

GEINF

GERÊNCIA DA
EDUCAÇÃO INFANTIL

SUPED

SUPERINTENDÊNCIA DE
GESTÃO DAS POLÍTICAS
EDUCACIONAIS

SEMED

SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO



CAMPO GRANDE

PREFEITURA



ORIENTAÇÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Campo Grande/MS
Março/2023



**PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**ADRIANE LOPES
Prefeita de Campo Grande**

**LUCAS HENRIQUE BITENCOURT DE SOUZA
Secretário Municipal de Educação**

**ANA CRISTINA CANTERO DORSA LIMA
Superintendente de Gestão das Políticas Educacionais**

**LEUSA DE MELO SECCHI
Gerência da Educação Infantil**

EQUIPE TÉCNICA DA GERÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Ana Lucia do Espírito Santo
Ana Rita Silveira
Aparecida Costa de Mello Silva
Cássia Aparecida Pompeu Muller
Estela Beatriz dos Santos Silva Braga
Irma Espíndola de Camargo
Juliana Pereira da Silva
Kelly Mendes Ferreira
Larêssa Cintra de Almeida
Laura Simone Marim Puerta
Maiara de Oliveira Nogueira Klava
Maureen Cristiane Geraldelli Almeida
Regina Célia do Bom Despacho
Rosa Alves de Sousa Silva
Simone Espíndola Tolin da Silva
Vania Cristina Breganholi
Vilauta Teodora da Silva
Viviane Costa Lopes
Wilcelene Pessoa dos Anjos Dourado Machado**

SUMÁRIO

01 EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IDENTIDADE

02 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

03 OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

04 O CURRÍCULO

05 HABITAR O ESPAÇO E VIVER O TEMPO

06 RELAÇÕES E INTERAÇÕES ENTRE CRIANÇAS E ADULTOS



07 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

08 ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL



09 ESCRITA QUE EXPRESSA DESEJOS, IDEIAS, SENTIMENTOS...

10 LEITURAS QUE CONTAM HISTÓRIAS E FORMAM LEITORES

11 BRINCADEIRAS QUE PROMOVEM DESENVOLVIMENTO

12 OS MATERIAIS DIDÁTICOS E OS CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

13 AS RELAÇÕES E O CONHECIMENTO ENTRE MUNDO NATURAL E SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

14 PRÁTICAS SOCIAIS E ESCOLARES QUE MERECEM SENTIDO

15 PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

16 TRANSIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO

Entendemos que o desenvolvimento das ações pedagógicas na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – REME, perpassa por um processo de gestão que envolve o planejamento do trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, é necessário refletir continuamente na organização da instituição escolar, a fim de assegurar um bom funcionamento e o alcance dos objetivos propostos para a educação da REME.

Assim, a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, por meio da Superintendência de Gestão das Políticas Educacionais – Suped e da Gerência de Educação Infantil – Geinf, apresenta o documento “Orientações sobre o trabalho pedagógico na Educação Infantil”. Este é um documento orientativo sobre aspectos específicos do trabalho educativo na educação infantil.

Trata-se de um documento técnico com a finalidade de orientar gestores, equipe técnico-pedagógica, assistentes de educação infantil e professores, na concepção, organização e encaminhamentos necessários para o trabalho específico na educação infantil da REME.

Dessa forma, o material pressupõe a construção de uma rede coletiva que tem como objetivo contribuir para o diálogo entre as escolas e a Geinf/Suped/SEMED. Assim, ressaltamos que a publicação não é um manual a ser seguido, mas um subsídio teórico-metodológico no que concerne ao planejamento e ao desenvolvimento das práticas pedagógicas nas unidades escolares em relação à educação infantil.



01



EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IDENTIDADE

A educação infantil da Rede Municipal de Ensino – REME, primeira etapa da educação básica, é um direito humano e social das crianças de zero a cinco anos de idade, sem nenhuma distinção. Constitui-se como um contexto de aprendizagem, desenvolvimento e formação cultural das crianças. É um período destinado à expressão de saberes, acesso ao conhecimento e a arte, possibilitando vivências e experiências totalizadoras, por meio das diferentes linguagens nas quais as crianças possam ampliar seus referenciais de compreensão do mundo.

A educação infantil da REME é ofertada em escolas públicas criadas, mantidas e administradas pelo poder público municipal, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, evidenciando assim, a indissociabilidade do educar e cuidar no atendimento às crianças, garantindo que todas trilhem jornadas diárias de significativas experiências, expressão de saberes, acesso à cultura e apropriação de conhecimentos plenos de sentido para o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

- **AUTONOMIA, SOLIDARIEDADE E RESPEITO AO BEM COMUM, AO MEIO AMBIENTE E À DIVERSIDADE:** exercer a cidadania é um direito que se inicia na infância. Desenvolver a capacidade de pensar por si mesma, fazer escolhas, escutar, negociar, argumentar, compartilhar, cooperar, vivenciar ações de sustentabilidade do planeta, cuidar do meio ambiente, respeitar e valorizar o outro e suas singularidades desde a educação infantil possibilita a constituição da autonomia intelectual, moral e ética. Por isso, é fundamental uma educação que ofereça as condições para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais.
- **ACESSO AO CONHECIMENTO:** a educação infantil, em sua integralidade, tem por premissa o cuidado como algo indissociável ao processo educativo, compreendendo ainda, o conhecimento e a cultura acumulados pela humanidade como base para a formação humana que deve ser oferecido às crianças.
- **A ATIVIDADE COMO FONTE DO DESENVOLVIMENTO:** a atividade é o elo entre o sujeito ao mundo, a relação das crianças com a realidade é mediada pelas criações humanas (signos, instrumentos, artes, conceitos, objetos, linguagem, etc.), ou seja, é por meio da atividade que elas se apropriam e se relacionam concretamente com a cultura humana, expressa pelas produções e acontecimentos sociais, históricos e culturais. É importante compreender que em cada momento da vida, há uma atividade guia no processo de desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos. A atividade é a forma pela qual a criança melhor compreende e se relaciona com o mundo, e por meio dela ocorrem as mudanças mais significativas em relação aos processos de aprendizagem, desenvolvimento, atividade psíquica, traços de personalidade e conhecimento. Assim, a atividade de ensino do professor, sintetizada pela seleção dos conhecimentos e elementos da cultura do currículo, do planejamento e da organização das condições necessárias para o desenvolvimento do trabalho educativo se articula e se estabelece com a atividade da criança, constituindo um processo compartilhado de protagonismo do professor e da criança.

- **SENSIBILIDADE E CRIATIVIDADE:** relacionar e interagir com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura, constituem-se experiências fundamentais na educação infantil. Portanto, a escola deve favorecer às crianças vivências estéticas e lúdicas da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.
- **O DIÁLOGO COM AS FAMÍLIAS:** a educação infantil possui um caráter educativo complementar à ação da família. Assim, acredita-se que para a garantia da qualidade da educação oferecida às crianças, o diálogo, a escuta cotidiana das famílias, o compartilhamento de responsabilidades, o respeito e a valorização de suas formas de organização trazem benefícios individuais, coletivos e enriquecem as relações. As famílias das crianças matriculadas na REME são sempre bem-vindas nas escolas.

03 OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com as DCNEI (BRASIL, 2009c), para a efetivação de um trabalho de qualidade na educação infantil é necessário prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

- I** - a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- II** - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- III** - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- IV** - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;
- V** - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

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

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

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

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

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



04

O CURRÍCULO

O currículo se caracteriza como um instrumento orientador das finalidades educativas da educação infantil, caracterizado pela materialização dos direitos de aprendizagem, pela seleção, organização dos conhecimentos e dos elementos da cultura humana em articulação com os objetivos de aprendizagem, para que deles as crianças se apropriem e elevem seu desenvolvimento a níveis superiores das máximas capacidades humanas. Por isso, é necessário:

- definir quais conhecimentos, saberes e experiências são essenciais;
- estabelecer quais objetivos são representativos dessa finalidade;
- estabelecer um conjunto de atividades basilares que respondam às necessidades e condições concretas das crianças às quais se destinam.

Assim, evidencia-se a relevância do currículo para a qualidade da educação infantil, bem como a do conhecimento no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, de modo que suas experiências e vivências sejam enriquecidas para além do conhecimento cotidiano vivido por elas nos diferentes espaços em que interagem.





O processo de inserção das crianças na instituição de educação infantil, chamado de processo de adaptação, requer cuidado e atenção específicos. Esse é um período necessário para que a criança familiarize-se com o contexto institucional, assim como a família e os educadores passem a conhecer-se. Essa preocupação parte do princípio básico de que a criança precisa ser cuidada, rodeada de afeto, respeitada em suas diversas necessidades e que a separação criança-família pode gerar sofrimentos e dificuldades no estabelecimento de novas relações.

A entrada da criança em uma instituição de educação infantil é um momento importante em que os professores e a família precisam levá-la a sentir-se confiante e segura. É preciso que os professores acolham uma a uma, mantendo-as em ocupações previamente planejadas. A atenção dispensada pelos professores é imprescindível, eles devem conversar e convidar a criança para brincadeiras coletivas e acalmá-la quando chorar, oferecer colo, contato com um objeto afetivo e atividades que proporcionem momentos prazerosos. Assim, ao lançarem um olhar amoroso e observador sobre a criança, as intervenções dos professores serão cada vez mais eficazes, tanto na recepção quanto no decorrer das atividades do dia.

A chegada e a ambientação da criança nas instituições necessitam ser marcadas pelo respeito, por parte dos adultos que a acompanham, ao tempo de separação da família, que é pessoal e diferente para cada uma. São muitas as estratégias que podem ser utilizadas e desenvolvidas nas instituições educativas nesse período de acolhimento. Por isso,

a) é indispensável, que o professor ou a professora saiba desempenhar as funções que, exercidas pelos familiares, contribuiram para a segurança da criança até o momento em que entra na escola;

b) respeitar os tempos e modos que cada criança tem ao efetuar a passagem da situação familiar para a instituição. Devemos sempre nos lembrar de que cada criança é diferente e diversas são suas estratégias para enfrentar e superar os incomuns momentos. Por isso, é muito negativo prever normas rígidas e iguais para todas. Desse modo, a instituição deve preparar todas as condições materiais e as situações adequadas para que se possa realizar uma boa adaptação;

c) é preciso dar atenção aos objetos afetivos (bonecas, paninhos, chupetas, etc.), encontrando um espaço e um modo para lidar com eles, conservando-os, valorizando-os e aproveitando-os;

d) é fundamental manter um bom relacionamento entre instituição e família. Isso depende da qualidade e da quantidade de comunicações que acontecem entre esses dois contextos educativos. Por isso, é necessário manter uma postura de respeito recíproco e de compreensão em relação às escolhas e às opiniões das famílias;

e) os professores têm a tarefa de fornecer as situações e as oportunidades para deixar claro às famílias o projeto pedagógico institucional. Para isso é importante: criar condições constantes para trocas verbais; oferecer materiais adequados para informar e documentar o trabalho educativo e criar oportunidades de colaboração concreta por meio de atividades práticas;

f) devemos ter um cuidado especial, sobretudo com as crianças menores, ao iniciar qualquer processo de trabalho na educação infantil. Por isso, é preciso preparar as condições para receber as crianças. Para as crianças que apresentarem maior dificuldade de adaptar-se ao ambiente escolar, recomendamos que a entrada seja gradual e que haja uma flexibilidade de horário (aumentando gradativamente);

g) quando se recebe as crianças na sala, é conveniente oferecer diferentes possibilidades de jogos ou atividades (contos, desenho, histórias, música, brinquedos, etc.). Uma organização aberta e flexível favorece a aproximação e a participação da família no trabalho com as crianças ao longo do ano;

h) se o espaço estiver organizado de modo que as crianças possam brincar quando chegam, facilita sua adaptação à escola, ao seu ritmo, sem pressa nem imposições. Progressivamente, cada criança sentir-se-á segura e tranquila na escola;

i) preparar todas as condições materiais e as situações adequadas para realizar o acolhimento e adaptação das crianças. Lembrando que “adaptar-se significa somar-se a um novo contexto” (ORTIZ, 2012, p. 46).

j) os pais podem entrar e ficar na instituição, permitindo que a separação seja mais suave para elas. É importante que as crianças encontrem pontos de referência para guardar seus pertences e seus objetos afetivos que as ajudam a sentir-se seguras e lembrar do próprio mundo familiar;

k) organizar cantos com fotografias das famílias e objetos conhecidos das crianças.

Enfim, é fundamental explicar para as famílias os objetivos educativos desse momento e dar a elas algumas estratégias de atuação, para a situação ficar mais fácil para todos, o que ajuda a criar segurança para a criança.



06

RELAÇÕES E INTERAÇÕES ENTRE CRIANÇAS E ADULTOS

Com a finalidade de contribuir acerca da reflexão sobre como as relações entre adultos e crianças se estabelecem nas instituições escolares da Rede Municipal de Ensino – REME, reiteram-se os princípios e ações que devem guiar as relações interpessoais nos espaços institucionais. As interações entre as crianças e todos os profissionais da educação que atuam na instituição devem pautar-se no respeito e na ética, ficando explicitamente proibidas qualquer ação violenta, de negligência, repreensão ou castigo que possam causar prejuízos físicos e psicológicos às crianças (DCNEIs, Art. 8º, §1º, inc. X). Por isso, deve-se:

a) evitar toda e qualquer exigência de que as crianças permaneçam quietas e caladas por longos períodos de tempo sem o envolvimento com atividades de seu interesse e necessidades. Esse controle, por parte dos adultos, pode ser motivo de muita tensão e desgaste para as crianças. “Nas instituições que zelam pelos direitos das crianças, [...] não há justificativa para negligenciar a expressão da criança e não auxiliá-la nesse momento delicado.” (LUZ, 2010, p. 10);

b) compreender que respeitar as crianças é um dever institucional dos adultos que convivem com elas. Suas funções de cuidado e educação, que são compartilhadas e complementares à ação das famílias, devem romper com qualquer forma de relação de dominação. É importante que os professores estejam atentos para que os comportamentos e atitudes exigidos pelos adultos NÃO SE IMPONHAM sobre as necessidades das crianças;

c) ao receber as crianças acolhê-las uma a uma, pois, a atenção dispensada pelos professores é imprescindível, eles devem conversar e convidar a criança a participar de atividades que proporcionem momentos de pertencimento. Assim, ao lançarem um olhar acolhedor e observador sobre a criança, as intervenções dos adultos serão cada vez mais eficazes, tanto na recepção quanto no decorrer das atividades do dia;

d) estar constantemente atento à postura corporal, à modulação de voz e à utilização da linguagem oral. Sempre comunicar-se com a criança de forma respeitosa e cuidadosa. Por isso, é necessário escolher palavras que facilitem o entendimento do que se quer dizer;

e) abolir qualquer forma de violência física, psicológica e emocional, inclusive castigos físicos e humilhações no ambiente das instituições de educação infantil. As atitudes desrespeitosas por parte dos professores não só estigmatizam a criança perante os colegas como dificultam o seu envolvimento nas demais tarefas da escola.

ATENÇÃO: nenhuma ação que viole o direito das crianças pode ser tolerada. Caso haja alguma ocorrência dessa natureza cometida por adultos a gestão escolar juntamente com a equipe técnico-pedagógica e professores devem registrar o fato e tomar as providências cabíveis, esclarecendo que ações dessa natureza não serão admitidas na instituição.

No caso de suspeita de que a criança esteja sendo vítima de violência no ambiente familiar as instituições devem se portar conforme indicado na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8069, de 13 de julho de 1990. A garantia da proteção dos direitos das crianças e adolescentes como dever do Estado e da família aparece nesses instrumentos legais e indica o imperativo de denunciar a suspeita ou confirmação de maus tratos e demais violências contra as crianças. Como colocado pelo art. 13 do ECA, a instituição deve comunicar suas suspeitas ao Conselho Tutelar do município.



07



EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O fazer pedagógico na educação infantil deve contemplar o conhecimento e desenvolvimento de diferentes linguagens, entre elas, o movimento corporal. Nas turmas do Grupo 2, Grupo 3, Grupo 4 e Grupo 5, além dos professores referências das turmas, a Educação Física compõe e integra o projeto educativo da educação infantil.

O papel dos professores de Educação Física nessa etapa educacional difere, em alguns aspectos, das demais atuações, em outros níveis de ensino, o que configura uma profissionalidade específica do trabalho a ser realizado na educação infantil. Essa especificidade docente deriva das próprias características das crianças, dos contextos de trabalho, do processo e das atividades que devem ser planejadas e encaminhadas pelos professores.

Por isso, no trabalho educativo realizado pelos professores de Educação Física, o movimento tem um papel de destaque. Desse modo, ele deve ser norteado por três eixos, nos quais há aprendizagens que:

- envolvam movimentações corporais para o desenvolvimento físico e motor, proporcionando, assim, o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a autonomia e identidade corporal infantil;
- conduzam à compreensão dos movimentos do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio pela socialização;
- levem à ampliação do conhecimento de práticas corporais, historicamente, produzidas na e pela cultura em que a criança se encontra.

08 ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), as propostas pedagógicas da educação infantil devem respeitar princípios estéticos, voltando-se para diferentes manifestações artísticas e culturais e que considerem a diversidade cultural, religiosa, étnica e social do país. Assim, as práticas educativas que integram o trabalho de Arte na educação infantil devem promover a imersão das crianças em diferentes manifestações artísticas e culturais, na manifestação das diversas linguagens expressivas e favorecer vivências e experiências com outras crianças, adultos e grupos culturais.

A Arte como componente curricular e a atuação dos professores licenciados com formação específica na área compõem o trabalho educativo com os Grupos 4 e 5, constituindo para cada turma quatro horas-aulas semanais. Entretanto, o professor pedagogo da turma, também necessita promover o encontro das crianças com as produções artísticas e à diversidade de referências culturais, como forma constituidora de aprendizagem e desenvolvimento das crianças em relação aos processos artísticos e estéticos.

A interação das crianças com as diferentes linguagens expressivas possibilita ampliar seus sistemas de representação e compreensão do mundo. O trabalho em Arte, nos âmbitos regional, nacional e internacional de todos os tempos, poderá dar suporte para a criança ampliar suas formas de representação e expressão, exercitando seu olhar e sua capacidade estética e enriquecendo seu repertório.

Portanto, a Arte na educação infantil objetiva ampliar os repertórios vivenciais e culturais das crianças, de tal maneira que ampliem o conhecimento sobre o mundo e sobre as diferentes linguagens artísticas. Pois, como afirma Ostetto (2009, p. 6) “para contribuir com os processos expressivos, além de alargar as oportunidades de acesso à riqueza da produção humana, promovendo a aproximação aos diferentes códigos estéticos, é preciso também promover encontros e buscas, encorajando as crianças à experimentação”.





ESCRITA QUE EXPRESSA DESEJOS, IDEIAS, SENTIMENTOS...

09

a) As crianças podem ser alfabetizadas na educação infantil?

Podem, desde que elas não sejam submetidas às práticas de treino, repetição e memorização sem nenhum sentido. As crianças podem e devem ser introduzidas na linguagem escrita na educação infantil. Portanto, não há por que travar ou impedir esse processo. Entretanto, cabe reiterar que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças, e não a obrigatoriedade de alfabetizar as crianças. Participar de situações e atividades que despertem a curiosidade pela cultura escrita e envolvam brincadeiras e desafios nunca será algo cansativo para as crianças. Por isso, mais do que ensinar a reproduzir letras e copiar o alfabeto, é preciso garantir que as crianças compreendam o que é e para que serve ler e escrever, e confiem nas suas possibilidades para tal.

b) Como apresentar a linguagem escrita nos diferentes grupos da educação infantil?

A escrita precisa ser apresentada para as crianças como um instrumento que tem função social, ou seja, função de expressar ou comunicar informações, ideias, sentimentos. Fazer uso da escrita, em sua função social, quer dizer utilizá-la com as crianças, em situações reais de produção textual, para um determinado destino. Por isso, é um equívoco pensar essa aprendizagem com exercícios de treino, cobrir pontilhados, copiar letras. Sem garantir a expressão da criança, o treino da escrita fica cada vez mais mecânico e, sem ter o que dizer, a criança não tem necessidade de escrever.

c) Faz sentido oferecer textos às crianças não alfabetizadas?

Faz todo o sentido oferecer textos às crianças. Canções, poemas, histórias, contos, adivinhas e parlendas são úteis para chegar-se à possibilidade de fazer a criança ler sem saber ler convencionalmente. Quando ela memoriza uma cantiga, pode acompanhar com o dedo as letras que formam as estrofes. Conhecendo o que está escrito, resta descobrir como isso foi feito.

d) Quando pedir para as crianças da educação infantil escreverem?

Elas devem escrever sempre, mesmo quando a escrita parece apenas rabiscos. Ao pegar o lápis e imitar os adultos, elas criam um “comportamento escritor”. E, ao ter contato com textos e conhecer a estrutura deles, podem começar a elaborar os seus.

e) Como materializar o trabalho com a linguagem escrita nos grupos da educação infantil?

A linguagem escrita efetiva-se nas turmas de educação infantil pela vivência de todas as representações simbólicas (desenho, rabiscos, jogos e brincadeiras de faz de conta); pela escrita espontânea das crianças; pela observação da escrita do adulto; pela leitura de bons textos selecionados pelo professor; pela familiarização com as letras do alfabeto, pelo contato visual frequente com a escrita de palavras conhecidas, sempre num ambiente no qual estejam disponibilizadas escritas com diferentes funções sociais: calendário, lista de chamada com o nome próprio, rotina do dia, gêneros textuais variados, leituras de diferentes textos, objetos pessoais marcados nominalmente etc.

f) Por que trabalhar com o nome próprio na educação infantil?

Identificar e organizar nominalmente o grupo de crianças em sala, são ações que inserem o uso do nome na rotina, destacando a funcionalidade da escrita. Essas atividades colocam, em evidência, o contexto de uso da escrita: é necessária, real e socialmente aceita como prática recorrente em nossa cultura. O nome, por si só, ao identificar a criança e servir de chamamento em várias situações discursivas cotidianas, tem contexto definido, claro e permanente. Mais especificamente no grupos 3 e 4, o que se faz é tirar desse contexto, situações para fazer avançar a aprendizagem das crianças em relação à linguagem escrita. Ao serem trabalhados na sala, os nomes, que pertencem a contextos de uso frequente pela criança, viram objetos de aprendizagem.

g) Qual a importância da linguagem oral no trabalho com as crianças da educação infantil?

A linguagem oral tem uma função essencial no desenvolvimento das crianças do Grupo 1 ao Grupo 5, pois é um meio de comunicação que lhes pertence, e também, um dos elementos fundamentais do aprendizado cultural. Assim, é preciso garantir, cotidianamente, nas turmas, a conversa diária, as músicas cantadas, a contação, a leitura e a escuta de histórias, a brincadeira, os vídeos, os filmes, etc. Em todos esses momentos, a criança está aprendendo a: falar no grupo, interagir com ele de forma adequada, esperar sua vez de falar, ouvir o outro, a formar opinião sobre as coisas, expressar seus pensamentos e sentimentos. A fala também provoca o desenvolvimento do desenho e de outras formas de expressão como a pintura e a modelagem, pois quanto mais memória a criança tiver, mais as lembranças estimulam a sua expressão.

h) O que precisamos garantir para que as crianças da educação infantil aprendam com significado a linguagem oral e escrita?

Para aprender, as crianças da educação infantil precisam ser sujeitos e não elementos passivos do processo. Desse modo, precisamos superar a ideia de que, para aprender, as crianças precisam ficar sentadas, quietas e, continuamente atentas à fala do professor. Por isso, é importante lembrar que a criança precisa atribuir sentido ao que se aprende. Só a criança que está em atividade é capaz de atribuir um sentido ao que realiza. E o que significa estar em atividade? Significa a criança saber o que está fazendo, para que está fazendo e fazê-lo motivada pelo resultado daquilo que realiza.

• USO DO ALFABETO NAS TURMAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O trabalho com o alfabeto e as letras na educação infantil é considerado uma ação que contribui com o conhecimento das crianças. Assim, para refletir sobre o modo como esse material é utilizado nas escolas da REME, seguem questões relativas ao tema e respostas que possam ampliar a compreensão do assunto.

a) É importante ter o alfabeto nas salas de educação infantil?

Sim. Sugere-se a partir do grupo 3, pois, nessa faixa etária é um material de apoio para o conhecimento das letras, a compreensão do funcionamento do sistema de escrita e uma referência. É a ele que as crianças recorrem quando querem encontrar uma letra e saber como grafá-la.

b) É necessário ter o alfabeto nas salas de grupo 1 e 2?

Não. Pois, a centralidade do trabalho não está constituída no conhecimento das letras, nem na sua sequência organizada, por isso, o alfabeto torna-se dispensável nessas turmas. Visto que a existência do alfabeto não é a prioridade, precisamos refletir e estudar sobre o uso da linguagem oral e escrita nas turmas de grupos 1 e 2 e qual a concepção orienta o trabalho.



c) Como apresentar o alfabeto na educação infantil?

Preferencialmente no campo de visão das crianças. É importante apresentá-lo na sequência alfabética para que possam visualizar quantas letras há, em que ordem aparecem, que essas são todas as letras que existem e sempre estarão nessa ordem quando busco informação em uma enciclopédia, agenda, lista telefônica ou dicionário. É preciso superar as leituras diárias e recitações orais do alfabeto, pois essas práticas se constituem em ações mecânicas, desprovidas de significado e sem nenhuma contribuição para a aprendizagem das crianças.

d) Posso ensinar os nomes das letras para as crianças? Em quais situações?

Sim. Ter esse conhecimento ajuda a turma a escolher qual letra deve iniciar uma palavra. Para ensinar isso, basta citar os nomes das letras durante situações em que elas são utilizadas de modo significativo. Se a criança está mostrando a letra que quer usar e não sabe o nome, basta que você a aponte e diga qual é.

e) Deve-se apresentar o alfabeto com imagens?

Como o foco são as letras, nesse caso, deve-se apresentar preferencialmente sem imagens, para que as crianças possam visualizá-las claramente. No alfabeto ilustrado essa capacidade se perde, porque as figuras no meio das letras atrapalham a percepção das crianças.

f) Como o alfabeto pode contribuir na educação infantil?

O alfabeto auxilia na compreensão do funcionamento da escrita, mas para que ele ajude nesta compreensão é preciso saber usá-lo. Isoladamente, ele não é nada além de uma lista de letras, mas, pode ser um bom material de consulta durante atividades de reflexão sobre a escrita.

g) Deve-se apresentar as diferentes formas de traçar as letras do alfabeto?

Há que se conhecer a turma e os seus saberes, assim, pode-se apresentá-lo em letra bastão ou em formatos diferentes, pois, nos ambientes de circulação social as letras se apresentam de modos distintos. Entretanto, é preciso compreender que crianças pequena,s que não aprenderam ainda a natureza alfabética do nosso sistema podem achar que as mesmas letras apresentadas em formatos diferentes correspondem a "novas letras". Podem lhes causar dúvida, por exemplo, achar que as variações entre maiúsculas e minúsculas não se referem a uma mesma letra. As crianças levam um tempo para interpretar que as formas gráficas são estáveis. Essa opção não significa, no entanto, que os outros tipos de letras não possam circular ou estar presentes na sala, por exemplo, nos livros de literatura.

10 LEITURAS QUE CONTAM HISTÓRIAS E FORMAM LEITORES!

A leitura existe para que o leitor possa lembrar um fato registrado anteriormente, saber notícia de algo ou de alguém, buscar uma informação, saber como tomar um remédio, como fazer uma receita, saber o que acontece em uma história, divertir-se com a linguagem escrita, emocionar-se com o texto lido. Por isso, quando o professor lê para as crianças textos de histórias, contos, poemas, notícias de jornal, revistas entre outros, ele não só está ampliando seu conhecimento de mundo, como também possibilitando que elas se familiarizem com diferentes funções da linguagem escrita (divertir, instruir, comunicar, informar) e apropriam-se dessa linguagem que será objetivada em suas futuras produções escritas.



Dessa forma, o trabalho de leitura em voz alta feito pelo professor compartilhando uma história é importante. O fato da criança ainda não saber ler, convencionalmente, não significa que não possa presenciar as mais variadas situações de leitura. Por isso, é fundamental que as crianças da educação infantil, por meio do trabalho dos professores e das rodas de leitura, possam, desde pequenas sentir-se motivadas a ler. A leitura deve ser uma atividade permanente, com constância diária nos grupos de educação infantil. A roda de leitura é um momento privilegiado em que se tem a oportunidade de ouvir, contar e fazer a leitura de diversos gêneros textuais e dos clássicos da literatura. A fantasia e a imaginação vêm à tona, por meio do texto, da ilustração ou da forma como o professor realiza a leitura. Essa é uma atividade permanente que deve ser contemplada no cronograma de rotina. Desse modo, é necessário:

- garantir a realização da atividade de leitura diariamente;
- fazer escolhas criteriosas do que será lido em sala de aula;
- diversificar os suportes de textos e os gêneros textuais;
- explicar o motivo da escolha do texto ou livro;
- fornecer informações sobre o texto: título, autor, editora, ano de publicação e ilustrador;
- selecionar trechos da introdução e de alguns dados biográficos do autor, para compartilhar com os ouvintes, contextualizando assim, a produção do texto;
- oportunizar que a criança vivencie os papéis de leitor, escritor, ouvinte e falante;
- discutir a mensagem contida nos textos;
- ler o texto, previamente, preparando a leitura de modo que seja interpretada com fluência e prosódia, própria de quem conhece e identifica-se com o texto lido;
- inserir seus alunos nos prazeres da leitura.

a) O que o professor deve considerar ao escolher os livros e os textos para ler nas turmas da educação infantil?

Há necessidade da qualidade literária dos textos e, também, das imagens que fazem a conexão com a linguagem escrita. Em um bom livro de literatura infantil, além da qualidade literária, as imagens ou ilustrações são mais do que meras representações daquilo que o texto verbal diz, e não se restringem a explicar algo do texto escrito. As imagens devem servir para ampliar as experiências estéticas dos pequenos leitores e possibilitar novas construções de sentido. Pensando no pequeno leitor, sobretudo as crianças da educação infantil, o livro deve servir para ler e para ver. O professor, ao escolher os livros e textos, deve assegurar, entre outros aspectos, que as crianças tenham acesso a um acervo que se utilize de materiais, técnicas e recursos gráficos variados, tais como desenhos, fotografias, gravuras, colagens, etc.

b) Que gêneros textuais escolher para ler nos diferentes grupos da educação infantil?

É preciso utilizar-se de gêneros variados, tais como: poemas, trava-línguas, adivinhas, parlendas, quadrinhas, histórias, contos de fadas, de reis, bruxas e super-heróis, textos informativos etc. A leitura com frequência diária é, sem dúvida, uma atividade indispensável. Se, adequadamente desenvolvida, essa atividade conduz a criança, desde pequena, a conhecimentos e capacidades fundamentais para a sua plena inserção no mundo da escrita.

Compartilhar a leitura em voz alta exige preparo do interpretante para dar vida ao texto. Nem toda leitura em voz alta é convidativa e tem o poder de arrebatá-lo o ouvinte. Portanto, o papel do/da professor/a é fundamental, devendo ser constituído com seriedade. Assim, o comportamento desse leitor competente (professor) servirá de modelo aos ouvintes (crianças).



11

BRINCADEIRAS QUE PROMOVEM DESENVOLVIMENTO

A brincadeira na educação infantil é uma atividade social relevante, cujas ações e imaginações possibilitam oportunidades singulares para as crianças aprenderem e se desenvolverem. Na educação infantil existe uma relação de interdependência entre brincadeiras e interações, pois, sem o processo de interação não há brincadeira, visto que brincar não é algo natural. “As relações construídas pela interação [...] constituem-se em alimento para a brincadeira (partindo das interações e a elas retornando)” (ARCE, 2013, p. 27).

Nas brincadeiras, a criança desenvolve sua capacidade imaginativa, que se constitui em função interpretativa e compreensiva da realidade, atribuindo um significado social e histórico para essa atividade, uma vez que, garantir tempo, espaços e atividades na educação infantil que contemplem a brincadeira é favorecer o desenvolvimento das capacidades infantis, impulsionando o desenvolvimento cultural das crianças. Ao invés de interromper as brincadeiras das crianças, as instituições precisam criar, garantir, ampliar e cultivar a brincadeira como um bem único e inalienável das crianças. Por isso, é relevante estruturar os horários de parque e de pátio, a fim de ampliar as idas de cada turma, contemplando todas.

O pátio, parque ou demais espaços externos são lugares importantes que podem aumentar o interesse das crianças pela escola e favorecer o processo de adaptação. Por isso, é fundamental que se proponha para as crianças, jogos e experiências diversas que potencializem as aprendizagens, utilizando-se de tais espaços, fora da sala de referência. Nos espaços externos pode-se observar o céu, as nuvens, o sol; fazer jogos e experimentos com areia; observar e cuidar das árvores, plantas, insetos; fazer jogos de motricidade ao ar livre; brincar com água; jogar e brincar com outros grupos de crianças.



12

OS MATERIAIS DIDÁTICOS E OS CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A prática escolar exige que o professor tenha uma nova abordagem sobre os materiais curriculares de apoio, pois a inovação não pode se dar apenas na ação do educador, deve alcançar tudo aquilo que contribui para o processo de ensino e aprendizagem.

Os materiais devem ser diversos, assim como são diversas as formas de aprender. A diversidade de materiais enriquece o trabalho e atende as diferenças individuais que existem no grupo. O importante é que o professor tenha a liberdade de criar sua ação pedagógica; que ela NÃO esteja determinada pelo material a ser utilizado, mas sim o contrário, que suas convicções influenciem na escolha do material. Assim, o professor NÃO fica à mercê da metodologia veiculada pelo material.

Na Matemática é comum encontrarmos em muitas salas materiais diversos e, como justificativa, aparece a ideia de que eles ajudam a “concretizar” as operações matemáticas, facilitando assim a compreensão por parte da criança. Há, por trás disso, a hipótese de que através do olhar, a criança possa “perceber” relações e operações. Não se pode esquecer que os materiais, quaisquer que sejam eles, não têm o poder de substituir a reflexão da criança. Nenhum recurso tornará dispensável a necessidade de abstrair e pensar para poder aprender Matemática, pois, “toda ação física supõe ação intelectual e uma das principais características da atividade matemática é ser uma atividade intelectual, e não empírica.” (MONTEIRO, 2010).

É preciso que o professor observe que algumas das relações que estão representadas nos materiais não são óbvias para quem não as conhece e não podem ser percebidas por meio dos sentidos somente, sem reflexão e pensamento. O uso de materiais estruturados deve ser seriamente debatido pelas equipes de trabalho para que não se faça um uso ingênuo dos mesmos esperando deles muito mais do que podem oferecer. As atividades de matemática que envolvem materiais devem ser bem planejadas e conter claramente um desafio conceitual para as crianças.

Por isso, o acesso a diferentes portadores numéricos – calendário, fita métrica, quadro numérico, régua, entre outros – deve ser garantido às crianças, de modo que possam servir como fonte de consulta e também explorados intencionalmente pelo professor para observação e análise de regularidades do sistema de numeração decimal. Assim, sugerimos que as salas de aula disponham de alguns materiais que podem ser providenciados pelo professor com a contribuição das crianças e suas famílias, ou que podem ser adquiridos pela escola, tais como:

a) Gêneros textuais diversos: textos com diferentes usos e representações numéricas como, por exemplo: reportagens de jornal com gráficos, tabelas de pontuação de jogos e brincadeiras, rótulos de embalagens, placas de carro;

b) Tabela numérica: tabela numérica com números de 1 a 100 para a exploração de regularidades;

c) Varais com símbolos numéricos: o varal com os símbolos numéricos, construídos com as crianças. Não há necessidade de que este varal só contemple números até o 10;

d) Mural: um mural que possibilite afixar as produções dos alunos, textos complementares do professor, curiosidades matemáticas que os alunos desejem compartilhar;



e) O calendário: é importante cada sala possuir um calendário de uso social (folhinhas anuais e mensais) para reconhecimento e contagem do tempo (dia, mês, ano). O uso dos calendários e a observação das suas características e regularidades (sete dias por semana, a quantidade de dias em cada mês, etc.) permite marcar o tempo que falta para alguma festa, prever a data de um passeio, localizar as datas de aniversário das crianças;

f) Objetos de medidas padronizadas e não padronizadas: organizar nas classes e disponibilizar para as crianças unidades de medidas não convencionais: pedaços de barbantes ou palitos, por exemplo. Disponibilizar também instrumentos convencionais como: régua para a medição de altura dos alunos (instalar a régua na parede para que os alunos possam medir sua altura no decorrer do ano); uma balança que possibilite identificar o “peso” (a massa corporal); relógios para a medição do tempo (seria interessante que tivesse também um relógio analógico, uma vez que a escola, possivelmente, seja um dos poucos espaços atualmente onde esse tipo de relógio apareça e que muito contribui para a compreensão da contagem do tempo). Além disso, o professor pode criar situações nas quais as crianças pesquisem e tragam instrumentos de casa para compor o acervo do grupo, que pode se organizado em caixas;

g) Materiais manipuláveis: disponibilizar materiais manipuláveis como: tampinhas, palitos, ábacos, material dourado, sólidos geométricos, além de, papéis variados e materiais confeccionados pelas crianças;

h) Calculadoras: um conjunto de calculadoras básicas, preferencialmente do tipo solar, para evitar o uso de pilhas. Seria interessante que fosse uma calculadora para, no máximo, duas crianças;

i) Materiais diversos: outros materiais que o professor julgar necessário, segundo os projetos e as atividades que desenvolve no decorrer do ano, como: livros de histórias infantis, revistas para recorte, caixas, cordas;

j) Diferentes jogos numéricos: os jogos numéricos permitem às crianças utilizar números e suas representações, ampliar a contagem, estabelecer correspondências e operar. Assim, para as crianças se familiarizarem com os números, com a contagem e as comparações é importante existir nas classes cartões com números, dados, dominós, baralhos, tabuleiros numerados, dentre outros.

13



AS RELAÇÕES E O CONHECIMENTO ENTRE MUNDO NATURAL E SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ser humano, a sociedade, as plantas, os alimentos e os animais provocam interesse e curiosidade nas crianças. São muitas as questões, hipóteses, relações e associações que as crianças fazem em torno destes temas. Em função disso, o trabalho com estes assuntos e suas intrincadas relações com o meio oferece inúmeras oportunidades de aprendizagem e de ampliação da compreensão que a criança tem sobre o mundo natural e social. A elaboração desses conhecimentos é uma das considerações necessárias para que as crianças possam, aos poucos, desenvolver atitudes de respeito e preservação à vida e ao ambiente. Assim, apresentamos possíveis encaminhamentos metodológicos.

a) Partir de perguntas interessantes: em lugar de apresentar explicações, de passar conteúdos utilizando didáticas expositivas sobre fatos sociais, elementos ou fenômenos da natureza, é necessário propor questões instigantes para as crianças. Perguntas bem elaboradas, questionamentos interessantes, dúvidas que mobilizem o processo de indagação acerca dos elementos, da natureza, do mundo, dos objetos e fatos são imprescindíveis para o trabalho com esta temática. As questões pertinentes, além de promoverem o interesse da criança, possibilitam que se conheça o que pensam e sabem sobre o assunto. É importante que as perguntas ou problematizações formuladas pelo professor permitam às crianças relacionar o que já sabem ou dominam com o novo conhecimento. Esse tipo de questionamento pode estar baseado em aspectos práticos do cotidiano da criança, relacionados ao modo de vida de seu grupo social (seus hábitos alimentares, por exemplo); ou ainda ser formulado a partir de fotografias, notícias de jornais, histórias, lendas, filmes, documentários, uma exposição que esteja ocorrendo.

b) Considerar os conhecimentos das crianças sobre o assunto trabalhado: a interação das crianças com os adultos, com outras crianças, com os objetos e o meio social e natural permitem que elas ampliem seus conhecimentos e elaborem explicações e “teorias” cada vez mais complexas sobre o mundo. Esses conhecimentos elaborados pelas crianças oferecem explicações para as questões que as preocupam. São construções e elaborações muito particulares e próprias do jeito das crianças serem e estarem no mundo. É fundamental considerar esses conhecimentos, pois permitem ao professor planejar atividades que possibilitem aprendizagens significativas para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites dos seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los.

c) Utilizar diferentes estratégias de busca de informações: os conhecimentos das crianças podem ser ampliados na medida em que elas percebam que podem obter respostas para as perguntas que têm. É necessário, portanto prever atividades que facilitem a busca de novas informações por meio de várias formas, tais como: conversas, organização das perguntas, roda de curiosidades, registro das curiosidades, leitura de livros e imagens, entrevistas, resolução de problemas, projeção de vídeos e documentários.

d) Coleta de dados: as crianças poderão investigar em diferentes fontes, na forma de pesquisas, entrevistas, pedidos de informações às famílias, sempre com a ajuda do professor e de outras pessoas adultas. As pesquisas se constituem de perguntas sobre determinado assunto, dirigidas a diferentes pessoas, elaboradas pelas crianças com a ajuda do professor.

e) Aula passeio ou experiência direta: os passeios com as crianças em museus, feiras, exposições, ambientes preservados ou transformados pela ação do homem etc., permitem a observação direta da paisagem, do meio natural e social, ampliando a possibilidade de observação da criança. A observação direta de animais e plantas em ambiente natural ou fora dele, como quando criados e cultivadas na escola, permite a apropriação de uma série de conhecimentos ligados as questões sobre como vivem, como se alimentam e se reproduzem.

f) Leitura de imagens e objetos: as imagens produzidas pelos seres humanos, como desenhos, mapas, fotografias, pinturas, filmes, documentários etc., além dos objetos, são recursos inestimáveis para obter inúmeras informações. É importante para que a criança aprenda a “ler” esses objetos e imagens. As fotografias, gravuras, pinturas e objetos podem ser analisados particularmente: observação de detalhes, descrição do que estão vendo. É importante que o professor ensine às crianças os procedimentos necessários para se realizar a leitura de imagens, isto é, observar detalhes, comparar as informações que apresentam com aquilo que conhecem e relacionar essas informações com o tema que está sendo trabalhado. Os vídeos sobre animais, e fenômenos da natureza, por sua vez, também são fontes para obtenção de informações.

g) Leitura de livros, enciclopédias, revistas e jornais: estas tradicionais fontes de informação devem ser usadas com frequência e acompanhadas dos demais recursos mencionados, abarcando, ainda, a consulta a livros especializados que trazem informações mais específicas. O professor poderá trazer para a sala livros, revistas, jornais e outros materiais escritos e selecionar aquilo que lerá com ou para as crianças.

h) Visita à biblioteca: as crianças precisam ir à biblioteca, seja na escola ou fora dela. As visitas frequentes a esse espaço podem tanto ajudar as crianças a desenvolverem o papel de leitores e a compreenderem o papel da escrita articulado aos conhecimentos e experiências sobre o mundo social e natural, como dar condições para que aprendam os procedimentos adequados à postura de usuários de acervos de publicações impressas, como é o caso das bibliotecas.

i) Murais: um mural para organizar os registros das descobertas e aprendizagens das crianças e compartilhar informações entre elas. Organizar mural que possibilite afixar produções e informações trazidas pelas crianças, textos complementares do professor, curiosidades sobre o assunto que o grupo deseja compartilhar.

j) Hemeroteca: organizar um lugar onde se guardem artigos de jornais e revistas sobre os assuntos que interessam e/ou que serão estudados pelas crianças.

k) Materiais manipuláveis: organizar herbários, coleções de folhas secas, de pedras, sementes variadas, ou outros materiais, que quando guardados, podem servir a futuras investigações. Coleções de pedras ou outros materiais. É fundamental que os professores, no exercício dessa organização, orientem sobre os tipos de materiais que podem ser coletados e, também sobre o melhor modo de fazê-lo, evitando atitudes de desrespeito com o ambiente e a vida.



l) Laboratório de Ciências: as crianças pensam sobre os fatos da natureza que elas observam e que a ciência descreve, formulam hipóteses sobre os fenômenos e criam teorias explicativas para o seu funcionamento. Durante os anos em que frequentam a Educação Infantil, as crianças vão formulando ideias, modificando hipóteses, conhecendo o trabalho realizado no laboratório, aprendendo procedimentos de pesquisa, etc. Portanto, se a escola possui Laboratório de Ciências é importante organizar situações para serem vivenciadas pelas crianças nesses espaços. A ação pedagógica no laboratório de Ciências visa criar condições para que as informações oferecidas e recebidas pelas crianças tornem-se observáveis e transformem-se em objetos de conhecimento a serem investigados e desenvolvidos dentro desse espaço.

m) A organização de um espaço específico: organizar um espaço interno na sala com as imagens, objetos, livros, fotografias, vídeos trazidos pelas crianças e suas famílias e que servirá como material de consulta e/ou pesquisa sobre o assunto estudado. Esses espaços são organizados na própria sala junto às crianças.



a) Datas comemorativas na escola

É fundamental acompanhar o calendário das festividades na educação infantil de modo a pensar com os professores o sentido das atividades propostas, refletindo sobre a maneira como as datas comemorativas são conduzidas na escola, uma vez que podem além de reproduzir preconceitos e estereótipos, não gerar nenhuma aprendizagem significativa. É importante manter as tradições culturais e cívicas no calendário, entretanto, é necessário a construção do sentido real dessas práticas.

Segundo Barbosa e Horn (2008) um grave problema que afeta a educação infantil é o do calendário de festividades. Alguns meses do ano, as crianças ficam continuamente expostas àquilo que poderíamos chamar de indústria das festas. Elas se tornam objetos de práticas pedagógicas sem o menor significado, que se repetem todos os anos da sua vida na educação infantil, como episódios soltos no ar. Os conhecimentos sobre os conteúdos das festividades são fragmentados e, muitas vezes, simplórios. Em setembro, exércitos marcham ao nosso redor com chapéus de papel, na Páscoa, orelhas e “coelhos” enfeitados com algodão enfeitam as cabeças das crianças; em abril, é frequente encontrarmos muitos índios saindo das escolas pintados com três riscos na bochecha (azul, vermelho e amarelo) e com uma pena na cabeça.

Apesar de certas ocasiões comemorativas propiciarem aberturas para propostas interessantes de trabalho, muitas vezes os temas não ganham profundidade e nem o cuidado necessário, acabando por difundir estereótipos culturais e favorecendo pouco conhecimento sobre a diversidade de realidades sociais, culturais e históricas.

Muitas vezes as datas comemorativas baseiam-se numa história tomada como única e verdadeira. História que, na verdade, privilegia uma concepção hegemônica em detrimento de tantas possíveis, ignorando e omitindo, na maioria das vezes, as diferentes facetas da realidade. Assim, quem também lucra com as datas comemorativas é o comércio, que aproveita os "dias de" para criar necessidades de consumo e vender suas mercadorias, fazendo-nos acreditar que as pessoas e acontecimentos históricos importantes merecem ser lembrados somente uma vez por ano.

Manter as tradições culturais é algo fundamental para as crianças e pode constar no planejamento pedagógico, entretanto, o importante é a construção do sentido (real ou imaginário) dessas práticas e não apenas a comemoração. Portanto, “menos data, mais significação.” (BARBOSA & HORN, 2008, p. 40)

Festas na escola são bem-vindas e marcam tradições históricas e culturais, mas não dá para planejar as ações escolares só com base nas datas festivas do nosso calendário e repetir, ano após ano, os mesmos rituais e as mesmas atividades sem sentido. A função do planejamento é antecipar situações para favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças por meio de experiências que produzem sentido e tenham significado, por isso, as datas comemorativas de eventos da História e da tradição cultural do Brasil devem estar a serviço do currículo – não o contrário.

b) Formatura na Educação Infantil

Não há formatura na educação infantil. As comemorações e os rituais de passagem de uma etapa educacional para outra devem ser significativas e adequadas para cada faixa etária. Nessas situações, é importante ressignificar as diferentes formas de simbolizar e vivenciar tais atividades, pois, muitas vezes “a cerimônia de formatura é reconhecidamente maçante, demora muito e é repetitiva. E os discursos não refletem a vivência escolar das crianças, marcada por experiências tão variadas quanto singulares.” (SISLA, 2009, p. 11). Dessa forma, sugerimos que, ao organizar o encerramento do ano letivo com as turmas da educação infantil, priorizem a convivência e interação entre as crianças com atividades que, realmente façam sentido para elas e que possibilitem retratar o processo de aprendizagem e desenvolvimento vivenciado na instituição educativa.

c) Educação Infantil e Práticas Promotoras da Igualdade Racial

Desde 09 de janeiro de 2003 foi promulgada a Lei n. 10.639, que estabelece a obrigatoriedade do currículo escolar incluir as temáticas sobre história e cultura africana e afro-brasileira e instituiu o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. Apesar disso, muitas instituições ainda têm insegurança ao tratar dos temas reduzindo-os a comemorações destituídas de sentido para as crianças.

Pode-se dizer que o mesmo acontece quando o assunto é o estudo da história e da cultura indígena, tornado obrigatório com a Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Não raramente o tema é tratado apenas no “Dia do Índio”, quando as crianças usam cocares e penas, pintam os rostos e repetem comportamentos estereotipados que nada contribuem para o conhecimento aprofundado dos costumes, tradições e influências indígenas na constituição da cultura brasileira.

É necessário que esses temas estejam explícitos no Projeto Político-Pedagógico – PPP, assim como nos documentos normativos da instituição, estabelecendo práticas pedagógicas focadas na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças por meio da valorização, da convivência e respeito pela diversidade, troca de conhecimentos e ampliação de referências sobre questões étnico-raciais. Portanto, os temas relativos à diversidade devem ser incorporados no dia a dia das crianças e não tratados somente nas datas comemorativas, campanhas específicas, projetos ou eventos pontuais.

d) O Uso da TV na Educação Infantil

Não é papel da escola de educação infantil exibir programas comerciais que poderiam ser vistos pelas crianças pequenas em casa. As crianças na educação infantil não devem ser deixadas sozinhas e nem permanecerem passivas diante dos filmes e programas de televisão. Elas precisam de ações corporais, de exploração do ambiente e de interação para compreender o mundo e desenvolver sua linguagem.

Nesse sentido, a TV deve servir para exibir uma programação que faça parte do projeto pedagógico da escola e filmes que não estejam ao alcance da maioria, sendo uma ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento. Alguns vídeos que as crianças têm acesso em casa, não precisam ser trabalhados nas instituições, pois é função da escola propor vivências que elas não têm no seu cotidiano e que promovam o conhecimento. Portanto, ao selecionar algo para exibir para as crianças os educadores devem:

- selecionar filmes ou programas de qualidade, compatíveis com a faixa etária;
- antecipar pontos de interesses que possam ser explorados, assim como, pensar nos encaminhamentos que podem ser realizados antes e após a exibição;
- analisar o tempo de exibição, a finalidade do que foi escolhido e se é possível atingir os objetivos pretendidos;
- articular o que foi exibido com outras linguagens, como: teatro, música, leitura e contação de histórias e com possibilidades de ampliação do repertório de experiências e conhecimentos da turma.

Os momentos de programação para as crianças, em que se oferecem práticas de ver programas de TV, vídeos e filmes, devem ser acompanhados de conversas com a professora. Não podem ser momentos estáticos, em que as crianças apenas observem passivamente o que se passa nas telas desses equipamentos. Conversar no momento de ver e ouvir a TV, vídeos e filmes leva a promoção da visão crítica através dos comentários, sem proibir – é o que os especialistas chamam de letramento crítico.

Ao ouvir e recontar histórias, as crianças experimentam o prazer de falar sobre o que viram na TV, o que conversaram com os amigos e com os pais, incluindo suas experiências e outras histórias que conhecem. (BRASIL, 2012)

Desta forma é preciso rever na escola o uso da TV e principalmente como ela pode ser utilizada como instrumento de aprendizagem.

O uso deste recurso precisa ter critérios como qualquer outra atividade, deve ser planejado com o objetivo de ampliar o conhecimento de mundo das crianças, e NÃO como recurso para passar o tempo ou deixar as crianças quietas e caladas.



e) As atividades para casa

As atividades para casa são positivas para aprendizagem e desenvolvimento das crianças desde a educação infantil. Todavia, a escola deve ter clareza das razões pelas quais encaminha tais propostas e o sentido que elas têm na vida das crianças.

Esclarecemos que as atividades para casa são boas quando as crianças conseguem compreendê-las e realizá-las com autonomia, pois se precisarem da ajuda de algum adulto para dar conta da elaboração da atividade e essa ajuda exigir diferentes intervenções, como a do professor, a proposta não é boa e nem adequada.

As tarefas de casa propostas na educação infantil devem apresentar desafios e ser interessantes do ponto de vista da aprendizagem, mas não podem exigir das crianças o que ainda não são capazes de responder. Se tiver somente exercícios de memorização, repetição e treino também não é adequada, pois não favorece nada para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Para as crianças que ficam período integral na escola, as tarefas de casa NÃO SÃO NECESSÁRIAS, pois o tempo institucional é suficiente para a realização e aprofundamento de todas as situações escolares previstas para essa faixa etária. Outro aspecto que consideramos fundamental é a retomada que o professor faz, na escola, para os demais grupos, após a realização dessa atividade. O professor precisa pensar em encaminhamentos que possibilitem levar à discussão e reflexão das crianças e, também, identificar os êxitos e as dificuldades encontradas, para que possa refletir sobre a adequação do que foi proposto, pois vale lembrar que os objetivos da tarefa de casa não é ocupar o tempo das crianças.

Portanto, a positividade ou não da tarefa de casa vai depender da inserção que a escola faz dessa atividade no seu projeto pedagógico; do tipo de tarefa planejada e proposta às crianças; os vínculos significativos com a aprendizagem das crianças; da capacidade de compreensão das tarefas pela turma; dos encaminhamentos que os professores realizam no momento que apresentam a tarefa de casa para as crianças; de como elas são encaminhadas com o grupo pelos professores, enfim, do sentido que a escola dá a esse trabalho.

OBSERVAÇÃO: recomenda-se que as tarefas na educação infantil iniciem-se a partir do Grupo 5, no 1º semestre de cada ano, duas vezes por semana. No 2º semestre, elas podem ser propostas diariamente. Por isso, orienta-se alguns encaminhamentos das atividades para casa:

- todas as tarefas devem ser planejadas, organizadas pelos professores e ter os desafios adequados. Os enunciados devem ser lidos e explicados para que as crianças compreendam o que está sendo solicitado e possam realizá-lo com entendimento e autonomia;
- elaborar consignas claras e objetivas;
- quando necessário, enviar material de apoio: alfabeto, calendário, quadro numérico;
- variar as propostas: empréstimo e leitura de livros, socialização de atividades de um projeto, confecção de um material, pesquisa sobre um tema de estudo, produção que envolva desenho ou escrita, empréstimo de jogos;
- o horário das atividades para casa deve ser organizado de acordo com a rotina da família, e com as singularidades de cada criança. Orientar os familiares a estabelecer horários ajuda a organizar a vida da criança;
- importante que as propostas tenham marcas individuais (pasta com nome, etiquetas de identificação);
- deve-se encorajar as crianças para que sintam a necessidade de realização da atividade. Garantir essa realização contribui para a construção da autonomia, responsabilidade e para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.



Enfim, aos pais cabem organizar o horário, lembrar os filhos, acompanhá-los, incentivá-los e encorajá-los na realização de tais atividades, pois como diz Rosely Sayão (2005), “os pais já fizeram todas as suas lições escolares de casa na época devida”.

f) A Utilização do Livro Didático nos Grupos 4 e 5

O trabalho pedagógico com crianças de 4 e 5 anos não pode ter como única opção o uso de livro didático e nem o ter como fio condutor da ação educativa. Consideramos fundamental que os professores tenham liberdade para planejar e criar suas ações pedagógicas e que elas NÃO sejam determinadas pelo material didático a ser utilizado, mas, sim, que os princípios e objetivos que definem a identidade da educação infantil sejam a principal influência na elaboração, na escolha e no uso do material.

Quando o professor decide quais recursos didáticos utilizará em cada circunstância, em cada situação de aprendizagem, não está tomando uma decisão neutra, pois ela está determinada pela visão que ele tem sobre os diferentes aspectos do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a proposta é que conjuntamente professores e equipe técnico-pedagógica possam pensar de forma mais ampla e coerente sobre a melhor forma de utilização do livro didático e atividades propostas, considerando as características da faixa etária, os saberes e conhecimentos do currículo para a turma e as necessidades fundamentais do grupo de crianças.

Contra-pondo-se aos livros didáticos, o mundo social está repleto de materiais escritos, de grande circulação, e que, por essa mesma razão, já se tornam materiais ricos e significativos para que as crianças interajam, analisem e reconheçam suas características. Portanto, é fundamental ampliar as referências de leitura e escrita para as crianças, possibilitando a elas experiências de narrativas, apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, convívio com diferentes suportes e gêneros textuais, incentivando-as por meio de situações planejadas, a leitura e produção de textos de circulação social, mesmo que não saibam ler e escrever convencionalmente.

Com relação às situações propostas para o conhecimento matemático, entendemos que os espaços físicos também devem ser reconhecidos como “um ambiente aritmetizador” (DEHEINZELIN, 1994, p. 102), contendo instrumentos, símbolos, objetos e imagens pertencentes ao campo da Matemática escolar e não escolar. Há uma série de materiais, instrumentos e aparatos simbólicos que podem ser utilizados para tarefas que implicam conhecimento matemático, por exemplo: o calendário, a calculadora, o relógio etc.

Para além das situações do livro didático, esses materiais podem ser muito úteis, pois favorecem a aprendizagem mediada por instrumentos de uso social e ampliam os espaços dessas aprendizagens, uma vez que continuam a ser investigados fora da escola.

Consolidar o currículo para as crianças de 4 a 5 anos é oferecer experiências de infância rica com materiais didáticos, objetos, brinquedos, aparatos culturais, mediadores simbólicos, produção das crianças, situações variadas e diversificadas, sistematizadas pela intencionalidade docente, constituídas na triangulação das práticas sociais e culturais, dos conhecimentos e das múltiplas linguagens, ou seja, conjugando conhecimento científico, arte e ética.

g) O diálogo com as famílias: reuniões de pais na escola

A educação infantil deve organizar encontros sistemáticos entre os pais e professores durante o ano letivo, por isso, o calendário letivo definiu datas para efetivar essas reuniões. Para uma melhor organização das famílias, recomenda-se que as datas dos encontros sejam comunicadas logo no início do ano e, próximo às reuniões, deve-se enviar bilhetes com antecedência informando sobre datas e horários dos encontros.

Para isso, as reuniões podem ser organizadas de duas formas:

- **Reuniões Coletivas:** apresentação da equipe de professores, do trabalho pedagógico desenvolvido e pode-se realizar reuniões durante o ano letivo com estudo e discussão de algum tema específico e/ou outros assuntos relacionados à dinâmica e funcionamento da turma/grupo.
- **Reuniões Individuais:** estabelecer encontros individuais durante o ano letivo é importante para as famílias compreenderem o trabalho da escola e o desenvolvimento do seu filho, assim orientamos a realização desses encontros, ele deve ser marcado com o professor ou com a equipe técnico-pedagógica. Os pais devem ser atendidos para conversar a respeito do percurso educativo da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento naquela turma.

Obs.: seria interessante que a pauta das reuniões pudesse ser enviada, antecipadamente, para que os pais possam trazer suas dúvidas e sugestões.



15 PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No contexto específico da educação infantil, a LDB, na seção II, artigo 31, item 1, determina que a avaliação deve ocorrer “mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”. Portanto, a promoção da criança deve ocorrer independentemente do alcance ou não dos objetivos de aprendizagens estabelecidos pela escola, pois nessa etapa educacional a criança tem assegurado o seu direito de progressão, sem retenção. A avaliação é uma ação integrante do processo educativo, e deve constar no Plano de Ensino de cada turma, pois cumpre a dupla função: criar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e avaliar o desenvolvimento das crianças. Assim, recomendamos que os professores:

- escolham os instrumentos de avaliação compatíveis com o contexto, grupo, faixa etária das crianças e coerentes com a educação infantil;
- avaliem os procedimentos criados, acompanhem e registrem o trabalho realizado.

Portanto, deve-se definir os critérios, as situações e os instrumentos de avaliação que serão utilizados para acompanhar o trabalho pedagógico e avaliar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

• **Critérios, situações e instrumentos de avaliação**

Definir os instrumentos que serão utilizados para realizar a avaliação, pois são inúmeras as possibilidades que se tem de estruturar uma comunicação de avaliação: cadernos de anotações, planilhas de acompanhamento, relatórios, álbuns de imagens fotográficas, painéis, vídeos, exposição, mini-histórias, portfólios. São infinitos os formatos possíveis para materializar o processo de avaliação na educação infantil.

• **Período**

Uma vez que há uma variedade de instrumentos de avaliação, de acompanhamento da aprendizagem e de desenvolvimento das crianças possíveis, de igual maneira há uma diversidade de temporalidade e por isso, deve-se definir a periodicidade.

• **Público-Alvo**

A escolha desses instrumentos e comunicações no processo avaliativo, deve considerar o público-alvo, ou seja, com quem estes serão compartilhados (famílias, crianças, comunidade e colegas de profissão).

16

TRANSIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

a) Passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Na transição da educação infantil para o ensino fundamental, a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados na etapa seguinte. Por isso, a educação infantil, o ensino fundamental e seus profissionais devem manter um diálogo institucional, pedagógico, sistemático e articulado com propostas curriculares sólidas para cada segmento.

Assim, os períodos de transições na etapa da educação infantil e desta para o ensino fundamental, necessitam de CONTINUIDADE E ACOLHIMENTO dos processos de aprendizagens, por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança.

Cabe à instituição estabelecer formas adequadas e pertinentes aos diferentes momentos de transição vividos pela criança, como por exemplo: transição casa/instituição de educação infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição educação infantil/ensino fundamental.

b) Transferência da Criança de uma Instituição para outra na REME

No caso de transferência da criança da educação infantil para outra instituição, o documento que deverá ser expedido para retratar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança será um relatório descritivo. Para isso, o relatório deve conter os dados de identificação, relatar os avanços do desenvolvimento e aprendizagem da criança, articulado com o trabalho pedagógico realizado.



REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Correia; LEITE, Tânia Maria Rios. Explorando as letras na Educação Infantil. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. Pág. 93-115.

ARCE, Alessandra (org.). **Interações e brincadeiras na educação infantil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. V. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais Curriculares para a Educação Infantil**. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília: 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creche**: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Alguns instrumentos úteis para a avaliação. **Revista Pátio Educação Infantil** – Ano II – Nº 4 – abril/julho 2004.

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

DEHEIZELEIN, Monique. **A fome com a vontade de comer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FERNANDES, Eliane Pinheiro. **Datas comemorativas na escola e alienação**. Revista Pátio, Ano XV, nº 58. Mai/Jul 2011 (p. 42 – 45).

KAMII, C. e DECLARK G. **Reinventando a Aritmética**. Campinas: Ed. Papirus, 1986.

LUZ, Iza Rodrigues da. **Relações entre adultos e crianças na Educação Infantil.** Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

MARINCEK, Vania. **Aprender matemática resolvendo problemas.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (Série Cadernos da Escola da Vila; 5).

MELLO, Suely Amaral. O processo de aquisição da escrita na educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de Faria; MELLO, Suely Amaral. (orgs.). **Linguagens Infantis: outras formas de leitura.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

MONTEIRO, Priscila. **As crianças e o conhecimento matemático:** experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas.

OLIVEIRA, Zilma Ramos (org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil.** São Paulo: Biruta, 2012.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. Organização dos ambientes para os bebês – o olhar atento. In: **Interações: Ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar uma única ação.** São Paulo: Blucher (Coleções Interações), 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e Arte:** Sentidos e Práticas Possíveis. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo: UNIVESP, 2009.

PASQUALINI, Juliana Campregher & LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Que educação infantil queremos?** Um manifesto em defesa da educação escolar para as crianças pequenas. Bauru, SP: Mireja, 2022.

SISLA, Eliana C. Formatura na Educação Infantil. **Revista avisa lá.** Nº 39. Agosto de 2009.

TIRIBA, Lea. **Crianças da natureza.** Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa:** como ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 1998.