

SUPED

Superintendência de
Políticas Educacionais

DEINF

Divisão de
Educação Infantil

Trilhas Formativas

**MODALIDADES
ORGANIZATIVAS**



**Atividades independentes e/ou ocasionais
e atividades permanentes**

AS MODALIDADES ORGANIZATIVAS E SUA ARTICULAÇÃO COM OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Dando continuidade aos estudos sobre as “Modalidades Organizativas e sua articulação com os Campos de Experiências” e conforme estabelecido no texto base das “Trilhas Formativas” do mês de abril de 2024, vamos retomar alguns pontos concebendo que a nossa prática educativa se torna significativa quando é marcada pela intencionalidade e orientada por estratégias que garantam a continuidade dos processos de ensinar e aprender. Dessa forma as modalidades organizativas têm a importante função de servir como referência e possibilidades para qualificar o tempo e garantir o caráter relacional dos campos de experiência.

As modalidades organizativas que trataremos neste texto são importantes propostas para pensarmos a organização do espaço, do tempo, dos materiais, das atividades, das estratégias de trabalho que trazemos e das que surgem em nossa relação com as crianças. Quando planejamos, recorrendo às modalidades organizativas podemos garantir a presença de várias dimensões importantes do trabalho: o tempo para falar, brincar, ler histórias, desenhar, estar dentro das salas, fora delas, comer, descansar, escutar as crianças e promover o contato com o conhecimento e a cultura.

Assim, a temática será mais uma vez retomada, no entanto, as análises deverão priorizar as modalidades de atividades permanentes e independentes e ou ocasionais, a partir das quais serão abordadas algumas ações fundamentais para a construção de ambientes ricos de possibilidades que favoreçam as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Para tanto, diferentes materiais pesquisados foram compilados para favorecer as reflexões e atender aos objetivos formativos previstos para as Trilhas desse ano letivo.

EXPERIÊNCIAS

Segundo Oliveira (2014, p.12) a experiência é algo da ordem do vivido, que se construiu nas contínuas significações e ressignificações que o processo de aprendizagem configura para cada criança. É por meio da imersão da criança em práticas sociais e culturais criativas e interativas que se promove aprendizagens significativas, criando momentos plenos de afetividade e descobertas. Criar diferentes situações cotidianas possibilita às crianças se apropriarem de formas de conviver, brincar e trabalhar em grupo.

Larrosa (2002, p. 24) define experiência como “... possibilidade de que algo nos **aconteça** ou nos **toque**, requer um gesto de **interrupção**, um gesto que é quase impossível nos tempos que corre: requer **parar para pensar, olhar, escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes ...**”.

Focchi (2015) defende a ideia de experiência como contínuas e participativas interações dos meninos e das meninas que privilegia as dimensões de ação destes com a complexidade e a transversalidade dos patrimônios da humanidade. Pode-se dizer que é a partir das experiências que a criança produz sentidos pessoais e coletivos, constituindo um aprendizado constante, já que nenhuma experiência termina em si mesma. Dessa forma, vamos refletir sobre três princípios da experiência, apresentados por Focchi e sustentado por diferentes autores, mencionados por ele: ludicidade, continuidade e significatividade:

Ludicidade: como uma forma peculiar de as crianças descobrirem e construírem sentidos, uma vez que, quando “favorecido pelo clima de relativa liberdade permitido pelo ambiente onde se encontra inserida” (Bondioli; Mantovani, 1998, p. 32), a possibilidade de ação dos meninos e das meninas parece ser mais bem legitimada. O papel da ludicidade na reflexão sobre os campos de experiências é um jeito de favorecer a criança ao exercício criador, a um espaço e tempo para formulações de teorias provisórias, como dizia Malaguzzi (2001).

Continuidade: a possibilidade de continuidade garante o crescimento e a qualidade das experiências das crianças. Isso significa dizer que a continuidade implica condições objetivas de tempo, para que possam permanecer em seus percursos de investigação; de materiais em quantidade suficiente para que cada criança do grupo não seja constantemente interrompida e com variedade ampliada para aumentar seu repertório de negociações entre os próprios materiais; de espaço, pois se faz necessário garantir opções diversas de atuações das crianças em um mesmo local, sem que as obrigue a permanecer todas em uma mesma atividade por longos períodos de tempo; e de grupo, pois já se sabe que as crianças conseguem atuar melhor quando estão em pequenos grupos. Na continuidade das experiências é que reside a força e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo.

Significatividade: o caráter lúdico e contínuo das experiências das crianças abre um espaço para a produção de significados pessoais, seja pelo prazer do já vivido característico na atividade lúdica, seja por germinar algo que está embrionário na criança na continuidade de suas experiências. A produção de significado é vista como experiência do sujeito e não como transmissão. Os significados produzidos envolvem: a autoria, não são tomados de algum lugar pronto, mas construídos a partir da experiência de cada sujeito no mundo; a eleição, já que conhecer é esse estado contínuo de eleger algo, decidir, “e cada decisão é uma eleição entre diversas incertezas” (HOYUELOS, 2006, p. 177); e a provisoriedade, pois os significados produzidos não são rígidos, mas são fruto daquilo que se pode compreender naquele momento. Os pontos básicos dessas concepções nos levam a:

ABANDONAR a ideia de crianças como seres frágeis e incompetentes e da infância como período de passividade, dependência ou debilidade;

REJEITAR toda postura pedagógica (incluindo as instruções, os materiais didáticos, as histórias) de rigidez e inflexibilidade, sem atentar para a maneira como as crianças reagem ao que lhe é proposto.

NÃO DEFINIR o processo pedagógico como metas impostas à criança, negligenciando o significado que aquele processo tem na experiência infantil;

GARANTIR às crianças tempo para explorar as proposições que o professor faz;

ENTENDER que **elas precisam repetir as mesmas proposições outras vezes, de modo a se apropriar de determinadas ações** e também elaborar um sentido para a experiência vivida.

ESPECIFICIDADES DO TRABALHO COM CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Os campos de experiências referem-se a um arranjo curricular¹ que se constitui em diferentes contextos de aprendizagens e que articula as ações e o agir das crianças com as ações e encaminhamentos dos professores, assim como as diversas possibilidades de experiências que as crianças podem e devem usufruir nas instituições educativas para aprenderem e se desenvolverem. Nesse sentido, possibilitam a participação e vivência das crianças em situações de aprendizagens significativas no espaço institucional, pois incluem as práticas sociais e culturais, os conhecimentos produzidos pela ciência e as múltiplas linguagens simbólicas que neles estão presentes. Diante disso, a organização curricular por campos de experiências concebe que:

- » as experiências selecionadas precisam estar de acordo com os objetivos gerais da instituição, propostos em seu Projeto-Político-Pedagógico e ancoradas nas necessidades de cada grupo;
- » deve haver equilíbrio de propostas individuais e coletivas, espontâneas e dirigidas; variedade, diversidade e regularidade das atividades na rotina;
- » eles envolvem todos os momentos da jornada (diária e semanal) das crianças na educação infantil;
- » deve haver articulação das experiências e dos saberes das crianças com os conhecimentos culturais já sistematizados;
- » os campos podem subsidiar as práticas das crianças isoladamente ou reunindo os objetivos de um ou mais campos;
- » a intencionalidade educativa orienta o tempo que será dedicado a cada uma das ações e quantas vezes serão incluídas no cronograma semanal (atividades permanentes – diária/semanal – projetos, sequências didáticas), de acordo com os objetivos de aprendizagem previstos para cada grupo;

¹ As concepções de currículo e sua forma de organização previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) foram desenvolvidas no item “A Organização Curricular da Educação Infantil”, texto base “Modalidades Organizativas na Educação Infantil” de abril de 2024. Vale recuperar para situá-las na discussão aqui apresentada, em continuidade ao que foi desenvolvido anteriormente.

»» os campos possibilitam uma maneira diferente de compreender a prática pedagógica como resultante de aprendizagens significativas para as crianças e professores.

A forma como organizamos as experiências na educação infantil precisa impulsionar o desenvolvimento infantil, pois, sem experiências significativas não há aprendizagem e nem desenvolvimento. Na organização intencional do trabalho pedagógico os professores devem ter como perspectiva que, é ele quem cria as condições e possibilita que as crianças vivenciem experiências diversas e significativas de apropriação e ampliação dos conhecimentos da herança cultural da humanidade por meio de múltiplas linguagens.

O Referencial Curricular da Rede Municipal de Campo Grande/MS (2020) apresenta essa organização com os seguintes campos: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, escrita, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; Mundo social e natural: investigação, relação, transformação e preservação. As experiências propostas às crianças devem ser pensadas e organizadas tendo em vista esses campos de experiências e o seu potencial de mediação deve orientar o trabalho numa perspectiva de integralidade e articulação entre as diferentes dimensões do trabalho pedagógico.

○ PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O planejamento é constitutivo da atividade do professor pois, entre outros aspectos, permite a ele expressar sua intencionalidade pedagógica, antecipar suas ações, acompanhar o desenvolvimento do seu trabalho, bem como compreender melhor seu próprio processo de aprendizagem e os processos das crianças. Isso é possível graças à capacidade humana de representar, o que possibilita a espécie projetar-se no tempo e planejar ações complexas e especializadas. Sendo assim, planejar é uma atividade fundamental do trabalho do professor e deve ser vista como oportunidade de autoria criativa.

Primeiramente, o professor precisa se apropriar dos documentos de caráter normativos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEIs (2009) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) que definem os campos de experiências como arranjo curricular para a educação infantil, os direitos e objetivos de aprendizagem das crianças, o

Referencial Curricular da Rede Municipal de Campo Grande e, ainda, o que a escola, com base em seu Projeto Político-Pedagógico, propõe para cada grupo de faixa etária.

São muitos aspectos a serem considerados na organização do trabalho pedagógico, segundo Oliveira (2014), é fundamental considerar algumas dimensões relevantes para construir um contexto de aprendizagem significativo: a dimensão interacional, a física, a funcional e a temporal.

DIMENSÃO INTERACIONAL: considera a maneira como o ambiente contempla e favorece as diferentes possibilidades de interação estabelecidas pelas crianças entre si ou com os adultos, suas relações, a descoberta dos outros, o nascimento das amizades, o encaminhamento de conflitos, tudo isso por meio de atividades interessantes, organizadas e apoiadas em materiais diversos e nas intervenções planejadas dos professores. É preciso romper com a ideia de que na educação infantil todo mundo faz a mesma coisa, ao mesmo tempo, do mesmo jeito. Essa regra tem se aplicado não apenas aos momentos de brincadeiras ou atividades realizadas no espaço interno, mas também aos momentos de cuidado de si, em que todas as crianças usam o banheiro no momento determinado pelo professor, ou se alimentam no mesmo ritmo, gerando para muitos um tempo de espera considerado.

DIMENSÃO FÍSICA: diz respeito à organização dada ao espaço físico, seu tamanho, formato, condições de iluminação, ventilação e aos materiais nele dispostos e disponíveis: mobiliário, divisões, brinquedos, objetos etc. Também abrange as qualidades sensoriais oferecidas pelo espaço (de cores, formas, espelhos, transparências, tecidos e outros materiais), além da presença de elementos da natureza e de múltiplas culturas. É importante que cada espaço seja renovado periodicamente em função de novas aprendizagens por meio de novos arranjos no mobiliário, novos objetos ou elementos decorativos e novos campos de atividades.

DIMENSÃO FUNCIONAL: são as formas de utilização dos diferentes espaços, sua polivalência, sua flexibilidade e os tipos de atividades que neles podem ocorrer. Também inclui o aspecto da possibilidade de promover maior ou menor segurança e autonomia para as crianças.

DIMENSÃO TEMPORAL: compreende a organização do tempo e os momentos em que os diferentes espaços são utilizados, bem como a distribuição das atividades ao longo da jornada diária, criando momentos diversos: tempo de chegar, de brincar, de alimentar-se ou repousar, de explorar, de ouvir histórias. A criança aprende a lidar, inicialmente, de modo intuitivo, com ideias

de antes e depois, de dia e noite, de ontem, hoje e amanhã, ideias que são utilizadas por seus parceiros mais experientes. Essa participação leva a criança a antecipar situações e a construir sua noção de tempo, sua memória e seus planos. As atividades devem ser organizadas ao longo da **jornada diária**, da **semana**, do **ano**, considerando diferentes modalidades organizativas que levem em conta sua frequência ou encadeamento.

A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL





O tempo é um importante elemento na organização da jornada diária, semanal e anual das crianças nas instituições de educação infantil. Ele ganha sentido na intensidade e qualidade das oportunidades ofertadas à elas e, por isso, é preciso atentar-se para a divisão do tempo e a distribuição das propostas ofertadas respeitando e considerando a capacidade, disponibilidade, interesse e faixa etária das crianças.

Refletir sobre os deslocamentos, as transições entre os diferentes momentos, por exemplo, auxiliam na construção de um ritmo mais respeitoso às crianças e, ao mesmo tempo, viabilize o funcionamento da escola. Assim, é possível construir rotinas que podem ser vividas como momentos de cuidado, experiências, conhecimento e curiosidade com uma “repetição sempre diferente” indo ao encontro da articulação, variedade e possibilidades abertas pelos campos de experiências para a organização do trabalho pedagógico.

A transição entre os momentos da rotina é um elemento na organização do tempo e das atividades que não pode ser visto como uma “perda de tempo” ou como “matar o tempo”. Estes tempos também precisam ser organizados e uma das possibilidades sobre as transições é oportunizar às crianças autogerenciarem-se e isso pode acontecer ao trabalhar em pequenos grupos, favorecendo a interação entre as crianças, a redução dos conflitos e o respeito ao tempo delas. As atividades propostas podem ser desenvolvidas considerando diferentes agrupamentos com as crianças: coletivos, pequenos grupos, individuais, conforme já mencionado.









É possível pensar no tempo disponibilizado para viver e estar na escola, com equilíbrio entre **momentos optativos** (em que “o adulto pode propor diferentes atividades conduzindo-as a partir de um arranjo que dê a possibilidade de as crianças escolherem” o que fazer) e **momentos conduzidos** pelo adulto, onde todas as crianças realizam a mesma atividade. Por isso, é importante organizar a jornada educativa, criando intervalos entre momentos optativos e

conduzidos, para que se consiga conciliar o tempo de cada criança com o tempo da instituição. Nesse sentido, é importante:

-  entender que a mudança de atividade e os momentos de transição entre um período e outro são momentos nos quais é possível trabalhar a autonomia das crianças, como por exemplo, deslocamento para ir ao banheiro em pequenos grupos de crianças, sempre acompanhadas por um adulto, enquanto outras ficam na sala envolvidas em outra atividade;
-  alternar as formas de agrupamento: coletiva, pequenos grupos, individuais;
-  permitir a iniciativa das crianças para iniciar ou finalizar uma atividade;
-  organizar o ambiente com diferentes propostas de atividades para serem ofertadas às crianças que finalizarem as propostas coletivas.

Há, ainda, que considerar que a jornada cotidiana de uma mesma turma de crianças fica sob a responsabilidade de diferentes professores ao longo do período, seja ele parcial ou integral. Os professores que trabalham com a mesma turma devem planejar em conjunto suas ações de forma a garantir continuidade à experiência educacional das crianças. É interessante pensar que, apesar da troca de professores, a vida escolar da criança continua quando um vai embora e o outro chega.

No sentido de contribuir com as reflexões sobre a organização do tempo pedagógico e a dinâmica de articulação orientada pelos campos de experiências, faremos algumas reflexões para auxiliar você, professor, assim como os demais profissionais, nas tomadas de decisões sobre o tempo da educação infantil na sua instituição:

-  o que compõe os diferentes momentos da jornada da criança? Há momentos optativos e momentos conduzidos? Atividades coletivas e individuais?
-  há equilíbrio entre momentos optativos e conduzidos?
-  como estão acontecendo os momentos optativos em relação ao espaço, materiais e tempo?
-  a organização semanal contempla as diferentes combinações de tempo para descentralizar do adulto e respeitar as necessidades das crianças?
-  a organização da rotina permite identificar as atividades que devem acontecer permanentemente?
-  há preocupação em oportunizar momentos, diariamente, no pátio externo?
-  como organizar a jornada, considerando as necessidades e o tempo em que as crianças permanecem na escola?
-  os projetos e as sequências didáticas estão distribuídos ao longo da semana, de forma a garantir as articulações entre os campos de experiências?

Quando consideramos essas questões ao planejar os contextos educativos temos a possibilidade de reconstruir outras dinâmicas de relações entre adultos e crianças, buscando a ruptura com práticas automatizadas e centradas nos adultos.

Enfim, a rotina na educação infantil requer pensar em aspectos fundamentais para a **qualidade do tempo e conseqüentemente das experiências vividas**. Assim, é importante considerar que:

- qualquer que seja a seqüência de realização de uma atividade, a escolha do horário em que ela deve acontecer favorece sua melhor organização e uma participação mais efetiva das crianças;
- além do tempo dado pelo relógio, o tempo histórico é outro componente importante a ser considerado pelo professor: músicas, notícias, gibis, programas de televisão são alguns indicadores que têm sido postos para as crianças, e que devem apontar para o professor se, o quanto e como podem ser considerados nas atividades e projetos;
- as decisões sobre como contemplar as atividades de cuidados, as brincadeiras ou as situações de aprendizagem orientada devem ser tomadas por todos os atores envolvidos: diretor, coordenador, professores, e também os familiares;
- a ideia de inclusão como princípio, que rege todo o currículo, passando pelos modos de organização de tempos, espaços e materiais. Como exemplos, citamos: bebês, mesmo quando não andam, não devem ficar confinados no berço, carrinhos ou bebês confortos, mas sim dispostos no chão de modo a terem acesso aos materiais da sala e observar seu entorno. Cadeirantes não devem ficar fora das brincadeiras do parque, mas sim explorar o espaço pensado para acomodar a sua movimentação na interação com os amigos;
- o tempo da criança para dedicar-se às atividades e oportunizar outras para aquelas que finalizarem primeiro o que foi proposto.

Essas considerações acerca da organização da rotina e do planejamento diário devem orientar e contribuir com os profissionais na construção da jornada educativa das crianças de 0 a 6 anos que é caracterizada por experiências que se repetem regularmente ao longo do tempo. Com tudo isso, na organização do tempo didático destacaremos agora as discussões sobre as atividades **independentes e ocasionais** e as atividades **permanentes**.

ATIVIDADES INDEPENDENTES E OU OCASIONAIS

Permitem trabalhar com as crianças, em algumas oportunidades um conteúdo que considera importante, mesmo não tendo correspondência com o que está planejado para o momento. Contudo, se a proposta permite trabalhar de maneira significativa, a organização de uma atividade independente se justifica. Embora as atividades independentes e ou ocasionais não estejam diretamente ligadas às propostas trabalhadas, elas são valiosas pelo sentido que fazem no momento e muitas vezes são trazidas pelas próprias crianças. Nesse momento cabe ao professor trabalhar a ampliação de repertório a partir do interesse da criança pelo assunto. São exemplos de atividades independentes e ou ocasionais:

- *Aula-passeio, exibição de um filme, audição musical, passeios, assistir uma peça de teatro;*
- *preparação de uma salada com frutas presenteadas pelas famílias;*
- *convite a um músico ou artista que está de passagem pela comunidade;*
- *um grande evento que aconteceu na cidade e despertou o interesse das crianças;*
- *a criança traz para sala um objeto que ganhou e quer mostrá-lo ao grupo;*
- *organização de uma festa de despedida para uma criança que vai mudar e deixar de frequentar a instituição;*
- *uma importante notícia publicada em jornal.*

ATIVIDADES PERMANENTES

Entendemos as atividades permanentes como situações que acontecem de forma sistemática e possibilitam a familiarização com determinadas experiências de aprendizagem. Elas asseguram o contato com rotinas básicas para a aquisição de certas competências, considerando que a constância do fazer possibilita a construção do conhecimento essencial pelas crianças. Tem por objetivo criar hábitos e construir atitudes, por isso necessitam de regularidade e frequência. De acordo com Fonseca (2012), as atividades permanentes precisam fazer parte do planejamento

e são fundamentais na organização do tempo na educação infantil, pois criam condições para a realização de atividades mais complexas.

Dessa forma, as atividades permanentes devem ser organizadas ao longo da jornada diária, da semana, da quinzena ou do mês, intencionalmente o professor precisa garantir sua regularidade e constância. Nessa perspectiva, as atividades permanentes constituem oportunidades para o desenvolvimento de competências específicas importantes. A seguir, elencamos algumas dessas atividades:

ATIVIDADES PERMANENTES	DURAÇÃO OU REGULARIDADE
<ul style="list-style-type: none"> • ATIVIDADES DIVERSAS: RODA DE LEITURA, JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS, RODA DE CONVERSA, DESENHO, ETC. 	Diária
<ul style="list-style-type: none"> • JOGOS E BRINCADEIRAS: BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA, JOGOS DE MATEMÁTICA, SITUAÇÕES-PROBLEMA, RODA DE CÁLCULO, BINGOS VARIADOS, ENTRE OUTROS. • CANTAR E OUVIR MÚSICA – OUVIR MÚSICAS DE ESTILOS E COMPOSITORES VARIADOS, COMO FORMA DE AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO E GOSTO MUSICAL. • ATELIÊ DE ARTE – MOMENTOS DE AUTORIA DE CADA CRIANÇA, POR MEIO DO DESENHO, PINTURA, COLAGEM, MODELAGEM, ETC. • NOTÍCIA DA HORA – MOMENTO RESERVADO ÀS NOTÍCIAS QUE MAIS CHAMARAM A ATENÇÃO DAS CRIANÇAS NA SEMANA. HORA DE EXERCITAR O RELATO ORAL DA CRIANÇA QUE, POR SUA VEZ, VAI APRENDENDO, 	Semanal
<ul style="list-style-type: none"> • VISITA À BIBLIOTECA, EMPRÉSTIMO DE LIVRO, PARTICIPAÇÃO NA SALA DE INFORMÁTICA, LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA E/OU DE CIÊNCIAS. • EXPERIMENTOS CIENTÍFICOS. 	Quinzenal
<ul style="list-style-type: none"> • ATIVIDADES PERMANENTES QUE ENVOLVEM OS CUIDADOS DE SI, MOMENTOS DE REFEIÇÃO, MOMENTOS DE BANHO E TROCAS, MOMENTOS DE DESCANSO. 	Diário (observando a necessidade da criança)

ALGUMAS ATIVIDADES PERMANENTES QUE PRECISAM DE UM OLHAR ATENTO E CRITERIOSO

A CHEGADA

Este é um momento privilegiado para o contato individual com a criança e com as famílias. Quem irá receber a criança? Cada instituição poderá pensar em diferentes modos de recebê-las. Diante disto, devemos considerar que:

- o local para as crianças serem recebidas pode ser a sala, o pátio, o hall de entrada. O importante é que todos saibam como irá se efetuar a chegada;
- as crianças tenham um local adequado e acessível para que elas possam guardar seus materiais como: mochilas, casacos, objetos que vêm de casa e outros;
- a organização da sala e dos materiais para receber as crianças é uma forma de intervenção direta do adulto;
- o adulto precisa observar as preferências das crianças, os amigos com os quais elas se agrupam, os tipos de materiais que elas gostam de utilizar na sua brincadeira, sobre quais temas conversam e se conseguem compartilhar um livro ou brinquedo que veio de casa;
- as atividades propostas podem ser livres, com materiais e brinquedos à disposição, para as crianças escolherem, ou na medida do possível, uma proposta que possa ser desenvolvida em grupo.

A RODA

A roda será diferente para cada grupo etário. É um momento importante para a construção do sentimento de grupo. O adulto tem a responsabilidade de criar um ambiente de comunicação, de intercâmbios de ideias que revelem a forma de pensar das crianças. A escuta é uma essência,

mesmo para aqueles que ainda não sabem se expressar por meio da fala. Com base nestas afirmações destacamos que a roda é:

- um momento coletivo em que o grupo se reúne para contar ou mostrar novidades, fazer a chamada, situar-se no tempo e no espaço, marcar o calendário, organizar o planejamento das atividades do dia etc;
- uma oportunidade para combinar regras, resolver problemas do grupo e introduzir ou rever a rotina planejada. Nesse sentido, essa roda pode se repetir outras vezes durante o período, sempre que necessário;
- uma configuração favorável para leituras compartilhadas, conversas, decisões coletivas, organização do dia escolar e todas aquelas atividades que requerem intercâmbio e interação com todo o grupo;
- uma possibilidade de discussão de livros, de preparação para alguma atividade, para receber visitantes, enfim, uma marca e um ritual da rotina diária, que estreitam-se as relações afetivas pela própria configuração espacial, na qual todos sentam-se no chão ou em cadeiras.

Diante disso, é importante saber explorá-la de forma a conduzir a conversa na direção de uma socialização dos conhecimentos individuais, propiciando uma real troca de experiência entre as crianças. Assim, é preciso conduzir a discussão de forma objetiva e proveitosa, realimentando com novos questionamentos, trabalhando as questões envolvidas e **não se estender demais no encaminhamento, pois a objetividade também é um ingrediente necessário.**

Roda de leitura

É uma das **atividades permanentes** mais importantes e de sucesso entre as crianças e, por isso, a orientação é que seja feita todos os dias. A duração dependerá da faixa etária das crianças e de seu tempo de concentração, que progressivamente, aumenta com a constância diária de sua realização. Por isso, o professor precisa ter um olhar atento para observar as condições e necessidades de cada grupo.

Não adianta insistir em um texto literário belo, porém muito longo, caso ele ultrapasse o limite da escuta das crianças. O melhor neste caso é dividir o texto em partes e fazer a leitura um pouco por dia.

Para que a leitura aconteça de modo fluente e expressivo, favorecendo a compreensão do texto pelas crianças, o professor precisa:

- ler, por diversas vezes, e preparar a leitura com antecedência, inclusive em voz alta;

- escolher o acervo para as crianças pequenas e considerar a qualidade e a força das imagens;
- cuidar para que as ilustrações não reforcem estereótipos e preconceitos que produzam associações indevidas e cristalizadas na forma como os personagens são caracterizados;
- contemplar a pluralidade de personagens e diversidade de representações, no que se refere à associação entre as diferentes características e as possibilidades de inserção no mundo social;
- selecionar o melhor momento da rotina para que esta roda aconteça, pois ela exige maior concentração e interação das crianças e isso varia de grupo para grupo.

Quando o professor lê para uma criança está apresentando um texto, uma narrativa, e ampliando seu universo cultural, oferecendo modelos de comportamento leitor que incluem o gestual da leitura, o cuidado com o livro, os comentários sobre ele e sobre o próprio texto.

As refeições

As escolas de educação infantil precisam considerar a alimentação como uma prática social e cultural. Na instituição, muitas vezes, iremos ensinar às crianças a comer de modo distinto ao de casa. Esse momento também tem sua função na rotina diária e pode acontecer na sala ou no pátio. Alimentar-se sozinho, trocar e dividir com os amigos são conquistas a serem compartilhadas. Além disso, há muito que explorar: sabores, cheiro, origem, valor nutritivo, hábitos saudáveis, organização, independência e, cabe ao adulto orientar a criança nesse processo. Sendo assim, é necessário:

- lembrar que a criança não constrói autonomia sozinha, ela precisa de alguém mais experiente que seja uma referência;
- estabelecer um tempo para as refeições. Para isso, observe no grupo de crianças a média de tempo que elas usam para se alimentar;
- organizar o local onde serão servidas as refeições: deve ser tranquilo, limpo e arejado. Se houver apenas a sala de atividades, preparar o local, limpando as mesas e lavando as mãos antes e depois das refeições;
- ficar próximo às crianças durante as refeições, proporcionando assim, interações, segurança e afetividade.

ATIVIDADES EXTERNAS

Construir um ambiente seguro e desafiador é importante na organização de espaços ao ar livre. Uma criança em crescimento precisa de espaços onde possa ter autonomia, movimento e desafios. O espaço externo também faz parte da rotina e deve ser considerado e reorganizado com regularidade. Por isso, orientamos:

- organizar esses espaços com objetos diversificados, não convencionais e tradicionalmente utilizados, como bolas, caixas, cordas, aros, além de brinquedos - estruturados ou não, com diferentes formatos, texturas e cores, para que as crianças de diferentes idades possam experimentar diversos modos de segurá-los, conhecê-los, empilhá-los, arremessá-los etc.;
- garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e o respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- apoiar as crianças nas suas intenções exploratórias e alertá-las quando notar que há risco de queda ou choque entre elas;
- promover a interação das crianças de diferentes faixas etárias, pois os menores podem espelhar-se nos maiores, tentando acompanhar e imitar a exploração do espaço. Por outro lado, os maiores podem ser orientados a ajudar e proteger os menores, em um importante jogo social de cuidar do outro.

HIGIENE

Na Educação Infantil as atividades de higiene são indissociáveis do processo educativo e garantir o bem-estar da criança é fundamental, tanto do ponto de vista da saúde como em relação aos aspectos culturais. Por isso, o adulto precisa trabalhar e incentivar alguns hábitos, como lavar as mãos, escovar os dentes após as refeições, assoar o nariz etc. As situações que envolvem os cuidados com a higiene pessoal são momentos de trocas afetivas e aprendizagens, sendo assim, algumas ações são necessárias:

- higienizar o local antes de realizar a troca de fralda e nunca deixar o bebê sozinho, evitando quedas;
- deixar todo o material de higiene próximo do local de troca ou banho, evitando que o bebê sinta frio enquanto espera;

- conversar com o bebê, sorrir e olhá-lo nos olhos enquanto é feita a troca. Essas atitudes contribuem para a criação de laços entre a criança e a pessoa que cuida dela;
- organizar grupo de crianças com aquelas que já possuem certa autonomia. Quando será a vez de cada uma ou de duas; se será necessária a ajuda do adulto ou dos colegas; enquanto umas estão no banho, o que as demais estarão fazendo;
- lembrar, diariamente, a importância e a necessidade de lavar as mãos antes das refeições, após o uso do banheiro, no manuseio da terra, areia e tintas etc.
- orientar as crianças quanto ao uso do vaso sanitário, atitudes de higiene consigo mesmas e com o ambiente.

É importante observar que quanto menores as crianças, maior a quantidade de atividades relacionadas ao cuidado e, dessa forma, essas ações devem apresentar intenções educativas que desafiem, gradativamente, as crianças em suas aprendizagens, visando a sua autonomia e bem-estar. A rotina das crianças maiores conta com uma maior autonomia na realização de cuidado, de modo que já não tomam tanto tempo da rotina.

DESCANSO

As crianças, em especial aquelas que permanecem mais de oito horas em uma instituição, têm o direito de ter um lugar para descansar. Porém, elas não têm o dever de dormir todos os dias e ao mesmo tempo. Nos grupos de crianças bem pequenas, o sono é um momento constante e é importante que sempre exista um espaço disponível para que qualquer uma possa descansar no momento em que deseja. Desta forma, consideramos que:

- é importante que haja flexibilidade de horários e a existência de ambientes para sono ou para atividades mais repousantes, pois as necessidades das crianças são diferentes;
- sejam previstas brincadeiras, atividades, materiais e ambiente adequado para aqueles que não querem dormir no mesmo horário.

AS BRINCADEIRAS

Garantir tempo, espaços e atividades na educação infantil que contemplem a brincadeira é a garantia do desenvolvimento das capacidades infantis e da ampliação das referências culturais das crianças. O brincar é atividade humana criadora, na qual a imaginação, fantasia e realidade

interagem na produção de novas interpretações, de expressões e de ações pelas crianças, assim como as formas de construir relações sociais com os outros sujeitos. Crianças e adultos abrem lugar para a invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas.

Dessa forma são ampliados os conhecimentos da criança sobre si mesma, sobre a realidade e o mundo. Brincar não é algo inato às crianças: é algo que se transmite socialmente. Portanto, é papel dos adultos:

- pensar o brincar com intencionalidade, investindo no planejamento e na proposição de ambientes favoráveis ao faz de conta e, sobretudo, na inserção dessa prática de modo permanente no cotidiano da educação infantil;
- ampliar o tempo destinado e disponibilizar materiais e objetos variados para enriquecer a qualidade das brincadeiras, ajudando as crianças a construir brinquedos e cenários;
- estar presente, o que não significa intervir o tempo todo, mas agir indiretamente ao observar as crianças, organizando o ambiente e ajudando na escolha de materiais que poderão enriquecer mais a brincadeira;
- organizar o ambiente que será explorado pelas crianças para estimular suas sensações, afetos, cognição e imaginação;
- garantir que o ambiente seja aconchegante, acolhedor, seguro, estimulante e reorganizado, periodicamente, com novidades e mudanças. É preciso, também, observar seu efeito sobre as interações dos pequenos e avaliar se os objetivos pretendidos foram atingidos;
- permitir a oferta de diferentes materiais que enriquecerão, ainda mais, como caixas de papelão, bolas, cordas, máscaras, carros, bonecos, sucata, entre outros;
- organizar e selecionar os objetos, equilibrando a oferta de brinquedos convencionais, tradicionais, industrializados e de materiais menos estruturados (como tecido, papelão e sucata), afinal, cada objeto cria diferentes oportunidades de ação.

Vale ressaltar que um dos principais critérios para a realização da brincadeira é a liberdade, pois reúne uma sucessão de escolhas, de decisões, de negociações. A criança precisa decidir entrar no jogo e seguir por vontade própria as regras propostas, mas o adulto pode criar o desejo de participar por meio do convencimento, despertando a curiosidade e a necessidade de participar.

AS BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA

As crianças nascem em um contexto cultural e a brincadeira é uma linguagem utilizada por elas para comunicar suas experiências cotidianas, aprender sobre a natureza, as pessoas, os

objetos, os afetos, os conhecimentos, valores e fazeres. Ou seja, a brincadeira de faz de conta pode ser compreendida como “formas de ação social específica que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelas quais, interpretam, representam e agem sobre o mundo” (BORBA, 2007, p. 39).

Esta forma de linguagem, que caracteriza o universo infantil, é um produto da própria cultura e, nessa perspectiva, a brincadeira não é natural, mas um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente imediato, em parte estruturado por seu meio, para se adaptar às suas capacidades. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social e, assim, aprende-se a brincar (BROUGÉRE, 2010, p.104).




Nos jogos de faz de conta, a criança destaca os objetos de seu significado e função presentes, atuando com eles no plano imaginário como se fossem outros. Desta forma, a criança liberta-se do plano imediato, de sua percepção e ação.

Podemos considerar, portanto, a brincadeira de faz de conta como um espaço privilegiado de imaginação, criação e recriação da realidade física e social, uma situação de aprendizagem na qual as crianças reelaboram e reinterpretam as experiências da sua vida cotidiana e as atividades realizadas pelos adultos.

O processo psicológico da imaginação articula-se com a atividade criadora da criança, ou seja, da produção do novo recombinação a partir de elementos da realidade. A imaginação e a fantasia não se criam do nada, mas sim de elementos tomados da experiência presente e passada dos sujeitos. Nesse sentido, Vigotski (1998) afirma que a brincadeira de faz de conta é uma brincadeira de regras. Enquanto brinca o conhecimento da criança se amplia, uma vez que ela se comporta como se estivesse agindo como os adultos.

Enquanto brincam, as crianças utilizam diferentes linguagens como o gesto, a fala, a escuta, o choro, o desenho, o sorriso, o abraço, o canto, a pintura, a poesia e também aprendem a conviver e lidar com sentimentos de alegria, prazer, desprazer, medo, dúvida e frustração.

Nesse sentido, é fundamental que os professores garantam a concretização do direito de brincar às crianças com ações intencionais orientadas pelos seguintes pressupostos:

-  a brincadeira de faz de conta é uma aprendizagem cultural, fruto das relações entre os sujeitos de um grupo social;
-  ao brincar, a criança sempre se comporta além do habitual de sua idade e das suas ações diárias; é como se ela fosse “maior” do que é na realidade (VIGOTSKI, 1998);
-  ao brincar, as crianças exploram a realidade cultural na qual vivem, incorporando e, ao mesmo tempo, questionando regras e papéis sociais; quando as crianças brincam de ser “outros” (pai, mãe, médico, fada, bruxa, polícia etc.), refletem sobre suas relações com esses outros e tomam consciência de si e do mundo;

- ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura para compreendê-lo e expressá-lo por meio de diferentes linguagens;
- o brincar é um importante processo psicológico, fonte de aprendizagem e desenvolvimento, por isso é considerado **atividade principal** da criança e deve ser, portanto, vivenciado diariamente na educação infantil.

Vale ressaltar a importância de compreender que o brincar de faz de conta é uma atividade desenvolvida num momento importante, e as próprias crianças nos ensinam como fazer: “é preciso aprender a rir, a inverter a ordem, a representar, a imitar, a sonhar e imaginar” (BORBA, 2007, p. 44).

IMPORTANTE: é necessário romper com equívocos que consideram o brincar como uma situação não planejada e não vinculada com a aprendizagem das crianças. Isso só será possível quando os professores compreenderem o seu papel no desenvolvimento infantil e garantam o brincar como experiência de cultura. Para isso, é fundamental garantir:

- tempo e espaço (quando e onde se brinca);
- objetos da brincadeira (com o que se brinca);
- relações (com quem se brinca);
- o que e como se brinca (tema e conteúdo da brincadeira).

ATIVIDADES DIVERSIFICADAS

É um momento em que a criança tem a oportunidade de desenvolver uma atividade sozinha, em dupla ou em grupo, tendo alternativas (que podem ser três ou quatro opções diferenciadas) ao seu alcance e podendo escolher entre elas (pintura, modelagem, colagem, recorte, desenho, construção, dobradura etc.). A professora coordena, organiza, intervém e garante a participação de todos.

As atividades diversificadas, entre outras, ganham sentido quando são meios para o desenvolvimento de projetos coletivos e individuais. Por isso, orientamos que o professor:

- organize, coordene e intervenha sempre nesta atividade;
- apresente sugestões, tais como: pintura, desenho, colagem, construção, recorte;
- garanta a participação de todos os alunos;
- permita que o desenho seja uma atividade contemplada diariamente na diversificada;
- faça dessa atividade uma situação real de aprendizagem; crie atividades, que tenham finalidades.

Obs: Lembre-se que a atividade diversificada não é circuito.

SAÍDA

O momento da saída da escola é o do reencontro com a família. Uma questão importante é a combinação de horários com os pais. As crianças precisam saber que sempre alguém irá buscá-las e que não ficarão sozinhas. É claro que a escola de educação infantil tem regras sobre horários, mas é preciso ter bom senso e compreensão quando ocorrem imprevistos com as famílias.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o sabor de experiência**. Espanha, 2002.

BORBA, Ângela M: **O brincar como um ser e estar no mundo**. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FOCHI, Paulo. Organização da ação pedagógica: educação infantil. **A vida cotidiana como fio condutor**. Caderno 2. Novo Hamburgo, 2020.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil**/ Edi Fonseca; Josca Ailine Baroukh, coordenadora; Maria Cristina Campareto Lavrador Alves, organizadora- São Paulo: Blucher, 2012. Coleção Interações.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Org.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. FOCHI, Paulo. **Continuidade, ludicidade e continuidade nos campos de experiências**. Campinas: Leitura Crítica, 2015.

Livro de estudo: Módulo III/ Karina Risek Lopes, Roseana Pereira Mendes, Vitória Barreto de Faria, organizadoras. – Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. 74p. (**Coleção PROINFANTIL**; Unidade 8).

MELLO, Suely Amaral. FARIA, Maria Auxiliadora. **A escola como lugar da cultura mais elaborada**. Revista Educação UFSM. 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.) **O trabalho do professor na educação infantil**. 2. ed. – São Paulo: Biruta, 2014.

Organização da Ação Pedagógica da Educação Infantil / Documento Orientador / Caderno 2 / Rede Municipal de Ensino Novo Hamburgo. Coordenação geral: Maristela Ferrari Ruy Guasselli e Neide Beatriz Rodrigues Vargas. **Leitura Crítica:** Paulo Fochi. **Revisão:** Joseane Matias.

VIGOTSKII, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone, 1998.