categorias de profissionais que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), uma vez que na educação infantil todos os adultos que trabalham nesses espaços educativos, se constituem de alguma forma em figuras que educam.

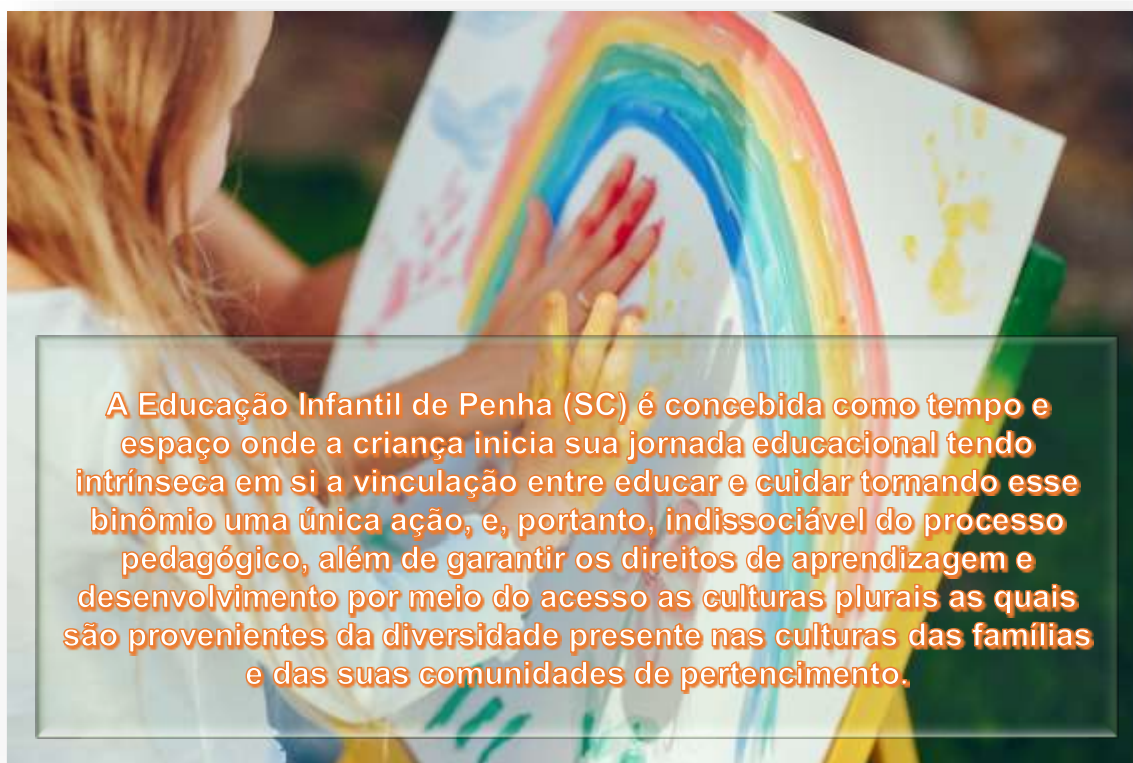
Relações entre Crianças: Enfatizar as interações entre as crianças e seus parceiros, uma vez que, permitem à criança desenvolver formas mais complexas de agir, de conhecer e simbolizar o mundo, de se relacionar com as pessoas e de perceber as suas próprias necessidades. A formação holística do sujeito exige convivência coletiva e a experiência de trocas e discussões em comum. Cooperar é trocar e construir novos saberes junto com os outros, permitindo o exercício da descentração e da reciprocidade, coordenando pontos de vista, levando à colaboração entre pares de iguais e chegando a soluções em comum e a um novo entendimento. Portanto, o ato educativo deve se direcionar para a formação de grupos fortalecidos em relações de companheirismo, num projeto comprometido com a construção e reinvenção do conhecimento.

Papel do Educador e Relações Criança-Adulto: Possibilitar processo de construção do conhecimento, o qual ocorre na medida em que o educador busca favorecer o desenvolvimento da criança, incentivando sua atividade frente a problemas que fazem parte de seus interesses e necessidades, promovendo situações que incentivem a curiosidade, possibilitando a troca de informações entre os alunos e permitindo o aprendizado das fontes de acesso que levam ao conhecimento. Por isso, cabe ao educador planejar, organizar, apresentar situações desafiadoras e que levem a criança a pensar, levantar hipóteses, refletir e procurar respostas. É através da interação com a criança que o educador vai descobrir em que momentos a sua intervenção será realmente fundamental no processo de construção do conhecimento. À medida que, na sua ação, o educador vai decidindo, executando, registrando, revendo, sistematizando, também vai sendo realizada a avaliação do seu fazer pedagógico e da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. Por isso, é fundamental que o educador, como um adulto diante da criança, possa estabelecer uma relação de afeto, confiança, respeito mútuo e cooperação, que será a base do trabalho a ser desenvolvido.

6. DEFINIÇÕES

Nessa dimensão da Proposta Curricular, você encontra as concepções de Educação Infantil, Currículo, Criança e Infância que constituem a estrutura da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC).

6.1 Concepção de Educação Infantil



Fonte: Elaborado pela Assessora Educacional VALDINÉIA BORTOLLATO GERMANO nos encontros de estudos do Grupo da Comissão de reestruturação desse documento. (Penha, 2020).

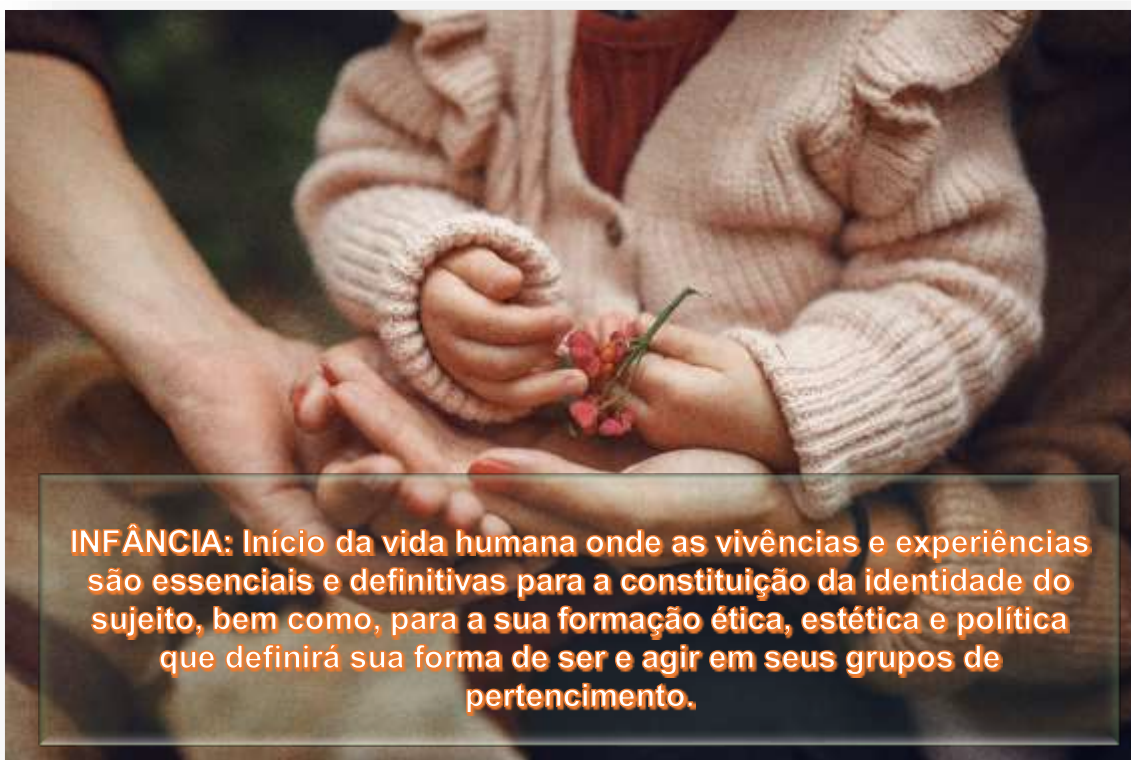
6.2 Concepção de Criança

Cidadão constituído de natureza (eco) e cultura (sócio-histórico), que ao vivenciar e experienciar situações em contextos educativos ricos de possibilidades, constitui sua própria história e sua identidade social e humana de forma ética, permitindo a saudável interação com os pares com os quais convive.



Fonte: Elaborado pela Assessora do documento em conjunto com os profissionais no âmbito dos encontros de estudos do Grupo da Comissão de reestruturação desse documento. (Penha, 2020).

6.2 Concepção de Infância



Fonte: Elaborado pela Assessora do documento em conjunto com os profissionais no âmbito dos encontros de estudos do Grupo da Comissão de reestruturação desse documento. (Penha, 2020).

Ao eleger essa concepção para a primeira etapa da vida humana, a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC) corrobora com Santos (2018, p. 155), pois compreende que,

Esse mundo da Infância se constitui como um tempo de eternidade, compreendida à luz da teoria spinozana como um tempo único, com características únicas, advindas de sua essência também única, e, por isso, eterna. Não podemos afirmar que existe uma finitude da Infância, esse tempo continuará sendo ou existindo mesmo depois que os seres crianças deixem de ser crianças. Assim como a criança está constituída nesse mundo de afecções de ideias, a infância ficará registrada nas imagens que os cérebros tanto das crianças como dos adultos elaborarão quanto da afecção sofrida por esta. Alertamos que não afirmamos que exista apenas uma única Infância, mas que cada uma carrega em si, pela natureza de sua existência, características advindas de suas ideias afecções que a tornam única, e, portanto, eterna.

Portanto, a partir do exposto pela teoria, a infância concebida nessa Proposta Curricular, unicamente pode ser vivida e experienciada no “mundo infantil”, tempo e espaço onde pode e deve ser dada a liberdade de brincar, explorar, imaginar, participar de forma ativa e efetiva. Desse modo, é necessário que a mesma seja garantida por meio dos direitos expressos na legislação.

6.3 Concepção de Currículo

A concepção de currículo eleita para a Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), partiu do proposto na atual Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil,

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. (Resolução CNE/MEC/SEB N.5/2009, Art. 3º)

De acordo com Gesser e Ranghetti (2011, p. 16),

Propor ousadia, desafios na constituição de outra racionalidade para o design de um currículo significa acreditar que o ser humano é história, faz história e a refaz, conforme o tempo no qual vive. Hoje, a literatura que apresenta as pesquisas sobre o currículo e os processos de ensinar e de aprender, sobre o desenvolvimento do ser humano e sua constituição, destacam a relevância do ser humano como autor de sua história. Da mesma forma, propõem que professores e estudantes sejam, respectivamente, propositores e construtores dos currículos e sujeitos de sua aprendizagem.

E se a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC) assim compreende o processo de concepção curricular e tomando como fundamento a concepção de currículo delimitada na DCNEI (2009), para essa Proposta Curricular amplia-se essa concepção e concebe-se o currículo para a Educação Infantil de Penha (SC) como:

Currículo: Conjunto de práticas que impacta de forma afirmativa na formação do sujeito criança tomando a brincadeira e a interação com os pares como atividade fundamental, que propicia a valorização da criatividade e da exploração, por meio da participação diversificada nas vivências e experiências, garantindo à criança o direito de viver a infância, promovendo a igualdade de oportunidades educativas e situando a necessidade da criança como centro do processo pedagógico².



Fonte: elaborado pela professora assessora para uso nesse documento pela assessora (2020).

² Elaborado pelas profissionais da Educação Infantil, LUANDA SEVERINO, SIMONE DE LIMA BELTRAMINI, SUSANA CELISTA POLICARPO, VALDINÉIA BORTOLLATO GERMANO, e VIVIANE EGÍDIA DE SANTANA FRANCISCO nos encontros de estudos do Grupo da Comissão de reestruturação desse documento. (Penha, 2020).

A figura de representação sintetiza o que a concepção eleita propõe como percurso formativo para as crianças de zero a cinco anos e onze meses atendidas na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC).

6.4 Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento nacionais e municipais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017)), tem como proposta, seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que foram elaborados a partir de valores éticos, políticos e estéticos, representando os direitos de todas as crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil.

Esses seis direitos devem guiar todo trabalho pedagógico desenvolvido pelos profissionais e demais adultos nas instituições de Educação Infantil, de modo que se tome eles como princípio no planejamento de vivências e experiências, para que as crianças possam se desenvolver.

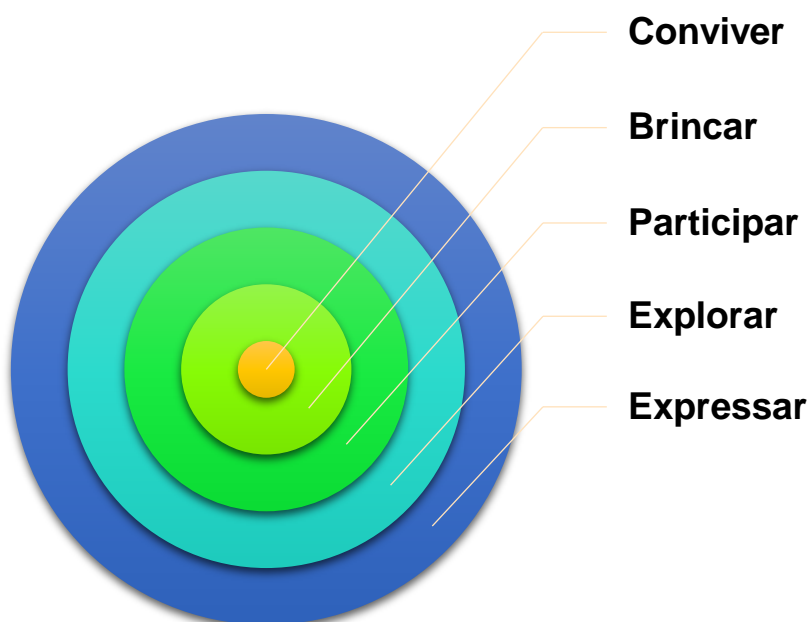
Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento podem ser explorados através de brincadeiras, interações, e contação de histórias para que as crianças conheçam um novo universo da leitura, da imaginação, e da interpretação. O professor pode utilizar conversas sobre um determinado assunto como uma leitura, por exemplo, com momentos de danças e músicas, para que elas possam se expressar através dos movimentos e gestos.

Importante lembrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) mencionam os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica como “**interações** e as **brincadeiras**”, experiências por meio das quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (BRASIL, 2017, p. 35).

A BNCC (2017) considera esses “[...] eixos estruturantes e articula a eles os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam” (BRASIL, 2017, p. 35).

O documento menciona que a aprendizagem deve acontecer em “[...] situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2017, p. 35).

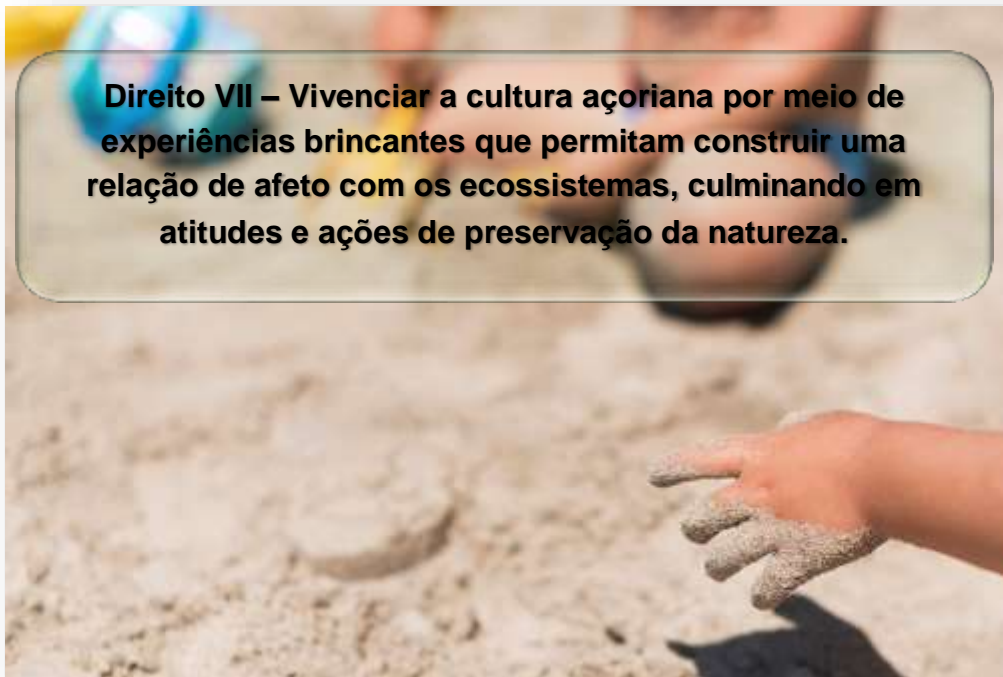
Desse modo, conforme preconiza o documento, na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver conforme demonstrado na figura a seguir.



Fonte: elaborado pela professora assessora para uso nesse documento (2020).

Como proposição de construção de uma identidade própria da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), o grupo de profissionais da Comissão de reestruturação desse documento, elaborou mais dois Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento específicos para as crianças do município³. Esses Direitos são apresentados a seguir por meio das figuras de representação.

³ Os dois novos Direitos de Aprendizagem eleitos pelos profissionais do Grupo da Comissão de reestruturação do documento, foram construídos pelas profissionais CISILANE DA SILVA FISCHER, GERTRUDES ROGALSKY, IARA SILVANIA MORAIS MACHADO, ISABELA CUSTÓDIO E NÍVIA MARIA BENTO SANTANA.



Direito VII – Vivenciar a cultura açoriana por meio de experiências brincantes que permitam construir uma relação de afeto com os ecossistemas, culminando em atitudes e ações de preservação da natureza.

Fonte: Figura construída para uso nesse documento pela professora assessora (2020).

Direito VIII – Incluir-se como sujeito de direitos que aprende e se desenvolve com igualdade e equidade por meio de vivências e experiências que sejam universais.



Fonte: Figura construída para uso nesse documento pela professora assessora (2020).

De acordo com a BNCC (2017), a partir desses Direitos, é possível chegar à conclusão de que, brincando, também é possível educar. Conseqüentemente, a educação infantil passa a ter um papel importante no período escolar de qualquer cidadão.

Além disso, a maneira de tratar os temas nesse período escolar é diferente do que estamos acostumados a ver na Etapa do Ensino Fundamental

e do Ensino Médio, pois não existem disciplinas isoladas, e as diferentes temáticas devem ser ensinadas pensando na experiência.

Portanto, seguindo o proposto pela BNCC (2017), são apresentadas maneiras de organizar as estruturas pedagógicas. Dessa forma, buscam-se, nas práticas, resultados que atinjam as expectativas de aprendizado para o ensino básico.

Sendo assim, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento em concomitância com os temas propostos nos campos de experiência, apontam as perspectivas de aprendizagem no decorrer da primeira infância.

6.5 Campos de experiências: O que a criança vai aprender?

As mudanças trazidas pela BNCC (2017) precisam ser conhecidas por todos os profissionais que atuam nas instituições que ofertam uma ou mais modalidades da Educação Infantil, pois a organização do trabalho pedagógico nessa etapa, está passando por importantes transformações, que fazem com que o “jardim de infância” que as gerações adultas conheceram seja bem diferente daquela para onde se encaminham diariamente as crianças de Penha.

Primeiramente, tanto a Creche (0 a 3 anos), como a Pré-Escola (4 a 5 anos), não pode ser mais vista como lugar onde as crianças ficam sendo cuidadas enquanto os familiares precisam trabalhar. A Educação Infantil faz parte da Educação Básica desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), contemplando em suas atividades ações de cuidar, educar e brincar.

Devido ao exposto, no percurso de reestruturação da Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), os Campos de Experiências foram apresentados aos profissionais participantes por meio de um percurso formativo que ocorreu no segundo semestre letivo de 2019. Foram cinco encontros de quatro horas de formação continuada voltada ao estudo e compreensão especificamente dos Campos de Experiências, ancorados em teóricos da educação que primam pela Pedagogia Progressista, ou seja, aquela que toma a criança como centro do processo.

Desse modo, os Campos de Experiências segundo a BNCC (2017) estão assim organizados.



Fonte: Figura construída para uso nesse documento pela assessora (2020).

Conforme já anunciado, os encontros formativos, contemplaram os “conteúdos” dos Campos de Experiências. Tais conteúdos, foram fundamentados nos teóricos da educação progressista (VYGOTSKY, 2017; STEINER, 2013; GANDINI, 2012; MONTESSORI, 2017; SOARES, 2018).

Os encontros foram organizados em dois momentos. No primeiro momento os profissionais eram convidados para vivenciar uma experiência de imersão na teoria. Essa vivência tinha como objetivo sensibilizar os profissionais para o “Campo Tema” do encontro, bem como, de prepará-los para melhor compreender a base teórica.



Imagem 1: Momento de apropriação da base teórica no encontro de formação sobre o conceito ampliado “O cuidado de si”, proposto pela BNCC (2017).



Imagem 2: Momento de efetivação da base teórica na vida prática. O encontro sobre “O cuidado de si”, BNCC (2017), foi ministrado pela Nutricionista Lísia Carla Toniazzo (CRN 0810), professora formadora da UNIVALI.

Essa dupla experiência, permitiu aos profissionais perceber as inúmeras possibilidades de trabalho pedagógico que cada Campo de Experiência oferece, bem como, o entrelaçamento existente entre ambos. Além disso, possibilitou a compreensão por parte dos profissionais de que, os campos de experiências podem subsidiar as práticas das crianças isoladamente ou reunindo os objetivos de um ou mais campos.

Esse trabalho abrange todos os momentos da jornada diária e/ou semanal, incluindo o acolhimento na chegada à instituição, o momento das

refeições, a participação no planejamento das vivências e experiências, as festividades e os encontros com as famílias, as situações de experiências que permitam a expressão, a investigação, a exploração, as interações e as brincadeiras.

Ainda, por meio do trabalho com a metodologia de projetos, percebeu-se que os campos de experiência não são trabalhados apenas em uma hora aula ou ainda um dia definido da semana, pelo contrário, o trabalho se constitui um convite para um modo inovador de união de saberes, ou, um processo de construção de saberes em rede.

6.6 Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil de acordo com a BNCC

O que já era realidade antes da BNCC (2017) na Educação Infantil? Antes de pontuarmos os novos focos da Base Nacional na Educação Infantil, é importante refletir sobre o que já havia antes da homologação do documento.

Importante lembrar que, a BNCC (2017) não invalida os documentos e leis que já estão postos, portanto, as diretrizes educacionais anteriores a Base, continua valendo. Assim, o novo documento propõe um conjunto de orientações às equipes pedagógicas para a elaboração dos currículos.

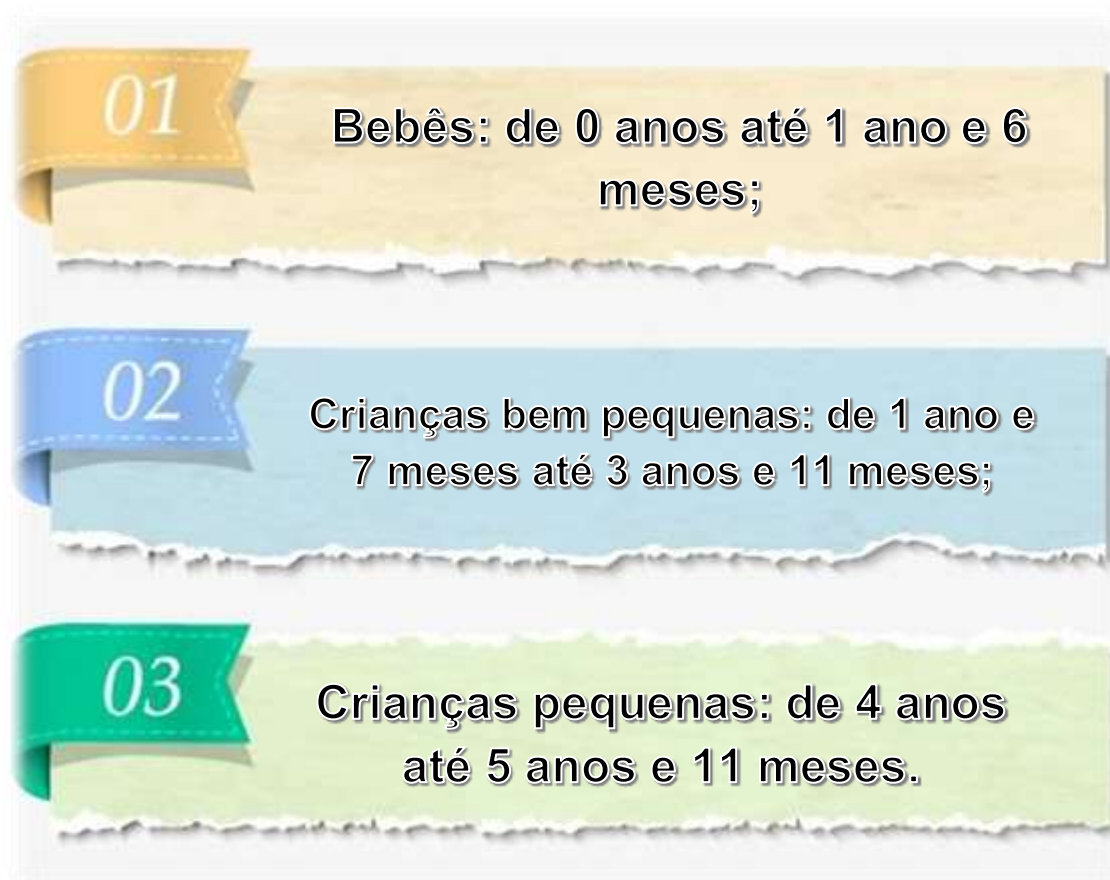
Os eixos estruturais da Educação Infantil continuam os mesmos, conforme propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais, de 2009, e os documentos relativos ao segmento. Portanto, interagir e brincar continua sendo o foco do trabalho com esses alunos.

Além desses dois pontos, é importante ressaltar que a BNCC (2017) da Educação Básica integra não só o segmento da Educação Infantil, mas também o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (já homologada pelo ministro da Educação no ano letivo de 2019). Dessa forma, as Competências Gerais da BNCC não mudam, elas são as mesmas para todos os segmentos (OLIVEIRA, 2011).

Assim, estabelecendo uma boa articulação entre os elementos fundamentais que devem constar no planejamento do professor, a BNCC (2017)

insere além dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e dos Campos de Experiência, os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento (OLIVEIRA, 2011).

Desse modo, cada um dos cinco campos está associado a objetivos de aprendizagem específicos e relacionados às faixas etárias dos alunos. Além disso, a nomenclatura e os grupos etários sofreram uma pequena alteração. Em vez de Creche (0 a 3 anos) e Pré-escola (4 a 5 anos), conforme previsto no Art.3 da LDB (9394/1996), existem agora três classificações indicadas a seguir:



Essa organização é muito interessante, pois segue o proposto pela Abordagem Reggio Emilia da Itália (Gandini, 2006), no entanto, para a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), devido as especificidades locais, o município ainda não consegue seguir essa organização.

Desse modo, temos consciência que segundo a BNCC (2017), os documentos elaborados devem sim, trazer uma organização alinhada aos princípios da BNCC para a Educação Infantil, mas é papel das redes municipais

ampliar e ressignificar esse documento de acordo com suas necessidades locais e particularidades (OLIVEIRA, 2011).

Sendo assim, na organização do Referencial Teórico de Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Município, os agrupamentos foram desmembrados em faixas etárias, de modo que o professor possa buscar os elementos (objetivos) de acordo com as diferentes faixas etárias que compõem seu grupo de alunos.



ESTADO DE SANTA CATARINA
PREFEITURA MUNICIPAL DE PENHA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO



XVI. Noções de **RESPEITO E RECONHECIMENTO** às diferenças dos outros (diferentes etnias, diferentes constituições biológicas, diferentes configurações familiares, diferentes crenças de ordem religiosa, política ou social);

OE – O EU, O OUTRO E O NÓS							
Grupos por faixa etária	CRECHE					PRÉ ESCOLA	
	Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)		Crianças bem pequenas (1a e 7m a 3a e 11m)			Crianças pequenas (4a a 5a e 11 m)	
	0 a 6 meses	7 a 12 meses	1 a 2 anos	2 a 3 anos	3 a 4 anos	4 a 5 anos	5 a 6 anos
Aprendizagem e desenvolvimento	Construir laços afetivos que ampliem o seu desenvolvimento sócio-emocional.	Reconhecer suas características, construindo uma imagem positiva de si.	Atuar de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	Desenvolver a capacidade de enfrentar dificuldades e desafios, buscando compreender e ser compreendido.	Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade de vencer desafios.	Ampliar a capacidade de articulação de seus interesses e pontos de vista em brincadeiras e ações com as demais crianças.	Valorizar sua identidade através do reconhecimento de seu nome, de suas características, de sua história, de seu pertencimento ao grupo.
	Participar de momentos de socialização e interação entre bebês e adultos.	Vivenciar momentos de descobertas sobre si e sobre o mundo.	Ampliar as relações interpessoais através de situações de	Ampliar o relacionamento interpessoal, tendo	Ter atitudes de cooperação com os colegas e	Participar de modo colaborativo em jogos e brincadeiras	Participar da construção das regras de grupo, estabelecendo-se também

Fonte: elaborado pela professora assessora para uso nesse documento (UNIVALI, 2020)

O processo de elaboração dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, se deu em parceria com os profissionais (professores, supervisores, gestores) que participaram dos encontros formativos relativo aos Campos de Experiências.

Após a conclusão de cada encontro, os profissionais tinham como “tarefa” a elaboração dos referidos objetivos para a faixa etária que atuavam, ou seja, professores de Berçário construíam para sua faixa etária, de maternal e Pré da mesma forma.

Os objetivos elaborados eram entregues a supervisora ou gestora da unidade de educação infantil. Esse profissional tinha a tarefa de compilar tudo em um arquivo único e em seguida, encaminhar via e-mail à professora

formadora da UNIVALI, que tinha como tarefa realizar a revisão teórica e conceitual dos mesmos.

Ao final desse processo, foi constituído um Referencial Teórico, ou seja, um “banco de dados” com um quantitativo de teor teórico de qualidade contendo objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as faixas etárias correspondentes.

Esse importante instrumento subsidiará a ação de escrita do Projeto de Aprendizagem e Desenvolvimento, a elaboração do Planejamento Mensal, os registros que comporão a Documentação Pedagógica e por fim, a escrita do Parecer Descritivo a cada trimestre.

Esse processo, sintetiza o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC).

6.7 “Atividade” versus “Vivência e Experiência”: alargamento no olhar pedagógico

Diversos autores (Montessori, 2018; Vygotsky, 2017) confirmam que na etapa de vida da primeira infância, ou seja, até por volta dos seis anos de idade, a criança aprende e se desenvolve por meio do sistema sensorial. Utilizando os cinco sentidos, ela explora e se apropria do mundo a sua volta.

Além disso, estudos de diversos teóricos, tanto do campo da ciência médica e neurológica (Gonzalez-Mena e Eyer, 2014), como do campo da sociologia (Barbosa, 2014; Pinto, 2006), antropologia (Castro, 2013) e filosofia (Spinoza, 2014; Benjamin, 2009), sabe-se que as experiências ofertadas as crianças na primeira infância são fundamentais para a sua constituição humana, social e cultural.

Tendo esclarecido o proposto, e alinhando o documento municipal aos conceitos propostos pelo documento nacional, a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC) orienta que o conceito de “Atividade” utilizado para as situações planejadas pelo professor e outros profissionais que atuam na instituição de Educação Infantil, seja substituído pelo conceito de “Vivências” e “Experiências” proposto pela BNCC (2017).

A ideia de experiência tem, por um lado, uma contribuição da produção italiana e por outro lado, a contribuição importantíssima da pesquisadora da educação da infância Sônia Kramer. A pesquisadora e os estudos por ela coordenados tomam como referencial teórico ao falar da infância e sua educação, os estudos de Walter Benjamin “por sua teoria crítica da cultura e da modernidade, seu conceito de história e sua concepção de infância” (2009, p. 86) e os de Bakhtin e Vygotsky, sobretudo apoiando-se nas suas teorias da linguagem.

Desse modo, se para os teóricos progressistas do campo da educação da infância, a experiência se dá pelo sistema sensorial, para Benjamin (2009), a experiência relaciona-se com a memória, com aquilo que é passado de geração em geração, aquilo que tem o peso da tradição e que, por se situar no âmbito da transmissão geracional, nos permite relacionar seu conceito com a educação. Para ele, a experiência é a transmissão de histórias pela narração.

Em outras palavras, o autor chama a atenção para o fato de que, a experiência é, aquilo que pode ser transmitido de geração em geração, e esta ideia nos leva a relacionar o ato de transmitir como um ato educativo, formativo, ou seja, nesta compreensão, a experiência está no cerne da formação humana.

Portanto, para os profissionais que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), é importante que pensem e planejem as Vivências e Experiências partindo desses dois pressupostos teóricos, a experiência no âmbito da sensorialidade, proposta pelos teóricos da pedagogia progressista, e a experiência no âmbito da formação histórico-cultural, ou seja, as experiências de vida e relação entre os pares de uma comunidade de forma intergeracional.

A Proposta Curricular da Educação Infantil de Penha (SC), propõe que as “atividades” sejam pensadas e planejadas como Vivências e Experiências no âmbito da sensorialidade, proposta pelos teóricos da pedagogia progressista, e no âmbito da formação histórico-cultural, ou seja, as experiências de vida e relação entre os pares de uma comunidade de forma intergeracional.

7. A TRÍADE ESPAÇO, TEMPOS E MATERIAIS E AS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS

7.1 Os tempos

De acordo com Barbosa (2006), a organização da rotina das atividades da criança na escola da infância é um aspecto de suma importância e deve ser pensada a partir do planejamento feito pela equipe pedagógica e professores, traduzida no plano de trabalho (projeto de aprendizagem) e no plano de aula (planejamento mensal).

Desse modo, se a rotina, ou os tempos, possibilitam à criança segurança e domínio do espaço e do tempo que passa na escola, a organização dela deve ser adequada ao tempo de permanência da criança na escola, de modo que esses tempos respeitem as necessidades e especificidades das crianças nas diferentes faixas etárias.

A partir dessa definição, dos tempos, organizam-se então, as vivências e experiências propostas para a criança. Importante destacar que essa organização não pode ser rígida, ao contrário, pode ter alterações e adaptações no dia a dia, dependendo de situações inusitadas.

Conforme Oliveira (2011), a criança não pode de maneira nenhuma ficar sozinha, em nenhum dos momentos especificados acima. Ou seja, deve estar sempre com um adulto que dirige as situações de brincadeiras e aprendizagem, no diálogo com a criança, na perspectiva do cuidar, educar e brincar.

A organização dos tempos é de suma importância, pois orienta as crianças no tempo e no espaço e também, o trabalho do professor, quando por meio da mediação das vivências e experiências propostas avaliava aplicação do que foi planejado e traduzido em seu plano de ensino.

Além disso, o professor deve, a partir das observações realizadas, promover a verbalização das situações, problematizar, incentivar respostas, experiências, trabalhar com o nome da criança, criar referências sobre a história de vida de cada um, criar indicativos sobre as características da instituição de educação infantil, do bairro.

Pode e deve também, promover momentos para cantar, ouvir músicas, ler histórias, parlendas, poemas, assistir filmes, dramatizar. Organizar situações matemáticas, por exemplo, enumerar os materiais como brinquedos. Para as crianças maiores, propor experiências com situações de agrupar, tirar, subtrair, repartir, registrar quantidades.

Importante lembrar dos eixos que norteiam as ações pedagógicas na educação infantil, as interações e brincadeiras. Todas as experiências devem ser realizadas a partir de brincadeiras, jogos, que permitam a socialização, a integração entre as crianças e com o meio, bem como, a sua autonomia. Seus objetivos devem contemplar o proposto na organização pedagógica, ou seja, as situações de aprendizagem devem ser intencionais.

Nesse sentido, os diferentes momentos organizados que caracterizam a rotina na instituição de educação infantil, são de suma importância para avaliação do desenvolvimento da criança e da proposta pedagógica e curricular, pois é na execução das atividades que se cria a possibilidade de estabelecer a relação entre teoria e prática e ainda, da atuação dos diferentes profissionais.

No que concerne à essa dimensão, os tempos (rotina), cabe ao professor observar e registrar, por exemplo, nos momentos:

Da entrada e saída: a desenvoltura da criança, sua segurança em ir e vir, o diálogo que estabelecem com quem as deixa e recebe na escola, a maneira como interagem com o espaço e as pessoas que a cercam;

Das Vivências e Experiências: o desenvolvimento da linguagem, da motricidade, da afetividade, das relações que estabelece com o objeto de aprendizagem e com os colegas e professor, como expressa e entende as orientações do professor para os momentos de falar, de ouvir, de organizar os espaços, o cuidado com os materiais, identificar as dificuldades da criança e em quais atividades tem maior domínio;

Das refeições: A autonomia em se alimentar, em se servir, a postura à mesa, a utilização dos utensílios, a mastigação;

Da higiene: O reconhecimento de seu corpo, do asseio, a manipulação dos instrumentos de higiene, o prazer com a higiene, a agilidade ao despir-se e vestir-se;

O descanso: acompanhar o sono, o comportamento durante o período de repouso, se a criança aceita quando um colega quer dormir e não quer brincar, se atendem as orientações do professor ou monitor quanto à organização do espaço, dentre outros aspectos (BARBOSA, 2006).

Portanto, o uso do tempo na instituição de educação infantil, requer do professor a compreensão das necessidades da criança relacionada aos acontecimentos externos de mundo, pois o tempo passa à medida que as pessoas se tornam mais suscetíveis às mudanças e abertos às novas aprendizagens.

7.2 Os espaços

Descrever um espaço poderia ser algo simples a ser preenchido. Conforme Oliveira (2011, p. 47),

A arquitetura, além de ser um programa invisível e silencioso que cumpre determinadas funções culturais e pedagógicas, pode ser instrumentada também no plano didático, toda a vez que define o espaço em que se dá a educação formal e constitui um referente pragmático que é usado como realidade ou como símbolo em diversos aspectos do desenvolvimento curricular.

Assim, pode-se entender que a função do espaço não é apenas remetida às estruturas materiais como a parede ou uma estrutura de concreto ou aço, mas sim a um lugar que se pode e deve ser explorado, através de diferentes maneiras. Sendo assim, Gandini (1996, p. 75) destaca sobre a funcionalidade do espaço: “o espaço não é neutro. Sempre educa”.

Desse modo, observa-se o quanto o espaço pode ser importante na aprendizagem das crianças e sua contribuição positiva para seus movimentos

tanto na sala de referência (sala de aula), como nos demais espaços existentes na Educação Infantil.

Barbosa (2006) descreve que os espaços são utilizados consoantes às práticas pedagógicas. Nesse sentido, pode-se dizer que qualquer espaço pode se tornar um ambiente propício para aprendizagem, desde que este esteja adequado a proposta e a prática pedagógica, bem como, a proposta pedagógica esteja alinhada ao proposto na BNCC (2017) e DCNEI (2009). A autora também reforça a ideia do ambiente organizado por cantos, ou sessões e aborda a questão estética e harmônica deste espaço.

Considerando todos esses pontos de entrelaçamento, compreende-se que um espaço, para ser realmente propositivo na relação pedagógica escolar, precisa antes de qualquer coisa, “conversar” com seus integrantes, ou usuários.

Horn (2006, p.35) conceitua o espaço da seguinte perspectiva: “O espaço é entendido sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional, legitimando-se como um elemento curricular”.

Nesse sentido, destaca-se também, a importância de um olhar sensível para com as crianças nele inseridas. Segundo a autora, o espaço é simplesmente um lugar percebido que se constitui nas representações que o contemplam. Por isso, um espaço não é visto somente como um espaço, mas sim, um lugar no qual pode-se visualizar e vivenciar construções diárias.

Além de todos esses aspectos que já são contemplados na organização dos espaços nas instituições de educação infantil de Penha (SC), essa normativa também orienta no sentido de que os profissionais observem e efetivem as possibilidades de uso de espaços naturais para o desenvolvimento de experiências com as crianças.

O estabelecimento de uma relação de fato afetiva com a Natureza, se constitui em princípio norteador da formação de sujeitos eco cidadãos, portanto, há que se superar as “atividades” pontuais, onde se “preserva” o ambiente natural apenas no dia cinco de junho, e instituir hábitos de preservação e cuidado constantes, que se diluam nas vivências e experiências cotidianas (SANTOS, 2018).

Algumas abordagens são muito propositivas na organização e uso dos espaços pelas crianças na primeira infância. Nessa normativa, apresentaremos apenas três, porém, nada impede que o gestor e o professor busquem outras inspirações para pensar a organização dos espaços nas unidades.

Desse modo, na Pedagogia Waldorf, os espaços naturais são lugares privilegiados para as crianças estarem, mesmo em dias de chuva. Os espaços internos são pensados a partir da dinâmica de organização do lar da criança. Assim, uma casa adaptada com a mobília adequada, pode se constituir em um belo “lugar de aprendizagem” dentro dessa abordagem pedagógica. (LANZ, 1979).



Imagem: sala de aula de escola Waldorf.
Fonte:
<https://br.pinterest.com/pin/237494580334374535/> (2020).



Imagem: sala de aula Montessori.
Fonte:
<https://br.pinterest.com/pin/688698968004957007/> (2020).

Já no Método Montessori (2017), tanto a mobília como os materiais têm grande importância pelo fato de que a teórica entendia que esse conjunto, deveria possibilitar o desenvolvimento da autonomia, ou seja, da independência da criança. As

crianças são capazes, segundo Montessori, desde que os adultos adequem o mundo a sua volta de acordo com suas necessidades.

Por fim, na Abordagem italiana Reggio Emilia, o espaço segue o conceito criado por seu idealizador Loris Malaguzzi, de “espaços relacionais”. As escolas de Reggio Emilia, apesar de suas particularidades físicas, seguem um programa arquitetônico básico, resumido nos tópicos a seguir (GANDINI, 2006).

Há um generoso **hall de entrada** que recebe as crianças, os pais e visitantes. Esse espaço, segundo Malaguzzi, além da função de recepção, tem como objetivo documentar e informar. Acredita-se que a exposição dos trabalhos produzidos pelas crianças tem grande importância no processo de aprendizagem, tanto por tornar essa produção de conhecimento dos pais, exaltando a capacidade das crianças, quanto para as próprias crianças, que se sentem seguras quanto à sua produção, podendo afetar o ambiente em que vivem e aprender com a produção uns dos outros.

O hall leva as crianças ao **refeitório e cozinha** - que ocupa posição central nas escolas, e também apresenta ligação direta com um importante espaço de convívio, a piazza.

A **piazza** é um pátio interior, espaço de convívio entre crianças, pais, professores e funcionários. O nome é derivado das piazzas italianas, e alude à convivência urbana, espaço cidadão de trocas, diálogo e aprendizado da vida pública. A alusão a um espaço com tal vitalidade evidencia o vínculo da escola com a cidade.

Conectadas à piazza, mas conservando a concentração necessária aos espaços de trabalho, encontram-se as **salas de aula**. Cada sala, espaço de identificação para os grupos de crianças, é dividida em dois espaços, um gregário e outro reservado, o que permite que a criança possa tanto estar no grupo, em contato direto com o professor, quanto dedicar-se a atividades introspectivas no espaço lindeiro.

Isso cria na criança uma noção de responsabilidade e permite diferentes níveis de envolvimento e concentração. Esse segundo espaço das salas também pode ser utilizado para o desenvolvimento de atividades em grupos pequenos, ou ainda ser incorporado como uma extensão do espaço comum.

O programa básico inclui também espaços para experimentação e produção artística. São esses: **o ateliê, o laboratório e o estúdio**, onde se trabalha especialmente a linguagem visual, relacionada ou não à linguagem verbal. A produção artística é bastante evidenciada nas escolas de Reggio

Emilia. Surge o papel do atelierista, pessoa responsável por gerir as atividades do ateliê e as atividades extraclasse e documentar estas atividades, mantendo a memória e produzindo material expositivo para dar visibilidade às mesmas.

Além dos espaços serem extremamente amplos, existem os espaços externos, muitas escolas têm inclusive, acesso ao bosque, e o ambiente natural é vasto e rico de possibilidades de exploração para as crianças.



Imagem: Espaços educacionais na abordagem Reggio Emilia.
Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/382806037063262522/> (2020).

Nas escolas dessa abordagem, se trabalha com a oferta ampla de materiais organizados por sessões. As sessões são organizadas previamente pelo professor a partir do planejamento elaborado.

Para conhecer mais sobre a Pedagogia Waldorf, Método Montessori e Abordagem Reggio Emilia você pode consultar os links abaixo:

- Federação das Escolas Waldorf no Brasil: <http://www.fewb.org.br/>.
- Pedagogia Montessori: <http://omb.org.br/omb/institucional>.
- Abordagem Reggio Emilia: <https://www.reggiochildren.it/identita/reggio-approach/>.

7.3 Os materiais

Não podemos falar de materiais sem relacionar com o espaço. É fato que o esforço em planejar os espaços só ganha força no processo de ocupação e apropriação pelos usuários. O edifício vazio possui, por si só, diversos estímulos, mas a potência e o caráter do espaço são alcançados após algum tempo de utilização.

Sendo assim, é por meio da ação das pessoas no dia-a-dia que os espaços ganham vida. As paredes vazias passam a ser preenchidas. Os espaços comuns são tomados por objetos coloridos, plantas, brinquedos, quadros e outros materiais.

Assim, a presença cotidiana dos grupos estabelece uma dinâmica nos espaços. Todos na escola, especialmente as crianças, com toda a liberdade de pensar, explorar e agir, tornam-se agentes do espaço, e adquirem a noção de que esse espaço também lhes pertence, e é moldado por elas.

Portanto, a escolha dos materiais é de suma importância, pois os materiais determinarão se espaço se constituirá de fato em espaço educativo ou não.

Seguindo nessa direção, é importante pensar nas brincadeiras. Antes dos estudos no campo da educação da infância, as brincadeiras eram vistas apenas como uma maneira de descarregar energia. Felizmente, após estudos teóricos e pesquisas desenvolvidas na área, na contemporaneidade, elas fazem parte do desenvolvimento de cada criança, pois cada uma tem o seu tempo para tal desenvolvimento, desde bebês elas brincam e neste momento tão lúdico acabam aprendendo e se desenvolvendo.

Nesse sentido, as brincadeiras não são apenas para as crianças, muitos adultos ainda brincam, porém é na fase da infância que elas predominam e é onde as crianças mais aprendem. A brincadeira é universal, em todos os lugares podemos ver crianças brincando a sua maneira, de acordo com sua cultura, suas crenças e regras (KISHIMOTO, 2014).

É fato que cada criança é conhecedora de uma brincadeira que a outra não conhece e é neste momento que elas socializam para conhecer o novo, pois o desconhecido é o que desperta ainda mais a curiosidade das crianças.

Interagindo entre si, elas vão aprendendo sobre a cultura do outro e assim participando das brincadeiras. As crianças por meio das brincadeiras satisfazem seus desejos e suas vontades. Elas brincam por que a brincadeira para a criança é uma necessidade básica, assim como a alimentação, a higiene e a saúde.

A partir do exposto, compreende-se que brincar é uma aprendizagem que ocorre por meio da imaginação, do lúdico, da liberdade no processo de criação da criança.

Nesse sentido, é importante que os profissionais que atuam em instituições de educação infantil, estejam atentos aos materiais pedagógicos que irão utilizar, oferecer um brinquedo para além da faixa etária da criança pode provocar reações adversas em quem brinca e em quem observa a brincadeira.

Se a criança apresenta alguma dificuldade com os brinquedos da idade apontada, não hesite em priorizar a criança e não o rótulo. O que importa é prestar atenção nas crianças, pois faz parte da aprendizagem tentar superar os obstáculos durante a brincadeira, ao invés de simplesmente guardar o brinquedo e pegar outro.

Desse modo, o adulto que está brincando com as crianças pode ajudar se as crianças lhe pedirem ajuda, e for brincando com a criança de acordo com a velocidade que ela brinca, sem ultrapassar seus movimentos. É preciso que o adulto tenha consciência de que ele apenas faz parte da brincadeira, mas quem comanda é a criança (KISHIMOTO, 2014).

Além disso, é preciso que esses brinquedos, ou seja, os materiais eleitos para realizar as proposições de vivências e experiências pelo professor, sejam consoantes ao indicado na Proposta Curricular bem como, nos Projetos Políticos Pedagógicos e nos Projetos de Aprendizagem que as unidades elaboram visando atender as necessidades das crianças.

Ou seja, é preciso observar o que dizem as concepções de Educação Infantil, de Criança, Infância e Currículo delimitadas nesse documento, uma vez que elas apontam para a proposição de vivências e experiências que permitam a criança aprender e se desenvolver de forma plena, ou holística.

Enfim, os profissionais precisam estar atentos ao fato de que, não há como pensar um percurso de formação humana para as crianças sem levar em consideração as questões ambientais, tão prementes nesse momento atual.

Portanto, escolher materiais que sejam biodegradáveis, ou seja, que não causam danos a natureza, é fundamental para que se inicie a constituição de hábitos culturais de cuidado e preservação do ambiente natural desde a primeira infância (SANTOS, 2018).



Imagem: Espaços educacionais naturais na Pedagogia Waldorf.
Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/302515299960193780/> (2020).

9. UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA QUE ACOLHE A DIVERSIDADE E AS DIFERENÇAS

Para falar de diversidade e diferenças na educação infantil, é preciso levar em consideração três importantes acontecimentos internacionais que nos colocam no coração da problemática da educação no contexto da diversidade.

O primeiro acontecimento diz respeito a realização do Fórum Social Mundial, que se acontece anualmente, desde de 2001, tendo como lema nessa primeira edição “Um outro mundo é possível”.

Em seguida, no fórum de 2002, abriu-se uma discussão sobre diversidade e identidade. Esse assunto é trazido ao debate para se opor à uniformização cultural, à supressão das identidades locais e para afirmar a riqueza dos valores dos diferentes povos, culturas e sistemas de vida.

É fato que se está muito longe, ainda, de obter consenso, mas avança-se no entendimento de que o “outro mundo”, o mundo inclusivo e diverso que desejamos construir, deverá reconhecer a diversidade e respeitá-la, incluindo-a como uma de suas características essenciais.

Na sequência, o segundo acontecimento é o movimento das Cidades Educadoras. Seus idealizadores querem uma cidade que pense nas pessoas e atenda aos seus direitos. Uma cidade que, ao organizar e prestar serviços aos que nela vivem, respeite a pluralidade e a diversidade de seus cidadãos. O que, em síntese, vale para as escolas e instituições de educação infantil também.

E por fim, o terceiro acontecimento diz respeito a realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizado em Salamanca, em 1994, a qual continua sendo um verdadeiro marco histórico.

O Documento de Salamanca diz, entre outras coisas que:

- I. Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias.
- II. Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educacionais implementados tendo em vista a vasta diversidade dessas características e necessidades.

Desse modo, pensar o trabalho pedagógico na etapa da educação infantil no contexto da diversidade e da inclusão, demanda a compreensão por parte dos profissionais das particularidades e diferenças presentes entre os sujeitos, crianças e adultos envolvidos no cotidiano das creches e pré-escolas. E ao compreender esse pluralismo de identidades e necessidades, pensar e planejar de modo a promover a inclusão da diversidade nos espaços de educação da infância da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC).

9.1 Educação Inclusiva na primeira etapa da Educação Básica

A inclusão da educação das crianças pequenas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, como a primeira etapa da Educação Básica (Creche e Pré-Escola), trouxe um novo significado a essa instituição, que deixou de ser vista como uma segunda casa, de aspecto assistencialista, para ocupar um espaço dentro da educação e cuidado com as crianças.

Nesse sentido, ao promover um ambiente adequado de trabalho, a instituição contribuirá para o processo de elaboração do conhecimento, no qual a criança interage de diversas formas com os pares (adultos e crianças), e o espaço institucional, provendo a ela oportunidades para a troca de conhecimentos e a plena segurança para se expressar.

Desse modo, se faz urgente que o trabalho com a inclusão no sistema educacional se inicie na etapa da Educação Infantil, pois é aí que as questões suscitadas a respeito da diversidade e o encontro com o diferente acontecem em situações corriqueiras, diferente do que ocorre em outras etapas educacionais.

A primeira infância é um *locus* excepcional, este é o começo da escolarização, a partir do qual devemos discorrer e praticar uma verdadeira educação emancipatória para toda diversidade de crianças atendidas.

Durante vários anos as instituições de Educação Especial permaneceram isoladas, desenvolvendo um trabalho em torno de critérios assistencialistas e voltados para o cuidado e preservação.

Felizmente, essa perspectiva mudou, inicialmente, a partir das Leis de Diretrizes e Bases 4024/61 que tratam da Educação Especial no art. 88,

propondo pela primeira vez, o atendimento ao deficiente dentro do possível na educação regular.

No ano de 1994 a Declaração de Salamanca aprovou um conjunto de princípios que configuram as atuais políticas educacionais referentes à Educação Especial, dentre os quais a garantia da qualificação profissional dos educadores e a valorização do outro como sujeito e como ser humano que possui diferenças dentro da imensa diversidade humana.

Outra normativa universal de destaque é a Declaração de Guatemala (1999), da qual o Brasil é signatário. Este documento tem sido base de políticas públicas referentes ao trabalho e a assistência social, educacional e de saúde para a pessoa com deficiência, integrando a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.

O princípio fundamental da Declaração de Guatemala é a garantia de que os governos aceitarão o compromisso de adequarem as instalações que facilitem a acessibilidade e a comunicação das pessoas com deficiência, desenvolvendo ações facilitadoras de acesso à educação, à saúde, ao emprego, à assistência social, aos esportes e à cidadania, proclamando a igualdade de condições e oportunidades de vida diante da sociedade, eliminando preconceitos e discriminações.

A atual Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 ressalta que os sistemas educacionais devem possibilitar o acesso de alunos deficientes às classes regulares, oferecendo suporte teórico e prático, favorecendo desta forma a inclusão escolar. Além disso, essa legislação sustenta que o serviço especializado para o atendimento às características especiais dos educandos só deverá ser instaurado se necessário.

Portanto, no que diz respeito à Educação Infantil Inclusiva, a Proposta Curricular de Penha (SC), está consoante ao que determina a legislação, e orienta que, na organização dos espaços, tempos e materiais, bem como, na proposição de vivências e experiências planejadas pelo professor, o profissional deve considerar o delimitado na Lei Federal Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), onde prevê, “Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem

direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”.

Essa normativa também orienta que se observe o disposto nessa importante legislação,

CAPÍTULO IV – DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Nesse sentido, orienta-se que o trabalho pedagógico respeite o ritmo da criança e propicie a estimulação adequada para o desenvolvimento de suas habilidades, levando em consideração suas necessidades.

Frequentar a instituição de educação infantil, permite a criança com deficiência adquirir, progressivamente, conhecimentos cada vez mais complexos, que serão exigidos da sociedade e cujas bases são indispensáveis para a formação de qualquer indivíduo.

Além disso, o trabalho pedagógico com as crianças com deficiência específica, deve ocorrer de forma sistemática e organizada, seguindo passos previamente estabelecidos, de forma agradável e que desperte interesse na criança.

Indica-se que no processo de documentação e registro de seu desenvolvimento e aprendizagem, sejam informados aspectos sobre a aprendizagem, bem como a identificação de dificuldades, de modo que o professor e os familiares possam auxiliar as crianças a superá-las.

9.2 Educação Étnica e Racial na primeira infância

O Brasil é um país com riquíssimo conteúdo cultural devido às inúmeras etnias que compõem sua sociedade. Porém mesmo diante dessa pluralidade cultural, o país possui inúmeras desigualdades étnicas. Essa desigualdade se

faz presente em diversos aspectos da sociedade: no âmbito educacional, quando, por meio de pesquisas, é mostrado que negros ainda possuem o menor índice de escolaridade; no âmbito social, quando os empregos com remuneração muito baixa e moradias precárias são destinados aos afrodescendentes.

O cenário brasileiro em termos de legislação, teve um certo avanço com a homologação da Lei Federal 10.639/03, em 2003, onde foi modificado o artigo 26-A da LDB 9394/1996, tornando obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira em todas as instituições de ensino.

Após a alteração da LDB (9394/1996), o Ministério da Educação publicou diversos documentos orientadores no sentido de propiciar que as instituições de Educação Infantil se efetivassem como espaços educativos atinentes a importância do respeito a essa diversidade.

É, então, papel da instituição de educação infantil, assegurar que as diferenças de etnia, religião, gênero e classe social sejam respeitadas. E também o acesso a todas elas em um sinal de reconhecimento, mostrando que não há uma melhor ou superior que a outra. Cabe à escola propiciar experiências socializadoras de que somente a família não é capaz, pois a criança terá um contato com diferenças que não existem no seu grupo familiar. (QUEIROZ et al, 2017).

O fato da identidade ser construída e moldada nas relações sociais faz-se necessário que essas relações sejam vistas com muito cuidado, sempre levando em conta as influências e marcas que a criança poderá interiorizar por meio delas.

Por esse motivo, o papel do professor nessa fase é de extrema importância, pois, caberá a ele mediar o processo da construção de identidade e saber lidar com os obstáculos que surgirão. O educador atuante nessa fase deve promover situações em que a criança reconheça suas particularidades, mas que saiba conviver com as particularidades das outras crianças.

E não apenas a formação deve ser considerada, mas também a postura do professor em sala de aula. Esse deve estar sempre disposto a trabalhar para alcançar todas as crianças com as quais trabalha diariamente, sem as diferenciar por qualquer aspecto, procurando ser o exemplo moral e ético de que a criança precisa.

Sendo assim, a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), por meio dessa Proposta Curricular orienta que a identidade étnica racial seja contemplada de forma inclusiva e equitativa quando da organização dos espaços, tempos e materiais, e conseqüentemente, na proposição das vivências e experiências, como meio de garantir às crianças das diferentes raças e etnias, uma ação educativa de qualidade, livre de atitudes ou ações de preconceito e discriminação de qualquer natureza.

9. 4 Educação e Cultura Indígena

Para iniciar a conversa, é importante esclarecer que, a legislação federal, garante que a Educação Infantil é um direito garantido para os povos indígenas.

Esse direito está previsto e assegurado pela Constituição Federal de 1988 e diversas outras legislações correlatas, tais como:

- Decreto nº 5.051/2004, pela Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96);
- RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

Seguindo nessa diretiva, a dos direitos assegurados, a Resolução CNE/MEC/SEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, estabelece que a Educação Infantil é opcional, cabendo a cada comunidade indígena decidir o que lhe convém.

Essa modalidade é considerada, pelo fato de que, nesse período o indivíduo se constitui enquanto parte de um corpo social, falante de uma língua, compartilhando uma visão de mundo com o grupo social a que pertence.

Desse modo, muitos povos indígenas entendem que não há melhor situação para uma criança na sua primeira infância do que o convívio com os seus familiares e o aprender fazendo que a vida nas aldeias proporciona.

No entanto, há muitas situações específicas, há aldeias urbanas, mulheres indígenas que precisam de apoio, e, por isso, a proposição da Educação Infantil deve ser avaliada de acordo com as especificidades da cada comunidade, que deve ter a palavra final sobre o assunto.

Desse modo, cabe os respectivos sistemas de ensino, como no caso da Rede Municipal de Ensino de Penha, estar atento às matrículas de crianças indígenas, para então, dar suporte a instituição de educação infantil e ao professor, quanto ao preconizado na Diretriz Nacional da Educação Infantil no que concerne a educação indígena, bem como, na Diretriz Nacional para a Educação Escolar Indígena.

Portanto, a Rede Municipal de Ensino de Penha enseja que as orientações disponibilizadas nessa normativa municipal, fomentem um olhar crítico sobre as necessidades das crianças indígenas, assim como o respeito às suas tradições e a garantia plena de seus direitos. A construção da igualdade respeitosa da diversidade, implica a remoção das causas das desigualdades e iniquidades em cada contexto da vida das crianças.

9.5 Educação Infantil no Campo

A partir da concepção de uma educação para todos e a implementação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a singularidade do campo passa a ser visualizado no país. Criam-se vários instrumentos legais para orientar o atendimento à educação no meio rural ficando suas especificidades definidas nos artigos 23, 26 e 28, que tratam tanto das questões de organização escolar como de questões pedagógicas.

A LDB 9.394/96 em seu artigo 28 estabelece as seguintes normas para a educação no meio rural:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II- organização

escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

No âmbito da legislação específica para essa modalidade de ensino, a Educação Infantil no Campo está amparada na Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, do Conselho Nacional de Educação estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Em seu artigo 1º a Educação do Campo é compreendida:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (BRASIL, 2008, p.1).

Além da referida Resolução, essa modalidade educativa está assegurada no Artigo 2º do Decreto Federal 7.352 de 2010, que trata dos princípios desse formato de oferta da educação pública.

Desse modo, essa proposta curricular orienta que educação infantil quando ofertada para a população do campo, deve enfatizar a cultura social do sujeito que vive nesse espaço rural e promover uma educação para o trabalho não alienado.

Pensar o universal como síntese das diversidades. Fazer educação com foco na formação humana, na dimensão das necessidades humanas e na legitimação da identidade do sujeito do campo.

Sendo assim, essa Proposta Curricular orienta que, a Educação Infantil ofertada nas Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), valoriza a criança como um sujeito de direito e histórico, um sujeito da natureza inserida em um espaço no qual a infância é vivida na sua plenitude. Uma educação não fragmentada, que dialoga com os demais elementos que compõem o campo no qual as relações, e experiências são vividas de maneira significativa dando sentido na cultura e na vida da comunidade.

10. O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme Fornero (1998), o lugar onde se estabelece uma instituição de educação infantil se traduz como um espaço que se estrutura com base em quatro dimensões:

- I. A **física**, que compreende a questão predial;
- II. A **relacional**, que se dá pela interação entre os diferentes sujeitos;
- III. A **funcional**, que diz respeito à utilização do espaço disponível;
- IV. A **temporal**, que está relacionada à organização do tempo, ou seja, à organização das ações no ambiente.

Partindo desses princípios, a Secretaria de Educação de Penha (SC), por meio da equipe técnica atuante no tempo de reestruturação dessa Proposta Curricular, em conjunto com a assessoria técnica⁴ desse documento, construiu instrumentos que foram avaliados e validados pelos profissionais integrantes da Comissão formada para o processo de reestruturação do documento.

Importante clarificar, que o convite foi aberto a todos os profissionais nos primeiros encontros de formação continuada, sendo acolhidos todos os que se apresentaram nos encontros previstos no cronograma da Comissão de Representantes.

Os referidos instrumentos, estão disponíveis no Apêndice desse documento, e tem como objetivo atualizar, ou, adequar os instrumentos utilizados anteriormente previstos nas Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Penha no ano de 2012.

Essa adequação, ou atualização, permitiu o alinhamento dos instrumentos à nova organização curricular proposta na DCNEI (2009) e na BNCC (2018).

⁴ A assessoria foi realizada pela Escola de Educação da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI.

10.4 Os Projetos de Aprendizagem: uma metodologia holística para a primeira infância

De acordo com Barbosa e Horn (2008), a “Aprendizagem Baseada em Projetos” é focada na construção de conhecimento por intermédio de um trabalho longo e contínuo de estudo, cujo propósito é atender a uma indagação, a um desafio ou a um problema.

Seguindo essa diretiva, na etapa da educação infantil, as crianças, a partir de uma situação vivenciada no cotidiano e que cause estranhamento ou curiosidade, iniciam sob a mediação do professor, um processo de pesquisa, de estabelecimento de hipóteses e de procura por recursos para conduzir essa pesquisa exploratória. Também envolve a aplicação prática da informação obtida até se alcançar um produto final ou uma solução satisfatória para a questão inicial. (BARBOSA E HORN, 2008).

De acordo com as autoras, para que isso ocorra, é preciso começar com um problema desafiador, sem respostas fáceis que possam ser obtidas rapidamente. Também é necessário estimular a imaginação, incentivando as crianças a buscar soluções.

Graças a isso, a Aprendizagem Baseada em Projetos une, até certa medida, o processo de ensino e a prática, tornando-os inseparáveis. Ao aplicá-la, envolve-se a exploração do contexto, o desenvolvimento de ideias a partir do conhecimento e a comunicação entre pares.

Uma grande vantagem dessa metodologia ainda reside no fato de os alunos conseguirem organizar suas descobertas por meio de diferentes modalidades de registro e documentação. Uma criança que ainda não está alfabetizada, pode, por exemplo, registrar o processo de metamorfose de uma lagarta até a fase da borboleta, por meio de desenhos. (BARBOSA E HORN, 2008).

Com o uso dessas estratégias, eles demonstram seus conhecimentos por meio de apresentações voltadas para um público real. Paralelamente a isso, os professores podem repassar ao grupo os resultados e as avaliações feitas sobre o desempenho de cada criança para enriquecer ainda mais o processo de ensino.

Vale destacar que, na Aprendizagem Baseada em Projetos, o tempo de “trabalho” pode variar de um trimestre a um semestre ou até mesmo um ano, como acontece nas escolas de infância do Sistema Reggio Emilia, na Itália, mas, normalmente, é longo.

Durante esse período, os participantes dedicam a maior atenção a seus projetos enquanto buscam soluções para problemas do cotidiano.

Outra autora que referenda o uso da Metodologia de Projetos, Ostetto (2000, p. 7) orienta que,

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

Desse modo, na Aprendizagem Baseada em Projetos, o professor não deve expor todo o conteúdo de ensino planejado para que, em seguida, a classe inicie os trabalhos de pesquisa. Pelo contrário, são os próprios estudantes que têm de buscar os materiais e conhecimentos para alcançar os propósitos de aprendizado propostos.

O papel do professor, nesse caso, é atuar como um mediador/orientador, intermediando, colaborando e provocando os alunos a buscar as soluções para os seus problemas. Devido a isso, para uma mesma questão inicial, os grupos que se formam podem alcançar respostas e resultados distintos, podendo, inclusive, acrescentar conhecimentos diferentes e complementares uns aos outros.

Geralmente, a forma de aplicar a Aprendizagem Baseada em Projetos é bastante simples:

- I. Sugere-se um problema;
- II. Os alunos investigam suas possíveis causas e elaboram hipóteses;

- III. Após conhecer melhor o desafio e suas origens, definem táticas para a resolução do desafio;
- IV. Estabelecem um plano;
- V. Apresentam o plano e o executam, podendo demonstrar os resultados depois;
- VI. São avaliados pelo orientador (veremos melhor esses passos adiante).

O ponto chave é que cada criança seja capaz de interagir com sua realidade, identificar o que há de errado e entender o que precisa ser melhorado ou resolvido. A partir disso, deve sugerir um ou mais modos de prevenir ou solucionar o desafio.

Portanto, a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), adota a Metodologia de Projetos de Aprendizagem referendada pela literatura atual da Educação Infantil, por compreender que rompe com o enfileiramento imposto nas salas de referência, bem como, possibilita as crianças desenvolver-se e aprender de forma autônoma.

11. As famílias como coparticipes do processo educativo

Quando falamos em educação de crianças, pode-se salientar duas instituições de extrema importância nesse processo, a família e a escola, com um objetivo único de conduzir a criança corretamente para que se torne um adulto responsável com futuro próspero. A LDB (9394/1996) traz,

Art.2º. A educação, **dever da família e do estado**, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nessa perspectiva a família tem papel de extrema relevância na aprendizagem da criança, pois está fortemente ligada ao papel da escola. Na sociedade contemporânea, a aproximação da instituição educativa com a família incita-nos a repensar a especificidade de ambas no desenvolvimento infantil.

São muitos os discursos sobre o tema que tratam a família de modo contraditório, considerando-a ora como refúgio da criança, ora como uma ameaça ao seu pleno desenvolvimento.

Sendo assim, a família é a primeira educadora da criança, responsável pelos primeiros passos dado por ela, segundo Donatella & Sávio (2013, p. 22) “é na família que a criança encontra os primeiros outros e, por meio deles, aprende os modos de existir – seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito”.

A proximidade pode ser estabelecida com os familiares, quando estes são bem-vindos entre as dependências escolares, quando na chegada e na despedida das crianças tem liberdade para observar e se inteirar sobre o desenvolvimento e aprendizagem de seu filho. Quando lhes é permitido, participar de outras ações e iniciativas, como reuniões com professores e pedagogos, do conselho escolar, da consolidação das políticas escolares, e elaboração do percurso pedagógico, trilhado por eles mesmos, pela equipe pedagógica e pelas crianças.

Essa proximidade entre professores e pais, deve se constituir de maneira que realmente todos estes adultos se tornem educadores responsáveis pelo processo de desenvolvimento das crianças.

Um bom exemplo dessa relação vem da Itália, no sistema Reggio Emilia, o qual já abordamos nesse documento, a importância da presença da mãe, em especial durante os primeiros anos da vida de seu filho, é algo inquestionável e também estruturado legalmente. Sendo assim, elas podem acompanhar diariamente a criança até a escola, tanto na hora da entrada como na hora da saída. (GANDINI, 2009)

Desse modo, enseja-se que na Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), o trabalho pedagógico seja conduzido de maneira democrática, compreendendo que a equipe pedagógica, as crianças e os familiares, são atores importantes para sua consolidação.

Almeja-se ainda que, os professores atuam em parceria com as famílias, promovendo a consolidação de pontes entre as diversas descobertas da criança, empoderados pela ideia de experimentar, de descobrir o mundo e os outros a partir do manejo das diferentes linguagens às quais é apresentada. (GANDINI, 2009)

12. A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E O REGISTRO COMO CONSTITUINTES DO PROCESSO AVALIATIVO

Falar de avaliação na etapa da Educação Infantil se constitui em um importante desafio. Assim, para melhor esclarecer, ou conferir um norte a esse importante processo, salienta-se que nessa normativa, parte-se da base legal, estabelecendo articulação com as bases teóricas e conceituais.

Desse modo, de acordo com as normativas da esfera federal, a avaliação na Educação Infantil deve ocorrer nos seguintes moldes:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II – carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuída por um mínimo de duzentos dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, quatro horas diárias para o turno parcial e de sete horas para a jornada integral;

IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (LDB 9394/96, grifos dos autores)

Em consonância a LDB 9394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI, 2009), orientam que a avaliação deve ser compreendida como parte do trabalho pedagógico sem funções classificatórias, o que torna fundamental o hábito de registrar e documentar fatos importantes que serão de suma importância para o docente. Ainda as DCNEI (2010, p. 29), orientam que,

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

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- 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);

- 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;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil.

Desse modo, é importante que o professor compreenda que, na etapa da Educação Infantil, o processo avaliativo se dá por meio de registros, ou seja, relatos do desenvolvimento e da aprendizagem no cotidiano do CEI.

Conforme as crianças vão vivenciando e experienciando diversas situações, e são incentivadas pelo professor e demais profissionais, o professor vai tendo a oportunidade de registrar, documentar as mudanças de comportamento, de habilidades, de autonomia, enfim, de aprendizagem de cada criança.

Assim como Hoffmann (2012, p. 13), nessa normativa, compreende-se que a Avaliação na Educação Infantil, “[...] refere-se a um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares, de caráter processual, e visando sempre a melhoria do objeto avaliado”.

Todos os teóricos contemplados nessa normativa se fundamentam na abordagem construtivista de ensino. No construtivismo o conhecimento se constrói essencialmente na interação do sujeito com o objeto. Nesse sentido, cada criança têm a sua história e a sua percepção de um objeto ou participação de uma brincadeira, serão significativas para ela a partir dos próprios esquemas de pensamento já construídos.

A teoria construtivista reúne quatro importantes fatores que explicam o desenvolvimento da criança: 1) a maturação (Física e neurológica); 2) as experiências ricas e significativas com os objetos do mundo físico; 3) a transmissão social; e 4) a equilíbrio (Ênfase na ação física e mental do sujeito).

Esses fatores apresentam-se como indissociáveis em termos do seu desenvolvimento. Isto torna impossível avaliar cada domínio isoladamente. Portanto, é preciso que o professor esteja atento a esses aspectos no momento

de documentar o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança na etapa da educação infantil, do contrário, poderá emitir um julgamento equivocado.

Com o objetivo de organizar e universalizar a documentação oficial exigida pela LDB (9394/1996), nos trabalhos realizados com a Comissão de Representantes, foi elaborado uma estrutura para auxiliar o trabalho do professor nessa dimensão educativa. Esse instrumento está em consonância com a LDB 9394/1996, com as DCNEI/2010 e com a BNCC (2017). A estrutura encontra-se no Apêndice desse documento.

Portanto, a elaboração do documento final avaliativo, levando em conta a metodologia eleita neste documento, terá como objetivo maior o desenvolvimento integral da criança, conforme especifica a legislação.

O processo avaliativo no cotidiano da criança e do professor, assim como os registros de avaliação, devem respeitar a dinâmica da construção do conhecimento, permitindo que o parecer avaliativo delinear todo o processo percorrido pela criança em sua permanente tentativa de superação e novas conquistas.

13. CONCEPÇÃO DE PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA AS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Na conformidade com a LDB 9394/1996, bem como, com o proposto na DCNEI (2009), fica regulamentado nessa Proposta Curricular para a etapa da Educação Infantil que, os processos de elaboração, atualização ou reestruturação dos Projetos Políticos Pedagógicos das Instituições públicas ou privadas que constituem a Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), devem seguir as normativas legais em âmbito federal e em âmbito municipal, deve ser observado esse documento.

Essa normativa, segue o proposto na DCNEIs (2009), como orientações a serem observadas pelas unidades de ensino quando do processo de elaboração, atualização ou reestruturação dos Projetos Políticos Pedagógicos.

[...] a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- 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;
- 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 étnica, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (DCNEI, 2010, p. 19)

Importante clarificar que o Projeto Político Pedagógico é um documento que representa a proposta educacional de uma instituição de educação infantil e que, portanto, norteia as ações de toda a comunidade, família, crianças, professores, gestores e colaboradores. O projeto político pedagógico também se configura como uma importante ferramenta para o planejamento e

acompanhamento das vivências e experiências ofertadas no ambiente institucional.

Projeto: do latim *projicere*, quer dizer lançar para frente;

Política: do grego *politiké*, remete à arte de governar e ao conjunto de princípios e objetivos que guiam o planejamento e a tomada de decisões;

Pedagógico: tem relação com a pedagogia, ou seja, com a teoria da arte, filosofia ou ciência da educação.

A junção dessas três dimensões é o que dá forma ao PPP, um projeto que engloba ações a serem executadas em um período de tempo específico e que tem como principal objetivo formar indivíduos que compõem e participam de uma sociedade. Dada a sua relevância, o projeto político pedagógico pode ser descrito de diferentes maneiras:

Documento legal e político que representa a identidade e missão da escola;

Conjunto de valores a partir da visão de mundo de diferentes agentes;

Acordo coletivo que revela um propósito ou ponto a se chegar;

Conjunto de propostas que determina princípios, metas, medidas, prioridades, funcionamento, perspectivas e proposições.

Portanto, é por meio do PPP que a comunidade escolar define o modo como os conteúdos serão trabalhados com os alunos, sempre levando em consideração a realidade social, cultural e econômica em que está inserida.

Nesse sentido, é essencial que o projeto seja elaborado e adaptado para atender às especificidades de cada unidade de educação infantil que compõem a Rede Municipal de Ensino de Penha (SC).

Por fim, um projeto político pedagógico adequado é capaz de proporcionar mais segurança à instituição, evita improvisos e reduz a perda de dinheiro e de recursos. A partir dele, é possível selecionar as melhores estratégias e facilitar o trabalho de toda a comunidade, que saberá exatamente qual direção seguir.

Assim, orienta-se que sejam seguidas as normativas legais a nível federal, bem como, o proposto em âmbito municipal para a Rede Municipal de

Ensino do município de Penha (SC), no que concerne à elaboração, reestruturação e/ou atualização dos PPPs nas unidades.

14. ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O ENSINO FUNDAMENTAL

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, estabelece que a Educação tenha como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, sendo que todos os cidadãos têm direito ao acesso ao Ensino Fundamental e determina através do Art. 8º, que esta etapa é da competência dos Estados e Municípios, em regime de colaboração, sendo assistidos pela União. O Art. 10, dessa Lei, incumbe aos Estados à necessidade de,

[...] II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público.

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios, [...]. (BRASIL,1996)

Para isso, torna-se fundamental a integração entre municípios e Estados, no planejamento de políticas educacionais no atendimento à demanda existente. A Resolução nº 4, do Conselho Nacional de Educação, 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, no Art.25, destaca que,

Os sistemas estaduais e municipais devem estabelecer especial forma de colaboração visando à oferta do Ensino Fundamental e à articulação sequente entre a primeira fase, no geral assumida pelo Município, e a segunda, pelo Estado, para evitar obstáculos ao acesso de estudantes que se transfiram de uma rede para outra para completar esta escolaridade obrigatória, garantindo a organicidade e a totalidade do processo formativo do escolar. (BRASIL, 2010)

Ainda, as DCNEI (2009), orienta ainda que, para que tal proposição se efetive, os instrumentos de observação, avaliação e registro, tais como relatórios, portfólios, dentre outros que evidenciem as vivências e experiências

das crianças no período em que frequentaram a Educação Infantil, devem acompanhar a criança para a etapa seguinte, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Essa documentação é de suma importância, pois contribui de modo efetivo no processo de compreensão da história de vida escolar de cada criança na etapa do Ensino Fundamental.

A BNCC (2017) também aponta direcionamentos nesse processo e sugere estratégias para que a articulação entre as duas etapas se efetive. Sugere que se planeje conversas ou visitas, bem como, troca de materiais entre os professores dos Centros de Educação Infantil e das escolas dos Anos Iniciais Ensino Fundamental. Essas estratégias, são muito importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar.

Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico. (BNCC, 2017, p. 51)

Portanto, para que essa transição seja articulada e atenda ao seu propósito na Rede Municipal de Ensino de Penha (SC), essa normativa orienta que se busque a construção de uma nova cultura escolar, onde as etapas de fato consigam dialogar entre si. E para tal, a secretaria de educação desse município se compromete a elaborar, em um futuro breve, projeto institucional que atenda mais essa demanda da rede.

15. IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PENHA (SC)

A Secretaria de Educação de Penha (SC), iniciou o processo de implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil com ações já no início do ano letivo de 2020.

Assumindo o compromisso com a continuidade do processo, o referido órgão por meio do Departamento de Ensino, elaborará cronograma específico para as futuras ações.

CRONOGRAMA DE PARA IMPLEMENTAÇÃO DA PCEI Ano letivo 2020		
Etapa	Objetivos	Metodologia
Seminário de apresentação do documento para a comunidade escolar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Permitir que tanto os profissionais, bem como, a comunidade escolar tenham acesso ao documento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Seminário de Apresentação realizado no dia 12/03/2020.
Encontros de Formação Continuada sobre Projeto, Planejamento e Avaliação na nova estrutura (BNCC, 017)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Instrumentalizar Supervisores e Professores acerca das novas estruturas de planejamento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Encontro com Supervisores (28/02/2020) – realizado; ➤ Encontro com Professores, a ser realizado;
Estruturação da equipe para implementação do documento	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Planejar o processo; ➤ Preparar a equipe para as atividades de implementação; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grupos de estudos; ➤ Vivências;
Análise de referências curriculares	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Entender a proposta das atuais Diretrizes relacionadas a BNCC (2017); ➤ Estudar e avaliar a proposta curricular da rede; ➤ Preparar-se para a produção do novo currículo da unidade de ensino; 	
Reelaboração do currículo do CEI	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construir um novo currículo para o CEI; 	
Revisão e atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adequar o PP ao novo currículo; 	
Formação Continuada	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ajudar o corpo docente a adequar as 	

	práticas pedagógicas;	

A Rede Municipal de Ensino de Penha (SC) assume o compromisso de cumprir o referido cronograma até o final do ano letivo de 2020.

REFERÊNCIAS

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

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Grupo A, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução: Marcus Vinicius Mazzari. 2 ed. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF.

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Seção 1. p. 13563-13577.

_____. **Lei Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em 08 dez de 2018.

_____. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 17 dez. 2018.

_____. **Lei Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 08 dez de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.**

Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. **Resolução Nº 1, de 7 de abril de 1999.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 abr. 1999.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Brasília: Secad/MEC, 2007.

_____. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

_____. Ministério da educação. Conselho nacional de educação. Câmara de educação básica. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.** Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 25 de junho de 2012.

_____. **Resolução Nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil – Vol. I.** Brasília: MEC/SEF, 1998c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil:** Encarte 1. Brasília: MEC, SEB, 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Contribuições para a Política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto.** Curitiba: Imprensa/UFPR; Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil, MEC/SEB/COEDI, 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: dez. 2018.

BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatela. **Participação e qualidade em educação da infância: Percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos**. Curitiba: UFPR, 2013.

GANDINI, Lela, et all. Org. **O Papel do Ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GESSER, Veronica; RANGHETTI, Diva Spezia. O CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR: PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS PARA UM DESIGN CONTEMPORÂNEO. **Revista e-Curriculum**, [S.l.], v. 7, n. 2, set. 2011. ISSN 1809-3876. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/6775>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia**. 5. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

GAUDIO, Eduarda Souza; CARVALHO, Thaís Regina de. Educação das relações étnico-raciais na educação infantil: uma proposta, múltiplas possibilidades. **Revista PerCursos**. Florianópolis, v. 14, n.26, jan./jun. 2013.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseados em relações qualificadas**. Tradução: Gabriela Wondracek. 9ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. **Espacios en Blanco** - Serie Indagaciones - Nº 24 - Junio 2014. (81-106). Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v24n1/v24n1a07.pdf>. Acesso em: 13/12/2018.

MOTTA, Flávia. Notas sobre o acolhimento, **Educação em Revista**, Belo Horizonte, 2014. v 30. a 04. p. 205 – 228.

MONTESSORI, Maria. **A descoberta da criança: pedagogia científica**. Tradução: Pe. Aury Maria Azélio Brunetti. Campinas, SP: Kíron, 2017.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

OSTETTO, Luciana E. (org.) **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil: Partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

SANTOS, Zemilda C. W. N. **CRIANÇA E A EXPERIÊNCIA AFETIVA COM A NATUREZA**. Curitiba, PR: Ed. APPRIS, 2018.

STEINER, Rudolf. **Os primeiros anos da infância: material de estudo dos jardins de infância Waldorf**. Tradução: Rudolf Weidmann e Maria do Carmo Souza Filardo Lauretti. 2 ed. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), 2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 23 nov. 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 25 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Profissionais que participaram do processo de reestruturação da Proposta Curricular da Educação Infantil de Penha.

PROFESSORES REGENTES

Adriana Cardoso Pereira
Alessandra Aparecida Hermes da Silva
Alessandra Zanluca
Aline Cristina Domeciano Ropelatto
Ana Paula Rodrigues Ferreira
Andreia Selmira Bento
Andressa do Nascimento
Angela Cristina Wolff Alves
Antonio Marcos Vicente
Bárbara Rodrigues
Bianca Bartel Alexandre
Chanaisa Monteiro Spiess
Cladeci Maria Kuzma Borges
Claudia Rosane Triches Tulio
Darline Nunes de Souza
Deise Aparecida Gonçalves Inocêncio
Deise Cardoso
Djéssica Siedschlag
Edinara Bento
Edite Meisen
Ednéia de Souza
Elaine Santos da Cruz Silva
Eliane Aparecida da Silva
Eliane Celestino
Eliane Santos Nunes
Elines de Jesus Nascimento
Elisangela Aparecida de Oliveira Weimer
Elisangela Feliciano de Oliveira
Elsa Aparecida de Souza Auth
Fabrícia Eger Anacleto

Fabricia Inocência de Melo
Fabriele Luzia Bento
Fernanda Maria dos Santos
Gizeli Da Silva Domingues Vieira
Grazielli Fernanda Nunes de Carvalho
Helena Balduino Fernandes
Indianara Mendes
Ivonete Iracema da Silva
Janaina Beatriz Rocha da Luz
Jane Maria Leite Teodoro
Jéssica Cristine Quintino Ramos
Josiane de Borba Bento
Jucileide Galindo Paula
Juliane Félix Fraga
Karoline Roling Bento
Kleidi Roling Bento
Laiza Cardoso
Leide das Neves Silva
Lilian Regina Dias
Liones Bruna Casagrande vieira
Luana Karolina Adão Heck
Luciene Casagrande Linhares
Luciméri Pinto
Luiz Felipe Bento
Márcia Regina dos Santos
Maria Amália de Abreu
Maria Amália de Abreu Silva
Maria Aparecida Bento
Maria Aparecida Melchiorretto Sedrez
Maria Aparecida Nascimento André
Maria de Fátima da Costa Ferreira
Maria Eliete da Costa Celestino
Maria Elisabeth Mendes
Maria Elizandra Vieira

Maria Luiza dos Santos
Marilurdes Leite Cunha
Maristela Camilo
Marlise Holz Rebelo
Maurilia Casagrande
Merieli da Costa
Mirta Sueli da Silva Correa
Neide Silva Antão
Nelyana Kottwitz
Nívia Maria Bento Santana
Priscila Ventura Pazini
Raquel Engracia de Souza Francisco
Rita de Cássia Nascimento
Rosana Gamba de Aguiar
Roseli Helena Adriano Gonçalves
Rosilene de Almeida
Silvana Nascimento
Sílvia Missfeld
Suélen Aparecida de Paula
Suellen Correia da Silveira
Tatiana da Silva Cristo Dias
Tatiani Maria Silva
Thayse da Costa Souza
Vanessa Laci da Silva
Vanessa Maria Teodoro Vitz Bona
Vania Lucia Vicente

PROFESSORES DE ARTE

Andréia Tomazoni Serpa
Andresa Adelaide Corrêa dos Santos
Daiane Feger
Leticia Laci Da Silva Rocha
Maria Aparecida de Lima
Maria Aparecida Santos Lacava

Sandra Regina Boehringer Siebert
Soraia Cristina dos Santos

PROFESSORES DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA E MÚSICA

Andréa Vanessa da Silva
Barcelos de Souza Fernandes
Claudia Regina da Silva Baumgart
Danuza Saruza dos Santos
Isabela Custódio
Karoliny Farias da Silva Souza
Rafaela Fabricia Grauppe Pereira
Rosimere Ramos Godoy

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Elisane Mendonça
Evelin Cavalcante Conceição Sabino
Janini Pinheiro
Paula Carvalho

PROFESSORES EDUCAÇÃO FÍSICA

Adriana Edit Veríssimo
Alyne Silva Bezerra
Ciro Renato Miranda
Claudia Regina de Oliveira Nascimento
Jackson William dos Reis Barros
Joseani D' Ávila
Juliana da Silva
Maiara Cristina Vieira
Marina Elis Domeciano
Max Danilo Borges Cavilha
Paulo de Tarcio Duarte Siqueira Junior

PROFESSORES DE INGLÊS

Ana Maria Batista

Martha Maria Schweger de Souza

ESPECIALISTA/DIRETORA/SECRETÁRIA

Cynthia Kotzias Baptista Barroso Danker (secretária)

Josiani dos Santos (diretora)

Lia Ramos da Silva (especialista)

Maria Aparecida da Silva

Nelson Fortunato Inácio (especialista)

Rosa Maria Leite Felício

Sandra dos Santos Tavares (especialista)

Simone pereira de Lima Beltramini (diretora)

APÊNDICE 2 – ESTRUTURA DO PROJETO DE APRENDIZAGEM



PREFEITURA MUNICIPAL DE PENHA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO COORDENACAO DE ENSINO

CEI/GEM: ...

**Professor (REGENTE; ARTE; CONTACAO DE HISTÓRIA; INGLÊS;
EDUCACAO FÍSICA): ...**

Turma: ...

TÍTULO DO PROJETO

Penha (SC), Mês/Ano.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PENHA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENACAO DE ENSINO**

**SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO: VIVIANE NARSIRA SOARES LEITE
ASSESSORA EDUCACIONAL: VALDINEIA BORTOLATO GERMANO
COORDENADORA EDUCACIONAL: DEISE IZONETE DE SOUZA
COORDENADORA EDUCACIONAL: LENARA SERPA**

CEI/GEM: ...

DIRETOR (A) Nome do gestor (a)...

SECRETÁRIO (A): Nome do secretário (a)...

ESPECIALISTA EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS: Nome do supervisor (a)...

Professor (REGENTE; ARTE; CONTAÇÃO DE HISTÓRIA; INGLÊS; EDUCAÇÃO FÍSICA) ...

PROFESSOR (A) DE AEE: Nome do professor (a)...

Insira em ordem alfabética os nomes completos dos PROFISSIONAIS

MONITOR (A):

Insira em ordem alfabética os nomes completos dos PROFISSIONAIS

TURMA:

FAIXA ETÁRIA:

TÍTULO DO PROJETO

Penha (SC), Mês/Ano.

1. JUSTIFICATIVA

Nessa seção, procure escrever pelo menos uma (1) lauda (página) sobre a importância e relevância desse tema para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Procure explicar por que é importante realizar esse projeto, quais benefícios ele trará, tanto para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, bem como, para outras dimensões do cenário educativo e social. Fundamente sua justificativa com pelo menos dois autores/teóricos do Campo da Educação Infantil.

2. QUESTÃO PROBLEMA

Escreva aqui a questão problema de seu projeto.

É uma questão que você pretende desenvolver ou se aprofundar, e que existe a possibilidade de ser investigada a respeito de seu tema.

3. OBJETIVO GERAL

Escreva aqui o objetivo geral de seu projeto, o qual deve estar em consonância com a questão problema.

4. EIXOS NORTEADORES DO PROCESSO EDUCATIVO: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), principal documento orientador do trabalho nessa etapa da educação básica, estabelecem como eixos norteadores do currículo da Educação Infantil as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009).

Seguindo essa diretiva, percebe-se que as interações entre as crianças e entre elas e seu professor são fundamentais para uma experiência educativa de qualidade.

Além das interações entre os pares, não podemos esquecer que elas também podem acontecer na relação com o ambiente, natural ou social, bem como, com os materiais disponíveis nesse ambiente. E se tudo o que está em volta da criança interage com ela, e ela, por sua vez, também interage com esses elementos, é preciso que o professor planeje interações qualificadas, ou seja, que contribuam de modo afirmativo no processo de desenvolvimento e aprendizagem desses sujeitos.

Quanto às brincadeiras, as diferentes sociedades, em cada tempo e espaço, oferecem recursos do mundo natural, social e cultural que são utilizados pelas crianças em suas temporadas de brincadeiras. O tempo passa, mudam os recursos mas permanece a estrutura do brincar.

E se, em tempos passados a temporada do brincar era definida pelas estações climáticas, da primavera com árvores que davam frutos para jogar, construir boneca com palha de milho, nas safras do milho, de pipas que se elevavam aos céus com os ventos de agosto, dentre tantas outras, atualmente, são outras ações que iniciam novas temporadas de brincadeiras, dentre esses, os eventos sociais, esportivos e culturais.

Além disso, em tempos de fortes impactos ambientais, cabe observar a sustentabilidade no brincar, a qual requer a consciência da importância dos impactos sistêmicos entre a natureza, os animais e a economia na vida do ser humano desde seu nascimento e na qualidade de vida de toda a população. (KISHIMOTO, 2014)

Por isso, é necessário incluir no Projeto de Aprendizagem e Desenvolvimento o “Brincar” fora da sala, em espaços que ofereçam áreas com terra, água, grama, areia, pedriscos, árvores frutíferas, arbustos para se esconder e plantas com flores que formam ambientes externos com a biodiversidade necessária para o convívio com plantas, borboletas, passarinhos e insetos, os quais oferecem ricas oportunidades para um brincar que respeita a natureza. (KISHIMOTO, 2014)

Portanto, nesse projeto, se privilegia a ação lúdica que se expande com novos cenários para brincadeiras imaginárias, sem o descarte constante dos brinquedos, ação essa que se traduz no respeito ao desenvolvimento social e a Natureza.

5. DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Levando em consideração os eixos estruturantes “Interações e Brincadeiras” tanto do currículo, bem como, das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC (2018), nessa primeira etapa, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar

desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

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

- VIII. INCLUIR-SE como sujeito de direitos que aprende e se desenvolve com igualdade e equidade por meio de vivências e experiências que sejam universais.

6. CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEIS (2009) em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. (BNCC, 2018)

Desse modo, são seis os Campos de Experiências:

- a. O EU, O OUTRO E O NÓS – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BNCC, 2018, p. 40)

- b. **CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS** – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam--se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).
- c. **TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS** – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança

e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

- d. ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com

relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

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

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

7. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

De acordo com a BNCC (2018), na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Nesse sentido, essas aprendizagens constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

a. O EU, O OUTRO E O NÓS

Objetivo 1 –

Objetivo 2 –

Objetivo 3 –

Objetivo 4 –

Objetivo 5 –

b. CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Objetivo 1 –

Objetivo 2 –

Objetivo 3 –

Objetivo 4 –

Objetivo 5 –

c. TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Objetivo 1 –

Objetivo 2 –

Objetivo 3 –

Objetivo 4 –

Objetivo 5 –

d. ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Objetivo 1 –

Objetivo 2 –

Objetivo 3 –

Objetivo 4 –

Objetivo 5 –

e. ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Objetivo 1 –

Objetivo 2 –

Objetivo 3 –

Objetivo 4 –

Objetivo 5 –

8. PROPOSTAS DE VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS:

1. Brincadeiras ao ar livre;
2. Experiências com tintas...
3. ...
4. ...
5. ...

9. RECURSOS (MATERIAIS DE APOIO):

➤ Papel...

➤

10. CRONOGRAMA:

O projeto contemplará o período letivo de um trimestre/semestre/ano, que compreende desde o mês de fevereiro até o mês de ... de 20...

1º TRIMESTRE/20...

PERÍODO	TEMÁTICAS	AÇÕES/RECURSOS
Fevereiro		
Março		
Abril		
Mai		
Junho		
Julho	Socialização dos Projetos Trimestral/Semestral – Anual (parcial)	

2º TRIMESTRE/20...

PERÍODO	TEMÁTICAS	AÇÕES/RECURSOS
Agosto		
Setembro		
Outubro		
Novembro		
Dezembro	Socialização dos Projetos Trimestral/Semestral/Anual	

11. AVALIAÇÃO:

Os registros pedagógicos elaborados pelos professores de Educação Infantil se constituem em documentação sistemática de suas impressões acerca do processo de ensino aprendizagem que ocorre cotidianamente junto às crianças de seu grupo de trabalho.

Tais registros são essenciais para a estruturação e validação da prática pedagógica, configurando-se em importante ferramenta do trabalho docente, já que possibilita a reflexão sobre o processo, e, se necessário, a reformulação do mesmo. É considerada também como esteio, pois é uma das formas de manter as ações em constante movimento, pensando e repensando sobre os avanços, sobre o que foi positivo e o que necessita ser transformado, sobre as formas e meios das elaborações e descobertas das crianças, e de como se deu neste processo a prática interventiva do professor.

Nesse sentido, a o processo de documentação e avaliação na etapa da Educação Infantil, deve ser de forma contínua durante todo o desenvolvimento do projeto.

Além disso, será observado o que preconiza a legislação vigente, em âmbito nacional e municipal.

De acordo com as normativas da esfera federal, a avaliação na Educação Infantil deve ocorrer nos seguintes moldes:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II – carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuída por um mínimo de duzentos dias de trabalho educacional;
- III – atendimento à criança de, no mínimo, quatro horas diárias para o turno parcial e de sete horas para a jornada integral;
- IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (LDB 9394/96, grifos dos autores)

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI/2010), no âmbito da Resolução CNE/MEC/CEB nº 05/2009, orientam que a avaliação deve ser

compreendida como parte do trabalho pedagógico sem funções classificatórias, o que torna fundamental o hábito de registrar e documentar fatos importantes que serão de suma importância para o docente.

Nesta etapa da Educação Infantil a avaliação se dá através de registros, ou seja, relatos do desenvolvimento diário da criança na realização de atividades propostas e incentivadas pelo educador.

Por meio da observação o educador faz uso desta ferramenta que lhe será muito útil, e seu foco de relato se torna cada vez mais amplo na medida em que se dedica e instiga a curiosidade, a percepção e as habilidades sensório motoras de seus alunos. Estas observações podem ser documentadas através de relatórios, fichas, questionários, desenhos, fotografias, portfólios e reflexão.

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. (RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 5/2009; DCNEI/2010, p. 29)

Por fim, em âmbito nacional, a BNCC (2018), define que,

Art. 5º A BNCC é referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas da Educação Básica, dos sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, para construir ou revisarem os seus currículos. §1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à **avaliação da aprendizagem**, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade.

No âmbito municipal, fica delimitado que na elaboração dos registros e da documentação do trabalho pedagógico, os professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Penha devem assegurar que:

- I. Transpareça a relação pedagógica entre adultos e criança, sendo que o adulto deve prioritariamente assumir a postura de mediador;
- II. Atenda a necessidade e a identidade pessoal da criança;
- III. Sejam utilizados instrumentos de coleta e análise de informações referentes as ações do professor no que concerne à sua prática pedagógica;
- IV. Sejam consideradas a observação e a escuta atenta as diferentes linguagens das crianças (fala, gestos, expressão corporal, emocional, etc.);
- V. Sejam contempladas as vivências e experiências que foram significativas para a criança;
- VI. As vivências e experiências relatadas devem ser a priori e no registro em si, interpretadas e reinterpretadas caso haja esta necessidade;
- VII. O registro avaliativo deve buscar o caminho da trajetória da criança na instituição, partindo do princípio até o estágio em que o registro avaliativo está sendo feito;
- VIII. A apresentação do registro avaliativo deve respeitar as normativas da legislação vigente (LDB 9394/96) e (RESOLUÇÃO nº 5/2009);
- IX. Realizarão o parecer descritivo, os professores regentes de sala, devendo os professores das áreas complementares (educação física, arte, e outras que possam vir a integrar o currículo), contribuir com texto complementar específico de sua área de conhecimento, que ateste como se deu o desenvolvimento da criança no período. Este complemento deverá ser acrescido ao parecer descritivo produzido pelo professor regente de sala;
- X. As datas para realização e entrega do parecer descritivo serão delimitadas pela secretaria municipal de educação no calendário letivo;
- XI. As unidades de educação infantil deverão expedir cópia do parecer descritivo para arquivo da própria instituição, cópia (virtual) para uso do professor que acompanhará a criança naquele ano letivo, para os familiares, para a instituição de destino da criança, no caso de transferência ou de inserção em outro nível ou etapa (pré – escola, jardim, série inicial);
- XII. Além das citadas acima, cada unidade de educação infantil, deverá encaminhar cópia digitalizada para a secretaria municipal de educação com objetivo de criar um banco de dados dos pareceres avaliativos desta esfera educacional.

Dessa forma, fica concebido nesse projeto que a prática avaliativa é uma vertente pedagógica e tem a função de desenvolver vários aspectos da criança, tais como: emocionais, corpóreos, éticos, políticos e sociais, que quando

observados e descritos de forma contextualizada entre os conteúdos repassados e o dia a dia da criança se enriquecem a cada objetivo alcançado (HOFFMANN, 2013).

Portanto, a elaboração do parecer final avaliativo, levando em conta a metodologia delimitada, terá como objetivo maior o desenvolvimento integral da criança, conforme especifica a legislação vigente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996a. p. 27833.

_____. **Lei Nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014a. Edição Extra.

_____. **RESOLUÇÃO Nº. 05 MEC/CNE/CEB 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **RESOLUÇÃO Nº. 02 MEC/CNE/CP 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

Insira as referências utilizadas na fundamentação da justificativa no formato ABNT.

ANEXOS

ANEXO 1 – Insira o nome do anexo.

ANEXO 2 – Insira o nome do anexo.

APÊNDICE 3 – ESTRUTURA PLANEJAMENTO MENSAL



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PENHA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
COORDENACAO DE ENSINO**

CEI/Pré-Escolar/GEM: insira o nome da instituição		
Professor (a):		
MONITOR: inserir em ordem alfabética os nomes dos auxiliares de sala		
Turma:	Faixa etária:	
PROJETO: Inserir o título do projeto – Os projetos poderão ser trimestrais/semestrais/anuais		
PLANEJAMENTO MENSAL: digite a temática do planejamento		Período: digite o período do planejamento
DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se; Vivenciar; Incluir-se.		
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA (BNCC) Citar todos os Campos de Experiências, de preferência, destacar qual Campo será dado maior enfoque no período.	VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO Inserir as Experiências e Vivências planejadas pelo professor que serão realizadas no período.	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO (BNCC/PCEI – CB) Inserir os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que a Experiência proposta possibilita consolidar.
SEMANA I		
O EU, O OUTRO E O NÓS	2ª feira	
	3ª feira	
	4ª feira	
	5ª feira	
	6ª feira	

SEMANA II			
	2ª feira		
	3ª feira		
	4ª feira		
	5ª feira		
	6ª feira		
SEMANA III			
	2ª feira		
	3ª feira		
	4ª feira		
	5ª feira		
	6ª feira		
SEMANA IV			
	2ª feira		
	3ª feira		
	4ª feira		
	5ª feira		
	6ª feira		
DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) DO GRUPO			
SEMANA I			
Documentar/registrar eventos tais como: Interesses/ dificuldades/ conquistas do grupo, adaptações nas EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS e ampliação das propostas do período.			
NESSA PRIMEIRA OBSERVAMOS QUE O GRUPO DESENVOLVEU ...			
DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) INDIVIDUAIS			
SEMANA I			
Registra/documentar as ações e interações realizadas por cada criança a partir das EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS de aprendizagem e desenvolvimento propostas no período.			

MARIA...

EDUARDO...

DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) DO GRUPO

SEMANA II

Documentar/registrar eventos tais como: Interesses/ dificuldades/ conquistas do grupo, adaptações nas EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS e ampliação das propostas do período.

DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) INDIVIDUAIS

SEMANA II

Registra/documentar as ações e interações realizadas por cada criança a partir das EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS de aprendizagem e desenvolvimento propostas no período.

DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) DO GRUPO

SEMANA III

Documentar/registrar eventos tais como: Interesses/ dificuldades/ conquistas do grupo, adaptações nas EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS e ampliação das propostas do período.

DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) INDIVIDUAIS

SEMANA III

Registra/documentar as ações e interações realizadas por cada criança a partir das EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS de aprendizagem e desenvolvimento propostas no período.

DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) DO GRUPO

SEMANA IV

Documentar/registrar eventos tais como: Interesses/ dificuldades/ conquistas do grupo, adaptações nas EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS e ampliação das propostas do período.

DOCUMENTAÇÃO (REGISTROS) INDIVIDUAIS

SEMANA IV

Registra/documentar as ações e interações realizadas por cada criança a partir das EXPERIÊNCIAS e VIVÊNCIAS de aprendizagem e desenvolvimento propostas no período.

APÊNDICE 4 – ESTRUTURA PARECER AVALIATIVO



PREFEITURA MUNICIPAL DE PENHA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO COORDENACAO DE ENSINO

CEI/PRÉ-ESCOLAR/GEM:

GESTOR (A):

SECRETÁRIO (A):

SUPERVISOR (A):

PROFESSOR (A):

MONITOR:

Insira em ordem alfabética os nomes completos dos auxiliares de sala

FAIXA ETÁRIA:

Aluno (a):

Idade do aluno (a) quando da escrita do parecer (opcional para os berçários):

PARECER DESCRITIVO – 1º/2º/3º TRIMESTRE/ano

Caros familiares,

*Vocês estão recebendo o Parecer Descritivo de seu filho (a) **nome do aluno**. Importante saber que o Parecer Descritivo é um documento de suma importância para a vida escolar de vosso filho (a). Pois é nesse documento que o Professor (a) Regente irá relatar como ocorreu o processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança no dia a dia no CEI.*

Esse documento também cumpre a obrigatoriedade expressa na Lei Federal que rege toda a educação no Brasil, LDB 9394/96, Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...]; I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Também cumpre com a obrigatoriedade expressa na RESOLUÇÃO federal CNE/MEC/CEB nº 5/2009, 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: [...]; 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;

Por fim, cumpre com a obrigatoriedade expressa na Proposta Curricular da Educação Infantil do município e Penha (2020): “ O registro avaliativo deve ser fundamentado em aporte teórico específico e consoante a abordagem curricular expressa nessa proposta curricular. ”

Portanto, ensejamos que os familiares leiam com atenção o Parecer Descritivo e o tenham em lugar seguro, junto à documentação da criança.

Parecer Descritivo:

I. Aprendizagem e desenvolvimento nos parâmetros do Projeto:

Com base na escrita da justificativa do Projeto de Aprendizagem e Desenvolvimento, descreva em pelo menos três parágrafos, como foi o desenvolvimento do grupo no âmbito do projeto desenvolvido.

II. Aprendizagem e desenvolvimento nos parâmetros do Processo de Acolhimento (adaptação):

Descreva pelo menos três parágrafos sobre o processo de adaptação da criança, como foi a chegada nesse novo grupo, quais estratégias foram utilizadas para auxiliar na desconstrução do estranhamento, para melhor realizar o acolhimento, para que as crianças superem esse primeiro momento com tranquilidade. (Essa dimensão deverá ser contemplada apenas no parecer do primeiro trimestre, devendo ser excluída no parecer do segundo trimestre).

III. Aprendizagem e desenvolvimento nos parâmetros das DCNEIs (2009); BNCC (2017) e PCEIP (2020).

A seguir, descreveremos o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno (a) **inserir nome da criança**, nesse trimestre com base no disposto nas DCNEIs (2009), BNCC (2017) e PCEIP (2020).

De acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras) definidos pelas DCNEIs (2009) e com a Base Nacional Comum Curricular (2017) devem ser assegurados **seis direitos de aprendizagem e**

desenvolvimento e a Proposta Curricular da Educação Infantil de Penha (2020), insere mais um direito específico para a Rede Municipal de Ensino, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Esses direitos são:

1. Conviver com outras crianças e adultos;
2. Brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos);
3. Participar ativamente, com adultos e outras crianças;
4. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela;
5. Expressar como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
6. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento;
7. **Vivenciar a cultura açoriana por meio de experiências brincantes que permitam construir uma relação de afeto com os ecossistemas, culminando em atitudes e ações de preservação da natureza;**
8. **Incluir-se como sujeito de direitos que aprende e se desenvolve com igualdade e equidade por meio de vivências e experiências que sejam universais.**

Esses direitos se traduzem como “competências” que a criança (aluno) deve ter desenvolvido ao final dessa primeira etapa da educação básica.

Além dos direitos, as crianças (alunos), também devem desenvolver habilidades que se traduzem por meio dos objetivos de aprendizagem propostos na BNCC (2017) e PCEIP (2020). Esses objetivos (parâmetros), estão organizados por faixas etárias e que devem ser trabalhados dentro dos cinco campos de experiências: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e

movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; e 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A seguir, será descrita a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno (a) insira o nome da criança seguindo os parâmetros dessa sistematização.

No campo de experiências “O EU, O OUTRO E O NÓS”, verificamos que...

Descreva o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento.

Descreva uma situação vivenciada pela criança que comprove a consolidação dessa aprendizagem/desenvolvimento.

(Siga a sequência para os demais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento alcançados)

Dentro do campo de experiências “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”, observamos que...

Descreva o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento.

Descreva uma situação vivenciada pela criança que comprove a consolidação dessa aprendizagem/desenvolvimento.

(Siga a sequência para os demais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento alcançados)

No campo de experiências “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”, o aluno (a) já consegue...

Descreva o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento.

Descreva uma situação vivenciada pela criança que comprove a consolidação dessa aprendizagem/desenvolvimento.

(Siga a sequência para os demais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento alcançados)

No campo de experiências “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”, o aluno (a) apresenta...

Descreva o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento.

Descreva uma situação vivenciada pela criança que comprove a consolidação dessa aprendizagem/desenvolvimento.

(Siga a sequência para os demais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento alcançados)

No campo de experiências “ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”, notamos que...

Descreva o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento.

Descreva uma situação vivenciada pela criança que comprove a consolidação dessa aprendizagem/desenvolvimento.

(Siga a sequência para os demais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento alcançados)

Nesse momento, percebemos **insira o nome da criança** como uma criança saudável, que se desenvolve em todos os aspectos sob os quais preconiza a legislação e a literatura vigente.

Ensejamos que no próximo **trimestre/ano**, **insira o nome da criança** possa continuar se desenvolvendo e aprendendo por meio das interações e brincadeiras ofertadas nas Experiências e Vivências que ocorrem cotidianamente no espaço educativo em que ele (a) se encontra, a turma **insira o nome da turma** do **insira o nome da instituição**.

Total de faltas do 1º/2º/3º TRIMESTRE:

Penha (SC), **Mês/ano**.

Gestor (a) da Unidade de Educação Infantil

Professor (a)

Especialista (a)

APÊNDICE 5 – ESTRUTURA PORTFOLIO (DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA)



PREFEITURA MUNICIPAL DE PENHA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
COORDENACAO DE ENSINO

CEI/PRÉ-ESCOLAR/GEM:

GESTOR (A):

SECRETÁRIO (A):

SUPERVISOR (A):

PROFESSOR (A):

MONITOR:

Insira em ordem alfabética os nomes completos dos auxiliares de sala

FAIXA ETÁRIA:

Aluno (a):

Idade do aluno (a) quando da escrita do parecer (opcional para os berçários):

PORTIFÓLIO – 1º/2º/3º TRIMESTRE/ano

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA:

Minhas vivências e
experiências no CEI **coloque**
o nome da instituição

Caros familiares,

Vocês estão recebendo o LIVRO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA de seu filho (a) **insira o nome da criança** do primeiro trimestre do ano letivo de 20... Importante saber que esse documento cumpre o papel de registrar e documentar o processo de desenvolvimento e aprendizagem de seu filho (a) no período em que ele permanece no Centro de Educação Infantil.

A documentação, enquanto postura pedagógica se relaciona a uma concepção de educação que considera crianças e professores produtores de cultura, elemento constitutivo da profissionalidade docente em uma Pedagogia da Infância concretizada em uma escola que faz bem a crianças, educadores e famílias.

A documentação pedagógica, também possibilita observar percursos de aprendizagem da criança e do professor, avaliar as práticas, construir memórias sobre as experiências e comunicá-las a outrem – dentre os quais às famílias, interlocutores privilegiados.

Desse modo, nas páginas a seguir vocês encontrarão registros de inúmeras experiências vivenciadas por seu filho (a) **insira o nome da criança** nesse primeiro trimestre letivo, os quais permitem observar seu desenvolvimento e aprendizagem em diferentes aspectos.

Boa leitura!

As professoras.

PROJETO: “**digite aqui o nome do projeto**”

Para esse trimestre letivo o tema **digite aqui o nome do projeto** foi escolhido para desenvolver o projeto de desenvolvimento e aprendizagem com o grupo **digite aqui o nome do grupo**.

Retire pelo menos dois parágrafos da justificativa do projeto e insira aqui.

Pensando na importância do desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância, foi elaborado esse projeto com o objetivo de promover o desenvolvimento e aprendizagem do seu filho (a) **insira o nome da criança** de forma plena.

O projeto “**digite aqui o nome do projeto**” se constitui então, em excelente oportunidade de contribuir de forma efetiva no processo educativo das crianças, bem como, de nortear as práticas pedagógicas no decorrer do trimestre letivo.

Sendo assim, ao observarmos esse trimestre de intensas vivências e experiências, percebemos que **insira o nome da criança** vem se desenvolvendo de forma plena, conforme é possível observar nos registros das vivências e experiências a seguir.

Quem são os amigos do Grupo “**digite o nome do grupo**”: se possível insira a foto de cada amigo (a)

1. PEDRO
2. MARIA
3. JOAO
4. JOSE

Neste trimestre nossas vivências e aprendizagens foram ancoradas pelos temas integrantes do Projeto “**digite aqui o nome do projeto**”, os quais são:

1. Digite o tema do primeiro planejamento mensal
2. Digite o tema do segundo planejamento mensal
3. Digite o tema do terceiro planejamento mensal

1. Digite o tema do primeiro planejamento mensal

A seguir apresentamos os principais elementos da intencionalidade pedagógica:

Campos de Experiências contemplados:

Retire do seu Planejamento os Campos de Experiências contemplados e insira aqui

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento contemplados:

Retire do seu Planejamento os objetivos e insira aqui

Experiências vividas:

Retire do seu Planejamento as experiências que você planejou e insira aqui

ANEXAR: “Vivências e Experiências realizadas” (experiências impressas, recorte e colagem, pintura, desenhos, etc).

ANEXAR: Imagens (fotos das vivências e experiências desse primeiro trimestre)

2. Digite o tema do segundo planejamento mensal

A seguir apresentamos os principais elementos da intencionalidade pedagógica:

Campos de Experiências contemplados:

Retire do seu Planejamento os Campos de Experiências contemplados e insira aqui

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento contemplados:

Retire do seu Planejamento os objetivos e insira aqui

Experiências vividas:

Retire do seu Planejamento as experiências que você planejou e insira aqui

ANEXAR: “Vivências e Experiências realizadas” (experiências impressas, recorte e colagem, pintura, desenhos, etc).

ANEXAR: Imagens (fotos das vivências e experiências desse primeiro trimestre)

3. Digite o tema do terceiro planejamento mensal

A seguir apresentamos os principais elementos da intencionalidade pedagógica:

Campos de Experiências contemplados:

Retire do seu Planejamento os Campos de Experiências contemplados e insira aqui

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento contemplados:

Retire do seu Planejamento os objetivos e insira aqui

Experiências vividas:

Retire do seu Planejamento as experiências que você planejou e insira aqui

ANEXAR: “Vivências e Experiências realizadas” (experiências impressas, recorte e colagem, pintura, desenhos, etc).

ANEXAR: Imagens (fotos das vivências e experiências desse primeiro trimestre)

Em seguida, anexar o parecer descritivo da criança para que as famílias compreendam como foi a aprendizagem da criança nos sub temas contemplados, ou seja, primeiro a família conhece a intencionalidade pedagógica do professor e em seguida vislumbra o desenvolvimento e as aprendizagens da criança.

Lembrando que essa ação não substitui a necessidade de manter cópia impressa do Parecer Avaliativo junto à documentação da criança no arquivo da instituição de Educação Infantil.

Pensamos em uma escola para crianças pequenas como um organismo vivo integral, como um local de vidas e relacionamentos compartilhados entre muitos adultos e muitas crianças. Pensamos na escola como uma espécie de construção em contínuo ajuste. (LORIS MALAGUZZI, criador da Abordagem Reggio Emilia, Itália)

Assim encerramos o percurso de desenvolvimento e aprendizagem de seu filho (a) **insira o nome da criança** nesse **primeiro** trimestre.

Como é possível observar por meio do registro da documentação pedagógica, bem como no parecer avaliativo de seu filho (a) **insira o nome da criança**, seu desenvolvimento e aprendizagem tem sido pleno em todos os aspectos, conforme preconiza a legislação e literatura vigentes.

Ensejamos que seu filho (a) **insira o nome da criança** possa continuar realizando descobertas, aprendendo e se desenvolvendo por meio das interações e brincadeiras que ocorrem no cotidiano do CEI **inserir o nome da instituição de Educação Infantil** no próximo **trimestre** letivo.

Com afeto...

As Professoras.

ANEXOS

ANEXO 1 – REGISTROS DO PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE PENHA



Imagem 1: 1º Encontro de Formação Continuada – Processo de Reestruturação da Proposta Curricular da Educação Infantil de Penha (SC).

Fonte: Arquivo da Escola de Educação da UNIVALI.



Imagem 2: Encontro Comissão de Representantes – Processo de Reestruturação da Proposta Curricular da Educação Infantil de Penha (SC).

Fonte: Arquivo da Escola de Educação da UNIVALI.



Imagens: Encontro Formação Continuada “O cuidado de si” – Processo de Reestruturação da Proposta Curricular da Educação Infantil de Penha (SC).

Fonte: Arquivo da Escola de Educação da UNIVALI.