



DIRETRIZES
CURRICULARES
MUNICIPAIS PARA

EDUCAÇÃO INFANTIL

VIDAL RAMOS
2019/2020





Secretaria Municipal de Educação e Cultura

**DIRETRIZES CURRICULARES PARA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

2ª Edição

**Vidal Ramos – SC
2019- 2020**



ODILMA R SOUZA
Prefeito municipal

GUÍSELA BACKES BURG
Secretária Municipal de Educação Cultura

FERNANDA SCHLISTINCHG HAAS
Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil

PATRÍCIA DIAS TABARELLI
Coordenadora Pedagógica dos Anos Iniciais

BRUNA CONACO
Analista de Dados Educacionais - Master



COLABORADORES

GESTORES ESCOLARES

Adalut Maria Lotério

Daniela Hellmann

Eliana Cadilhac Kemper

Jucinéia Detzel Boing

Luiz Henrique Duarte

PROFESSORES

Adrieli Voltolini Schlischting

Albertina Boing

Angela Rita Abromovicz Hoffmann

Beatriz Floriani

Bruna Luiza de Pinho Eger

Carmen Lúcia Lunelli

Cássia Back

Daniani Cristina Back

Édila Koch

Elaine de Souza

Elisangela Aparecida Cadilhac Bavaresco

Gabriela Boing

Genival Brambila

Ivanete de Pinho Bresciani

Jackson Luiz Berk

Jucinéia da Silva Pinho

Júlia Boing

Juliana de Souza Brambila

Juliana Kreuzsch Hoffmann

Kauana Maria Capistrano

Leila Cristina Imhof Boing

Leila Regina Conaco Petry

Leoni de Souza Kratz

Letícia da Silva

Loreni Bocate

Luana Johanson

Luciana da Cunha Gomes

Lucilda Eyng Da Cruz

Maristela A. Hoffmann Boing

Michele Back

Osana Bocate

Pricila Buss

Raquel Pavesi Lotério

Sidinéia Dunka Bastos

Tatiana Odineia da Silva Kreuzsch

Terezinha Eyng

Vilma Carmen Muller

Zenaide Dirkesen Raimundo

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| Prefácio | 08 |
| 1. Caracterização município | 10 |
| 2. A história da educação no município | 13 |
| 3. Educação Infantil na rede municipal | 18 |
| 4. Inventariando a história da Educação em Vidal Ramos | 22 |
| 5. Contexto sociocultural da rede municipal | 36 |
| 6. Orientações legais | 43 |
| 7. Concepções norteadoras do trabalho | 45 |
| 7.1 Concepções e compromissos com a Educação Infantil | 47 |
| 7.2 Concepção de Infância | 47 |
| 7.3 Concepção de criança..... | 47 |
| 7.4 Compromissos com os princípios éticos, estéticos e políticos..... | 48 |
| 7.5 Interações e brincadeiras | 49 |
| 7.6 Relação com as famílias..... | 49 |
| 7.7 A organização do cotidiano e suas relações com o tempo e espaços.. | 50 |
| 7.8 Planejamento | 53 |
| 7.9 A importância do registro | 54 |
| 7.10 Avaliação de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças | 58 |
| 7.11 Percurso formativo – transições | 60 |
| 7.12 Os profissionais da Educação Infantil..... | 62 |
| 7.13 Musicalização na Educação Infantil | 65 |
| 7.14 O aprendizado do Inglês na Educação Infantil | 73 |
| 7.15 Temas transversais | 80 |
| 7.16 Educação Inclusiva | 83 |
| 8. Organizadores Curriculares | 90 |
| 8.1 Anexo A – Organizador curricular por campo de experiência | 93 |
| 8.2 Anexo B - Organizador curricular por grupo etário..... | 111 |
| 9. Anexos | 124 |
| 9.1 Unidades de ensino que atendem Educação Infantil | 125 |
| 9.2 Anexo A: Listas de presenças dos momentos formativos | 126 |
| 9.3 Anexo B: Fotos dos momentos formativos..... | 130 |
| 10. Referências | 132 |



Pré - escolar I
CEI Maria Ramos
Will



Pré- escolar I
CEI Maria Ramos Will



Maternal
CEI Maria Ramos
Will



Maternal
CEI Maria Ramos
Will



Pré-Escolar I
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann

PREFÁCIO

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em 2017, e do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, em 2019, fez-se necessário a atualização das Diretrizes Curriculares para Educação Infantil da rede municipal, construída no ano de 2013.

Tendo como ponto de partida as diretrizes vigentes, foram utilizados os documentos referenciais e ampliadas questões pertinentes à esta etapa de ensino. O processo de estudo e validação deste documento desenvolveu-se via momentos formativos presenciais, por etapa de ensino/faixa etária de atuação e *on-line*, uma vez que é na coletividade que se constrói um documento sólido.

As Diretrizes Curriculares Municipais apresentam elementos balizadores para a construção de um olhar atento acerca das práticas desenvolvidas no cotidiano das instituições de Educação Infantil do município de Vidal Ramos; 1) a concepção teórica que norteia o trabalho a ser desenvolvido, bem como seus elementos e características estruturantes; 2) as concepções de Criança e de Infância; 3) compromissos com os princípios éticos, estéticos e políticos; 4) a organização do cotidiano e a sua relação com os tempos e espaços; 5) a relação com as famílias; 6) transições ocorridas durante este percurso formativo; 7) características dos profissionais que atuam nesta etapa de ensino; 8) a importância do planejamento e do registro para a construção da avaliação das crianças e do processo como um todo, visando o desenvolvimento de uma prática flexível, reflexiva e carregada de intencionalidade; 9) a musicalização e o aprendizado do inglês na Educação Infantil; 10) temas transversais; 11) educação inclusiva. O documento traz, ainda: 12) organizadores curriculares; 13) indicações metodológicas por campo de experiências e grupos etários e os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, dando a ver situações nas quais as crianças podem desempenhar um papel ativo e construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Sendo a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, é de fundamental importância o olhar atento e responsável de todos os envolvidos no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento da criança, desde o seu primeiro contato com a escola. Os primeiros anos de vida são cruciais em sua formação, pois se trata de um período no qual a criança delinea sua identidade e aprimora sua estrutura física, sócio afetiva e intelectual.

Nesse sentido, as instituições de Educação Infantil devem oportunizar espaços com vivências diversificadas, que tenham como eixos estruturantes as interações e brincadeiras, atividades estas guiadas pelo olhar atento e intencional dos profissionais envolvidos no processo, pois somente assim buscaremos garantir às nossas crianças seus direitos de aprendizagens.

De fato, é necessário falar em busca, pois a concretização dos direitos de aprendizagem não se dá por escrito. Findo o texto documental, o próximo desafio é fazer com que as orientações nele presentes guiem a prática docente e reverberem em ações cotidianas nos espaços escolares.

Fernanda Schlistinchg Haas
Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil



Maria Carolina Schapoo
Pré-Escolar II- E.M. Pe.
Heriberto Hartmann



Pré - Escolar II
CEI Maria Ramos
Will



Pré- Escolar II
CEI Maria Ramos Will



Maternal II
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



LORENZO BECKER XAVIER
CEI Maria Ramos Will



Pré- Escolar II
CEI Maria Ramos Will

CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE VIDAL RAMOS

Histórico

Seus primeiros colonizadores, descendentes de alemães e italianos, chegaram à região das cabeceiras do Rio Itajaí-Mirim por volta de 1919, atraídos pelas terras férteis e abundantes em caça e pesca, quando Vidal Ramos ainda fazia parte do município de Brusque.

A partir de 1930 foi elevado à condição de distrito de Brusque, designado Distrito Adolfo Konder. Em 1957 conquistou sua emancipação política, desmembrando-se de Brusque, com a designação de município de Vidal Ramos. O nome lhe foi imposto como condição de emancipação e homenageia um membro de um clã de latifundiários da região de Lages, que dominou a cena política do estado de Santa Catarina, até os anos de 1970.

O Homenageado não teve qualquer vínculo com a comunidade que se formou ao longo do Itajaí-Mirim, sendo a denominação do município apenas mais um exemplo da imposição de oligarquias da capital do estado na definição de topônimos, que, na escolha dos nomes, ignoravam aqueles que a comunidade consagrara e impunham nomes para homenagear seus membros ou expressões indígenas, sem qualquer referência local. Este procedimento se inseriu no amplo movimento de supressão das expressões culturais das comunidades de descendentes de imigrantes alemães, italianos e poloneses que foi posto em prática em todos os estados do sul do Brasil a partir da ditadura de Getúlio Vargas.

Por esta razão, muitas vezes já surgiram grupos reivindicando a mudança do nome do município, tendo-se, em meados da década de noventa, cogitado a convocação de plebiscito para este fim.

De seu território desmembrou-se, em 1961, o município de Presidente Nereu. O município, ao longo da década de 90, teve seu território diminuído ainda mais pela cessão de áreas aos municípios de Botuverá e Imbuia.

Aspectos Geográficos

Vidal Ramos é um município do estado de Santa Catarina, localizado na latitude 27°23'31" sul e na longitude 49°21'21" oeste, estando a uma altitude de 370 metros acima do nível do mar, o que incrementa o clima temperado, com temperatura

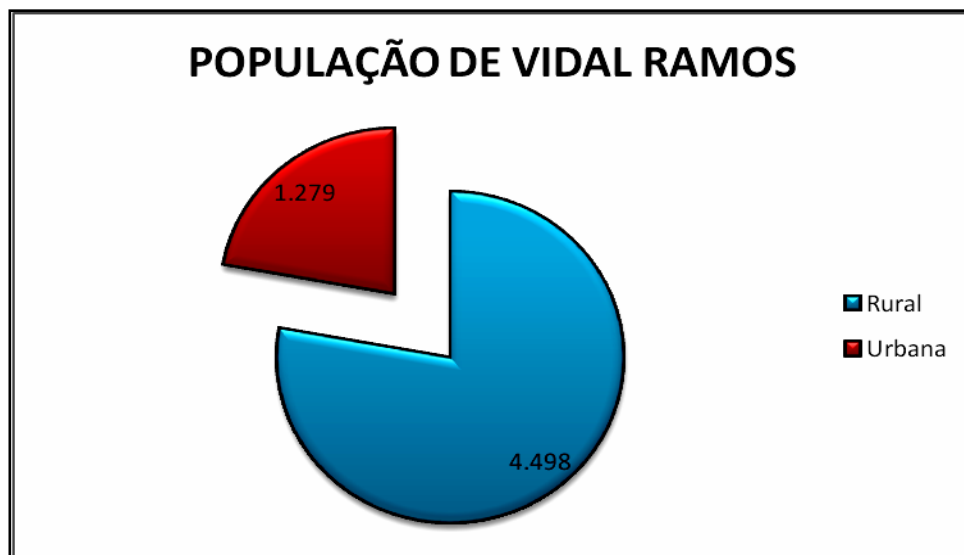
média entre 16°C e 27°C.

O município fica localizado na Microrregião do Alto Vale do Itajaí, conhecida como região turística do Vale Europeu, possui uma área geográfica de 342.887 km², tendo como municípios limítrofes Imbuia, Ituporanga, Presidente Nereu, Botuverá, Nova Trento e Leoberto Leal.

O município de Vidal Ramos está a aproximadamente 190 km de Florianópolis. É considerado o Berço do Rio Itajaí Mirim. Lugar de preservação da cultura e de várias etnias, possuindo um formoso patrimônio arquitetônico de estimado valor histórico.

Aspectos Populacionais

Segundo dados do IBGE, em 2010 a população do município totalizava 6.290 habitantes, destes 4.498 na zona rural e 1.792 em zona urbana. A estimativa para 2014 era de 6.372 habitantes. A densidade demográfica é de 18,34 hab/ km²).



Fonte: IBGE: Censo Demográfico 2010

A estrutura etária de uma população habitualmente é dividida em três faixas: os jovens que compreendem do nascimento aos 19 anos; os adultos, dos 20 anos até 59 anos; e os idosos, dos 60 em diante. Segundo esta organização, a população de Vidal Ramos, em 2010 era o seguinte:

| POPULAÇÃO POR FAIXA ETÁRIA | |
|----------------------------|-------|
| JOVENS | 2.047 |
| ADULTOS | 3.477 |
| IDOSOS | 675 |



Pré- Escolar
E.M. Francisco
Feifareck Junior



ANA JÚLIA BARNI
KUHLEN
Pré-Escolar I
CEI Maria Ramos Will



Prés- Escolares I e II
CEI Maria Ramos Will



Pré- Escolar
E.M. Professor Rodolfo
Fink



WESLLEI BONIKOSKI
E.M. Professor Rodolfo
Fink



A História da Educação no Município¹:

Por volta de 1.919 instalaram-se no município de Vidal Ramos, os primeiros colonizadores, vindos do Vale do Capivari (Sul do estado de Santa Catarina). Descendentes de alemães, já valorizavam a cultura escrita e sabiam que determinados conhecimentos como, ler, escrever e calcular eram de fundamental importância para a integração do indivíduo na sociedade. Os pais queriam que seus filhos tivessem acesso a esses conhecimentos básicos para participarem da sociedade com destaque.

Por volta de 1.928 os pais cientes da necessidade de que seus filhos aprendessem a ler e a escrever, contrataram as suas expensas um professor, o Senhor Rodolfo Fink, para ministrar aulas. O professor lecionava em alemão, por ser na sua maioria famílias dessa origem e tinham como local a própria casa dos alunos.

Nesse mesmo ano foi construída a primeira escola, feita em mutirão pelas famílias da comunidade, com madeira retirada da floresta e serrada a braço. Esta escola em algum tempo continuou sendo mantida pelos pais e comunidade, sem vínculo com instituições políticas. Ensinava-se a ler, escrever, calcular, cantar e ler partituras.

Em 1.929, a escola foi oficializada como escola pública e passou a chamar-se “Escola Pública Alto Itajaí Mirim” tendo como unidade mantenedora a prefeitura de Brusque, sendo que Vidal Ramos, naquela época pertencia aquele município. Com a municipalização da escola, continuou como professor o senhor Rodolfo Fink, que lecionou até o ano de 1.934. Após a municipalização as aulas passaram a ser ministradas em português.

A Era Vargas (1.930-1.945) por seu caráter urbano, demonstrava-se preocupada essencialmente com a formação de uma sociedade ligada as atividades da cidade (comércio e indústria). A maior preocupação de Vargas nesse período era a educação tecnicista. A educação foi marcada por excesso de centralização que visava acentuar a unidade educacional. O formalismo era tão grande que o departamento orientava até a pauta de reuniões pedagógicas, para evitar que as ordens do governo fossem contrariadas.

Em Santa Catarina entre 1.935 e 1.950, teve a chamada “Santíssima Trindade da Educação”, onde o poder de mando estava a cargo de três inspetores escolares: Luiz Trindade, João dos Santos e Elpidio Barbosa, mas Nereu Ramos, interventor federal de Santa Catarina, não era muito simpático ao poder de mando da Santíssima Trindade, por isso em 1.938 trouxe um paulista para reformar a educação catarinense. Esse cargo coube a Sebastião de Oliveira Rocha que não se preocupou com a educação de qualidade e sim com o índice de aprovação, ficando conhecido este período como o “passa, passa gavião”.

¹ Texto extraído da Proposta Educacional do Município de Vidal Ramos 2.009-2012 e atualizado até os dias atuais.

A Escola Pública Alto Itajaí Mirim durante estes anos andou de acordo com a vontade dos governos da época, que por sua vez usavam e manipulavam a sociedade com suas normas rígidas e com poucos objetivos educacionais.

No início, escrevia-se em lousa, com giz de pedrinha. Com o aparecimento de cadernos no comércio local, iniciou-se a prática do uso do caderno, mas com muita economia. Escrevia-se com pena, uma espécie de caneta que era mergulhada em um vidro com tinta azul, chamado tinteiro. Os alunos com suas mãozinhas grossas e calejadas pelo trabalho, sem coordenação motora fina, muitas vezes deixavam a tinta cair da pena sobre o caderno ou até virar o tinteiro sobre o material escolar. Era muito difícil escrever com as penas. Muitos alunos não conseguiam.

Os professores eram muito rigorosos e ninguém discordava deles, mesmo quando errados. Os castigos eram aplicados por qualquer motivo: por não conseguir escrever, por derramar a tinta sobre o material, por não saber ler, por ter a letra feia, por não saber a tabuada, por indisciplina, etc. Por esses motivos os alunos apanhavam nas mãos, nas nádegas, em qualquer parte do corpo, levavam puxões de orelha e de cabelo e até beliscões. Os castigos eram: ficar uma semana sem recreio, ajoelhar-se com um livro na cabeça e em cima de grãos de milho, ajoelhar-se na porta da sala, para que as pessoas que passassem na estrada vissem os alunos que estavam sendo castigados. Tudo isso com a autorização dos pais.

As avaliações eram feitas somente através de provas, mais conhecidas na época por exercícios. Havia, no entanto, as avaliações de final de ano, quando vinha um professor de outra escola, designado pelo inspetor, para aplicar as provas que iam decidir a aprovação ou a reprovação do aluno.

Na época não havia a lei do uniforme e os alunos usavam na escola a mesma roupa que usavam no trabalho da roça.

Era difícil um aluno chegar ao 3º ano de escolaridade, pois precisaram deixar de estudar para trabalhar na lavoura com os pais. Os alunos faltavam às aulas para ajudarem seus pais no trabalho na roça, em dias de chuva, por motivo de doença (causada principalmente por verminose) e também pela falta de pontes sobre rios e córregos na época das cheias.

No período de redemocratização da vida nacional (1.946-1.964), desenvolveram-se vários movimentos populares em defesa da educação; erradicação do analfabetismo, educação de adultos, educação rural, merenda escolar, material de ensino.

No final da década de cinquenta e início de sessenta, o debate sobre melhorias na educação intensificou-se. O sucesso alcançado pelo método Paulo Freire despertou a atenção do presidente João Goulart, que tentou expandi-lo para todo o território nacional. O golpe de 64 interrompeu esse projeto.

Em 1.961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024 que levou 13 anos para ser aprovada, adequou a educação ao autoritarismo da época.

O Golpe Militar de 1.964 determina mudanças na lei da educação, porque o modelo nacionalista foi derrotado e o imperialismo norte-americano vencedor, assim, a educação deveria atender a um novo mercado de trabalho e a realidade política ideológica vivida no país.

Nos anos sessenta aconteceram também várias mudanças em Santa Catarina. Foi criada a Secretaria de Ensino e instalado o Conselho Estadual de Educação. Em 1.969, entrou em vigor o primeiro Plano Estadual de Educação e os inspetores escolares foram transformados em Coordenadores Locais de Educação. Santa Catarina foi marcada por uma grande vontade de modernização para adequá-las ao modo de produção capitalista, que culminou com a Lei 5.692/71 trazendo em seu conteúdo a escola tecnicista.

Em 1.982 a Lei nº 7.044, com o fim do Regime Militar em 1985, pode-se respirar a liberdade política, mas a situação econômica deteriorou-se, estendendo seus reflexos à área educacional. A qualidade do ensino foi profundamente afetada e os índices de evasão e repetência tornaram-se alarmantes.

A primeira escola municipal a ser criada no município foi a Escola Municipal de Coqueiral, no ano de 1.956. A partir desta data várias escolas foram criadas trazendo um total de 13 unidades.

No ano de 1.992, as escolas multisseriadas passaram a ser administradas pela Rede Municipal de Ensino.

Em 1.994 foi criada a Escola Municipal de música Evaldo Boing, sob a direção da professora Isabel Regina Lyra Fink, e com um grupo de professores, passaram a dar atendimento a crianças, jovens e adultos da comunidade com interesse em aprender música e tocar algum instrumento.

Com a Lei 9394/96 veio à motivação de melhorar a educação do município, num trabalho de parceria entre governo Estadual/Municipal/ Comunidade, foi criada a Nucleação de Escola de Ensino Fundamental de Vidal Ramos. Em 1.997, iniciou-se a primeira experiência com as Escolas Rio Bonito, Thiemen e Águas Frias.

Ao final de 1.999 e início de 2.000, por decreto do prefeito Anito Detzel, juntamente com a câmara de vereadores desse período, e o secretário de departamento, foi criada a Escola Municipal Padre Heriberto Hartmann, pela Lei nº 1.296/99, que passou a ser mantida pela Prefeitura Municipal de Vidal Ramos. Essa escola incorporou os alunos das comunidades de Santa Luiza, Baixo Molungu, Centro e Riozinho.

Em 2.002 foi nucleada a Escola Municipal Germano Schaefer, comportando alunos da Escola Municipal Blink, Escola Municipal de Rio dos Bugres e Escola Municipal Barra da Piava.

A partir de 2.002 algumas escolas de pequeno porte foram extintas e seus alunos absorvidos por escolas maiores como: os alunos da Escola Municipal Coqueiral, passaram a frequentar a Escola Municipal Francisco Feifareck Junior. Os estudantes da Escola Municipal Santa Luiza foram absorvidos pela Escola Municipal Padre Heriberto Hartmann. A Escola de Ensino Fundamental Professor Rodolfo Fink acolheu os alunos das Escolas Municipais de Cinema e Rio Fortuna.

No ano de 2.007 a Rede Municipal de Ensino do Município de Vidal Ramos, passou a fazer parte da avaliação do MEC, sendo que nesse mesmo ano a rede municipal ficou em primeiro lugar no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) na região do Alto Vale, com média de 5,8 sendo premiada pela AMAVI. Também no ano de 2.007 a Rede Municipal de Ensino adotou o Ensino Fundamental de nove anos, aceitando no 1º ano alunos com seis anos de idade.

Em 2.008 a Escola Municipal Germano Schaefer é contemplada com um prédio

novo à Rua Santo Tabarelli, incluindo a escola, a creche e a APAE, pela empresa Votorantim, em troca do espaço ocupado pela fábrica na localidade de Salseiro. A partir de 2.009 a Escola Municipal Germano Schaefer deixa de funcionar em período integral por vários motivos apresentados pela administração municipal, sendo a principal a contenção de despesas.

Em 2.010 foram introduzidas na Rede Municipal de Ensino, aulas de dança para todas as crianças e adolescentes que quisessem participar, tendo como professoras Diana Beppler e Gisele Schmitt. Ainda na parte cultural, aconteceu uma parceria com o SESC onde o município teve a oportunidade de receber várias apresentações culturais.

Neste mesmo ano de 2.010, também foi criado um Núcleo de Educação Infantil na Escola de Ensino Fundamental Professor Rodolfo Fink, sendo que a sala foi construída em parceria entre os municípios de Vidal Ramos e Leoberto Leal, dando atendimento as crianças destes municípios.

Em 2.011 deixou de existir a Escola Municipal de Invernada, sendo os alunos absorvidos pela Escola Municipal Germano Schaefer, permanecendo na comunidade de Invernada somente a Educação Infantil até o ano de 2.012, a partir de então os alunos dessa etapa de ensino, também foram absorvidos pela Escola Municipal Germano Schaefer.

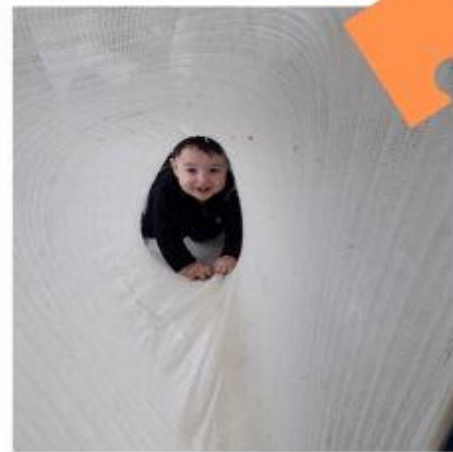
No ano de 2.013, através de decreto municipal foi extinta a Escola Municipal Rio Fortuna, sendo os alunos absorvidos pelo Núcleo de Educação Infantil na Escola de Ensino Fundamental Professor Rodolfo Fink.

Neste mesmo ano de 2013, também através de decreto municipal, foi criado o Centro de Educação Infantil Maria Ramos Will, situado na Rua Santo Tabarelli, possibilitando a Escola Municipal Germano Schaefer, atender apenas os alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais (1º ao 5º ano).

No ano de 2.014, em parceria com o MEC, foi construída, uma nova unidade educacional na comunidade da Fazenda Rio Bonito.



Berçário
CEI Maria Ramos
Will



LEONARDO
KLETTENBERG HAAS
Berçário
CEI Maria Ramos
Will



ISABELLA BARCELOS
Berçário
CEI Maria Ramos
Will



Maternal I
CEI Maria Ramos
Will



Pré- Escolar I
CEI Maria Ramos
Will

EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE VIDAL RAMOS

A Educação Infantil, ofertada no município, pauta-se na Constituição Federal, artigo 205, onde é vista como um direito de todos, inclusive das crianças de zero a seis anos, conforme reforça o artigo 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. E conforme o artigo 7, inciso XXV dos Direitos Sociais, todo trabalhador urbano ou rural tem direito a “assistência gratuita aos filhos e dependentes, desde o nascimento, até os seis anos de idade em creches e pré-escolas”.

Conforme a Lei Orgânica Municipal é dever do município que a educação seja efetivada em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. Portanto, cabe ao município atender a Educação Infantil, com a colaboração da sociedade e cooperação técnica e financeira da união e do estado buscando o pleno desenvolvimento da pessoa.

Ainda em legislação pertinente, de acordo com o artigo 389, parágrafo 1º e 2º, da CLT “Os estabelecimentos em que trabalharem pelo menos 30 mulheres com mais de 16 anos de idade, terão local apropriado onde seja permitido deixar, sob vigilância e assistência, os seus filhos no período de amamentação”. Mais ainda, a Educação Infantil, na LDB, é considerada, a primeira etapa da Educação Básica. Isto se encontra ressaltado no artigo 29, onde se lê que ela “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Além da LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 3.069/90, enfatiza a Educação Infantil como dever do Estado. Para garantir a Educação Infantil, é necessário o regime de cooperação entre união, estado e município, neste sentido a união e o estado devem exercer a ação supletiva junto aos municípios que apresentem maiores necessidades técnicas e financeiras. Contudo, a responsabilidade maior é da esfera municipal que deve cooperar com 10% dos recursos.

À instituição de Educação Infantil cabe a responsabilidade de cuidar e educar. Para este fim, cuidar e educar significa impregnar a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade peculiares à infância. Nesse sentido, cabe a Educação Infantil oportunizar a criança um desenvolvimento em todos os seus aspectos.

A Educação Infantil no município de Vidal Ramos é atendida somente pela rede municipal. Não existem instituições privadas de Educação Infantil no município. Atualmente possui 316² crianças matriculadas, com idade de 0 à 6 anos. Sendo assim distribuídos:

² Dado retirado do Educacim na data de 19 de julho de 2019.

| Etapas | Número de alunos |
|--------------------------------|------------------|
| Creche | 162 |
| Pré - Escolar unificado | 23 |
| Pré - Escolar | 131 |

Fonte: Departamento Municipal de Educação e Cultura, 2019.

Dados quantitativos da Educação Infantil do município podem ser visualizados a seguir:

TABELA: Unidades de Educação Infantil a partir do ano de 2010:

| REDE | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
|-----------|------|------|------|------|------|
| MUNICIPAL | 13 | 09 | 08 | 07 | 07 |

Fonte: Departamento Municipal de Educação e Cultura, 2019.

TABELA: Matrículas por rede de ensino na Educação Infantil

| REDE | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 |
|-----------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| MUNICIPAL | 362 | 361 | 303 | 316 | 333 | 329 | 339 | 330 | 324 | 316 |

Fonte: Departamento Municipal de Educação e Cultura, 2019.

Neste cenário, a Educação Infantil no município é atendida por sete unidades, totalizando uma oferta de vaga de aproximadamente 500 crianças. Destas, duas unidades atendem somente Educação Infantil, uma Creche que atende crianças de zero a quatro anos e um Centro de Educação Infantil que atende crianças de zero a seis anos.

TABELA: Unidades Escolares que atendem Educação Infantil e localização:

| | ESCOLA | LOCALIZAÇÃO |
|----|-------------------------------|--------------------|
| 01 | Creche Cecília Peixe Frutuoso | Zona Urbana |
| 02 | CEI. Maria Ramos Will | Zona Urbana |
| 03 | Padre Heriberto Hartmann | Zona Urbana |
| 04 | Rio Bonito | Zona Rural |
| 05 | Francisco Feifareck Junior | Zona Rural |
| 06 | João Alberto Schmid | Zona Rural |
| 07 | Professor Rodolfo Fink | Zona Rural |

Fonte: Departamento Municipal de Educação e Cultura, 2019.

As unidades escolares que atendem a Educação Infantil em nosso município tiveram sua criação autorizada por Decreto Municipal, tendo como entidade mantenedora o Departamento Municipal de Educação e Cultura. Nelas são desenvolvidas práticas pedagógicas fundamentadas na Teoria Pedagógica Histórico Cultural, baseada na psicologia do desenvolvimento humano, e tendo como referência documentos nacionais e estaduais.



Maternal I
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



KAIO MIGUEL ERHARDT
Pré-escolar
E.M. João Alberto Schmid



Maternal II
CEI Maria Ramos Will



Maternal II CEI Maria
Ramos Will



Maternal III
CEI Maria Ramos Will



Maternal II
CEI Maria Ramos Will



INVENTARIANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM VIDAL RAMOS: Conquistas e Novos Desafios³

Os anos 80 representa o ponto de partida para inventariar a educação infantil em Vidal Ramos com experiências contadas de forma inédita, por algumas professoras pioneiras, que atuaram nesta década na Rede Municipal e que deixam sua contribuição na construção destas Diretrizes Curriculares, marcando uma geração de professores que compartilham dos seus saberes e memórias para valorizarmos tudo aquilo que já conquistamos na idealização de um novo currículo, que olha para trás com orgulho para desbravar novos caminhos.

Os relatos concedidos são ricos de detalhes históricos e em emoção que nos ajudam a compreender o caminho trilhado pela educação infantil em diferentes épocas, com experiências desafiadoras que ilustram a concepção de educação e de criança, revelando as conquistas e novos desafios que sinalizam para novos compromissos com a educação das crianças de educação infantil de Vidal Ramos.

Época em que o porão era escola e a escola era um paiol, contado por Helena Kuhnen:

No ano de 1982, fui convidada para ser monitora de uma escolinha de jardim de infância, no Salseiro, mais especificamente na parte de cima desta comunidade. Passei inicialmente por um período de treinamento e preparação para atuar nessa função. Este treinamento era realizado no início de cada semestre, com a participação dos coordenadores regionais do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), pois esta nova atuação, junto às crianças que ainda não possuíam idade escolar, foi iniciativa do MOBRAL com parceria do Pró-criança - Programa do Governo Estadual, com seus coordenadores, que acompanhavam os trabalhos e monitores.

No primeiro momento, a escolinha funcionou no porão da casa de meus pais. E, com a participação dos pais que tinham seus filhos matriculados, organizamos o local, preparamos a sala com mesinhas e banquinhos confeccionados pelos próprios pais. Havia também um bom espaço para as atividades ao ar livre. Trabalhava-se muito com jogos, historinhas, músicas, dramatizações, desenhos, brincadeiras coletivas, etc.

O fornecimento do material didático, a merenda e o salário eram atribuições do

³ Texto retirado do documento: Diretrizes Curriculares Municipais para a rede municipal de Vidal Ramos – Educação Infantil de 2013.

governo estadual e municipal. A merenda era preparada pelos próprios monitores ou com a colaboração de outra pessoa, quando havia. No meu caso, era a minha mãe que socorria-me.

As atividades não eram assim tão fáceis de serem realizadas, pois a mesma turma continha crianças de dois, seis e sete anos. Algumas recém-saídas das fraldas e outras já se preparando para entrar na primeira-série. Havia então, a necessidade de preparar atividades que fossem interessantes e específicas para cada faixa etária e que pudessem ser executadas quase que simultaneamente para crianças de dois a três anos; quatro e cinco anos e para as crianças de seis e sete anos. Nesta época, as professoras já consideravam os interesses e as habilidades cognitivas e motoras de cada fase e por isso preocupavam-se em descobrir e despertar a motivação e a atenção de cada grupo.

A escolinha que funcionava na comunidade de Salseiro oferecia jardim de infância e funcionou assim durante um ano apenas e no ano seguinte foi transferida do porão da casa para o segundo andar de um paiol particular de um agricultor.

Época em que tinha boi, galinha, milho e veneno na escola e a escola só tinha a professora, contado por Miriam Teresinha Kuhnen Leandro:

Em 1983, Helena Kuhnen decidiu fazer novas escolhas profissionais e eu, Miriam, comecei a trabalhar fazendo mudança para um paiol velho de propriedade de Osvaldo Kemper, onde não se oferecia segurança mínima, por ser no segundo piso de um paiol, onde tinha cantos com montanhas de milho e de feijão, ferramentas e utensílios agrícolas, veneno, portas enormes, aliás, portas não, somente aberturas, escadas com degraus soltos. Embaixo das escadas, circulavam bois, cachorros brabos, galinhas, tanto no primeiro quanto no segundo piso.

Neste local, não tinha o banheiro dos dias de hoje, água precisava pegar com balde. Merenda, fazia-se em casa e levava-se pronto percorrendo cerca de três quilômetros a pé, com sopa, bolo, cuca, suco de limão, laranja e ainda com uma criança no colo. Era muito transtorno! Mas tinha que fazer porque não tinha uma cozinha, nem mesmo um fogão.

Com o passar do tempo, Albertina Kemper, filha do proprietário se prontificou em fazer a merenda. Fazia sopa de galinha. Que delícia que era! O trabalho realizado com as crianças consistia em oração, chamada, hora da conversa, leitura de literaturas infantis, músicas, brincadeiras de roda e variadas com brinquedos que eram muitas vezes construídos pelos pais das crianças.

O salário que recebíamos não era pago integralmente com dinheiro, uma parte desta quantia representava um tipo de vale compras, no meu caso era na venda da firma *Stoltenberg*. Eu ganhava $\frac{1}{4}$ do salário mínimo em mercadoria. Por recebermos a cada três ou quatro meses, era comum acumular para receber um grande valor.

Os materiais didáticos e alimentos eram recebidos da Legião Brasileira de

Assistência (LBA) e Pró-criança, porém nunca eram suficientes. Logo, a falta era comprada com meu salário. O dinheiro rendia mais, dava pra comprar muito mais.

Eu fazia curso de aperfeiçoamento com frequência em Agrônômica, onde se aprendia a cuidar das crianças, a fazer alimentação saudável, a fazer trabalhos e cartazes. Nas férias procurava as famílias para confirmar matrículas, pois tinha que ter um número “X” de crianças para garantir o salário e o não fechamento da turma.

Por não oferecer segurança, em 1984, mudamos para outro paiol de propriedade de Valdir Bach. Esse novo espaço também não era lá essas coisas, mas não era no segundo piso, porém tinha algo em comum: boi, porco, galinha, montes de milho, prateleiras de veneno e tudo mais que tinha direito pra garantir um ambiente impróprio para o trabalho. Porém tinha um bom espaço externo para brincar e um pomar com muitas frutas que podíamos usufruir. Fechou dois anos depois porque foi construído uma escola, com sala, dois banheiros, cozinha marcando o início do aparecimento de instituições educacionais que começavam a assegurar as crianças, mais conforto e segurança.

Época em que nos dias de chuva não precisava ir à escola e a escola era construída por pais e a empresa, contado por Ilca Leonor:

Eu vim para Vidal Ramos em 1981 e no meu currículo já trazia a experiência de três anos como professora na Escola Dominical (Culto Infantil) e seis anos de professora no “Jardim de Infância Bom Pastor” da Igreja Evangélica Luterana de Brusque.

Particpei do momento em que iniciaram-se as aulas do Jardim de Infância Castelinho, no ano de 1982, com o apoio da Empresa Stoltenberg Portas e da “Instituição MOBREAL”. A empresa Stoltenberg cedeu às dependências da Família, fez e doou todo o mobiliário infantil: mesinhas, bancos, pia, fogão, banheiro, etc. O local com janelas em arco, estilo europeu originou, o nome “Castelinho”.

Fui a primeira professora do Jardim de Infância Castelinho, “Tia Ilca” como chamavam os aluninhos. E até poucos anos atrás as mães destes quando me encontravam, chamavam ainda de “Tia Ilca”. Havia nesta época demonstração de carinho pelo trabalho e dedicação para com seus filhos. Sempre amei ser “Professora”, sentia-me realizada na sala de aula junto à criança.

Nesta época era uma orientação da “Instituição do Mobral” que em dias de chuva não seria necessário dar aula, já que as crianças eram pequenas e moravam longe. Mas, ao contrário desta orientação, eu sempre incentivava os meus alunos a não faltarem às aulas, inclusive nos dias de chuva e as crianças que não faltavam eram presenteadas com livros de pintura, livros de estórias e brinquedos.

Com estes incentivos, eu presenciava a vinda de mães, que mesmo em dias de muita chuva, vinham de sombrinha trazerem seus filhos. E elas comentavam “- Tive que trazer, pois não tinha quem o convencesse de ficar em casa”.

Tínhamos como atividades: cantos, dramatizações, brincadeiras de roda, pular corda, elástico, pular de amarelinha, pinturas, exercícios de coordenação motora, caminhadas, visitas, entre outras propostas. Fazíamos festinha interna de São João, Natal e de outras datas comemorativas.

Quando meu filho Cristian nasceu, parei as atividades de Professora. Convidei na época para substituir-me, Amirtes Kahl, que lecionou de 1983 a 1986. E depois foi substituída pela Marli Junglos Leão.

Depois, o Jardim começou a funcionar nas dependências da Escola Isolada Rio Piava, da Praça Stoltenberg, mantida e gerenciada pela Prefeitura Municipal e posteriormente com a nucleação escolar, o transporte escolar levava as crianças até o centro de Vidal Ramos.

Foram ótimos anos! Turmas excelentes, alunos e pais muito dedicados. Não tínhamos problemas de indisciplina e havia o apoio incondicional dos pais e da empresa Stoltenberg.

Época em que a Educação Infantil era oferecida pelo Estado, contado por Isabel Lyra Finck:

A educação infantil na Rede Estadual, em Vidal Ramos iniciou no ano de 1983, com as professoras Veronica Marcola e Isabel Lyra Finck. Antes de iniciar as atividades foi realizada uma preparação através de cursos na área de pré-escolar, priorizando a teoria de Piaget. As orientações e cursos foram realizados na cidade de Brusque, pela 21º UCRE.

Os trabalhos com o pré-escolar tiveram seu início no Colégio Cenecista Francisco Agostinho Koerich, escola construída para o Curso Técnico em Contabilidade do Ensino Médio, que aconteciam no período noturno. Durante o dia, uma sala de aula era cedida para os trabalhos com o pré-escolar, onde todos os dias pela manhã, as carteiras dos alunos de Ensino Médio eram amontoadas no fundo da sala, e distribuídas as mesinhas e cadeiras para as crianças; e no final da tarde novamente eram amontoadas as mesinhas e cadeirinhas do pré-escolar e distribuídas novamente as carteiras para os alunos do Ensino Médio.

Nesta escola, não havia cercas e nem parque externo, sendo necessária a máxima atenção por parte das professoras com a ajuda também da merendeira Terezinha da Silva.

Como não havia na escola área coberta ou externa para as crianças brincarem e desenvolverem atividades físicas, as professoras conduziam as crianças até o “parquinho” que se localizava atrás da Prefeitura Municipal, para brincarem na caixa de areia, ou no campo de futebol do Clube Esportivo Fluminense. Lá elas realizavam atividades físicas e as recreações. O número de crianças matriculadas era bem grande, e os pais dos alunos envolviam-se em tudo que era solicitado mostrando a satisfação de ter um Pré-Escolar para seus filhos.

As crianças eram alegres e comportadas. Também demonstravam a satisfação de

frequentar a Pré-Escola. As flores trazidas para os vasos da escola eram muitas e entregues com carinho ainda maior.

Época em que a professora indicava quem seria a professora, contada por Regina Kemper Rezini:

A comunidade de Rio Fortuna era formada na maioria por famílias que apresentam escolaridade primária e analfabeta. Era constituída de 65 famílias com atividades na agricultura e dois pequenos mercadinhos (bar) onde se podiam comprar alguns mantimentos de higiene, alimentos e analgésicos. Uma comunidade que não tinha energia elétrica, nem televisão, apenas rádio. Tudo começou com uma parceria entre Prefeitura Municipal e o antigo MOBREAL no ano de 1983. Como já estava trabalhando como professora primária, na comunidade, fui convidada para trabalhar abrindo uma turma de Jardim de Infância, com 16 crianças.

Como tinha aula no mesmo período foi conversado na comunidade e foi decidido que ia atender as crianças num porão de chão batido com portas grandes com aberturas que permitiam que o frio adentrasse no salão da Capela São Judas Tadeu, onde oferecia um grande espaço. Era muito frio no inverno.

Neste espaço tinha um fogão a lenha onde eu fazia a refeição das crianças, os pais colaboravam trazendo lenha e verduras para sopa. Faltavam brinquedos e material pedagógico, precisava ter muita criatividade. Em setembro fui convidada pela Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para participar de um treinamento de Pré-Escolar, por quatro dias onde aprendi a fazer brinquedos com uso de material que a comunidade podia oferecer.

No ano de 1984, desistindo da função, indiquei o nome de Alzira da Silva para ser a próxima professora. O maior problema era os pagamentos, que era pra vir do MOBREAL, mas este não mandava, razão pela qual Alzira acabou desistindo. No ano seguinte ela foi chamada novamente, mas desta vez iria trabalhar com carteira assinada paga pela Prefeitura Municipal, isso até 1987.

Como estava estudando, fazendo o LOGOS II, em Brusque foi chamada para ser professora na Escola Isolada Rio Fortuna, assumindo em seu lugar sua Irma Bernadete até abril de 1989, quando o Jardim foi desativado, abrindo em Cinema para a Andréia Barni trabalhar. Interessante que era alguém da comunidade que indicava quem seria a professora, isso em todas as “escolinhas” até o ano de 1991 quando houve o primeiro concurso.

Em 2002, com desativação da escola do Thieme, os alunos passaram a frequentar a Escola Municipal Rio Fortuna e como era efetiva 40 horas, a comunidade apresentou 16 crianças que deveriam estar na Educação Infantil. A Secretaria da Educação abriu uma turma de Pré-escolar, na comunidade, onde estas crianças frequentariam no período vespertino.

Assim foi até o início de 2013, que por número bastante reduzido de crianças, a Prefeitura decidiu desativar e estas crianças hoje frequentam a Escola de Educação

Básica Rodolfo Fink, que oferece a pré-escola mantida pela Prefeitura Municipal.

Época em que a professora lecionava sem habilitação e ainda conciliava trabalho na lavoura, com o trabalho na escola, contado por Carmelita Schmitz May:

Fui convidada para trabalhar com crianças da Pré-Escola em março de 1985. No início sentia-me perdida, pois tinha estudado só até a 4ª série do Ensino Fundamental, mas tive a ajuda das professoras já com experiência: Cecília Westrupp Kiess e Olívia Popenga que eram professoras efetivas na escola, já algum tempo e participam de várias atividades na comunidade e assim conheciam as pessoas o que acabou facilitando o meu trabalho, em pouco tempo adquiri conhecimento e consegui trabalhar melhor com a turma.

Trabalhei até agosto de 1987, decidi então parar de trabalhar para ajudar meu marido nos trabalhos da lavoura e cuidar melhor dos meus filhos.

Foi pouco tempo que trabalhei, mas posso dizer que fui muito feliz, hoje em dia me arrependo de não ter continuado meus estudos e seguido na profissão.

Época de muitas batalhas e muito brilho nos olhos das crianças, contado por Neli Gilli:

Iniciei minha trajetória como professora em 1985 trabalhando na escola isolada de Rio Fortuna, tendo neste mesmo momento a oportunidade de voltar a estudar. Fiz o magistério em Brusque foi difícil trabalhava durante o mês e estudava e a cada vinte dias ia a Brusque fazer as provas. Passei por várias comunidades trabalhando em salas multisseriadas e ainda fazia a merenda limpava a sala.

O tempo passou e em 1995 me efetivei no Jardim de Infância Castelinho, na Praça Stoltenberg e um ano após alterei minha carga horária no Pré-Escolar do Cacilda Guimarães. Foi muito difícil este tempo em que eu ia de ônibus às cinco horas da manhã para o Stoltenberg trabalhar e às onze e trinta saía de pé dependendo de carona para voltar no centro a trabalhar muitas vezes nem dava tempo de almoçar. Era sol, chuva, calor (...), tudo tinha que enfrentar até mesmo andar em cima de uma pá de carregadeira, aranha e tobatta.

O grupo no jardim era de crianças de três a cinco anos onde muitas crianças ainda faziam xixi na calça. Nos dias de vacinação as mães mandavam as carteirinhas dentro da mochila e eu segurava as crianças para tomar a gotinha.

O trabalho sempre foi baseado não só no cuidar, mas em atingir todas as áreas do seu desenvolvimento infantil com danças dramatizações, músicas brincadeiras,

histórias, letras, números levando a criança a refletir sobre seu dia a dia e relacionar com suas experiências vivenciadas junto à família.

Já em 1997 vim trabalhar só no centro com as turmas de crianças de cinco anos onde estou até hoje. É muito gratificante trabalhar com esta faixa etária sendo que as crianças te olham maravilhados com tudo que pretende mostrar e ensinar a eles. Tem momentos que até o brilho do olhar deles é maior e mais fascinante!

De aluna a professora, relato de Juliana Aparecida Barni

O Núcleo Infantil “Estrelinha” situado na comunidade de Cinema, atende desde fevereiro de 1988, crianças na faixa etária de dois a seis anos. Pelo fato da maioria das crianças utilizarem o transporte escolar da Escola de Ensino Fundamental “Professor Rodolfo Fink” do Chapadão do Tigre, somente funciona no período vespertino. Alimentação e material didático são fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação. Nesta Unidade Escolar a professora sempre trabalhou sozinha, precisando além de dar aulas, fazer limpeza, a merenda e manter a higiene do ambiente. A partir do ano de 2004 o Departamento Municipal de Educação contratou uma Agente de Serviços Gerais.

O Núcleo Infantil “Estrelinha” localizado na comunidade de Cinema, foi onde comecei meu trabalho como professora de Educação Infantil. Iniciei em agosto de 2006 que foi quando a professora Maria da Glória Ogliari (que era professora na época) se aposentou e trabalhei neste estabelecimento até dezembro de 2011, pois no ano seguinte (2012) este Núcleo fechou devido ao pequeno número de alunos, que passaram a frequentar o Núcleo Infantil Pequenas Estrelas, localizado na comunidade de Chapadão do Tigre.

O Núcleo Infantil Estrelinha foi também onde eu frequentei a educação infantil, desde os quatro anos de idade (1989) até os cinco anos de idade (1990), tendo como professora na época, Andréia Regina Barni Rezini.

Tenho boas lembranças daquela época, uma delas é que a escola era em frente a casa onde eu morava. Era só atravessar a estrada que eu estava na escola. E quanto as aulas, apesar de que não tínhamos tantos recursos e tecnologias como hoje, lembro que adorava ir à escola, a qual tinha um espaço físico muito bom, bastante brinquedos, os quais alguns de madeira, ainda hoje utilizo com as crianças na escola em que trabalho e um parquinho, que na época a instalação foi motivo de muita alegria para os alunos.

Hoje sou professora efetiva no Núcleo de Educação Infantil Pequenas Estrelas, localizado na comunidade de Chapadão do Tigre, o qual comecei a trabalhar em maio de 2011.

São vinte e sete anos aproximadamente de muitas batalhas conquistas de um espaço com respeito e responsabilidade. Sinto me realizada como profissional mesmo entre tantos obstáculos, pois o amor das crianças e o respeito dos pais é o que se tem de maior valor. É uma grande conquista!

A educação é vista como um vivo e dinâmico processo, que precisa da presença

da professora o tempo todo, agindo de maneira significativa buscando as estratégias para desenvolver suas atividades visando o bem estar da criança, mediando o conhecimento e o comportamento a ser adquirido ao longo desse estágio.

Época de parcerias, de carteira assinada e direito ao salário, contado por Terezinha Eying:

Em 1988 fui convidada pela professora Olivia Popenga para trabalhar com as crianças da pré-escola de Rio das Pacas, comunidade da qual residia na época. Aceitei o convite e comecei a trabalhar no dia 14 de março de 1988, com as crianças que haviam ficado sem atendimento desde agosto de 1987, quando a professora Carmelita havia desistido.

Eu trabalhava em uma sala de aula, com carteiras que eram muito altas, com poucos brinquedos e o pouco que se tinha era confeccionado na escola com materiais de sucata, somado a falta de conhecimento e de experiência, pois na época a minha formação era o 4^a ano do ensino fundamental. Com o tempo as coisas foram melhorando, fui aprendendo com as professoras Cecília e Olivia que sempre estavam presentes e prontas para ajudar para que houvesse um bom trabalho.

No ano seguinte comecei a estudar e fazer alguns cursos oferecidos pela Prefeitura Municipal e com isso procurei aperfeiçoar cada vez mais o trabalho com as crianças. O salário era pago pela prefeitura e trabalhávamos com carteira assinada. Trabalhei até o final do ano de 1991 onde a professora Olivia atendeu as crianças por, mais alguns meses.

Época em que a creche era domiciliar e todo mundo ajudava, contado pela Creche Municipal Cecília Peixe Frutuoso:

A Creche Municipal Cecília Peixe Frutuoso foi criada em 1988, como uma creche domiciliar, na casa da Dona Nair Arnold Schneider. Era mantida com contribuições de toda a comunidade e as mães pagavam o que podiam mensalmente para ajudar com as despesas, oferecendo as crianças o que necessitavam. As crianças tinham acesso a casa inteira, num total de dez crianças, filhos de professoras e enfermeiras.

Deflagrou-se um tempo de luta para se conseguir a obtenção de um espaço próprio. Foi então que a prefeitura na gestão do Prefeito Amirto Back em 1989 alugou uma sala no Colégio "Cenecista Francisco Agostinho Koerich", prédio este que funcionava um jardim da professora Áurea Schmitz e de fato, iniciou-se os trabalhos. O Secretário de Educação na época, convidou as "tias" (pessoas que assumiam os cuidados das crianças) e as mães, para uma reunião e após a mesma, falou que o dia

seguinte poderiam trazer as crianças. Foi aquele alvoroço! Não tinha nada para começar, as próprias funcionárias trouxeram panelas, pratos, talheres e outros utensílios foram pedidos nas lojas.

Dona Teresa Tabarelli doou uma cama de solteiro que foi muito aproveitada pelas crianças. A Esterlinda Stoltenberg doou muita coisa. Foi um tempo de muitas humilhações, porque muitos falavam que não iam ajudar, deixando as “tias” constrangidas. Louvável era poder contar com muita gente boa e generosa!

O tempo foi passando e adaptações e melhorias representaram um período de cuidados assistenciais às crianças que eram apenas trocadas, alimentadas e participavam de situações de brincadeiras.

Época em que tem Núcleo, Jardim de Infância e Creche, em um tempo de grandes mudanças e muita fiscalização, contado por Andréia Regina Barni Rezini:

No dia 19 de junho do ano de 1989 foi aberto oficialmente na comunidade do Cinema, município de Vidal Ramos, o Núcleo de Educação Infantil “Estrelinha”, nas dependências da Escola Isolada Ribeirão Cinema, e eu “Andréia Regina Barni Rezini” comecei a lecionar para a Educação Infantil.

A comunidade ficou muito satisfeita, pois os pais já reivindicavam a criação de um “Jardim de Infância” há muito tempo. Na época iniciei com uma turma de 25 crianças a partir de dois anos de idade, algumas delas ainda usavam fraldas. Foi difícil, pois não tinha servente ou merendeira que me ajudasse, além de tomar conta das crianças, tinha que fazer a merenda e a limpeza da escola.

No início não havia muito material didático e brinquedos para as crianças brincarem, cada um trazia o seu próprio brinquedo e na hora de brincar elas compartilhavam com os colegas. A verdade, é que era a melhor hora, pois desde cedo aprendiam a socializar com os amiguinhos o que traziam.

No decorrer do tempo foram chegando os brinquedos, o parquinho, livros de histórias. Foi construída a caixa de areia e o trabalho melhorava a cada dia. Como na comunidade vizinha do Chapadão do Tigre não tinha Jardim de Infância, atendíamos também crianças que vinham de lá. Trabalhei nessa Unidade Escolar até 2005. Foram anos muito felizes de minha vida em que adquiri muita experiência!

O Núcleo Infantil “Criança Feliz” foi criado em 1989 e as crianças eram atendidas por três “tias”: Leonor de Souza, Marlene Frutuoso e Nair Schneider, que durante um ano ficaram sozinhas com 39 crianças com idade de quatro meses a quatro anos, sendo as responsáveis pelos cuidados das crianças, pela elaboração de alimentos e pela limpeza do espaço.

Por incentivo da Secretaria Municipal, as funcionárias participaram de curso de capacitação, em Rio do Sul, para se aperfeiçoar e cuidar melhor das crianças, promovido pela LBA, órgão federal, hoje extinto.

Perceberam que não era fácil trabalhar de acordo com o que o curso propunha, por falta de gente. A presença do Secretário de Educação era frequente na Creche. Naquela época vinha verba para a compra de brinquedos. Compravam-se frutas e a Cravil doava as sobras de hortifrutigranjeiros.

Depois do curso, a alimentação devia ser oferecida de acordo com a LBA exigia. Mamadeira a todos, em seguida um lanche, almoço, às 13h todos ganhavam mamadeira, às 15h o lanche e às 16h30 mamadeira para todos, que mais tarde foi substituída por salgado e servido às 17 horas.

No ano de 1990, Irma Barreto foi contratada para ajudar nos trabalhos, e no ano de 1991, viu-se a necessidade de contratar mais gente, contrataram então as professoras Ione Maria Ern, Marlete de Lurdes Schwambach e Loreni Bocate, todas com Magistério que foram efetivadas no primeiro concurso público municipal.

O espaço físico era inadequado. Na cozinha não tinha pia nem armário, a mesa servia de armário em um depósito da escola. No pátio interno, coberto com calhetão, o piso cimentado servia de trocador no chão, que era feito em colchonetes. Tinha refeitório e espaço para brincadeiras com algumas mesinhas para crianças da Pré-Escola.

Os anos seguiam (1991/1992) e sempre o dinheiro era curto. A comida, a Prefeitura comprava. Sugeriu-se então, que comprassem macarrão, por ser mais barato. O leite que as mães traziam era colocado tudo junto para ser fervido. Por diversas vezes o leite azedava colocando as tias em apuros. A partir daí, começou-se a comprar o leite dos colonos, através da Padaria da Dona Nair.

As roupas de cama e da cozinha, as serventes levavam para casa para lavar. O pão, bolo, cuca, orelha de gato, tudo era feito pelas tias da creche. Depois já vinha um pouco de verba através da LBA, então se comprava o pão uma vez por semana na padaria e o pão e a cuca que sobrava do dia anterior a Dona Linde (da padaria) doava para a Creche.

Em 1991, a creche contou com mais uma professora Miriam Teresinha Kuhnen Leandro, que trabalhava um período na creche e em outro, em outra escola.

Nesse tempo, a creche passou por grandes dificuldades, em todos os sentidos. Apesar de algumas oposições, havia muito carinho e reconhecimento por parte das famílias pelos cuidados de seus filhos. No primeiro ano os pais fizeram uma festa surpresa para as tias em agradecimento ao que faziam pelas crianças.

Foi um período marcado por grandes mudanças e muita fiscalização da LBA, quanto a higiene do espaço, elaboração da merenda, limpeza da geladeira, organização e tipos de atividades desenvolvidas.

Os espaços começaram a ser delimitados, separando refeitório do trocador, sala de recreação, espaço para pegar sol. Nesse tempo todas faziam todos os serviços e havia muita ajuda mútua, ao mesmo tempo em que cuidavam das crianças, lavavam calçadas, vidraças, cozinhavam, etc....lembrando ainda, que o Secretário de Educação por vezes não podia estar presente e como Dona Edit Will Detzel já estava no local, pois atendia como Bibliotecária no mesmo recinto, em sala ao lado, ficou então responsável para vistoriar os trabalhos das funcionárias.

Em 1993, o então Prefeito Heinz Stoltenberg, dispensou as professoras alegando

que tinham direito a férias no meio do ano, e como a Creche não podia parar, não havia necessidade de se gastar com professoras, se as auxiliares tinham os mesmos cuidados para com elas.

Nos anos de 1993 a 1996, na gestão de Heinz Stoltenberg, enviou-se vários pedidos para a construção de uma creche, quando então nesse mesmo período, através do Senador Esperidião Amim, assinou-se um convênio para a construção, recursos estes viabilizados na gestão do Prefeito Anito Detzel, onde fora construída nos fundos da Escola Cenecista e antiga creche, inaugurada no ano de 2000, com o atual nome: Creche Municipal "Cecília Peixe Frutuoso". No ano de 1997, a creche ganhou uma coordenadora, com a função de acompanhar de perto os trabalhos das funcionárias e cuidados com as crianças.

Época em que tudo valeu a pena! Contada por Creche Municipal Cecília Peixe Frutuoso:

No ano de 2000, Edit Will Detzel continuou como coordenadora, e neste tempo abriu-se concursos para professores trabalharem na creche, assumindo então as Professoras: Eliana Cadilhac Kemper, Deise Koerich Boing, Ione Maria Ern e Miriam Teresinha Kuhnen Leandro, que já eram concursadas desde 1991 e foram lotadas na vaga da creche.

O período foi marcado por muitas mudanças, ou seja, cada professora tinha uma auxiliar de sala e cada sala foi definida por turmas: Berçário, Maternal I, Maternal II. As crianças passaram a ser divididas por idades e cada professor/professora dentro da sua sala, trabalhava a seu modo. Somente nos passeios juntavam-se as turmas enquanto o Berçário passeava sozinho.

Brincava-se muito com as crianças, criando a partir desse tempo uma nova concepção de infância, tentando garantir que a criança fosse tratada como criança, educada com afeto, ouvindo o que tinha para nos dizer, aproveitando todas as oportunidades que tinha para ser explorada: se aparecia um helicóptero, carro de bombeiros, máquinas escavadeiras, caçamba, tudo se aproveitava para fazer aquela festa. Brincava-se com água, areia, brinquedos de sucata, subia-se em árvores, brincar no parque, pintar parede, desenhar, atividades físicas e de concentração em leituras de historinhas. Tudo era preparado com muito carinho, acreditando no potencial de cada criança.

Cada sala tinha em média 14 a 16 crianças, que se trocavam constantemente, ora por ter completado idade, ora por estarem entrando novas. As crianças choravam muito, custavam a adaptar-se.

Época em que os sonhos se tornam realidade e a realidade se torna sonho, contado por *Ivanete de Pinho Bresciani*:

Nosso sonho começa a se concretizar no ano de 2010, com a implementação do Núcleo de Educação Infantil Pequenas Estrelas em nossa unidade escolas. Uma grande conquista para a comunidade do Chapadão do Tigre.

Este sonho tornou-se realidade graças a grande parceria de pais, professores, diretora, prefeitura e estado, sendo a escola da Rede Estadual.

Sempre tive o sonho de ser professora de Educação Infantil, sempre amei trabalhar com os pequenos. Muita luta, muito esforço e muita parceria foram necessários para a realização deste grande sonho. A prefeitura reconhecendo o esforço dos pais, professores e meu que em contrapartida ofereceu custear a mão-de-obra e o projeto. O material de construção, como as telhas foram doadas pelo meu esposo Denilson Bresciani, as madeiras pelo senhor José Brogni, os tijolos pelo senhor Odenir Dognini. Foi assim com essa união que começou a brotar o Núcleo de Educação Infantil Pequenas Estrelas.

Iniciamos as aulas no dia 18 de fevereiro de 2010, no Esporte Clube Avante (salão). Não tínhamos materiais adequados, mas a vontade de iniciar esse Núcleo era muito maior do que qualquer material. Eu tinha 17 crianças matriculadas e o que mais chamava a atenção era que tinha 15 meninas, dois meninos – um deles era diabético e o outro tinha Síndrome de Down, requerendo todo um cuidado especial. Ficamos estudando no salão três meses. Na hora da merenda atravessávamos a estrada para ir até a escola. O meu coração sempre batia mais forte, eram todos muito pequenos, a responsabilidade era toda minha e os pais tinham depositado toda confiança em mim, a partir do momento em que as crianças chegavam ao salão. Foi muito difícil até o dia de podermos entrar na nossa sala.

Foi então que no dia oito de maio de 2010 foi inaugurada a sala do Núcleo de Educação Infantil Pequenas Estrelas. Uma sala muito linda com as mesinhas e cadeirinhas coloridas, um armário, uma mesa, que foi doada pela diretora Deise da Escola Padre Heriberto, uma televisão e um DVD doados pelo vereador Juarez Kuhnen.

Foi uma luta muito grande e necessária, vimos que valeu a pena e que faríamos tudo de novo.

Fiquei trabalhando neste Núcleo até o final do ano de 2010. No início de 2011 os trabalhos neste Núcleo iniciaram com a professora Cristiane Conãco que permaneceu até maio, pois neste mês a Professora Juliana Aparecida Barni assumiu esta vaga que estava aberta para concurso público.

Época da Construção das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil, percebida por nós, educadores de Vidal Ramos:

As épocas rememoradas por nós que hoje atuamos na educação Infantil de Vidal Ramos marca e dá significado para um tempo que passou na educação infantil e que continua sofrendo mudanças repletas de dificuldades e conquistas que acontecem de maneira rápida e gradativa.

A visão que temos hoje sobre educação infantil nos faz perceber cada vez mais a necessidade de nos adaptarmos às exigências que a nova sociedade vem apresentando, a exemplo, da valorização do profissional da educação infantil, para além da remuneração, dando-lhes o apoio por meio de cursos, materiais didáticos e pedagógicos, infraestrutura física e condições de trabalho adequadas para que o trabalho do profissional seja de qualidade.

É necessário rever nossos conceitos sobre educação infantil e encará-los como novos desafios considerando a legislação vigente, os objetivos e finalidades da educação infantil e especialmente, nossa comunidade escolar que está cada vez mais exigente, marcando uma geração tecnológica, em que o acesso às informações as leis, direitos e deveres são precisas e transparentes. Conseqüentemente, torna-se urgente e necessário apropriarmos do conhecimento para atender a essa nova geração de crianças vidalenses.



HUGO BRANGER
Maternal III- Creche
Cecília Peixe Frutuoso



GEOVANA BACK
Maternal III - Creche
Cecília Peixe Frutuoso

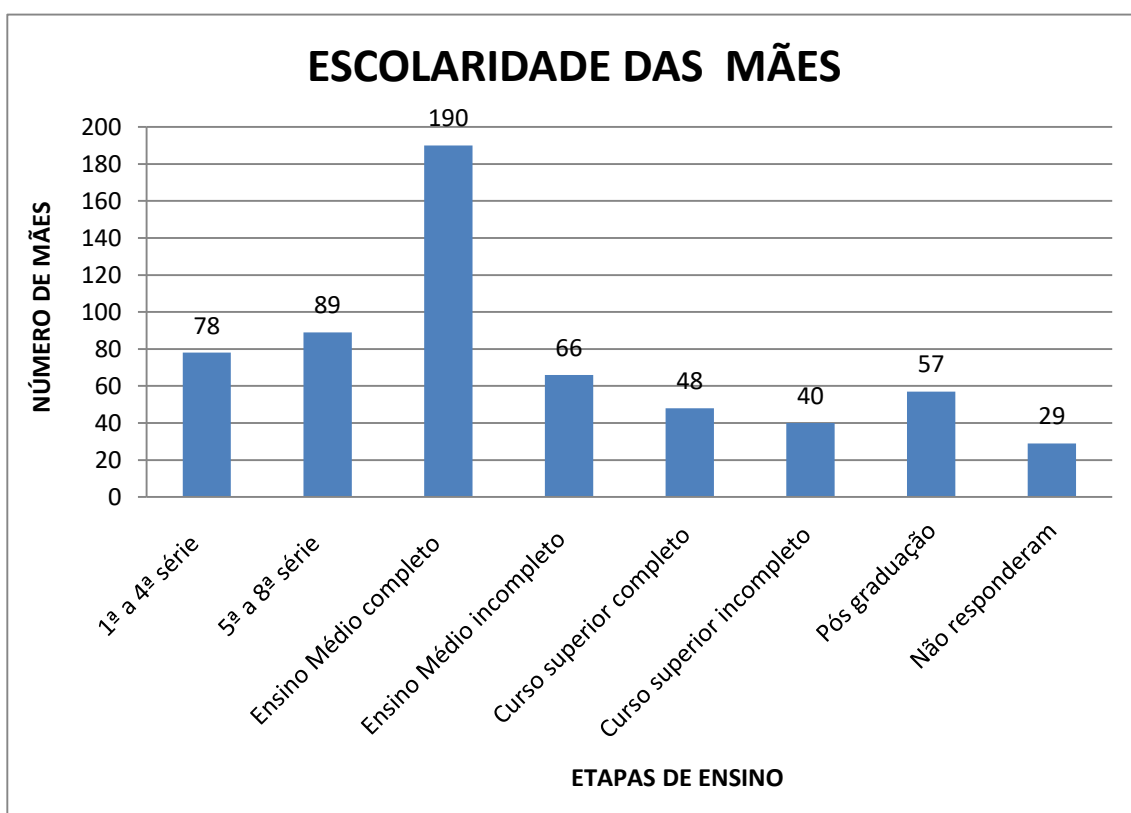


MATHEUS LOBATO LYRA
Maternal III - CEI Maria
Ramos Will

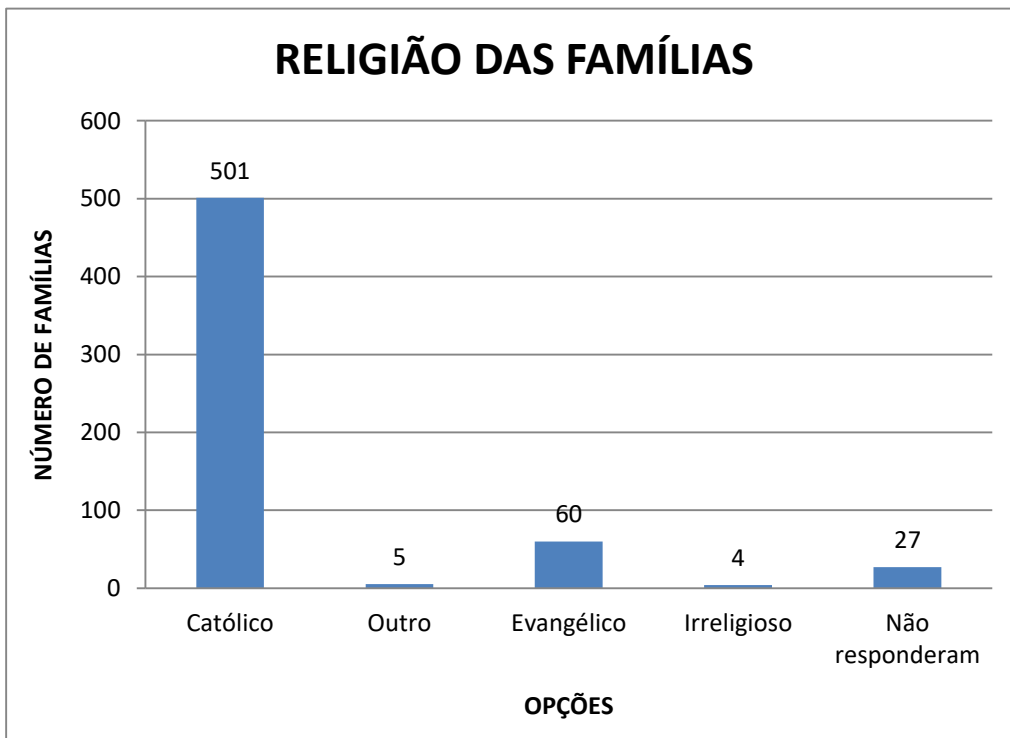
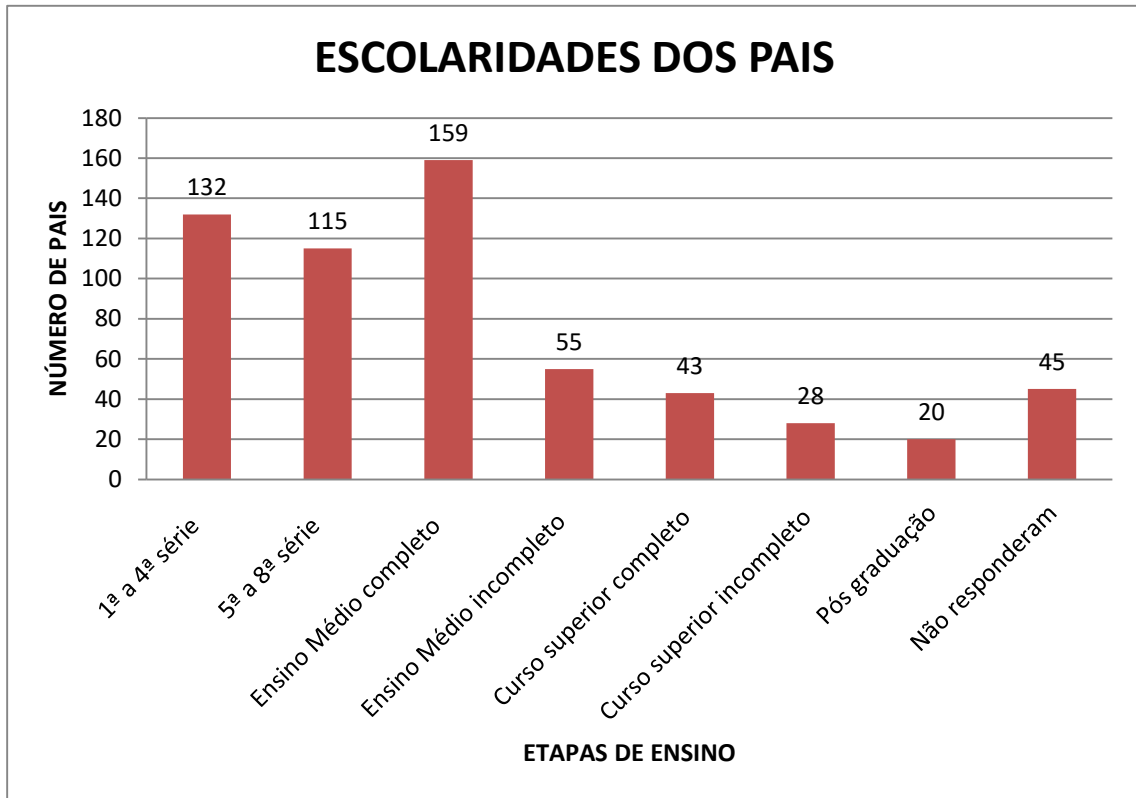


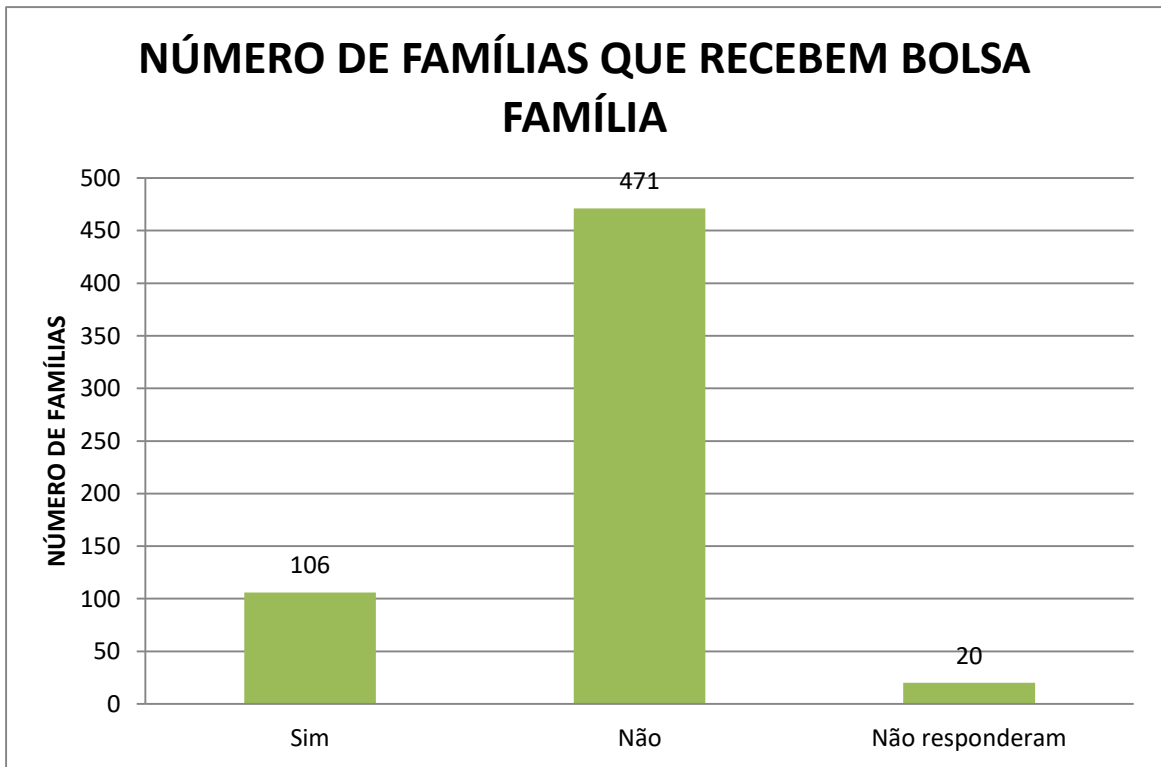
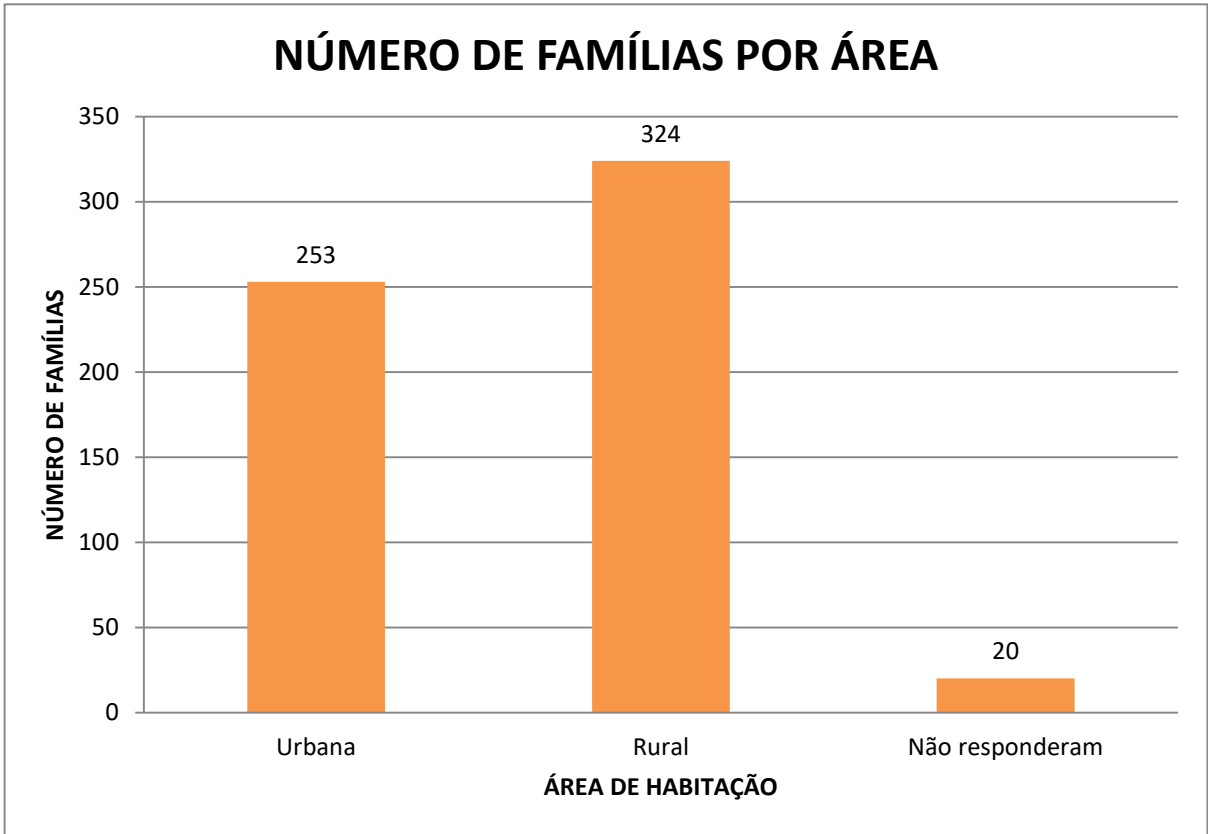
VITOR DOS ANJOS
Maternal II - CEI Maria
Ramos Will

CONTEXTO SOCIOCULTURAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO⁴

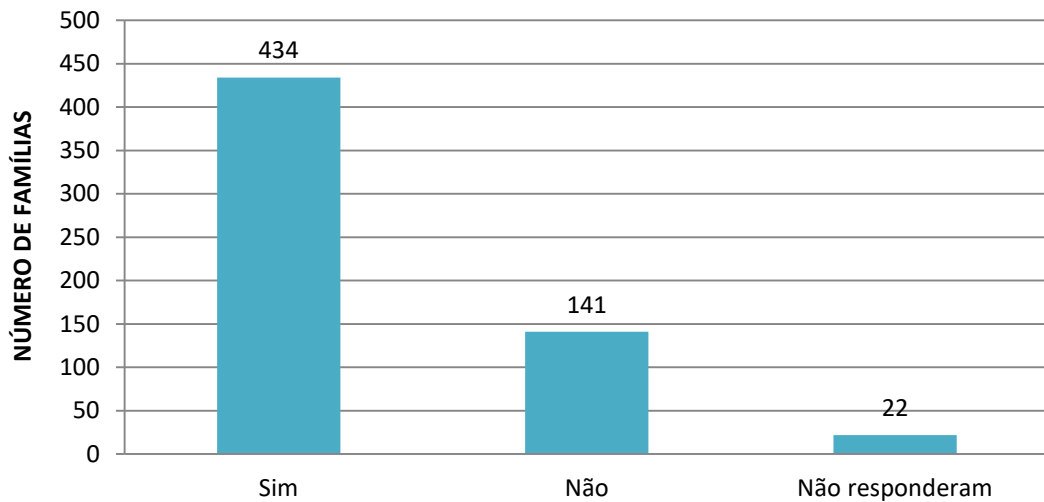


⁴ Pesquisa realizada em maio de 2019.

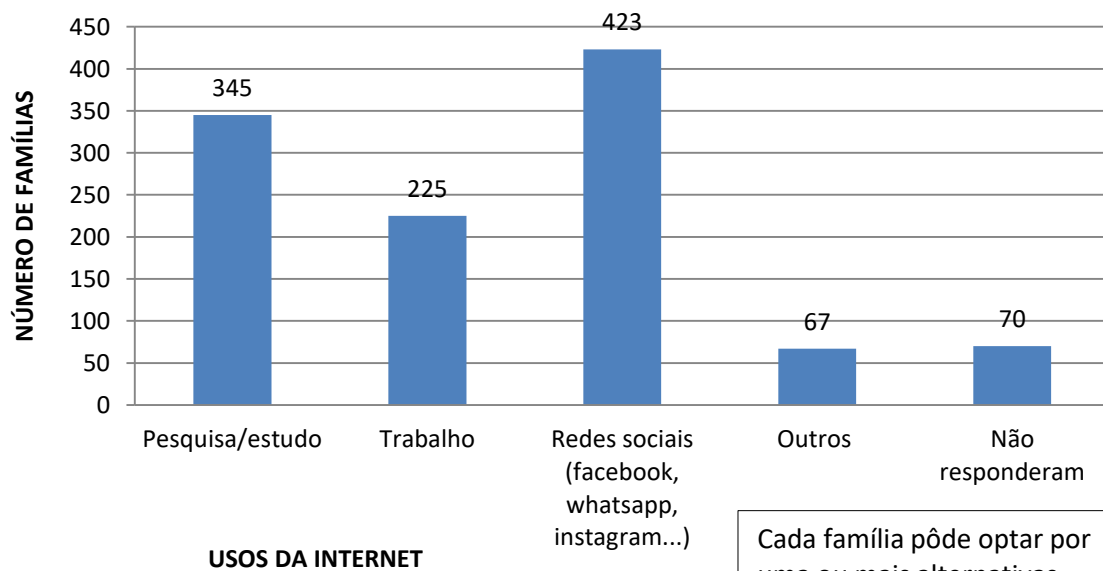




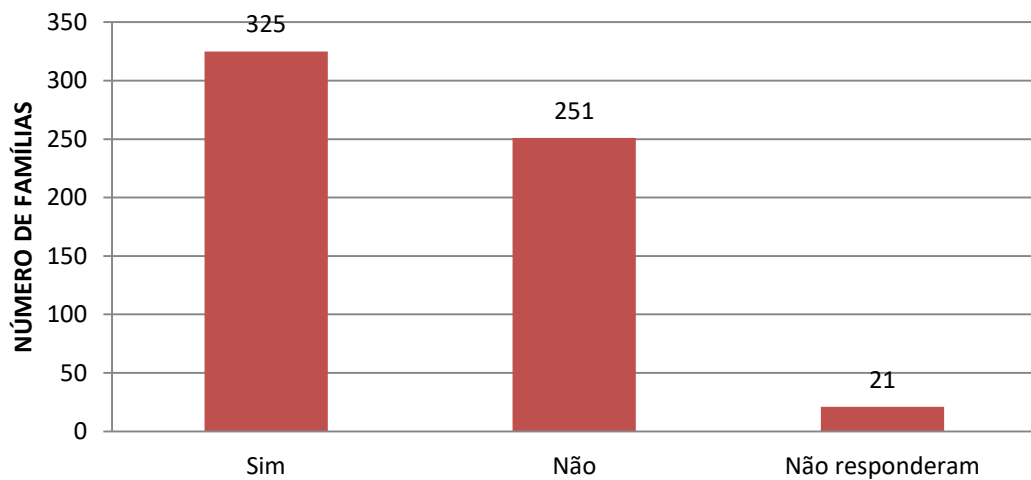
NÚMERO DE FAMÍLIAS QUE POSSUEM INTERNET



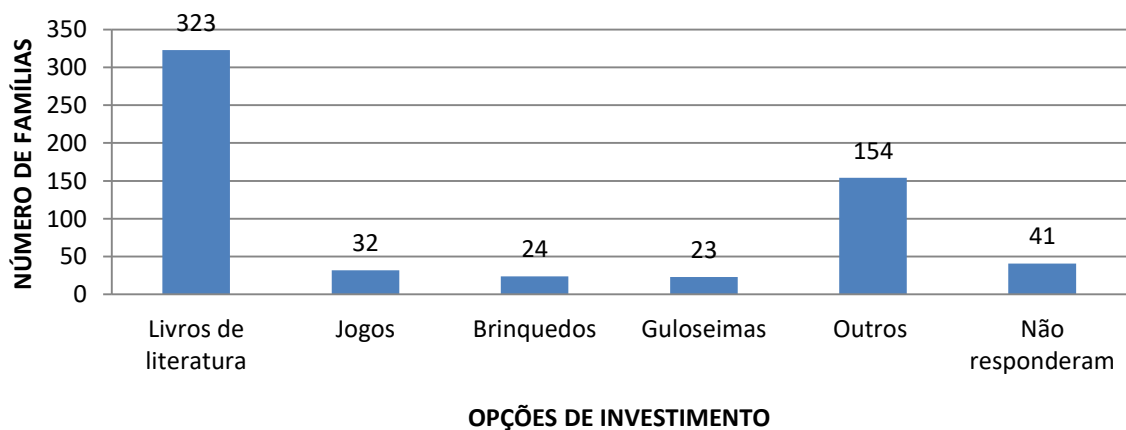
FINALIDADE DO USO DA INTERNET NAS FAMÍLIAS



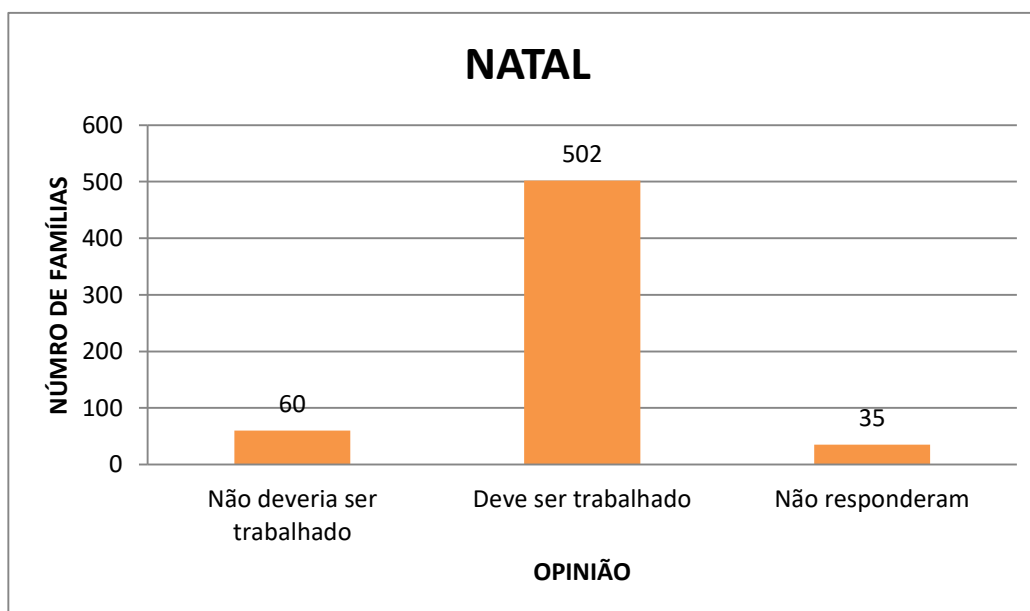
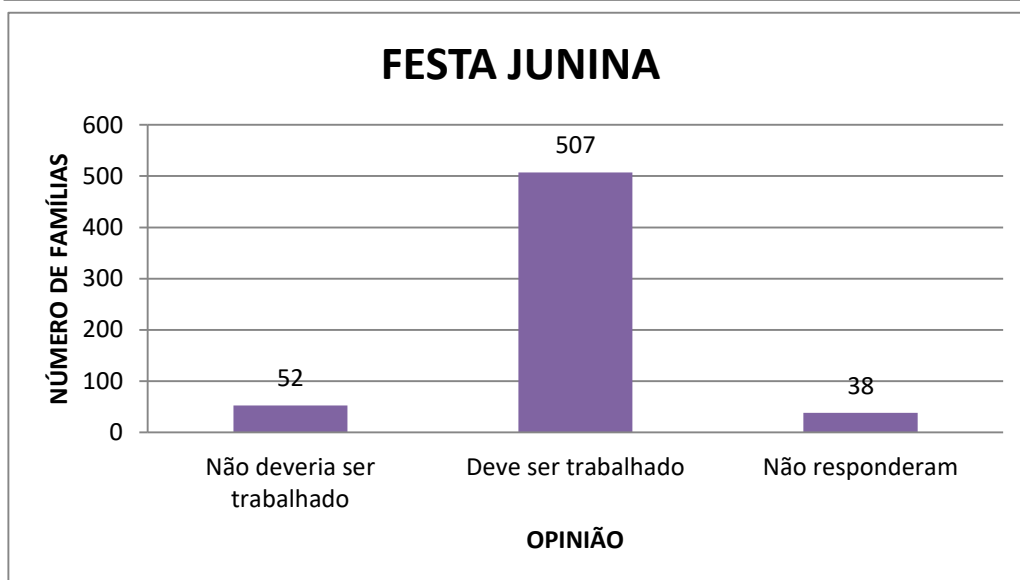
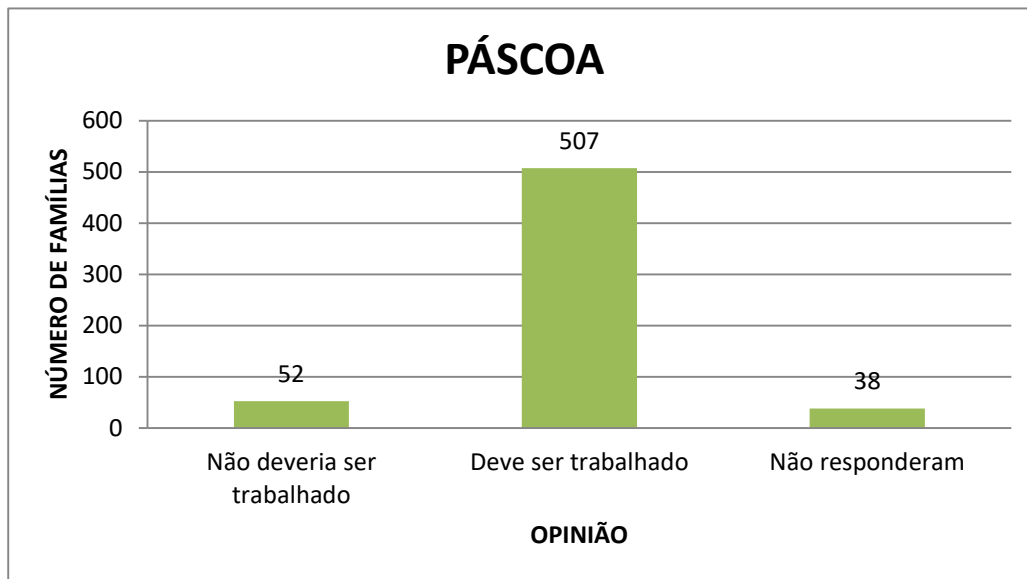
NÚMERO DE FAMÍLIAS QUE POSSUEM COMPUTADOR/NOTEBOOK CONECTADO A INTERNET



A RESPEITO DOS RECURSOS ARRECADADOS ATRAVÉS DA CONTRIBUIÇÃO ESPONTÂNEA E OU RIFA, AS FAMÍLIAS CONSIDERAM PRIORIDADE DE INVESTIMENTO



POSICIONAMENTO DAS FAMÍLIAS A RESPEITO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES:





Pré-Escolar I
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann



Pré-Escolar I
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann



Pré-Escolar I
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann



Prés -Escolares
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann

ORIENTAÇÕES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como referência, temos a Lei número 12.796 de 04 de abril de 2013, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em seu artigo 31, trata da Educação Infantil, afirma que esta etapa de ensino será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental⁵;
- II – Carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III – Atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV – Controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V – Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.⁶

Delibera ainda, em seu artigo 6º, que é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. A obrigatoriedade dessa lei passou a vigorar a partir do ano de 2013, matriculando no pré-escolar, crianças que completam 4 anos até dia 31 de março.

⁵ Avaliação será mais discutida em item específico.

⁶ Fonte (Diário Oficial da União): http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30037356/do1-2013-04-05-lei-n-12-796-de-4-de-abril-de-2013-30037348



Pré-Escolar II
E.M. Pe.
Heriberto
Hartmann



Pré-Escolar II
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann

school



Pré-Escolar II
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann



Pré-Escolar II
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann



CONCEPÇÕES NORTEADORAS DO TRABALHO

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

(BRASIL, 2009, p. 19)⁷

A Rede Municipal de ensino tem como referência o documento intitulado Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, texto que servirá para que nossas instituições de Educação Infantil atualizem seus Projetos Políticos Pedagógicos. O Currículo Base Catarinense dialoga, ou melhor, tem como um de seus alicerces, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como as demais legislações educacionais.

Do ponto de vista do referencial teórico estamos afinados com a Teoria Pedagógica Histórico Cultural, baseada na psicologia do desenvolvimento humano. Esta concepção articula educação e sociedade onde o ponto de partida do ensino é a prática social entre professores e alunos, que apresentam diferentes níveis de conhecimento e experiência nessa interação. O método desta teoria é dialético e se pauta na problematização que tem como objetivo identificar as questões que precisam ser resolvidas dentro da prática social, e quais conhecimentos são necessários dominar para resolução dos problemas sociais.

O princípio desta abordagem, é que a aprendizagem acontece a partir das relações com o outro, ou seja, o conhecimento é construído nas interações que o sujeito estabelece com seu meio sociocultural.

Vygotsky é considerado o idealizador da abordagem Histórico Cultural, estudando e pesquisando sobre o desenvolvimento e interações sociais. Ele pesquisou a relação entre sujeito e o mundo no seu desenvolvimento sociocultural através de níveis de desenvolvimento: real (o que o sujeito faz sozinho, sem ajuda dos demais) e potencial (que o sujeito precisa de ajuda de uma pessoa mais experiente). Já a

“Zona de desenvolvimento proximal (...) é distância entre um nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto e ou companheiros mais capazes”. (VYGOTSKY, 2007, p. 112).

Ou seja, é na etapa de desenvolvimento proximal que ocorrem as intervenções pedagógicas. O esquema abaixo nos ajuda a compreender o processo de desenvolvimento de Vygotsky:

⁷ Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do território catarinense.



Fonte: <http://blogdacarinedias.blogspot.com/2018/06/vygotsky-e-zona-de-desenvolvimento.html>

A partir desta abordagem, no contexto escolar, o aluno é considerado um sujeito crítico, participativo, transformador e autônomo. O professor é o mediador do conhecimento empírico e científico, significativo e contextualizado e a avaliação é o momento de considerar as aprendizagens.

Contudo, quando a criança chega à escola, ela não é uma “folha em branco”, ela já possui conhecimento adquirido informalmente, na relação com as pessoas que fazem parte do seu universo social e cultural. É na escola que se inicia o processo de educação formal, onde uma gama de conhecimentos deve ser aprendida pela criança num determinado espaço e tempo. As interações que acontecem, principalmente entre professor e aluno visam um objetivo maior que é promover o conhecimento ligado a determinados conteúdos. Nessa construção com o novo aprendizado, colaborando, dando pistas, o professor interfere no desenvolvimento proximal, contribuindo com processos de elaboração e desenvolvimento que não aconteceriam espontaneamente.

O currículo ora apresentado, servirá de referência para a construção dos planejamentos e das práticas desenvolvidas no cotidiano escolar, voltados a uma educação de qualidade social, visando reafirmar os preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009a). Nesse contexto, a estruturação curricular possibilita ao docente uma organização da sua prática e o aperfeiçoamento profissional de maneira democrática, inclusiva e igualitária, pois supera a fragmentação, incentiva a pesquisa e contextualiza as ações nos ambientes de aprendizagem, com foco no desenvolvimento integral e contextualizado para as crianças da Educação Infantil.

No ano de 2017, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que apresenta um conjunto de aprendizagens essenciais para a formação integral da criança. O documento do território catarinense, aprovado em 2019, reafirma o compromisso com as competências e as diretrizes da BNCC, com o intuito de garantir a equidade na aprendizagem.

Cabe destacar que um currículo só se efetiva na prática, com a ação dos profissionais e dos professores, sendo estes compreendidos como mediadores do processo, de modo a garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, mobilizados em campos de experiências.

Este documento aborda questões que permeiam a primeira etapa da Educação Básica, relacionadas ao cotidiano da Educação Infantil, tais como: a relação com as famílias, os processos de avaliação, o percurso formativo e as demais presenças contidas

nos aspectos relacionados à prática pedagógica. Dessa forma, os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento estão articulados aos campos de experiências, aos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento e às práticas pedagógicas.

CONCEPÇÕES E COMPROMISSOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, abordam-se a concepção de infância e de criança, os compromissos com os princípios éticos, estéticos e políticos, as interações e as brincadeiras, a relação com as famílias, a organização do cotidiano e sua relação com os tempos e os espaços, o planejamento, o registro, a avaliação de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, as transições do percurso formativo e os profissionais da Educação Infantil.

Concepção de Infância

O conceito de infância foi construído socialmente e não é inerente ao sujeito criança, acompanha as mudanças ocorridas nos diversos contextos sociais, onde não há padrões específicos que normatizam uma única maneira de se viver a infância (SARMENTO, 2001). Indica-se a especificidade histórica nesse fenômeno, com o preceito legal contido na Constituição Federal (1988) que dimensiona a infância no âmbito da cidadania, tratando-a como uma categoria social (BRASIL, 1988).

No Currículo Base do Território Catarinense, a infância é compreendida como categoria social e histórica, de modo que sejam respeitadas e valorizadas as diversas formas de viver a infância, bem como de pensar, de conviver, de sentir e de se expressar. Assim, cabe ao Projeto Político Pedagógico das instituições de Educação Infantil, em consonância com as Diretrizes Curriculares Municipais, construírem as significações fundamentadas no encontro com a infância, considerando os saberes das crianças e assegurando os seus direitos.

Concepção de Criança

A Base Nacional Comum Curricular (2017) traduz a criança como um ser que “[...] observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social” (BRASIL, 2017, p. 36). Sob esta óptica, a criança é compreendida como sujeito histórico, de direitos, reproduzidor e produtor de cultura, cuja identidade pessoal e coletiva constitui-se pelas vivências no contexto social, por meio de experiências qualificadas no brincar, no fantasiar, no explorar, no questionar, construindo sentidos sobre a natureza e a sociedade (BRASIL, 2009a).

Reconhecer essa criança real, pensante, cidadã do presente, distante de concepções pautadas no “vir-a-ser”, garantem espaços de protagonismo infantil e imersão em ambientes educativos em que a expressão, o afeto, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia e o imaginário conduzem os processos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como toda prática pedagógica (FINCO, 2015).

Há de assegurar-se que as crianças tenham a oportunidade de acesso à Educação Infantil de qualidade, em que os direitos de brincar, expressar-se, comunicar-se, conviver, participar e explorar (BRASIL, 2017) sejam garantidos e, acima de tudo, que os direitos de SER CRIANÇA e de viver suas infâncias com dignidade sejam respeitados. Reconhece-se que, nas interações e nas brincadeiras, cada criança apresenta seu ritmo e sua forma particular de relacionar-se consigo, com o outro e com o contexto, de forma a manifestar suas emoções e curiosidades, elaborar um modo próprio de agir nas diversas situações que vivenciam (BRASIL, 2009a).

Compromissos com os princípios éticos, estéticos e políticos:

A constante busca por uma sociedade mais íntegra, justa e humana, que prevaleça o respeito de todos e por todos, em que os direitos sejam oportunizados sem distinção de qualquer natureza, estão assegurados na Constituição Federal de 1988 e em vários outros documentos. Faz-se necessário compreender e reafirmar que é por meio da educação, seja ela formal ou não formal, que a formação dos sujeitos permeia três princípios básicos: ético, político e estético. Esses princípios são considerados como partes indissociáveis na formação não apenas social, mas integral de nossas crianças. É preciso, portanto, criar condições para que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar, de experimentar, de refletir e de avaliar suas escolhas para transformação da realidade na qual estão inseridas.

A relevância que os princípios, éticos, políticos e estéticos têm para a organização das propostas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil estão demarcadas na Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Tal relevância é reforçada no art. 8º quando estabelece que

[...] a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças. (BRASIL, 2009a, p. 2).

Nesse compromisso, promover o desenvolvimento integral das crianças requer pautar ações em que os **princípios éticos** – valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; os **princípios políticos** – dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e os **princípios estéticos** – valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais, sejam organizados e planejados com intencionalidade pedagógica/educativa, de maneira a assegurar o direito de todas as crianças a uma educação integral e de qualidade (BRASIL, 2009a).

Compete às instituições de Educação Infantil garantir que esses princípios sejam articulados aos eixos interações e brincadeiras que norteiam as ações pedagógicas e, principalmente, aos direitos de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de expressar e de conhecer-se, sendo estes fundantes para “[...] educar na convivência por meio da valorização das diversas identidades e raízes culturais das crianças” (FINCO;

BARBOSA; FARIA, 2015, p. 26).

A consolidação dos princípios Éticos, Estéticos e Políticos nas propostas pedagógicas pensadas com e para as crianças visam a garantia de uma educação cidadã, participativa e uma educação estética da sensibilidade, sendo esses aspectos primordiais para a apropriação pela criança do mundo físico e social. Esse processo constitui-se em uma ação conjunta que envolve a família, as instituições de Educação Infantil e a comunidade na qual as crianças estão inseridas. Assim, é fundamental que professores compreendam que suas ações pedagógicas incidem sobre as vivências e as experiências das crianças na compreensão e no entendimento de que suas decisões e suas escolhas perpassam pelo que se quer fazer, o que se pode fazer e o que se deve fazer na busca por uma sociedade mais humana pautada nos princípios éticos, políticos e estéticos.

Interações e brincadeiras

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seu Artigo 9º, define as interações e as brincadeiras como eixos norteadores das práticas pedagógicas da Educação Infantil (BRASIL, 2009a). Essa definição reafirma o direito que as crianças têm de viver cada momento como um tempo único, histórico e social, com seus desejos e suas necessidades próprias, de estar e de participar das experiências feitas e pensadas para e com o seu grupo, como um direito, como forma de fazer-se, de ser.

A consolidação da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 2017) vem reafirmar essa garantia, tendo as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes para as práticas pedagógicas e as competências gerais da educação básica, assegurados em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se.

A partir desses direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, o currículo da Educação Infantil estrutura-se em campos de experiências que têm como foco proporcionar às crianças experiências significativas em um conjunto de possibilidades, de situações e de linguagens. Quanto mais diversificadas as interações e as brincadeiras, mais potencializada se torna a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, reiterado por uma intencionalidade pedagógica.

As interações e as brincadeiras permitem à criança vivenciar experiências de forma individual, em pequenos ou grandes grupos e com diferentes agrupamentos etários, bem como na relação com os adultos, os objetos e o espaço.

Relação com as famílias

Considera-se a família mobilizadora de educação e de mediação do desenvolvimento infantil, sendo um agente socializador, responsável por zelar, em parceria com as instituições de ensino, pela formação integral da criança. Nesse processo, há de resguardarem-se os direitos de aprendizagem em espaços de desenvolvimento infantil engajados na construção da identidade individual e coletiva, de forma a contemplar a diversidade de relações sociais e compreender a constituição de famílias diversas e do respeito para com seus hábitos, suas culturas e suas vivências.

Na consolidação das leis e dos documentos voltados às definições das propostas

pedagógicas a serem desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil, outorga-se à criança como sujeito de direitos e deveres. Incluída nos dispositivos legais, a Educação Infantil passa a ser uma atribuição do governo, dever da família e da escola. Assim, as especificidades das ações educativas voltadas à criança devem ser planejadas de forma a resguardar os valores socioculturais dos grupos.

Nessa perspectiva, o currículo da Educação Infantil deve pautar suas ações pedagógicas em uma importante parceria, no entendimento de que a educação abranja, de acordo com o Art. 1º da LDB, “[...] os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, n.p.).

Essa relação uníssona entre família e escola deve ter como foco a promoção da educação integral da criança, embasada no respeito e na diversidade de características inerentes a cada instituição. Em suma, alguns aspectos devem ser considerados nessa relação, como: o acolhimento e respeito às crianças e seus familiares, a garantia de que as famílias têm o direito e o dever de acompanhar as vivências e as experiências das crianças nos espaços de Educação Infantil e a participação das instituições na rede de proteção dos direitos das crianças (BRASIL, 2009a).

O reconhecimento de uma educação cidadã requer o respeito entre os contextos vivenciados pelas crianças e suas famílias, tendo como objetivo viabilizar ações em que as crianças tenham o direito de brincar, de explorar, de participar, de expressar, de conviver e de conhecer-se, garantindo seu pleno desenvolvimento. Estas são dimensões presentes na educação das crianças que devem ser traduzidas no currículo e na relação indissociável entre a família e as instituições de Educação Infantil.

A organização do cotidiano e sua relação com os tempos e os espaços

A organização dos tempos e dos espaços nas instituições de Educação Infantil requer um pensar e um planejar constantes, pois as experiências vividas e proporcionadas diariamente exigem essa organização. Para tanto, ela necessita ser feita de forma adequada, levando em conta a faixa etária da criança, assegurando seus direitos de aprendizagem e de desenvolvimento.

A forma que o espaço e o tempo são organizados configura a concepção de criança e de infância dos profissionais que atuam na instituição. Para assegurar a concepção de criança reafirmada por este documento, dispõe-se a necessidade da organização de espaços propositivos, respeitando os tempos das crianças. Segundo Barbosa e Horn:

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta

pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte.
(BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

É preciso criar nas instituições um espaço de debate sobre como tem sido organizado o espaço e vivido o tempo. Como é administrado o tempo na prática com as crianças? O que é priorizado? Quanto tempo é destinado ao brincar? Quando, como e onde acontece a interação entre as crianças? Existe tempo para brincadeiras? Em que espaços são proporcionadas as experiências? Como esses espaços estão organizados? Pensar na organização do tempo e do espaço é pensar no cotidiano, é pensar nas necessidades e no desenvolvimento das crianças, é pensar nas concepções dos profissionais e das instituições de Educação Infantil, pois estes traduzem à sua maneira de compreender a infância.

De acordo com os *Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil* (BRASIL, 2006a, p. 18-19), “[...] a qualidade relaciona-se com a oferta das condições para as crianças usufruírem plenamente suas possibilidades de apropriação e produção de significados no mundo da natureza e da cultura”, reforçada com os *Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil* (BRASIL, 2006b). Torna-se necessário, portanto, pensar na organização de espaços propositivos, que permitam a todos a possibilidade de ter vivências e experiências diferenciadas, de forma a ampliar suas capacidades de aprender, de expressar seus sentimentos e pensamentos. Esses espaços podem ser internos ou externos. Em relação aos espaços internos, é necessário prever uma transformação tanto na disponibilização quanto no tipo de materiais oferecidos, os quais não são estáticos e poderão ser sempre mudados. Essas mudanças serão resultado de uma observação por parte dos professores e demais funcionários das instituições, no sentido de detectar que necessidades e interesses as crianças evidenciam.

O espaço precisa ser acolhedor, conter elementos das práticas vivenciadas pelas crianças, garantir as manifestações culturais, um lugar que permita o sentimento de pertencimento e a comunicação clara e acessível. O mobiliário e os materiais devem ser adequados para faixa etária, um ambiente organizado e, ao mesmo tempo, flexível, que proporcione conforto, segurança e desafios.

Usar espaços externos também deve ser fator essencial, contando com a possibilidade de organizá-los em áreas diferenciadas, de forma que propiciem interações diversificadas, possibilitando aprendizagens. Para isso, é necessário analisar como o espaço externo deve ser estruturado para acolher as experiências das crianças, que não são apenas motoras, mas também afetivas relacionais e cognitivas. O ambiente externo deve ser acolhedor, seguro, com locomoção acessível, dificultada e ao mesmo tempo estimulante. Deve prever espaços com sombra e com sol, com pisos diversificados, como terra, pedra, madeira, grama, etc.

Dessa forma, o espaço físico constitui-se em um lugar que proporciona desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações, e que, a partir da sua riqueza e diversidade, desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Espaços que incentivem a autoria e a autonomia das crianças, de modo a favorecer a construção de estruturas cognitivas, físicas, sociais e emocionais.

Em relação ao tempo, destaca-se a importância de serem valorizados os direitos às rotinas flexíveis, à participação das famílias, ao olhar individualizado para as crianças, à proteção e à participação social, à mediação qualificada, aos momentos de vivência com grandes e pequenos grupos e aos momentos de vivência e interação com crianças de outras idades e adultos. Para isso, os profissionais da Educação Infantil precisam ter uma escuta ativa em relação ao tempo subjetivo da criança.



ANGELA MOLMESTET
Pré-Escolar
E.M. Professor Rodolfo
Fink



Pré-Escolar II
E.M. Pe. Heriberto
Hartmann



Maternal III
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



Pré-Escolar
E.M. Professor
Rodolfo Fink



Pré-Escolar
E.M. João Alberto
Schmid



Maternal III
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



Planejamento

“Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para ir embora daqui?” (Alice)

“Depende bastante de para onde quer ir” (Gato)

“Não me importo muito para onde” (Alice)

“Então não importa que caminho tome” (Gato)

CARROL, Lewis. Alice no País das Maravilhas.

Assim como a personagem Alice, diariamente procuramos uma saída, ou seja, o melhor caminho em busca da qualidade. Qual é o melhor caminho a tomar? Qual é a melhor decisão? Se não soubermos aonde queremos chegar e o que queremos desenvolver, qualquer caminho, melhor dizendo, qualquer proposta/ação servirá.

Planejamento educativo

Na Educação Infantil, demorou-se para reconhecer a necessidade de um planejamento estruturado e com intencionalidade, uma vez que o simples relato da rotina, pautado durante muito tempo, pelos cuidados, já era entendido como suficiente.

No entanto com todo o avanço constitucional e legislativo, bem como teórico, prático, metodológico, acerca da Educação Infantil, houve a necessidade de repensar o planejamento com base na responsabilidade para com a criança, seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Tal panorama exige um trabalho intencional e de qualidade, por consequência planejado.

Para que planejar? Por que planejar? Para quem? De que maneira? O que contemplar? Em que periodicidade? Enfim, como planejar?

Essas inquietações, aliadas à queixa de ser impossível registrar no papel toda a riqueza, a dinamicidade e as especificidades dos momentos vivenciados na Educação Infantil, aumentam a angústia dos professores, coordenadores e gestores. Somadas a esse contexto, há outras situações que só o professor conhece porque são frutos da leitura da sua realidade.

Mesmo na presença de tantas dificuldades, é preciso ter consciência de que, se queremos alcançar uma prática profissional de qualidade e intencional, não há outra maneira: é preciso planejar e replanejar.

O que é planejamento?

O ato de planejar está relacionado ao fato de antever ações, prevendo atingir certos objetivos, que vêm da necessidade, da situação vivenciada. Podemos afirmar, então, que “chamamos de planejamento a dinâmica do compreender, analisar, propor, prever” (MORETTO, 2010, p.119).

Nesse sentido, o planejamento na Educação Infantil, deve ser reflexivo, participativo, flexível e considerar:

- Às ideias que se remetem ao diagnóstico da realidade;

- As especificidades de cada etapa (**bebês**: zero a 1 ano e 6 meses, **crianças bem pequenas**: 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses e **crianças pequenas**: 4 anos a 5 anos e 11 meses)⁸;
- Os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento⁹;
- A organização dos espaços, recursos, estratégias e metodologias;
- Observação atenta das manifestações das crianças e dar significado a esses dados, reorganizando o percurso;
- Entender que cuidar e educar são processos indissociáveis, pois o espaço de vida coletiva envolve momentos de brincar, interagir, alimentar-se ou ser alimentado, higienizar-se ou ser higienizado, dormir, entre tantos outros.... Logo, em todas as ações desenvolvidas é preciso pensar nas aprendizagens que estão construindo.

A organização de ações e experiências de aprendizagens pode ser realizada: por meio de projetos¹⁰, sequências didáticas¹¹ ou temas geradores¹². O importante é que a estratégia considere os itens acima elencados, tenha intencionalidade e que esteja relacionada à concepção de criança, infância, escola infantil, docência e àquilo que se entende como importante para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

O planejamento é um instrumento que organiza o trabalho pedagógico e possibilita o comprometimento com a qualidade. Para tanto, não pode ser só teoria, planejamento precisa ser ação, ou seja, o planejamento precisa sair do papel, ganhar vida no contexto escolar.

Para que o planejamento se configure como reflexivo, participativo e flexível, é importante que contemple a avaliação em todo o seu percurso, e não apenas no final. Quando há intencionalidade, automaticamente a avaliação está presente, pois enquanto o planejamento antecipa a organização das ações, a avaliação o fortalece por direcionar o olhar para o passado e para o presente, por meio das seguintes indagações: O proposto no último planejamento foi concretizado e importante? O que deu certo? O que deu errado? Por quê?

Planejamento e avaliação (contínua, diagnóstica, processual e formativa), uma relação fundamental no cotidiano escolar. Se o planejamento é o norteador de nossas ações, a avaliação se configura como a bússola, mostrando se estamos no rumo certo.

A importância do registro

O provérbio já nos adverte que as palavras, assim como plumas, voam ao vento. A sabedoria popular é válida também à prática profissional, pois as ações educativas não podem ser confiadas somente ao dito, ao falado ou ao pensado.

⁸ Divisão etária apresentada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. 2017.

⁹ Descritos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. 2017.

¹⁰ **Projeto** é um tipo de organização e planejamento do tempo e dos conteúdos que envolve uma situação-problema. Seu objetivo é articular **propósitos didáticos** (o que os alunos devem aprender) e **propósitos sociais** (o trabalho tem um produto final, como um livro ou uma exposição, que vai ser apreciado por alguém). Além de dar um sentido mais amplo às práticas escolares, o projeto evita a fragmentação dos conteúdos e torna a garotada corresponsável pela própria aprendizagem.

¹¹ **Sequência didática** é um procedimento encadeado de passos, ou etapas ligadas entre si para tornar mais eficiente o processo de aprendizado.

¹² Os **temas geradores** são estratégias metodológicas, no sentido de um ponto de partida para o processo de construção da descoberta, e, por emergir do saber popular, os **temas geradores** são extraídos da prática de vida dos educandos.

Segundo Luciana Ostetto (2008, p.25), “escrever compromete mais do que simplesmente falar ou pensar”. Celina Warschauer (1993, p.64) completa essa tese ao afirmar que “ideias faladas ou pensadas são fugazes. Já com a escrita é diferente. Podemos mudar de ideias, mas as anteriores estão registradas.

Registrar significa documentar, mencionar, marcar, colocar na memória. O que é registrado passa a ter outro valor, enquanto palavras são passageiras, o registro permanece, comprova, documenta e, dessa forma, cria memória e história.

O espaço educativo precisa utilizar o registro como ferramenta que facilite o diagnóstico e norteie a ação, tendo em vista a busca pela qualidade das ações pedagógicas. Além disso, o registro assume ainda o valioso papel de auxiliar na conscientização de que a função docente é muito além da de cuidador.

Essa conscientização acontece porque, enquanto escrevemos, organizamos o pensamento, recuperamos detalhes, criando ordem e estruturando a memória. Ao procurar uma lógica para os fatos, automaticamente, acontece a reflexão sobre o contexto e, assim, a avaliação.

O registro apresenta funções relevantes:

- Apresentar as características da criança;
- Possibilitar um melhor conhecimento do desenvolvimento infantil;
- Acompanhar as evoluções que tiveram;
- Analisar a participação nas atividades, seu grau de autonomia, suas habilidades e dificuldades;
- Apresentar o comportamento das crianças. Como se relaciona com outras crianças e professores. Como reage a conquistas e fracassos. Como lida com conflitos e adversidades;
- Fazer uma análise crítica da forma de encaminhamento da atividade pelo educador;
- Saber o que já foi trabalhado e como;
- Documentar a história do grupo;
- Refletir sobre o trabalho, avaliando suas próprias ações;
- Tomada de consciência, ao registrar percebe coisas que na hora da atividade não havia percebido;
- Apontar para um replanejamento;
- Possibilitar o registro das hipóteses das crianças e das questões que elas trazem;
- Revelar as narrativas das crianças. De como interpretam e atribuem significado ao seu entorno, ao mundo, através de suas narrativas verbais e não verbais;
- Instrumento para acompanhar o desenvolvimento da criança, destacando as suas individualidades, a partir da observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano.

Ao registrar o professor assume uma postura reflexiva, fazendo a leitura da sua prática e buscando entendê-la e, sobretudo, transformá-la, assume também a postura de pesquisador, autor, produtor de conhecimento, superando a de mero receptor de conhecimento fragmentados entre educação e cuidado.

Orientações expressas na lei¹³ determina que é preciso documentar todos os progressos, avanços, limites, dificuldades, não só das crianças, mas também de todo o enredo, dos “atores” e elementos que interferem no fazer pedagógico. Toda essa

¹³ BRASIL. Lei 12.796, 2013.

documentação é de fundamental importância para dar compreensão e alcance à intencionalidade e à qualidade, aspectos tão almejados na prática educativa com os pequenos.

A fase de 0 a 3 anos, por exemplo, é profundamente marcada por inúmeras experiências inaugurais: a primeira fruta, os primeiros passos, as primeiras palavras, pisar na areia pela primeira vez, aprender a utilizar os talheres, admirar-se pela chuva, as primeiras garatujas... momentos importantes para todos, por isso merecem e precisam ser registrados. Como afirma Junqueira Filho (2001, p.145):

Registrar-se, registrar nossa humanidade, em diferentes linguagens, desde que se nasce, é algo que podemos e devemos fazer na educação infantil, para, junto com as crianças, irmos olhando, nos acompanhando, nos revendo, nos transformando, nos aprendendo, aprendendo a nos produzir e coletivamente, produzir melhor a humanidade.

Logo, a observação, a escuta atenta e o registro, na Educação Infantil, podem aproximar o professor das crianças e de suas formas de entender e estar no mundo, orientando o trabalho pedagógico.

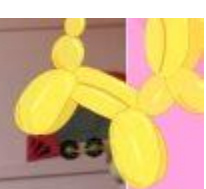
Existem várias formas de registro possíveis. As mais comuns são o registro escrito e a documentação por meio de fotos, produções infantis, álbum, portfólio, filmagens e gravações de áudio, importantes ferramentas para a construção da avaliação descritiva.



PRÉ-ESCOLAR III
CEI MARIA RAMOS WILL



Gustavo Back Duarte
Creche Cecília Peixe
Pantufas



Pré-Escolar
E.M. João Alberto
Schmid



Apresentação- Baú de
Histórias



Pré-Escolar I
CEI Maria Ramos Will



Pré-Escolar II
CEI Maria Ramos Will



Avaliação de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças

A avaliação, na Educação Infantil, tem o objetivo de acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, de modo a valorizar seus saberes e redirecionar o planejamento do professor, como indicam as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, em seu Parecer CNE/CEB N° 20, de 11 de novembro de 2009:

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades. (BRASIL, 2009b, p. 17).

Sendo a avaliação instrumento de reflexão da prática, algumas ações tornam-se fundamentais para que essa reflexão ocorra de maneira coerente e significativa. Assim, a observação, o registro e a análise dos dados observados e registrados conduzem o professor a repensar sua prática e seu planejamento, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças.

Logo, avaliar está intrínseca e indissociavelmente ligado à ação de educar; é acompanhar o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança; é agir-refletir-agir, num dinamismo circular. É observar, a fim de investigar as formas de aprender das crianças, para tomar decisões importantes na prática educativa, favorecendo e ampliando suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Desta forma o professor estará de fato, repensando sua prática à luz das necessidades da turma.

A avaliação pode ser concretizada a partir de roteiros de observação, anotações individuais, coletânea de produções e os diversos registros elaborados pela própria criança. Entendendo que a avaliação será sempre da criança em relação a si mesma e não comparativa com as outras crianças.

Cabe destacar também que, para a avaliação ter caráter formativo, a comunicação entre professor, crianças e famílias precisa ser efetiva. Partilhar os registros, dialogar com as crianças ao longo do processo, de maneira a torná-la ativa e atuante, promover encontros entre a criança e o próprio conhecimento, torna de fato a avaliação um importante instrumento de formação para todos os sujeitos envolvidos.

Compreender o papel mediador da avaliação também é fundamental para a eficiência do processo. Segundo Hoffmann (2012), mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança. A autora afirma que, para a avaliação se efetivar como mediação, constituindo um elo significativo entre as ações cotidianas, é imprescindível ao educador refletir permanentemente sobre as ações e os pensamentos das crianças.

Desse modo, ao registrar, refletir, mediar, envolver as crianças, a educação caminha para uma avaliação ética e responsável. Todo o processo avaliativo deve ser

registrado e compartilhado com as famílias, como indica a LDB N^o 9.394/1996, em seu Art. 31, parágrafos I e V:

I – Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei n^o 12.796, de 2013)

V – Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei n^o 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996, n.p.).

A documentação expedida para as famílias deve, prioritariamente, transmitir o potencial das crianças, narrar a trajetória de sua presença na creche e na pré-escola, de maneira a destacar seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento e compartilhar experiências vividas de maneira significativa.

Na rede municipal de ensino de Vidal Ramos, a avaliação na Educação Infantil, tem por referência a legislação nacional. É descritiva e acontece semestralmente¹⁴. Sendo de responsabilidade do professor a informação da mesma, no sistema vigente de gestão educacional¹⁵ e estas são encaminhadas para as famílias.

Incentivar e promover a participação das famílias, nas instituições de educação infantil é uma forma de enriquecer os espaços de vivências, experiências e aprendizagens. Estando aberta e promovendo momentos que viabilizem essa participação, a instituição aumenta a possibilidade de fazer um bom trabalho, uma vez que permite a troca de conhecimento entre familiares e profissionais em relação a cada uma das crianças. Assim, família e instituição de educação infantil terão melhores elementos para apoiar as crianças nas suas vivências, saberão mais sobre suas potencialidades, seus gostos, suas dificuldades.

Nesse sentido, com intuito de fortalecer e ampliar a participação das famílias nas instituições, no calendário escolar da rede municipal, são previstas datas para que cada profissional possa estabelecer conversa com as famílias, de forma individualizada, bem como é recomendado que se promovam reuniões coletivas por turmas, ficando a critério de cada instituição a realização, ou não, das mesmas.

O momento de conversa individualizada, na etapa da Pré-Escola acontece juntamente com as paradas dos anos iniciais, em dois momentos, no final do primeiro e do terceiro bimestre, intitulado “Dia da família na escola”. Na etapa de creche, esse momento acontece uma vez ao ano e recebe o nome de “Semana da família na creche” como o próprio nome diz, durante toda a semana, os professores em seu dia de hora atividade, recebem os pais e ou responsáveis, apresentam o trabalho desenvolvido e o percurso da criança dentro das ações vivenciadas.

¹⁴ Conforme recomenda os Indicadores da qualidade na Educação Infantil – **Dimensão 7**: cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social, no **indicador 7.2** que trata da garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças; **7.2.2 Os familiares recebem relatórios sobre as aprendizagens, vivências e produções das crianças, pelo menos duas vezes no ano.**

¹⁵ EDUCACIM: Sistema de gestão educacional online, gerenciado pela Associação dos Municípios do Alto Vale do Itajaí (AMAVI). Aderido pelo município no ano de 2012.

Percurso formativo – transições

O primeiro núcleo social que a criança está inserida é a família. Assim, cabe a ela acolher e cuidar dos bebês quando nascem. Na medida em que, por direito subjetivo, o bebê passa a frequentar uma creche, inaugura-se em sua vida o contato com outro núcleo social, em um espaço de vida coletiva.

O momento que o bebê ou a criança passa a frequentar uma instituição de Educação Infantil reverbera na transição da casa para a creche e exige muita atenção, cuidado e planejamento para acolher as crianças e as famílias. Segundo Catarzi (2013, p. 7), “[...] a ambientação e o acolhimento representam um ponto privilegiado de encontro entre a escola da infância e as famílias, visto que fornecem oportunidades preciosas de conhecimento e de colaboração”.

O encontro entre as famílias e a escola ocorre antes de a criança frequentar a creche, e, nesse momento, inicia-se uma importante relação. Ao acolher as famílias quando buscam a creche para matricular seus filhos, é possível conhecer um pouco a história das crianças, para favorecer um planejamento personalizado, voltado a um atendimento singular e de respeito às crianças e às suas famílias.

Quando as crianças já estão habituadas com o cotidiano na creche, vivem outro momento de transição: a entrada na pré-escola. Para muitas crianças, essa transição é tranquila, pois acompanha seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento. Inseridas em uma estrutura escolar que atende a crianças de zero a cinco anos, essa passagem para a pré-escola acaba sendo bem natural. No entanto, para algumas crianças, esse ambiente pode mudar, haja vista que muitas pré-escolas se encontram em escolas do Ensino Fundamental. Em ambos os casos, mudando ou não de espaço físico, as crianças têm o direito de serem bem atendidas e terem suas infâncias respeitadas.

A pré-escola pode ser também a primeira experiência da criança em um ambiente escolar, decorrente da obrigatoriedade do atendimento a partir dos 4 anos (Lei nº 12.796/2013). Como já dito, acolher com atenção e cuidado às famílias e às crianças no momento da inserção na Educação Infantil é premissa independente da faixa etária.

A pré-escola configura importante momento da criança na Educação Infantil e deve ser marcada pelas brincadeiras e pelas interações, assim como na creche. Desse modo, deve-se ter atenção especial para não antecipar conteúdos do Ensino Fundamental, haja vista que existe um currículo que contempla os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças para essa faixa etária.

O momento de transição da pré-escola para o Ensino Fundamental também exige um olhar atento, como indica a Base Nacional Comum Curricular:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, 2017, p. 53).

O documento nacional de referência apresenta a síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições

favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essa síntese deve ser compreendida como elementos balizadores e indicadores de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao mesmo.

A seguir, síntese das aprendizagens dentro de cada campo de experiência:

O EU, O OUTRO E O NÓS:

- Respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional;
- Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros;
- Agir com progressiva autonomia em relação ao próprio corpo e ao espaço que ocupa, apresentando independência e iniciativa;
- Conhecer, respeitar e cumprir regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro ao lidar com conflitos.

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS:

- Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e manutenção de ambientes saudáveis;
- Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo;
- Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio;
- Coordenar suas habilidades manuais (Por exemplo, circular pelo ambiente em que convivem e pegar objetos, brinquedos que estão em posições e alturas diferentes, posicionados estrategicamente pelo (a) professor (a), e também manipular objetos de diferentes tamanhos e pesos, em situações que envolvam habilidades manuais, tais como: empilhar, encaixar, rosquear e pinçar, chutar, arremessar e receber...)

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS:

- Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva;
- Reconhecer as artes visuais como meio de comunicação, expressão e construção do conhecimento;
- Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal;
- Recriar a partir de imagens, figuras e objetos, usando materiais simples e ensaiando algumas produções expressivas.

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO:

- Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por

diferentes meios;

- Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida;
- Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas;
- Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação;

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES:

- Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles para a formulação, o raciocínio e a resolução de problemas;
- Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais e artificiais, demonstrando atitudes de investigação, respeito e preservação;
- Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual, etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprimento, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências;
- Resolver, criar e registrar situações-problema do cotidiano e estratégias de resolução;
- Utilizar unidades de medida (dia/noite, dias/ semanas/meses/ano) e noções de tempo (presente/passado/futuro, antes/agora/depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano;
- Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).

Essas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento indicam aquilo que é essencial para a criança aprender e se desenvolver durante a Educação Infantil. Assim, é fundamental prever formas para articular e respeitar as especificidades etárias na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, visando o percurso formativo e a continuidade no processo de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças.

Os profissionais da Educação Infantil

Ao reconhecer a importância da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e que o trabalho com crianças de zero a cinco anos de idade tenha características e peculiaridades próprias, cabe aos educadores e profissionais que atuam nessa área, ter conhecimento sobre essa importante etapa de ensino.

Muitas mudanças vêm ocorrendo no que diz respeito à Educação Infantil na legislação brasileira desde o final da década de 1980 até os dias atuais, as quais vêm reconfigurando o papel e o perfil dos profissionais da Educação Infantil. Nesse sentido, considerando que há aspectos que interferem de forma significativa para a efetivação de uma prática de qualidade na Educação Infantil, entende-se que o papel desses profissionais é constituído por alguns elementos essenciais, a saber: reconhecer as

especificidades dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem, respeitando os ritmos, os desejos e as necessidades das crianças; reconhecer e acolher as necessidades manifestadas pelas crianças, entendendo o acolhimento a essas necessidades como condição do exercício de sua cidadania; considerar as interações das crianças com seus pares, com os adultos e com o meio natural e cultural, um propulsor do desenvolvimento infantil; assegurar o conforto, a segurança e o bem-estar das crianças; possibilitar que a criança conquiste progressivamente sua autonomia e autoria nas ações de forma criativa e responsável; estar disponível à escuta e à observação constante; promover a participação das crianças no dia a dia e lidar com situações não previstas. Desse modo, é importante ressaltar que as

[...] práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre a razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito a sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediada pelas professoras e professores que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas. (BRASIL, 2009b, p. 10).

Além de perceber as necessidades básicas da faixa etária e atendê-las, os profissionais têm o papel de mediadores entre a criança e o conhecimento, seja ele cognitivo, sensorial, motor ou emocional. Dessa forma, o conhecimento não pode ser dado às crianças como pronto e acabado, ele tem de ser descoberto, construído, apropriado e reconstruído por meio das suas experiências individuais e coletivas, em uma relação constante de mediação com as linguagens e com o outro.

Sendo esse o maior compromisso do educador, é preciso considerar as características peculiares de cada faixa etária da Educação Infantil para que se possa envolver as crianças em experiências significativas, que possibilitem o desenvolvimento das suas capacidades, da sua linguagem, da expressão de seus saberes, seus sentimentos, seus desejos, suas experiências e suas necessidades.

Ser profissional da Educação Infantil é, portanto, ter sempre uma atitude investigativa da própria prática, é estar em um processo contínuo de formação e pesquisa, é ter o compromisso com a profissão escolhida e consciência de que suas intencionalidades pedagógicas e ações contribuem de forma significativa na formação integral das crianças.



Antonella Conãco
Creche Cecília
Peixe Frutuoso



Maternal III
CEI Maria Ramos Will

School



LUIZ MIGUEL DE SOUZA
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



Pré-Escolar I
CEI Maria Ramos Will



Musicalização na Educação Infantil

Os seres humanos estão imersos no ambiente sonoro desde antes do seu nascimento. Estudos demonstram que os bebês desenvolvem capacidades surpreendentemente precoces de percepção e compreensão dos fenômenos sonoros, ainda dentro do útero materno. Na barriga da mãe, os bebês notadamente reagem com movimentos e seus batimentos cardíacos se modificam diante de estímulos sonoros e musicais.

Ao nascer, as crianças iniciam sua participação num mundo repleto de sons e música, que durante toda a vida integrarão suas formas de se comunicar e relacionar. De maneira dinâmica os bebês tornam-se capazes de se comunicar e se relacionar por meio de sons, que começam a produzir tão logo nascem. Primeiramente através do choro, manifestação vocal poderosa, que inaugura a chegada da criança ao mundo social, capaz de se comunicar estados, desconfortos e emoções variadas. Para além do choro, as crianças logo passam a ser também produtoras competentes de novos sons: pequenos ruídos ou linhas melódicas delicadas e mesmo complexas, com as quais os bebês podem se entreter e se divertir durante muito tempo.

A própria voz é, para os bebês, uma inesgotável e fascinante fonte de exploração e de possibilidades de comunicação. Assim, suas reações vocais, a princípio reflexas, compõem o que poderíamos chamar de um primeiro sistema de sinais que pode ser decodificado pelos outros. A voz da mãe e das outras pessoas que fazem parte do entorno são, igualmente, fonte de curiosidade para os bebês.

As respostas que as pessoas dão às manifestações sonoras da criança caracterizarão seus primeiros diálogos sonoros, marcados pelo afeto e pelo ludismo, em jogos com grande potencial de comunicação. Assim, a música está presente desde o início da vida, e por isso mesmo é compreendida e utilizada pelas crianças, ainda que intuitivamente, muito cedo.

Os sons e a música intrigam, divertem, chamam a atenção das crianças. Além da voz humana, as crianças logo descobrem e passam a explorar outros sons do seu cotidiano. À medida que crescem e tornam-se mais e mais competentes para agir sobre o ambiente, tornam-se exploradoras incansáveis do mundo sonoro e de modos de produzir som e música. Assim, os objetos também passam a ser pesquisados como fontes sonoras e instrumentos musicais em potencial.

A criança integra suas capacidades motoras e condutas de exploração – bater, agitar, mexer, assoprar, empurrar, chutar – à sua possibilidade de escutar e produzir som e música. Seu corpo todo é um instrumento, um brinquedo sonoro que se manifesta enquanto se movimenta, ouve histórias, participa de uma refeição ou conversa. Essa integração das experiências de construção de conhecimentos é algo que precisa ser considerado pelo professor de Educação Infantil, já que é uma das mais importantes características das crianças.

A música está presente em todos os momentos da nossa vida, na natureza e na cultura. Ela faz parte das experiências inaugurais de construção de significados impregnados de afetividade. O canto dos pássaros e o cricri dos grilos são sons que acompanharão a chegada do dia e o cair da noite, dando sentido a esses fenômenos; o som do vento e da chuva acompanharão a urgência das pessoas em se agasalhar e se proteger antes de sair para o espaço externo; as delicadas notas da caixinha de música anunciarão a hora de dormir; o som do rádio acompanhará a ação da mãe de dançar alegremente com a criança; o som dos tambores à distância marcará a aproximação das figuras dos folgedos; e tantas outras manifestações musicais farão parte da vida

da criança a partir de seu nascimento, contribuindo para a formação de sua identidade e para sua possibilidade de conhecer e de se expressar, ela mesma, nessa linguagem tão humana e fascinante.

A música é uma das múltiplas linguagens que possibilita a expressão de sentimentos, sensações, pensamento e o compartilhamento de significados entre os sujeitos de uma cultura. É, portanto, prática humana, traduzida pela relação que vai sendo estabelecida entre som e silêncio. O som é resultado do movimento do ar provocado pela vibração de objetos e o silêncio é uma pausa nessa vibração. A música, por conseguinte, resulta dessa combinação intencional e expressiva entre as pausas e as diversas qualidades do som: altura (grave e agudo); intensidade (variação do volume entre forte e fraco); duração (tempo de ressonância que varia do mais curto até o mais longo); timbre (caracterizado por sua fonte sonora; por exemplo, cada pessoa tem um timbre de voz diferente que nos faz reconhecê-las). Ao se combinar de formas diferentes essas diversas qualidades do som, produz-se melodias, ritmos, harmonias e andamentos diversos, determinando, assim, a intenção expressiva.

Portanto o estudo das propriedades sonoras como: altura, duração, intensidade, timbre, além de teorizado pode ser unido à prática de forma concreta, partindo da realidade das crianças. Essa forma concreta seria a exploração sonora, onde através da escuta dos sons que existem em nosso ambiente as crianças poderiam fazer o estudo das propriedades, reconhecendo, classificando e por fim, executando a sua composição sonora.

Essa combinação sonora toca, de modo especial, a sensibilidade humana. A música constitui-se, pois, como arte e está presente em todas as culturas, tendo a potencialidade de afirmar a identidade de um povo. Existem, dessa maneira, diversos estilos e linguagens musicais, construídos historicamente, em diferentes tempos, espaços e nas diversas culturas, reunindo uma riqueza cultural, artística e estética, que se constitui como patrimônio da humanidade. A música é composta por diversos estilos. Na música popular, podemos encontrar o samba, a bossa-nova, o rock, o choro, o baião, o rap, funk, o sertanejo, entre outros. A diversidade regional brasileira é marcada, também, por variados estilos como frevo, seresta, maracatu, forró, axé, entre outros.

Para a produção sonora destes variados estilos musicais foram criados, ao longo da história, diversos instrumentos musicais de percussão (chocalho, pratos, maracas, triângulo, pandeiro, reco-reco, bumbo, tambor, atabaque, cuíca, etc.), de cordas (violão, violino, violoncelo, cavaquinho, guitarra, piano, etc.) e de sopro (flauta, gaita, oboé, trompete, berrante, clarinete, saxofone etc.). Mais recentemente foram criados os instrumentos eletrônicos, como sintetizador, o teclado, o piano digital, o órgão eletrônico, além de muitos outros.

Há também a possibilidade de utilizarmos instrumentos musicais não convencionais, que são aqueles criados com a exploração de materiais das mais diversas naturezas e com os quais podemos produzir sons diversos. Para tanto, podemos utilizar: tampas de panela, latas diversas, tampinhas de garrafa, caixas de fósforos, saquinho plástico, jornal, papel laminado, pedaços de madeira, vidros, tubos de PVC, colheres e uma infinidade de outros materiais.

O termo musicalidade se refere a facilidade que um indivíduo tem de se relacionar com a música. Esta facilidade não se manifesta somente em intérpretes ou compositores, mas em qualquer ouvinte sensível, que estabelece uma percepção passível com a música. O homem é um ser musical e precisa se comunicar ele se apropria desta arte para se expressar através dos sons, produzindo música para si e para o mundo.

A capacidade musical pode ser desenvolvida por todos. O que influência e ajuda

a desenvolver esta capacidade são as experiências, percepções, a dedicação e o contato com obras musicais. O que falta são oportunidades para que o ser humano se desenvolva musicalmente e momentos onde ele possa refletir sobre esta arte e desenvolver as suas habilidades. Qualquer linguagem artística possui suas técnicas de produção, na qual podem ser aprendidas e transmitidas para outras pessoas.

Não é possível determinar com precisão qual é o nível de musicalidade de um indivíduo, mas sim identificar certas facilidades e aptidões, não excluindo os indivíduos menos aptos a desenvolverem habilidades musicais.

Estudos evidenciam que inicialmente a exploração musical é intuitiva e a criança apresenta pouco controle sobre o material sonoro. Se tiver contato com a música e com instrumentos musicais, à medida que vai desenvolvendo seu controle motor, ela passa a fazer uma manipulação mais intencional e precisa dos instrumentos musicais e de outras fontes sonoras, repetindo assim, padrões e motivos musicais. Esses estudos fazem referência, ainda, à importância da infância, destacando que é nesse período que as crianças desenvolvem a possibilidade de discriminar as várias qualidades do som, bem como começam a definir suas preferências e memórias musicais.

Nesse sentido, na perspectiva do desenvolvimento humano das crianças, é fundamental que a música seja trazida para as Instituições de Educação Infantil, nas várias modalidades:

- Apreciação musical: envolve a escuta atenta, por meio do sentido da audição, possibilitando a percepção, o conhecimento de todos os elementos expressivos, melódicos, rítmicos e harmônicos envolvidos na música;
- Interpretação ou execução musical: envolve a imitação e reprodução de uma música, incluindo a ação expressiva do interprete;
- Produção ou composição: envolve a ação criativa a partir do repertório musical construído na sua cultura.

Cabe à Instituições de Educação Infantil conhecer as experiências musicais já vivenciadas pelas crianças, selecionar aquilo que ouvem e ampliar a sua sensibilidade estética e o desenvolvimento da escuta, contribuindo para que construam seu gosto e seus conhecimentos musicais a partir daquilo que ouvem e que aprendem a apreciar.

Quando se fala em partir da realidade das crianças significa dizer que as canções trazidas por eles deverão ser o princípio do estudo da musicalização infantil, entretanto, não significa dizer que o estudo fica só nas canções trazidas pelas crianças, pelo contrário, é papel do professor mediador ampliar a paisagem sonora das crianças, oferecendo, portanto, direitos iguais de cultura para todos.

Reafirmando e considerando a importância da música como linguagem artística no desenvolvimento das crianças pequenas, as DCNEI (Diretrizes Curriculares para Educação Infantil - 2009) em seu art. 9º, inciso II, determinam que devem ser garantidas, por meio de interações, brincadeiras e experiências que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão (...)”, dentre elas a musical. Já o inciso IX, do mesmo artigo, que enfoca especialmente a dimensão artística das experiências a serem propiciadas às crianças na Educação Infantil, destaca a importância de que elas se relacionam e interajam com diversas manifestações da arte, dentre as quais a música.

As instituições escolares podem se tornar locais privilegiados para as crianças explorarem formas de produzir sons e de ampliar o repertório musical que já possuem e que trazem de casa, já que no ambiente da instituição novos sons e músicas passarão

a fazer parte do seu cotidiano.

O professor deve saber que sua própria voz ao falar ou brincar com as crianças é uma ferramenta de comunicação muito especial, e que as canções e as brincadeiras cantadas criam possibilidades de interação e aprendizagem no grupo de crianças. Interessante é que a instituição conte com um acervo de músicas cantadas e instrumentais, do qual façam parte peças da comunidade local e de diferentes culturas, que as crianças poderão ouvir em diferentes momentos da jornada na instituição escolar.

As manifestações musicais chamam atenção e inspiram, por se tratarem de uma linguagem intensa. É fácil perceber o quanto uma criança presta atenção em um som diferente ou fica alegre ao escutar uma melodia que gosta. Por esta razão as atividades de musicalização na educação infantil são essenciais para que habilidades sejam aperfeiçoadas, pois o contato com as melodias, o conhecimento e manipulação de instrumentos e tudo que compõe esse rico cenário da musicalização traz muitas vantagens. Para citar algumas delas:

- Expressão corporal: a música estimula a criança a se expressar, seja cantando, dançando, batendo palma ou até acompanhando o ritmo por um movimento específico;
- Coordenação motora: as habilidades musicais simples, como o simples fato de conseguir segurar e manipular um instrumento já contribuem para a motricidade da criança, aprimorando a coordenação motora com muita eficiência;
- Foco e criatividade: uma criança aprende a ficar mais focada e a desenvolver sua criatividade nas atividades musicais. É um momento que trabalha o pensamento lúdico e fortalece diversas capacidades;
- Memorização, linguagem e raciocínio: esses valores cognitivos podem ser aguçados por meio dos exercícios rítmicos, e isso serve tanto para a educação infantil quanto em qualquer fase da vida. Não é à toa que é uma arte com forte ligação com a psicomotricidade.

A música impulsiona o aprendizado tanto de crianças quanto de adultos. Seu papel é importante em todos os momentos da vida e, quanto mais cedo aparece, melhor para a construção de variados atributos.

Oportunizar a musicalização para a Educação Infantil significa desenvolver o senso musical das crianças, sua sensibilidade, expressão, ritmo, “ouvido musical”, isso é, inseri-la no mundo musical, sonoro. O processo de musicalização tem como objetivo fazer com que a criança se torne um ouvinte sensível de música, com um amplo universo sonoro.

É de fundamental importância a sua presença em nossas vidas, e principalmente nas escolas, pois a linguagem musical desenvolve o ritmo, a percepção auditiva, a memória, a imaginação, a improvisação, a autoconfiança, o senso estético crítico, a concentração, o trabalho em equipe, a cooperação e acima de tudo desenvolve a comunicação, a sensibilidade e a expressão de sentimentos.

A musicalização é um poderoso instrumento que aumenta, além dos atributos supracitados, sensibilidade à audição, concentração, sociabilização, respeito a si próprio e aos outros, esperteza, disciplina, equilíbrio emocional e inúmeros outros atributos que colaboram na formação do ser humano. O processo de musicalização deve alcançar a todos, buscando desenvolver esquemas de absorção da linguagem musical.

No processo de musicalização, não podemos nos esquecer de que as crianças,

quando brincam, usam sons espontaneamente, criam músicas, e essa atitude, se não é incentivada, tende a desaparecer com o tempo.

A conduta de expressão relaciona-se à fase do jogo simbólico, ela está ligada à representação real do som com grande colaboração dos estados afetivos da criança. Por isso, a representação é considerada como um jogo simbólico. Essa representação real pelo som está associada pela vivência afetiva, nesta fase a criança ao escutar uma trilha musical de um desenho não consegue perceber somente o som, pois ela ainda está muito apegada a expressão gestual ligadas as vivências afetivas.

É por isso que na educação infantil ao se trabalhar com a música necessitamos de explorar gestos e movimentos corporais, pois só assim será mais fácil ensinar música para as crianças. Portanto a música está ligada a imagem gestual e uma frase musical pode expressar um grande sentimento.

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

Existem muitos educadores musicais que elaboraram métodos para a compreensão da linguagem musical.

Podemos citar, por exemplo, Dalcroze, Willems, Orff e Kodaly que são denominados métodos ativos, porque partem da vivência para chegar ao conhecimento teórico musical.

Dalcroze acredita que o ritmo é o elemento fundamental para o processo de musicalização, através de movimentos corporais, o aluno passa a experimentar sensações físicas em relação a música, abrindo caminhos para a criatividade e a expressão que irão conscientizar sobre os elementos musicais, como a melodia e a harmonia.

Orff também acredita que o ritmo é um elemento importante para a musicalização, mas na sua proposta educacional o enfoque é o movimento, a dança, linguagem (fala) e um conjunto de determinados instrumentos musicais (xilofones e percussão), tornando-se recursos imprescindíveis para o desenvolvimento da educação musical.

A proposta de Kodály é essencialmente estruturada no uso da voz, envolvendo três tipos de materiais: canções e jogos infantis cantados na língua materna, melodias folclóricas nacionais e temas derivados do repertório erudito ocidental, elegendo o folclore como ponto de partida para a linguagem musical.

As contribuições de Willems são mais abrangentes, ele propõe que o processo da musicalização parta de exercícios de percepção da sonoridade de diferentes objetos, desenvolvendo a audição sensorial.

Todos estes métodos citados configuram propostas de como desenvolver uma prática de educação musical ativa e consciente, estruturando-se como princípios, finalidades e orientações, ajudando a renovar o ensino de música questionando os modelos tradicionais, procurando ampliar o alcance da educação musical ao defender a ideia de que a música pode ser ensinada a todos, e não apenas aqueles supostamente dotados de um dom inato.

Estes métodos apresentados são apenas referências para que o educador musical possa construir e refletir sobre as suas ações pedagógicas dentro da sala de aula, assim construindo sua própria metodologia musical. Respeitando as vivências musicais de

seus alunos.

A proposta da Educação Musical dentro das escolas não é formar o músico, mas sim proporcionar a aquisição da linguagem musical, como objetivo da formação de um indivíduo mais consciente de si e do mundo, usando os conhecimentos adquiridos em benefício próprio e do grupo social que se relaciona. A música deve contemplar atividades como trabalho vocal, interpretação e criação de canções, brinquedos cantados e rítmicos, jogos que reúnem som, movimento e dança, sonorização de histórias, construção de instrumentos e objetos sonoros.

Dentro da perspectiva da música aplicada de forma lúdica na educação infantil, podemos trabalhá-la de várias maneiras para que assim, consigamos atingir os nossos objetivos.

As vivências musicais possibilitam que o aluno tenha uma participação ativa, quanto a ver, ouvir e tocar, favorecendo o desenvolvimento dos sentidos da criança.

A escola deve propiciar atividades que contribuam para o desenvolvimento e pensamento do educando e a música é uma ferramenta que pode ser utilizada para esta formação, além de ser uma atividade prazerosa.

Alguns pontos podem ajudar os professores a planejar boas experiências com a música:

- Considerar a importância da voz humana na expressão do bebê, estimulando-o para que utilize e brinque com a própria voz, criando diálogos musicais entre criança e adultos ao responder ao bebê também cantando e brincando, combinando sons em diferentes volumes, intensidades, timbres e durações;
- Pesquisar e disponibilizar no ambiente, objetos e instrumentos musicais diversos, cujas possibilidades sonoras as crianças possam explorar batendo, sacudindo, chacoalhando, empurrando;
- Conhecer, pesquisar e ampliar o repertório próprio de brincadeiras de roda, acalantos, parlendas, trava-línguas e outras brincadeiras que exploram o ritmo, a rima e a musicalidade;
- Preparar ambientes ricos em possibilidades sonoras, com objetos que produzem sons ao serem tocados pelo vento ou pelas próprias crianças (sininhos, móveis sonoros);
- Organizar, como atividade permanente na rotina, rodas ou momentos em que o professor e as crianças cantam juntos tais como: chamada musical, música antes das refeições, antes da higiene bucal, antes da contação de história;
- Organizar, também como atividade permanente da rotina, momentos de brincadeiras tradicionais com músicas, cantigas de roda, acalantos e canções de ninar;
- Convidar as crianças a descobrir e pesquisar formas de fazer sons com o próprio corpo: bater palmas, esfregar as mãos, estalar dedos, bater pés no chão, criar ruídos com a boca e a língua, bater no peito, bater com as mãos em várias partes do corpo de maneiras diferentes;
- Convidar as crianças a se movimentarem e dançarem ao som de música, instrumental ou não, da cultura brasileira e de outras culturas;
- Convidar as crianças a perceber, escutar e reproduzir sons presentes na natureza e nos ambientes, como canto dos pássaros, os sons dos animais, o som da água correndo, do vento, do trovão, da chuva caindo;
- Organizar atividades em que as crianças possam construir objetos e instrumentos musicais simples como chocalhos, paus de chuva, garrafas com diferentes níveis de água, tocos de madeira, pandeiros, guizos, tambores;

- Sonorizar histórias, criando com as crianças intervenções sonoras ao longo de uma narrativa: o som do rio, o barulho do sapo, a chuva caindo, um grito de medo etc., como a própria voz, com o corpo ou com objetos e instrumentos musicais.

BRINCADEIRAS DE ESCUTA E EXPLORAÇÃO DE MATERIAIS

Dicas de propostas de situações lúdicas e gradativas de aprendizagem com foco no desenvolvimento inicial da sensibilização da escuta e da atenção.

- **Escutar os ruídos do ambiente:** num passeio pela área externa da creche, chamar a atenção para um ruído de motor, ou o canto de um pássaro, pessoas conversando, por exemplo;
- **Escutar diferentes barulhos e sons:** ao escutar um som, identificá-lo nomeando (carro, avião, moto, trator, campainha, pessoas etc.);
- **Escutar e movimentar-se na direção da fonte sonora:** fazer o som em diferentes lugares, na sala ou área externa e as crianças movimentam-se nessa direção (“procurar de onde vem o som!”);
- **Escutar um ritmo e expressar-se com as mãos e os pés** (batendo palmas, marcando o passo etc.);
- **Escutar um ritmo e movimentar-se espontaneamente de acordo** (lentamente, rapidamente etc.);
- **Papagaio:** fazer a imitação e repetição de sons, como por exemplo, sons de animais (latidos, miados, grunhidos etc.), utilizando imagens;
- **Exploração de diferentes fontes sonoras:** pesquisar os sons do corpo, de instrumentos como tambores, chocalhos, paus-de-chuva, guizos, objetos como garrafas, tampas, potes plásticos (transformados em objetos sonoros);
- **Criar instrumentos não convencionais:** utilizando bolas de plástico, grãos diversos, pedrinhas, contas, fitas de tecido, tecidos.
- **Sonorização de histórias, poemas e parlendas:** utilizando a voz, sons corporais, objetos ou instrumentos musicais.
- **Desenho, pintura:** a proposta é que a criança desenhe a partir de uma escuta musical traduzindo impressões, percepções e sentidos a da música.
- **Relaxamento:** uma forma de escuta direcionada pelo professor, ouvir com o objetivo de perceber os aspectos musicais, onde neste momento somente os ouvidos trabalham, as outras partes do corpo relaxam.

A escola precisa ser um espaço atrativo, dinâmico, encantador e proporcionar oportunidades, para que seus educandos se sintam construtores de seus conhecimentos. Portanto a educação musical se deve fazer presente no dia a dia escolar do educando, uma vez que a música desperta um grande prazer, possibilitando a manifestação de sentimentos, movimentos e criatividade da criança. Enfim, a música é um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem, portanto deve ser possibilitado e incentivado o seu uso em sala de aula.



Pré-Escolar
Professor Rodolfo Fink



Creche Cecília Peixe
Frutuoso



O aprendizado de língua estrangeira – INGLÊS- na Educação Infantil

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento norteador, de caráter normativo, que visa definir o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. O objetivo da Base é garantir que os currículos escolares ofereçam uma formação equivalente em todo o território nacional.

A língua inglesa consta na BNCC devido ao seu caráter de comunicação internacional, pois neste aspecto é a que possui maior circulação e relevância dentre todas as faladas no mundo. Devido a isso, o aprendizado da língua inglesa, ao longo da vida escolar dos alunos, é de suma importância.

Com o desenvolvimento de tecnologias mídia é notório a existência de um sistema global cada vez mais unificado e interligado. Entretanto, para tal, faz-se necessário o domínio, mesmo que básico, de uma língua universal, que possibilite a comunicação entre indivíduos de países distintos. Atualmente essa língua é o inglês. Ser apto a falar o idioma permite o acesso a um universo vasto de informações e a se manter atualizado com as notícias e ideais de uma sociedade global em constante mudança.

Consta na BNCC que o ensino do idioma é obrigatório a partir do Ensino Fundamental II. Isso quer dizer que, em qualquer escola do país, a partir desta etapa escolar, deve constar na grade curricular o ensino do inglês. No entanto, as escolas não precisam necessariamente iniciar a introdução desse idioma apenas no Fundamental II. O ideal é que isto ocorra desde os Anos Iniciais. Tendo isso em vista, a rede municipal de Vidal Ramos não só adotou a língua inglesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como também, a partir de 2020, insere a disciplina na Educação Infantil, a partir do Pré-Escolar.

São muitos os benefícios do aprendizado do inglês durante a infância. Apesar de ser biologicamente possível aprender uma nova língua em qualquer idade, as crianças possuem maior facilidade. Isto decorre de uma maior plasticidade cerebral, da pré-disposição para o desenvolvimento de novas habilidades e aquisição de conhecimentos. Além disso, o aparelho fonador delas está em formação, o que implica em maior capacidade de reproduzir qualquer som e distinguir fonemas, proporcionando uma pronúncia mais próxima à nativa. Vieira (2008, p.34) sustenta que o aprendizado da língua inglesa para crianças é de grande relevância, pois estas terão adaptado o aparelho fonador para articular vocábulos provenientes da língua inglesa.

Vieira (2008, p. 34) ressalta ainda que “o aprendizado de uma segunda língua desde cedo é bastante comum na maioria dos países industrializados. Atualmente, ser fluente em mais de um idioma é praticamente um critério de sobrevivência”. O mesmo autor salienta que a criança bilíngue tem mais flexibilidade mental, mais facilidade na formação de conceitos e um conjunto mais amplo de habilidades no raciocínio.

Para muitos autores, o aprendizado de uma segunda língua estimula o desenvolvimento da criatividade, tanto verbal quanto figurativa, e proporciona um perfil linguístico mais variado e complexo, diferente dos monolíngues. Uma vez que a língua está diretamente ligada à identidade e à cultura das pessoas, a criança valoriza automaticamente o fato de entender mais de um universo cultural, o que ajuda na

autoestima. A aprendizagem de uma língua estrangeira nas escolas mostra-se necessária para esse desenvolvimento, pois é através da língua que o nosso pensamento se organiza e se desenvolve. É também através da linguagem que nos apropriamos dos conhecimentos historicamente produzidos. A linguagem é um fator importante para o desenvolvimento mental, pois exerce uma função organizadora e planejadora do pensamento.

De acordo com ORLANDI (2003), a partir da interação social, da qual a linguagem é expressão fundamental, o sujeito constrói sua própria identidade. Segundo Vygotsky, existe uma profunda interdependência entre linguagem e pensamento, um fornecendo subsídios para outro. A língua é o principal instrumento de desenvolvimento cognitivo do ser humano, através da qual as pessoas constroem suas relações. Sendo assim, quanto mais línguas o sujeito dominar, maior será o seu conhecimento para interagir com o meio e com o mundo.

Conforme já mencionado, ao iniciar o estudo da língua inglesa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o aprendizado é facilitado, pois as crianças possuem maior capacidade em desenvolver novas habilidades e adquirir conhecimentos. Isso permite que o aprendizado do inglês seja mais aprofundado e que o aluno alcance maior desenvoltura no trato com o idioma.

O aprendizado de uma língua estrangeira leva os alunos a uma nova percepção da natureza da linguagem, além de aumentar o entendimento da língua materna e a compreensão de como a linguagem funciona. Por meio da percepção de culturas estrangeiras o aluno desenvolve maior consciência e valorização da própria cultura. Essa compreensão intercultural resulta numa melhor aceitação das diferenças no que se refere às maneiras de expressão e comportamento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998, p.19), referindo-se ao estudante, afirmam que, “ao entender o outro e sua alteridade, pela aprendizagem de uma língua estrangeira, ele aprende mais sobre si mesmo e sobre o mundo plural marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social”. Neste sentido, percebemos que cada vez mais cedo é preciso colocar o aluno em situações de uso de uma língua estrangeira, possibilitando-lhe tomar contato com diferentes maneiras de viver a vida social e suas expressões culturais.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção com sujeito do discurso via língua estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados, por intermédio da utilização de uma língua estrangeira. (BRASIL, 1998, p. 19)

Entende-se que num contexto de ensino de Língua Inglesa para crianças é preciso respeitar as especificidades do seu processo de aprendizagem, oferecendo um ambiente lúdico e um ensino gradativo. Na mesma medida, a exigência sobre a

produção das crianças também deve ser gradual, uma vez que o uso da língua estrangeira pelos pequenos aprendizes deve corresponder às práticas discursivas da sua realidade. Entretanto, ao fazê-lo em outra língua o aluno consegue vivenciar novas formas de ser e significar. É importante considerar que o tempo de contato com a língua alvo também influenciará na qualidade dessa produção.

A aprendizagem de língua estrangeira se dá num processo de participação em atividades culturais coletivas. Estas envolvem a inter-relação entre transmissão, negociação e transformação, nas quais o professor atua como mediador e o aluno vai gradativamente aumentando sua responsabilidade e autonomia. Essa visão dialoga com teorias socioculturais do desenvolvimento humano e prevê que a mediação da aprendizagem deve se valer de diversos produtos culturais que “portam” a língua alvo, incluindo mapas, jogos, canções, rimas, desenhos, jogos eletrônicos, entre outros, possibilitando um processo contínuo de apropriação da linguagem contida nessas ferramentas.

Tendo como fundamentação teórica a abordagem sociointeracionista, partindo dos estudos de Vygotsky (1987), o ensino-aprendizagem de língua estrangeira nas escolas deve corroborar o princípio de que o desenvolvimento humano ocorre por meio de uma interação entre o indivíduo e o meio, mundo físico e social, e suas dimensões cultural e interpessoal. Nesse sentido, é preciso envolver o aprendiz em um contexto rico de vivência na língua estrangeira, no qual o professor procura criar o máximo possível de oportunidades para que a língua esteja presente nesse cotidiano escolar. A aprendizagem será evidenciada pela participação dos aprendizes nas atividades e não necessariamente na sua capacidade de reprodução imediata dos conteúdos trabalhados. No caso da educação infantil o que ganha relevo é a ludicidade.

A interação entre os alunos e destes com o professor faz com que se perceba que o Inglês faz parte do cotidiano e está presente nas propagandas, outdoors, internet, brinquedos, menus, jogos eletrônicos e muitos outros contextos. Reafirmando e ampliando o que temos dito até o momento, o ensino de línguas estrangeiras: faz parte do processo integral de desenvolvimento do indivíduo e deve estar relacionado com as demais áreas da fase educacional em que o aluno se encontra; deve ser mediado por uma variedade de produtos culturais que permitam a apropriação contínua e gradativa do uso da linguagem; deve se beneficiar das atividades lúdicas que promovam, ao mesmo tempo, a apropriação das formas da língua e a compreensão e produção de significados; deve respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem das habilidades de compreensão e de produção.

Esta proposta, portanto, está ancorada nos princípios da ludicidade e da aprendizagem significativa.

PRINCÍPIO DA LUDICIDADE

Atividades lúdicas como brincar, jogar, cantar, ouvir histórias, desenhar, por exemplo, são comuns ao universo infantil e promovem maior participação da criança no

processo de ensino-aprendizagem de inglês e o seu desenvolvimento enquanto falante da língua estrangeira.

A ludicidade é uma atividade que em si, tem valor educacional e, por isto, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico. As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. O “brincar” com objetivo didático-pedagógico, ao ser utilizado no ensino de línguas estrangeiras para crianças, pode trazer segurança para os pequenos aprendizes, uma vez que é prática conhecida dessa faixa etária e, portanto, pode promover um ambiente seguro de aprendizagem. Sugerimos que a ludicidade esteja presente em atividades diárias que oportunizem a aprendizagem em contextos de interesse da criança, dentre eles:

- O cantar e atuar. Conforme cantam uma canção os alunos são estimulados a fazerem gestos associados à letra, aos sons e ritmos promovendo a compreensão da língua. Ao mesmo tempo, nas canções, rimas, parlendas, os alunos brincam com as formas da língua que contribuirão para o desenvolvimento da fluência;
- O uso de figuras, por parte do professor, como recurso visual para que os alunos associem os temas explorados às imagens;
- Situações imaginárias representativas do cotidiano, criando contextos para o uso da língua;
- A construção de brinquedos com sucatas e o uso da colagem como meio de desenvolvimento da motricidade (coordenação motora fina, movimento de pinça, alinhamento, manuseio de tesouras, cola, etc.) e da criatividade infantil, sempre fazendo uso da língua estrangeira;
- O manuseio de marionetes que “ganham vida” na voz do professor e do aluno. A utilização de *puppets* promove o mundo fantasioso da criança (um “outro” alguém que ganha vida) e pode ser um recurso significativo para a produção oral. Ao assumir-se com a voz de um personagem fictício o aprendiz diminui o grau de ansiedade, assume-se como um outro “papel” e, por sentir-se menos exposto, arrisca-se mais nesse tipo de atividade;
- Jogos de naturezas diversas (jogos de tabuleiro, de cartas, de memória, de adivinhação, etc.).

Salientamos que, embora o lúdico possa assumir um caráter de APENAS entretenimento, esta não é a concepção aqui assumida. O princípio da ludicidade presente neste documento pauta-se na necessidade de atividades que contenham objetivos claros para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças e que, portanto, ao mesmo tempo, contemplem a necessidade infantil do aprender brincando e sejam elaboradas e utilizadas com objetivos didáticos claros e criteriosamente.

PRINCÍPIO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A aprendizagem significativa se refere ao modo como novas informações se integram ao que o aluno já sabe ou conhece e fazem sentido em relação à realidade que a criança vivencia.

Para que a aprendizagem de língua estrangeira se torne significativa é necessário contemplar os seguintes aspectos:

- Os novos conhecimentos devem se ancorar nos já existentes;
- Deve-se trazer à sala de aula coisas reais e não conceitos abstratos;
- O conteúdo deve ser apresentado através de histórias, cantigas, poemas, brincadeiras de roda;
- Os interesses dos alunos devem ser contemplados nas atividades, possibilitando-lhes a expressão de seu próprio universo.

São exemplos de atividades que podem levar a uma aprendizagem significativa: a produção de um cartão de aniversário para um colega; a criação de legendas para um álbum de fotos dos alunos; a ilustração de trechos de uma história; a construção de um gráfico com as preferências alimentares dos alunos; a escrita de uma lista de compras de coisas que as crianças gostam de comer etc. O uso de receitas, por exemplo, pode ser incorporado seguindo a proposta da execução e degustação de alimentos. O professor pode, ainda, explorar com a classe as partes de uma receita (ingredientes e modos de fazer), levar os utensílios a serem utilizados e, conforme ensina a língua, executar com as crianças a receita tornando aquele gênero textual e seu uso ainda mais próximo do universo da criança.

Outros exemplos de aprendizagem significativa são ensinar o aluno como dizer “por favor, amarre o cadarço do meu tênis” na língua estrangeira, que será ensinada-aprendida no momento em que a criança o faz na língua materna e que, de fato, precisa da ajuda do professor para executar aquela atividade. Da mesma forma, pedir para tomar água, ir ao banheiro, pegar algo emprestado, pedir para abrir ou fechar uma porta ou janela. Todos estes momentos tão presentes no dia-a-dia da criança podem ser utilizados para o ensino da língua, pois o aluno poderá em outros momentos, ao menos tentar usar aquelas expressões. Por fim, o próprio ambiente de aprendizagem pode contribuir para o envolvimento dos alunos quando seus trabalhos são dispostos pela sala de aula, seus nomes estão no calendário de aniversários e de ajudantes da sala, ou ainda quando ilustrações das iniciais de seus nomes enfeitam as paredes da sala de aula.

| CONTEÚDOS – Pré - Escolar (1 e 2) | OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS E DESENVOLVIMENTO |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • O inglês no meu dia-a-dia; • Apresentações; • Material escolar; • Frases imperativas para a aula (Stand up, Sit down, Come here, | <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a presença da língua inglesa no seu cotidiano e a importância de se aprender a mesma; • Apresentar-se dizendo o seu |

| | |
|--|---|
| <p>Listen...);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário referente a saudações e despedidas; • Membros da família (father, mother, brother, sister, grandfather, grandmother); • Cores; • Animais; • Números de 0-10; • Dia e noite (sol, lua, estrela, céu); • Brinquedos; • Frutas; • Partes do corpo e da face (head, arm, shoulders, hand, leg, foot,); • Datas comemorativas (Easter, Mother's day, Father's day, Halloween, Christmas). | <p>nome, utilizando as palavras Boy / Girl;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nomear objetos do seu material escolar e identifica-los quando solicitados; • Utilizar e atender alguns comandos em sala de aula; • Saudar e despedir-se de acordo com o momento do dia; • Nomear alguns membros da família; • Identificar e nomear cores; • Nomear e identificar alguns animais; • Contar de 0 a 10; • Utilizar os números em atividades diversas; • Diferenciar o dia da noite; • Nomear brinquedos; • Falar sobre o seu brinquedo favorito; • Reconhecer a importância das frutas para a saúde; • Nomear frutas; • Identificar e nomear as partes visíveis do corpo humano; • Refletir sobre as datas importantes no calendário e estudar vocabulário referente às mesmas. |
|--|---|

YES



CEI Maria Ramos
Will

welcome!



E.M. Pe. Heriberto
Hartmann

school



CEI Maria Ramos Will



CEI Maria Ramos Will

HELLO

HEY!

Temas Transversais

Observa-se que a sociedade está em constante processo de transformação; a quantidade de informações e de novos conhecimentos aumenta a cada dia que passa. Por isso, faz-se necessário desenvolver novos métodos de ensino e de abordagens dos conteúdos no processo educativo. Os temas transversais são uma realidade e expressam conceitos e valores básicos à democracia e à cidadania e obedecem a questões importantes e urgentes para a sociedade contemporânea.

O grande desafio da educação na atualidade é transformar o espaço escolar e os conhecimentos adquiridos em algo que tenha sentido para a vida pessoal e para a formação de um cidadão crítico e criativo.

Educar para a cidadania começa desde os primeiros anos de vida da criança, vai se desenvolvendo de acordo com as possibilidades e necessidades em cada época. Ensina-se a cidadania quando se permite que diferentes ideias, etnias, classes sociais, sexo, opção sexual, credo ou qualquer outra diferença se expressem com liberdade.

Uma educação que tem como princípio formar cidadãos conscientes e críticos sobre a realidade exige que os conhecimentos sobre as questões sociais sejam apresentados e refletidos com os alunos.

Os temas transversais são constituídos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e compreendem seis áreas:

- **Ética:** faz referência as reflexões sobre os princípios que regem as ações humanas em contexto social. (Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo, Solidariedade);
- **Orientação Sexual:** também compreendida como educação sexual, tem por objetivo principal transmitir informações e problematizar questões ligadas a sexualidade, incluindo fatores históricos e culturais, além dos fatores afetivos;
- **Meio Ambiente:** considerado como um sistema complexo e abrangente, é compreendido a partir de uma rede de comunicação e interação entre os diferentes elementos e seres vivos do planeta. (Os ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental);

- Saúde: procura analisar não apenas as informações sobre as doenças e higiene, mas aponta perspectivas para uma educação à saúde como um direito de todos os cidadãos;
- Pluralidade Cultural: Apresenta as diferentes culturas e a forma de convívio entre elas. (Pluralidade Cultural e a Vida das Crianças no Brasil, constituição da pluralidade cultural no Brasil, o Ser Humano como agente social e produtor de cultura, Pluralidade Cultural e Cidadania);
- Trabalho e Consumo (Relações de Trabalho; Trabalho, Consumo, Meio Ambiente e Saúde; Consumo, Meios de Comunicação de Massas, Publicidade e Vendas; Direitos Humanos, Cidadania).

Os temas transversais não constituem uma disciplina à parte, específica, mas permeiam toda prática educativa, no compromisso de educar para o exercício pleno das dimensões humanas. É importante que os temas locais possam integrar o componente temas transversais, por exemplo, muitas cidades têm elevadíssimos índices de acidentes com vítimas no trânsito, o que faz com que as escolas necessitem incorporar a educação para o trânsito em seu currículo. Além deste, outros temas relativos, por exemplo, a paz, violência, trabalho infantil, desemprego, discriminação, podem constituir subtemas dos temas gerais, outras vezes, no entanto, podem exigir um tratamento específico e intenso, dependendo da realidade de cada contexto social, político, econômico e cultural.



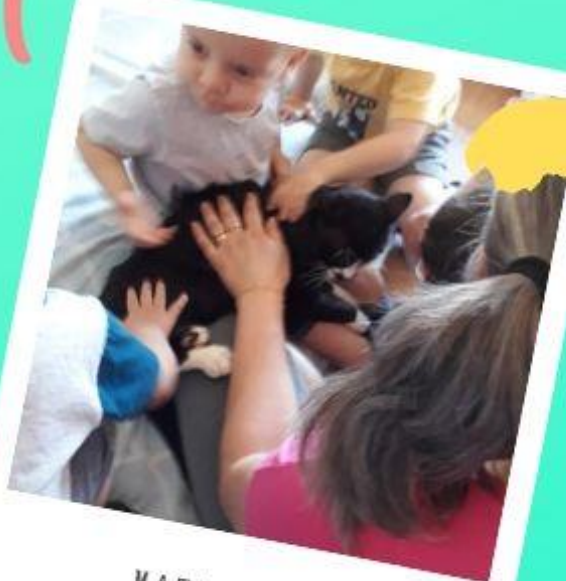
Pré-escolar
E.M. Rio Bonito



EMILLY CRISTINE KREUSCH
NASCIMENTO
PRÉ-ESCOLAR
E.M. Rio Bonito



Pré-escolar
E.M. Rio Bonito



MATERNAL I
Creche Cecília
Peixe Frutuoso



Pré-escolar
E.M. Rio Bonito

Educação Inclusiva

O olhar crítico para a história da humanidade revela, com muita clareza, que nenhuma sociedade se constitui bem-sucedida, se não favorecer, nas áreas da convivência humana, o respeito à diversidade que a constitui.

Nenhum país alcança pleno desenvolvimento, se não garantir, a todos os cidadãos, em todas as etapas de sua existência, as condições para uma vida digna, de qualidade física, psicológica, social e econômica.

A educação tem, nesse cenário, papel fundamental, sendo a escola o espaço no qual se deve favorecer, a todos os cidadãos, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização no exercício da cidadania.

É no dia a dia escolar que as crianças e jovens, enquanto atores sociais, têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. Para que este objetivo seja alcançado, a escola precisa ser organizada de forma a garantir que cada ação pedagógica resulte em uma contribuição para o processo de aprendizagem cada aluno.

Escola inclusiva é, aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades.

Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independente da etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significativo é aquele que garante acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados.

Numa escola inclusiva, o aluno é sujeito de direito e foco central de toda ação educacional; garantir a sua caminhada no processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para o exercício pleno da cidadania é, por outro lado, objetivo primeiro de toda ação educacional.

A escola inclusiva é aquela que conhece cada aluno, respeita suas potencialidades e necessidades, e a elas responde, com qualidade pedagógica.

Para que uma escola se torne inclusiva há que se contar com a participação

consciente e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive.

Portanto a construção de uma escola inclusiva implica em transformações no contexto educacional: transformações de ideias, de atitudes e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, administrativo, como didático-pedagógico.

Neste sentido, a inclusão escolar visa às seguintes estratégias:

- **Frequência de todos os alunos em sala de aula comum com a mesma faixa etária:** este princípio assegura a todos os alunos a oportunidade de aprenderem uns sobre os outros e reduz a permanência de estigmas e preconceitos historicamente construídos.
- **Frequência do aluno com deficiência em uma escola de sua comunidade:** esta estratégia assegura maior participação na vida social da comunidade, além dos muros da escola.
- **Professor é responsável por todos os alunos, independente de suas peculiaridades:** o professor tem a responsabilidade de educar tanto a criança sem deficiência como aquelas com deficiência, mesmo que tenha um professor auxiliar em sua sala. O aluno com deficiência deve fazer parte da turma como qualquer criança. Tem também a responsabilidade de assegurar que o aluno com deficiência seja um membro integrante e valorizado da sala de aula.
- **Adaptação curricular:** a educação inclusiva significa que os alunos com deficiência estão sendo ensinados no mesmo contexto curricular e instrucional com os demais colegas de sala de aula. Materiais curriculares comuns podem precisar ser adaptados, mas somente até o nível necessário para satisfazer as necessidades de aprendizagem de qualquer aluno.
- **Metodologia diferenciada:** em função da diversidade humana, o professor deve se preparar com diferentes metodologias, para que todos os alunos sejam capazes de adquirir o conhecimento que está sendo ensinado.
- **Participação e colaboração de diversos profissionais:** sugere-se uma maior colaboração e apoio entre professores e a participação de uma equipe multidisciplinar (educadores, especiais, psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, entre outros) em oferecer apoio extraescolar, além de proporcionar maior participação na orientação e formação do docente para a efetivação da inclusão escolar.

- **Inclusão do aluno na vida social da escola:** são partes importantes da educação inclusiva os relacionamentos e interações sociais. Para se desenvolver relações de amizade, faz-se necessário que a criança com deficiência tenha oportunidades constantes e contínuas de inserção social entre as demais crianças.

Legislação da Educação Inclusiva

Como políticas públicas, em termos legais que orientam a respeito da inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais, a rede municipal de ensino se ampara nas seguintes leis:

- **ECA – Estatuto da Criança e Adolescente** – Este estatuto, na Lei nº 8069, de 1990, no que se refere à educação, estabelece que “toda criança e adolescente tem o direito à educação, visando pleno desenvolvimento da sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (Art.53). Além disso, assegura:
 - a) Igualdade de condição para o acesso e permanência na escola;
 - b) Direito de ser respeitado por seus educadores;
 - c) Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
- **LDB 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – A LDB 9394 reserva um capítulo exclusivo para a educação especial (Cap. V) e, isto parece relevante para uma área tão pouco contemplada, historicamente, nas políticas brasileiras. O destaque reafirma o direito à educação, pública e gratuita, das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

Um fato relevante é que, a partir desta lei, os municípios brasileiros receberam a responsabilidade da universalização do ensino, referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental. Assim, o município passou a responsabilizar-se pelas decisões e ações políticas para a implementação da educação inclusiva no âmbito da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Neste contexto, apresentaremos aqui o capítulo referente à Educação Especial.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 – Capítulo V –

Educação Especial

Art. 58 – Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta de educação especial, dever constitucional do estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 – Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades;

II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;

III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns.

- **Lei 13.146 de 06 julho de 2015**, chamada de Lei Brasileira de Inclusão, consagrou a política de educação inclusiva no Brasil. Isso significa que todas as escolas, sejam públicas ou particulares devem cumprir as determinações dessa lei no sentido de aprimorar seus sistemas de ensino, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem a todas as pessoas com deficiência. Tudo sem custos extras para a família da pessoa com deficiência, uma vez que, as adaptações necessárias para o atendimento educacional inclusivo devem ser suportadas por toda a sociedade, entendendo-se a comunidade, a escola e a família.

Inclusão: o espaço do profissional auxiliar em sala de aula

Conforme já mencionado, para que a inclusão realmente aconteça é importante garantir diversos recursos, desde o amparo às famílias, o investimento em

acessibilidade, materiais pedagógicos apropriados e em alguns casos é preciso um profissional auxiliar, que acompanhará os educandos com alguma deficiência.

Entende-se que educandos com deficiência são aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

É previsto um profissional auxiliar quando houver em turma alunos com:

- I. Diagnóstico de deficiência múltipla (associação de duas ou mais deficiências primárias associadas) que apresentem comprometimento significativo nas interações sociais e na funcionalidade acadêmica.
- II. Diagnóstico de deficiência intelectual (déficits funcionais, intelectuais e adaptativos) que apresente dependência em atividades de vida prática e no domínio conceitual e social.
- III. Diagnóstico de deficiência associado a transtorno psiquiátrico;
- IV. Transtorno do Espectro do Autismo que apresente déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não-verbais, de comunicação usada para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.
- V. Diagnóstico de Deficiência Física que apresente alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física e dependência em atividades de vida prática;
- VI. Diagnóstico de transtornos globais do desenvolvimento - TGD, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade/impulsividade.
- VII. Diagnóstico de Surdocegueira (que apresentam perdas visual e auditiva concomitantemente).
- VIII. Diagnóstico de Cegueira;
- IX. Diagnóstico de Surdez;

O atendimento escolar desses educandos terá início na Educação Infantil, em classes comuns do ensino regular sempre que se evidencie, mediante avaliação e parecer emitido por equipe técnica, a necessidade de atendimento educacional especializado.

Elaboração e Encaminhamentos de Processos

Nos casos de transtorno globais do desenvolvimento - TGD, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade/impulsividade – TDAH, Transtorno do Espectro Autista e Deficiência Intelectual deve conter laudo médico e psicológico, com diagnóstico do educando, CID, data, carimbo com CRM/CRP e assinatura do médico/psicólogo;

Nos casos de deficiência física deverá conter também laudo médico com o CID, data, carimbo com CRM, assinatura do médico e relatório atual emitido por fisioterapeuta, especificando o quadro motor, capacidade e limitações funcionais nas atividades da vida diária (alimentação, uso do banheiro, higiene oral, mobilidade, transferência, escrita e uso do computador);

Nos casos de deficiência auditiva deverá conter laudo diagnóstico emitido por otorrinolaringologista e ou fonoaudiólogo.

Nos casos de deficiência visual deverá conter laudo emitido por oftalmologista, no qual deverá ser indicada a patologia.

Ofício da escola, datado e assinado pelo Diretor, com identificação da unidade escolar (código da escola) justificando as necessidades do educando;

Relatório Pedagógico realizado pelo professor regente.

Cabe ao Gestor Escolar montar o processo e encaminhar para a Secretaria Municipal de Educação.

Cabe a Secretaria Municipal de Educação receber e validar o processo, contratando o Profissional Auxiliar.

O Atendimento deste profissional auxiliar, disponibilizado na rede municipal de ensino, tem o objetivo complementar o processo de aprendizagem dos educandos, contribuindo na compreensão de suas características e eliminando barreiras que o impedem de se inserir na vida escolar. Assim, ele complementa o trabalho do professor responsável pela turma, não configurado como ensino substitutivo nem como reforço escolar.



Pré-Escolar
Professor Rodolfo
Fink



Ana Vitória da
Silva
Professor Rodolfo
Fink



Pré-Escolar
Professor Rodolfo
Fink



Pré-Escolar
Professor Rodolfo
Fink



Pré-Escolar
Professor Rodolfo
Fink

ORGANIZADORES CURRICULARES

Os organizadores curriculares¹⁶ a seguir apresentados, podem ser trabalhados individualmente ou concomitantemente, conforme a opção do professor. O primeiro organizador curricular - por Campos de Experiências (Anexo A) - dispõe de cinco quadros (um quadro para cada campo de experiência), cujos campos de experiência, direitos de aprendizagem e de desenvolvimento e os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento por grupos etários (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) estão organizados de maneira conjunta. Há, assim, a possibilidade de acompanhar a progressão de conhecimento por faixa etária, sempre relacionando o contexto dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento. Os campos de experiência constituem “[...] um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 36).

O segundo organizador curricular - por Grupos Etários (Anexo B) - dispõe de três quadros (um quadro para cada grupo etário), onde são apresentados todos os campos de experiência, direitos de aprendizagem e de desenvolvimento e objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento por grupo etário. Nesse formato de organizador curricular, é possível visualizar todos os objetivos por campos de experiência, de modo a favorecer a constituição de contextos de aprendizagem e a interlocução entre os campos de experiência.

Ao final de cada quadro dos Anexos A e B, apresentam-se indicações metodológicas com o objetivo de ampliar as possibilidades de trabalho com as crianças, por grupos etários e campos de experiências. As indicações metodológicas buscam traduzir possibilidades de aprendizagem e produção do conhecimento com o intuito de instrumentalizar a prática docente e propor estratégias de ação junto às crianças. Apresentam características fundantes de cada campo de experiência e questões imprescindíveis para o trabalho com crianças na Educação Infantil. Ressalta-se que essas indicações metodológicas podem ser vistas como ponto de partida; assim, elas podem ser problematizadas e ampliadas de acordo com os contextos educativos.

Nas indicações metodológicas, é possível perceber características do desenvolvimento infantil, relacionadas às possibilidades de brincadeiras e de interações no cotidiano, dando visibilidade à criança e seu potencial criativo e imagético, bem como a potência de suas ações na contribuição da construção de uma proposta pedagógica significativa, em que os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento estejam garantidos.

Os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento¹⁷, listados a seguir, asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

São eles:

• **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

¹⁶ Organizadores curriculares para a Educação Infantil, de acordo com O Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense.

¹⁷ BRASIL, 2017. Base Nacional Comum Curricular.

- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Formação Continuada 2019



Julho



Janeiro

ANEXO A- Organizador curricular por Campo de experiências

Quadro 1 - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações | | | |
|--|--|--|---|
| <p>As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram, também, curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BRASIL, 2017).</p> | | | |
| OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO | | | |
| DIREITOS | BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses) | CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) | CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses) |
| | Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e texturas). | Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho). | Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. |
| CONVIVER | Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico. | Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, fases da lua, bem como fenômenos que ocorrem na | Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos |

| | | | |
|--|---|---|--|
| BRINCAR PARTICIPAR EXPLORAR EXPRESSAR CONHECER-SE | | região em que vivem: marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.). | envolvendo fenômenos naturais e artificiais. |
| | Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas. | Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela. | Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, assim como as causas e consequências de fenômenos característicos de sua região (marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.). |
| | Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos. | Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois). | Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. |
| | Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles. | Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.). | Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. |
| | Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.). | Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). | Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. |
| | | Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos. | Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. |
| | | | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.). | Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos. |
|--|--|---|--|

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” proporciona conhecimento do mundo físico e sociocultural. Leva a criança a questionar-se sobre o ambiente em que vive, situar-se no tempo e no espaço e estabelecer relações com a linguagem matemática de modo a explorar sua curiosidade. Esse campo de experiência deve promover brincadeiras e interações em que as crianças possam realizar observações, explorar e investigar diferentes espaços da instituição de Educação Infantil e da comunidade em que vive, manipular objetos e elementos da natureza, de forma a levantar hipóteses e realizar pesquisas, a fim de esclarecer suas indagações. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à sua regionalidade, onde a criança se sente pertencente à comunidade em que está inserida, cidadã de seu município e criança catarinense, considerando, contudo, aquelas oriundas de outros estados, regiões e até países.

Importante considerar no campo de experiências “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”:

- Promover a participação em situações reais do cotidiano em que a criança irá reconhecer e compreender a função dos números nos diversos contextos (relógio, calendário, número de residências, telefones, calculadora, fita métrica, trena, régua etc.).
- Planejar experiências em que as crianças possam observar fenômenos e elementos da natureza, de modo a refletir sobre sua incidência na região em que vivem e compreender suas causas e suas características.

- Organizar a participação em atividades culinárias para acompanhar a transformação dos alimentos (cor, forma, textura, espessura, quantidade).
- Incentivar o consumo de alimentos saudáveis por meio de experiências com plantio, cultivo e colheita.
- Oportunizar à criança a participação na organização e na estruturação de diferentes espaços internos e externos.
- Promover situações de interações e brincadeiras entre adulto/criança, criança/criança, criança/objeto e com o ambiente.
- Propiciar às crianças um ambiente em que possam explorar diferentes conceitos matemáticos, que não sejam apenas numéricas, de forma lúdica.
- Planejar atividades para que as crianças possam compreender a linguagem matemática como fator inserido na vida.
- Possibilitar o registro por meio das diferentes linguagens (desenho, número, escrita espontânea, quantidade de objetos) para conhecimento do mundo físico e histórico-cultural.
- Organizar espaços e materiais que envolvam as crianças em situações reais de contagem, ordenações, relações entre quantidades, medidas, avaliação de distâncias, comparação de comprimentos e pesos, reconhecimento de figuras geométricas.
- Proporcionar experiências em que as crianças criem misturas com consistências diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos.
- Oportunizar à criança expressar suas observações, suas hipóteses e suas explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente, situações sociais por meio do registro em diferentes suportes e uso de diferentes linguagens.
- Promover a participação em atividades que favoreçam a utilização de instrumentos de registro e ferramentas de conhecimento, orientação e comunicação, como bússola, lanterna, lupa, microscópio, máquina fotográfica, gravador, celular, filmadora e computador.
- Organizar situações em que as crianças possam manipular, explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.
- Favorecer o reconhecimento do lugar onde mora, de forma a identificar rua, bairro, cidade,
- Propiciar experiências em que a criança possa resolver situações problema, formular questões, levantar hipóteses, organizar dados, mediar possibilidades de solução por meio de tabelas, gráficos, entre outros.
- Garantir a utilização de números em situações contextualizadas e significativas como: distribuição de materiais, divisão de objetos, organização da sala, quadro de registros, coleta de objetos e outros.
- Desenvolver com as crianças a estruturação de tempos, de espaços e de posição: antes, depois, daqui a pouco, hoje, amanhã, em cima, embaixo, ao lado, atrás, em frente, dentro, fora, próximo, distante e entre.
- Elaborar propostas de agrupamentos utilizando como critério a quantidade, priorizando algumas relações, tais quais: um, nenhum, muito, pouco, mais, menos, mesma quantidade, igual e diferente.

O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” insere a criança em experiências diárias de contato com os números, os fenômenos físicos, os ambientes e os elementos naturais, culturais e sociais.

Quadro 2 - Escuta, fala, pensamento e imaginação

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Escuta, fala, pensamento e imaginação

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar, ouvir e sentir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2017).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

| DIREITOS | BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses) | CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) | CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses) |
|--|---|---|---|
| CONVIVER BRINCAR PARTICIPAR | Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive. | Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões. | Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. |
| | Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. | Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos. | Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. |
| | Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas, contadas ou dramatizadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas). | Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para | Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas. |

| | | | |
|---|--|---|---|
| EXPLORAR EXPRESSAR CONHECER-SE | | baixo, da esquerda para a direita). | |
| | Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor. | Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos. | Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. |
| | Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar. | Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, a história da cidade, do bairro, da Unidade de Ensino etc. | Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. |
| | Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão. | Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos. | Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. |
| | Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.). | Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais. | Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura. |
| | Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.). | Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.). | Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.). |
| | Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita. | Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos utilizando material diversificado. | Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea. |
| | | | |

| | | | |
|---------------------------------|--|--|--|
| | | | |
| INDICAÇÕES METODOLÓGICAS | | | |

O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” incide nas diversas formas de comunicação. Nesse sentido, perceber que as crianças se comunicam com o corpo e, por meio dele, expressam sentimentos, desejos, opiniões, necessidades, conhecimentos, exige do professor um olhar e escuta atenta às diversas manifestações das crianças. Escutar a criança é atitude de respeito e garantia dos direitos de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de expressar-se e de conhecer-se. Neste campo de experiência, as brincadeiras e as interações são compreendidas como importantes formas de comunicação.

Importante considerar no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”:

- Organizar momentos em que a criança possa contar e ouvir histórias, cantigas, contos e lendas de sua região e de outras regiões são estratégias significativas de desenvolvimento da oralidade e de escuta.
- Garantir a leitura diária, oferecendo à criança o acesso a diversos gêneros textuais e literários.
- Proporcionar a representação de culturas diversas por meio da interação com brinquedos, narrativas e objetos culturais.
- Oportunizar a participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais, como parlendas e outros textos de tradição oral, como quadrinhas e adivinhas.
- Garantir às crianças vivenciar, manusear e explorar um ambiente letrado com acesso a espaços enriquecidos com tapetes, almofadas, revistas, livros, jornais, mídias tecnológicas, cartazes, embalagens de alimentos e brinquedos, entre outros.
- Favorecer a compreensão da escrita como função social por meio de situações reais.
- Oportunizar a criança utilizar e manusear diversos recursos visuais e tecnológicos para apreciar histórias, textos, imagens, ilustrações.
- Valorizar momentos de ouvir o outro, inferir hipóteses, ampliar enredos, recriar histórias, deleitar-se em narrativas, são experiências de extremo significado para a criança e compõem a teia fundante desse campo de experiência.
- Ampliar e integrar a fala da criança em contextos comunicativos, atribuir intenção comunicativa à fala da criança prestando atenção ao que diz, aprendendo sobre o jeito particular de se expressarem.
- Promover propostas de contação de histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta, das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, com diferentes recursos (fantoques, dedoches, caixa secreta, fantasias, dramatizações, narrativas etc.).
- Oportunizar a participação no uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, entre outros.

- Favorecer a exploração, a produção e a realização de registros escritos por meio de rabiscos, de garatujas, de desenhos, utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros negros, calçadas, com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pincéis, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, entre outros.
- Organizar junto às crianças a participação em peças teatrais de fantoche, de sombras, de bonecos, de mímica, entre outros.
- Fomentar a participação de diálogos e contação de histórias, em rodas de conversa, durante a alimentação, a troca de fraldas, tendo seu direito à expressividade garantida, respeitada, valorizada e potencializada.
- Favorecer a participação da produção de textos orais, tendo o professor como mediador na organização do seu pensamento e imaginação, tendo suas histórias e narrativas registradas por meio de escrita, vídeos, fotos, de forma a valorizar sua linguagem, seus pensamentos, sua imaginação.
- Possibilitar a criança brincar com as palavras, aprender e produzir rimas, trava-línguas, parlendas, trocadilhos, ditos populares, construir e reconstruir significados.
- Garantir a acolhida, a valorização, o respeito às suas curiosidades, às suas dúvidas e aos seus questionamentos sobre e linguagem oral (como se fala, como se lê e como se escreve), sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do(a) professor(a) e interação com outras crianças e materiais e objetos de leitura sejam potencializadas.
- Promover a participação em situações significativas em que falar e desenhar sejam modos de brincar, porém um brincar capaz de desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa.
- Organizar visitas a bibliotecas ou espaços de leitura onde a criança possa manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis etc.
- Promover a participação de rodas de conversa com escritores, ilustradores, poetas, contadores de histórias, para conhecer suas trajetórias de vida, suas obras, seus sonhos e seus projetos, seu amor pela literatura e suas escritas.
- Favorecer a criança manusear, explorar, ler e conhecer livros de histórias, de contos, em que estejam presentes as diferentes culturas, participar de momentos de contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de etnias diversas.

O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” está presente nas experiências cotidianas das crianças na Educação Infantil e proporciona interlocução com os demais campos de experiência. Nesse sentido, a instituição de Educação Infantil deve proporcionar à criança um ambiente onde seus pensamentos e ideias sejam acolhidos e sua imaginação possa fruir, onde tenha a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e literário e de formular hipóteses sobre a leitura e a escrita, sem a pretensão de alfabetizá-las precocemente ou prepará-las para etapas seguintes.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 3 - Traços, sons, cores e formas

| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Traços, sons, cores e formas | | | |
|--|--|---|--|
| Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, a manifestação e a apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. | | | |
| OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO | | | |
| DIREITOS | BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses) | CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) | CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses) |
| CONVIVER BRINCAR PARTICIPAR EXPLORAR EXPRESSAR CONHECER-SE | Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive e elementos da cultura Brasileira. | Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música. | Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. |
| | Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. | Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais. | Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. |
| | Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. | Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias. | Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. |
| | | | |

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” ressalta a importância do convívio com diferentes manifestações culturais, artísticas e científicas no cotidiano da educação infantil. Esse campo propicia o efetivo exercício do princípio estético, conduzindo a criança à contemplação, à apreciação e à produção de arte e de cultura. Nesse campo, devem-se proporcionar experiências em que as crianças possam apreciar canções e objetos que representam diferentes manifestações culturais da sua região, do Brasil, outros países e continentes, de modo a ampliar seus repertórios.

Importante considerar no campo de experiências “Traços, sons, cores e formas”:

- Promover encontros das crianças com artistas nas mais diversas linguagens, para que possam interagir com sua arte (pintura, modelagem, colagem, areia, fotografia, música).
- Garantir que as crianças explorem elementos naturais da região em que vivem e percebam a natureza como fonte de criação, inspiração.
- Oportunizar à criança explorar diferentes suportes para desenhar, pintar, modelar, fazer colagens, utilizando tintas, tintas naturais, sementes, elementos naturais, pincéis e diversos tipos de lápis ou giz, em variadas superfícies.
- Proporcionar experiências com variação de luz (sombras, cores, reflexos, formas, movimentos), para que a criança perceba que sua ação provoca novos efeitos.
- Valorizar a participação das crianças em ações e decisões relativas à organização do ambiente (tanto no cotidiano como na preparação de eventos), a definição de temas e a escolha de materiais a serem usados para a apropriação de diferentes linguagens.
- Oportunizar a participação em experiências artísticas e culturais, de forma a identificar e valorizar o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e diversidade religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo particular de expressão por meio do teatro, da música, da dança, do desenho e da imagem.
- Oportunizar a criança momentos para a criação e confecção de brinquedos rítmicos envolvendo som, cores e formas.
- Possibilitar a autonomia das crianças na interação e nos momentos de produção de materiais por meio de brincadeiras.

- Favorecer a descoberta de sensações que o corpo experimenta na relação com a natureza, objetos e materiais como tintas, gelatina, na relação com diferentes tipos de solo, areia, grama, no contato com outras crianças e adultos.
- Explorar com as crianças brincadeiras com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais, ruídos do entorno.
- Promover a participação das crianças em cantorias, ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos musicais e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais etc.).
- Garantir que a criança possa explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chaves, guizos, apitos, reco-recos, clavas, triângulos, castanholas e outros instrumentos musicais.
- Explorar os sons produzidos pelo próprio corpo, envolvendo melodia e ritmo: palmas, bater de pés, estalos de língua, respiração, canto, entre outros.
- Oportunizar o acesso à diversidade musical: local, regional e mundial.
- Selecionar espaços, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras de faz-de-conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais.

O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” traz diferentes formas de expressão e manifestação artística e cultural para o dia a dia da Educação Infantil. É importante ressaltar que a qualidade de materiais, sons, obras de arte, histórias, instrumentos musicais; enfim, a qualidade do que é oferecido incidirá diretamente na qualidade da experiência, da aprendizagem e do desenvolvimento estético e crítico das crianças.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 4 - Corpo, gestos e movimentos

| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Corpo, gestos e movimentos | | | |
|---|--|---|---|
| <p>Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e as funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017).</p> | | | |
| OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO | | | |
| DIREITOS | BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses) | CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) | CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses) |
| CONVIVER | Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos. | Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. | Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. |
| | Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes. | Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. | Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. |
| | Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais. | Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. | Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. |

| | | | |
|--------------------|--|--|--|
| BRINCAR | | | |
| PARTICIPAR | Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar. | Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e de seus pertences em espaço coletivo. | Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, à alimentação, ao conforto e à aparência. |
| EXPLORAR | | | |
| EXPRESSAR | Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos. | Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros. | Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. |
| CONHECER-SE | | | |

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “corpo, gesto e movimento” proporciona à criança a função primordial para o desenvolvimento de toda a prática da Educação Infantil. Por meio do corpo, a criança compreende o mundo, percebe-se, relaciona-se e identifica-se como sujeito integrante de um grupo social de direitos. Privar a criança dos movimentos é negligenciar seu direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral. Portanto, torna-se fundamental promover experiências em que a criança tenha oportunidades de conhecer e vivenciar amplo repertório de movimentos, imitação, gestos e sons, descobrindo modos variados de uso e ocupação do espaço com o corpo. Esse campo de experiências estará sempre presente no cotidiano da Educação Infantil, exigindo planejamento amplo e flexível do professor e olhar atento às manifestações das crianças, de modo que o movimento se faça presente na rotina e que se respeite o tempo de cada criança.

Importante considerar no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”:

- Proporcionar à criança experiências de conhecimento do corpo e autocuidado, adquirindo hábitos saudáveis de alimentação e higiene, bem como exercer sua autonomia e explorar o movimento como uma forma de linguagem corporal de modo a expressar sentimentos, desejos, emoções e pensamentos de si e do outro.
- Oportunizar o conhecimento da diversidade cultural por meio da música, das danças e das brincadeiras, utilizando seu corpo para manifestar, produzir e ampliar seu repertório cultural.
- Utilizar canções que favoreçam a imaginação, a criatividade e que permitam a criança reconhecer e identificar as partes do corpo.
- Promover propostas diferenciadas com circuitos, desafios e obstáculos.
- Oportunizar a manipulação de objetos com diferentes texturas, cores, formatos, densidades, temperaturas, tamanhos, elementos naturais, objetos que fazem parte da cultura local e familiar.
- Oportunizar propostas à criança para que manipule, manuseie, crie, construa, reaproveite, utilizando diversos objetos e materiais e desenvolva a percepção visual, auditiva, tátil, gustativa, olfativa.
- Realizar propostas de movimentos com o corpo de sentar, arrastar, engatinhar, rolar, ficar em pé com apoio, andar, correr, pular, saltar, rodar, dançar, marchar, subir escadas, ultrapassar obstáculos, passar dentro, equilibrar-se, abraçar, esconder, passar por circuitos, túneis, trilhas, entre outros.

- Favorecer o manuseio e a exploração sensorial de objetos e materiais diversos (olhar, cheirar, ouvir, degustar, amassar, rasgar, picar, embolar, enrolar, entre outros).
- Possibilitar o contato com diversos materiais e objetos no espaço (pegar, encaixar, empilhar, puxar, segurar, enfileirar, agrupar, chutar, arremessar e outros).
- Oportunizar brincadeiras com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas etc.
- Organizar propostas para reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo etc.
- Oportunizar o acesso à brincadeira em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos estruturados e não estruturados, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados.
- Possibilitar a exploração das sensações pela manipulação de objetos como bucha, escova de dente nova, pente de madeira, argola de madeira ou de metal, chaveiro com chaves, bolas de tecido, madeira ou borracha, sino entre outros.
- Proporcionar experiências sonoras (ruídos, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros).
- Garantir a participação em brincadeiras e movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, em espaços variados e em diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama).
- Oportunizar a construção e a brincadeira em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, de forma a desafiar os seus movimentos.
- Valorizar brincadeiras com objetos que provoquem movimentos como bexigas, bolinhas de sabão, móveis, cata-ventos, aviões de papel, pipas etc.
- Proporcionar a criança brincar e explorar diferentes espaços da natureza, subir em árvores ou ficar à sua sombra, sentindo-a e compreendendo a interação que existe entre as árvores e a vegetação que está ao redor, com os animais que se alimentam de seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação gerada pela sua presença.
- Organizar experiências de dar banho em bonecas e brinquedos, brincar dentro das bacias, encher e esvaziar e, em dias de muito calor, tomar banhos de chuva e de mangueira.
- Explorar com a criança o reconhecimento das partes, dos aspectos e das características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros.
- Desenvolver com a criança a participação em práticas de higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, em um movimento constante de independência e autonomia.
- Oportunizar o conhecimento e o controle sobre o corpo e o movimento, de forma a perceber, em situações de brincadeiras, os sinais vitais do corpo e algumas de suas alterações (respiração, batimento cardíaco etc.).
- Desenvolver com a criança brincadeiras de lateralidade, deslocamento, percepção espacial (em cima, embaixo, atrás, frente, alto, baixo, direita, esquerda etc.).

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 5 - O eu, o outro e o nós

| CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O eu, o outro e o nós | | | |
|--|---|--|--|
| <p>É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, de sentir, de pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes e com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao participar de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Nesse sentido, a Educação Infantil precisa criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesma e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2017).</p> | | | |
| OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO | | | |
| DIREITOS | BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses) | CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) | CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses) |
| CONVIVER BRINCAR | Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos. | Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos. | Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. |
| | Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. | Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios. | Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. |
| | Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos. | Compartilhar os objetos e os espaços internos e externos com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos. | Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. |
| | Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbúrcios, palavras. | Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. | Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| PARTICIPAR EXPLORAR EXPRESSAR CONHECER-SE | Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso. | Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças. | Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. |
| | Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social. | Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras. | Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida. |
| | | Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto. | Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos. |

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” trata de relações. As relações são fundantes na constituição humana; assim sendo, a Educação Infantil promove experiências diárias e cotidianas de forma a oportunizar e valorizar o contato das crianças com crianças de diferentes faixas etárias, adultos, idosos, diversos grupos sociais, culturas etc. A criança também aprende e se desenvolve ao relacionar-se com outros seres vivos, com a natureza, com espaços públicos (praças, teatros, cinemas, museus, parques ecológicos) com materiais, com brinquedos (estruturados e não estruturados) e com objetos de diferentes materiais. Torna-se importante pensar e planejar experiências de autoconhecimento e autocuidado, em que a criança seja capaz de desenvolver sua identidade pessoal e coletiva. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à cultura e à regionalidade da criança, em que ela possa sentir-se pertencente a sua comunidade, ao seu município, ao seu estado e ao seu país. Conhecer a si mesmo e ao outro são processos interligados e, nessa relação, são potencializados recursos afetivos, cognitivos e sociais, necessários ao desenvolvimento pleno e integral de cada um.

Importante considerar no campo de experiências “O eu, o outro e o nós”:

- Valorizar a convivência, a interação e a brincadeira com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, de modo a estabelecer relações cotidianas afetivas e cooperativas.
- Conhecer e refletir sobre a vida das crianças, respeitando sua realidade local e cultural, planejando experiências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções relacionadas às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos.
- Promover junto às crianças situações de educação e cuidado consigo, com o outro e com seus pertences, reconhecendo os momentos de alimentação, higiene e repouso como essenciais para o desenvolvimento da autonomia.

- Organizar experiências para que a criança amplie seus conhecimentos na compreensão do mundo no qual está inserida e que reconheça as diferenças culturais, étnicos-raciais, as origens dos povos negros, indígenas e quilombolas.
- Desenvolver na criança as capacidades de relação interpessoal de ser e estar com os outros em atitude de aceitação, respeito e confiança.
- Oportunizar à criança o envolvimento em diferentes brincadeiras e jogos de regras, reconhecendo o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade, constituindo as culturas infantis.
- Envolver as crianças em situações de tomada de decisões no cotidiano da instituição, aprendendo a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas.
- Organizar brincadeiras de faz de conta, momentos para brincadeiras livres, em que a criança possa brincar de assumir diferentes papéis, criando cenários que permitam significar e ressignificar o mundo social e cultural.
- Proporcionar momentos de afetividade e de cuidado com as crianças.
- Envolver as crianças cotidianamente na participação da construção de combinados e reflexão sobre as regras de convivência, ao passo que interage, brinca e convive.
- Valorizar a organização familiar da criança por meio de fotos, relatos orais e escritos, participação da família em brincadeiras coletivas, assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas.
- Envolver as famílias em projetos da instituição e das turmas.
- Promover a valorização do próprio nome e das pessoas com as quais convive.
- Reconhecer o pertencimento social, autonomia e confiança em suas possibilidades.

O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” fará parte do dia a dia das crianças e do planejamento do professor, haja vista que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento desse campo geram ações cotidianas que não se desvinculam dos demais campos de experiências e das relações de VIDA que compõem o cenário da Educação Infantil.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).



Pré- Escolar
E.M. João
Alberto Schmid



Berçário
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



Maternal III
CEI Maria Ramos
Will



CRECHE CECÍLIA PEIXE
FRUTUOSO



Maternal I
CEI Maria Ramos
Will



Berçário
Creche Cecília
Peixe Frutuoso



Berçário
Creche Cecília Peixe
Frutuoso



Berçário
Creche Cecília
Peixe Frutuoso



ANA CARLA DE SOUZA
Creche Cecília
Peixe Frutuoso



CEI Maria Ramos Will

ANEXO B- Organizador Curricular por Grupos Etários

Quadro 6 – Campos de experiências: bebês

| BEBÊS | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|
| DIREITOS | | | | | |
| Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar | | | | | |
| CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS | | | | | |
| | O eu, o outro e o nós | Corpo gestos e movimentos | Traços, cores, sons e formas | Escuta, fala, pensamento e imaginação | Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações |
| BEBÊS Crianças de 0 a 1 ano e 6 meses | Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos. | Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos. | Explorar sons produzidos como próprio corpo e com objetos do ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive. | Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive. | Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e texturas). |
| | Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. | Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes. | Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. | Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. | Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico. |
| | Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e | Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais. | Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. | Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas, contadas ou dramatizadas, observando ilustrações | Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | externos, materiais, objetos, brinquedos. | | | e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas). | experimentando e fazendo descobertas. |
| | Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras. | Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar. | | Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor. | Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos. |
| | Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso. | Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos. | | Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar. | Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles. |
| | Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social. | | | Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão. | Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.). |
| | | | | Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.). | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
| | | | | Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.). | |
| | | | | Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita. | |

Indicações Metodológicas

Os bebês são seres curiosos, afetuosos e cheios de vida. Observam o mundo a sua volta com encantamento, espanto, medo... querem compreender como tudo funciona, a lógica das coisas, dos objetos, dos adultos e das crianças que com eles convivem. Ao frequentarem as instituições de Educação Infantil, inserem-se em um novo ambiente de vida coletiva e cheio de novos significados. Nesse espaço, os bebês devem ser reconhecidos como sujeitos históricos e de direitos, que possuem ritmos e linguagens singulares, produzem cultura e comunicam-se com todo o corpo.

Importante priorizar no trabalho com os bebês:

- Proporcionar a manipulação de objetos com diferentes texturas, elementos naturais e que fazem parte da cultura local e familiar.
- Trabalhar com os bebês em diferentes espaços da instituição, organizar passeios frequentes em pequenos grupos, garantindo o direito de explorar outros espaços e ambientes.
- Oportunizar experiências que promovam o contato com a natureza, seus elementos (água, areia, barros, pedras, folhas...) e suas transformações.
- Ampliar o repertório cultural dos bebês, de modo a trabalhar com diversos gêneros musicais e literários.
- Proporcionar ambientes com obstáculos e desafios em espaços amplos e seguros.
- Acolher e respeitar momentos de choro, de tristeza, de alegria e demais sentimentos de afeto e de emoção da criança.
- Criar momentos para as crianças explorarem sons utilizando o corpo.
- Explorar diferentes gêneros musicais e fontes sonoras.
- Oferecer materiais e objetos para que a criança possa produzir sons.
- Proporcionar o reconhecimento do próprio corpo em brincadeiras, no uso do espelho e na interação com os outros

- Criar ambientes atrativos e aconchegantes para higiene pessoal, favorecendo o diálogo e respeito aos bebês.
- Valorizar a importância das interações dos bebês com crianças de faixas etárias diferentes, bem como com todos os profissionais da instituição e famílias.
- Propiciar experiências de rolar, engatinhar, rastejar, entrar e sair, subir e descer, de modo a ampliar movimentos.
- Favorecer o registro em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas, como também elementos da natureza.
- Construir espaços com materiais macios e de diferentes texturas para que a criança possa explorá-los.
- Organizar experiências com caixas de tamanhos variados, tecidos e outros materiais estruturados e não estruturados.
- Utilizar diversos recursos visuais e tecnológicos para os bebês apreciarem histórias, textos, imagens e ilustrações.
- Planejar experiências para que as crianças possam observar e ter contato com a natureza.
- Proporcionar experiências em que as crianças criem misturas com consistência diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos.
- Realizar experiências a partir dos elementos naturais, transformando-os de modo a promover a interação dos bebês com esses elementos.
- Estabelecer uma relação de confiança com os familiares, de modo a contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês.

É fundamental compreender que as brincadeiras e as interações – com objetos, natureza, outras crianças e adultos – são as principais atividades dos bebês para sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Os bebês precisam de adultos que confiem em seu potencial, que possibilitem suas escolhas e planejem experiências, tempos e espaços para atender as suas necessidades e as suas especificidades com qualidade e significatividade, assim como precisam de muito carinho, afeto e atenção.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 7 – Campos de experiências: crianças bem pequenas

| CRIANÇAS BEM PEQUENAS | | | | | |
|--|--|---|---|---|--|
| DIREITOS | | | | | |
| Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar | | | | | |
| CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS | | | | | |
| | O eu, o outro e o nós | Corpo gestos e movimentos | Traços, cores, sons e formas | Escuta, fala, pensamento e imaginação | Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações |
| Crianças bem pequenas Crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses | Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos. | Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. | Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música. | Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões. | Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho). |
| | Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios. | Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. | Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais. | Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos. | Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, fases da lua, bem como fenômenos que ocorrem na região em que vivem: marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.). |
| | Compartilhar os objetos e os espaços internos e externos com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos. | Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. | Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias. | Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de | Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela. |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|
| | | | | ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita). | |
| | Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. | Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e de seus pertences em espaço coletivo. | | Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos. | Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois). |
| | Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças. | Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros. | | Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, a história da cidade, do bairro, da Unidade de Ensino etc. | Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.). |
| | Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras. | | | Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos. | Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|
| | Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto. | | | Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais. | Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos. |
| | | | | Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.). | Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.). |
| | | | | Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos. | |

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

As crianças bem pequenas encontram-se em processo de transição de sua condição de bebê para uma situação de independência de movimentos, aquisição de mais autonomia e desenvolvimento da linguagem oral. Esses aspectos interferem significativamente na condução das propostas pedagógicas para as crianças. Elas estão em processo de reconhecimento de si mesmas e do outro, tudo é explorado e manipulado, demonstram equilíbrio e flexibilidade, correm, pulam, sobem e estão em constante busca do novo. Planejar espaços, tempos e materiais, organizar ambientes onde as brincadeiras e as interações ocupam o foco do processo de aprendizagem e de desenvolvimento é primordial para esse grupo etário.

Importante priorizar nas experiências com crianças bem pequenas:

- Explorar com as crianças os espaços da instituição e entorno escolar.
- Oportunizar momentos de interação com o meio ambiente.
- Promover com as crianças situações de educação e cuidado, consigo, com o outro e com seus pertences, bem como nos momentos de alimentação, higiene e repouso.

Proporcionar interação intencional com crianças de outras faixas etárias e adultos, de forma a estabelecer vínculos afetivos e relações de respeito, de cuidado e de brincadeiras.

- Proporcionar momentos de brincadeiras, de criação e de construção com materiais estruturados e não estruturados, elementos da natureza e objetos do cotidiano.
- Planejar experiências em que a criança possa relacionar-se com o tempo e o espaço, explorar objetos e estabelecer relações de tamanho, cores, formas e texturas, resolução de situações-problema, classificação, seriação e sequência.
- Oferecer variado repertório musical, artístico e literário de forma a ampliar possibilidades orais de expressão e comunicação.
- Construir e explorar com as crianças diversos elementos sonoros e musicais, instrumentos prontos, sons da natureza, do corpo.
- Despertar o gosto pela leitura e escrita espontânea, utilizando diversos gêneros textuais.
- Inserir as crianças em ações culturais e artísticas de sua comunidade como possibilidade de ampliar seu repertório cultural e visão de mundo.
- Proporcionar e valorizar experiências de representação (teatro) com fantasias, roupas e objetos que potencializam esta ação, em que possam brincar de assumir diferentes papéis, revelando seus saberes e construindo relações consigo mesmos e com os outros.
- Organizar propostas que envolvam as expressões corporais em diferentes espaços, com possibilidades de brincadeiras e interações em pequenos e grandes grupos, que podem ser auto organizadas pelas crianças e/ou mediadas pelos adultos.
- Envolver as crianças em momentos de conversa, planejamentos de propostas e decisões individuais e coletivas.
- Oferecer para exploração e manuseio diferentes objetos e recursos tecnológicos (gravadores de áudio/vídeo, máquinas fotográficas etc.).
- Criar atitudes e hábitos de cuidado ao ambiente em que está inserido.
- Propiciar momentos de brincadeiras em que possam expressar emoções, sentimentos pensamentos, desejos e necessidades.
- Utilizar as diferentes linguagens com as crianças (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, em que possam compreender e ser compreendidas, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.
- Favorecer o reconhecimento da imagem do próprio corpo à criança.
- Desenvolver estratégias de exploração de diferentes posturas corporais, como sentar-se em diferentes inclinações, deitar-se em diferentes posições, ficar ereto, apoiado nas pontas dos pés com e sem ajuda.
- Promover brincadeiras com a música, em que possam imitar, inventar e reproduzir criações musicais, brincar com jogos cantados e rítmicos, bem como expressar-se por meio da música e de movimentos corporais.
- Proporcionar a expressão de sons com a voz, o corpo, o ambiente e materiais sonoros diversos.
- Planejar situações envolvendo brincadeiras, jogos cantados e rítmicos.
- Possibilitar momentos para a expressão da criança por meio de desenhos, da música e do movimento corporal.
- Planejar situações de imitação e de criação de movimentos próprios em danças, cenas de teatro, narrativas e músicas.
- Envolver as crianças na organização dos espaços da instituição e na exposição das suas produções.
- Respeitar a criança quanto aos seus pertences pessoais, brinquedos, objetos de apego, assim como o tempo para desapegar-se.
- Construir espaços para a criança brincar como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus etc., de modo a desafiar os seus movimentos.

As crianças bem pequenas também aprendem por meio das relações, do afeto e da imitação. Acolher os sentimentos das crianças, suas dúvidas, suas ideias, respeitar e considerar suas hipóteses; enfim, exercer uma escuta atenta que promova a efetiva participação nas decisões da instituição, exercendo seus direitos de cidadã e favorecendo seu protagonismo no ambiente escolar, conduzem para uma Educação Infantil de qualidade.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 8 – Campos de experiências: crianças pequenas

| CRIANÇAS PEQUENAS | | | | | |
|---|--|---|--|---|--|
| DIREITOS | | | | | |
| Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar | | | | | |
| CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS | | | | | |
| | O eu, o outro e o nós | Corpo gestos e movimentos | Traços, cores, sons e formas | Escuta, fala, pensamento e imaginação | Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações |
| Crianças Pequenas | Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. | Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. | Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. | Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. | Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. |
| Crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses | Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. | Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. | Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. | Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. | Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais. |
| | Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. | Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas | Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. | Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando | Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, assim |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | | como dança, teatro e música. | | identificar palavras conhecidas. | como as causas e consequências de fenômenos característicos de sua região (marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.). |
| | Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. | Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência. | | Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. | Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. |
| | Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. | Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. | | Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. | Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. |
| | Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida. | | | Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. | Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. |
| | Usar estratégias pautadas no respeito | | | Levantar hipóteses sobre gêneros | Relacionar números às suas respectivas quantidades e |

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|
| | mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos. | | | textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura. | identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. |
| | | | | Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.). | Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos. |
| | | | | Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea. | |

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

As crianças pequenas, de 4 a 5 anos, têm sua aprendizagem e seu desenvolvimento marcados pela conquista do mundo, pela intensidade e pelo prazer de descobrir a própria independência. Nesse período, é importante respeitar a criança, favorecer sua autonomia, sua movimentação no espaço, a expressão de suas ideias e de seus sentimentos e proporcionar o exercício de respeito ao outro. A capacidade comunicativa das crianças pequenas também se amplia de maneira significativa. A variedade de vocabulário, a descoberta e a experimentação de diferentes formas de expressão e o contato com situações distintas de uso da fala são marcantes e devem ser priorizadas no cotidiano da Educação infantil nessa faixa etária.

Outras questões a se considerar no trabalho com crianças pequenas:

- Instigar a curiosidade das crianças pelo mundo, desenvolvendo projetos e pesquisas em que possam compreender como as coisas funcionam, como são construídas, indagações sobre os seres vivos e a natureza, fenômenos naturais e sociais, possibilitar momentos de plantio, incentivando os sentidos.
- Propiciar experiências em que as crianças possam se aventurar em diversos obstáculos, espaços da instituição e comunidade, oferecidos pelo meio natural ou organizados pela instituição, onde possam brincar em escaladas, pular de lugares mais altos, subir em árvores, correr velozmente, esconder-se, oferecendo a segurança das crianças durante as brincadeiras e reconhecer as potências corporais
- Possibilitar a exploração de diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo limites e potencialidades do corpo.
- Propiciar o uso de diferentes materiais, suportes e superfícies, como recortar papéis de espessuras variadas, pintar em paredes, desenhar fazendo uso de cavaletes ou no chão, desenhar na areia, contornar sombras na terra ou piso, tendo contato com formas geométricas planas, pesos e medidas, números e cores dentro do contexto no cotidiano infantil.
- Oferecer literatura de qualidade, variar nos gêneros textuais, ler diariamente para as crianças, construir cenários e fatos, instigando a imaginação, a curiosidade e a fantasia das crianças.
- Estabelecer e ampliar as relações sociais e familiares, para que aprendam a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração.
- Mediar os combinados quando se tratar de regras de jogos, de convivência, respeitando os desafios de cada criança e do grupo.
- Refletir com as crianças sobre os impactos da ação do homem no meio, considerando a sustentabilidade, levando em consideração os impactos causados na sua comunidade.
- Oferecer variado repertório musical, ampliando possibilidades orais de expressão, comunicação e desenvolvimento corporal.
- Utilizar as tecnologias como ferramenta pedagógica.
- Estimular a imaginação, o faz de conta, a criatividade a partir de vivências e experiências diversificadas.
- Provocar o raciocínio por meio de jogos, brincadeiras e situações cotidianas.
- Incentivar a participação em apresentações de teatro, música, dança, poemas e outras manifestações artísticas, de forma a favorecer o reconhecimento e a ampliação de possibilidades expressivas.
- Possibilitar momentos de autocuidado, de modo a valorizar atitudes relacionadas à higiene, à alimentação saudável e ao cuidado com o corpo.
- Participar de situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita (escrita do próprio nome, produção textual individual e ou coletivas construídas oralmente tendo o professor como escriba/ para diversos fins).
- Reconhecer e escrever o próprio nome;
- Observar e manusear materiais impressos;

O trabalho com as crianças pequenas possibilita um universo de conquistas, cabendo ao professor ouvir as crianças, planejar para e com elas, considerar suas hipóteses; enfim, perceber seu potencial e abrir espaço para seu protagonismo. Outra questão de destaque nesse grupo etário é a transição para o Ensino Fundamental. Conversar com as crianças sobre esse período, visitar escolas próximas, dialogar com professores que irão recebê-las, interagir e brincar com as que já passaram por essa mudança são algumas estratégias que podem tornar esse movimento mais tranquilo e saudável.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

ANEXOS

Creche Cecília Peixe Frutuoso



UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL QUE ATENDEM EDUCAÇÃO INFANTIL

E.M. Professor Rodolfo Fink



E.M. Rio Bonito



E.M. João Alberto Schmid



CEI Maria Ramos Will



E.M. Pe. Heriberto Hartmann



E.M. Francisco Feifareck Junior





LISTA DE PRESENÇA – CONFIRMAÇÃO DE APROVAÇÃO

Momento formativo *on-line*, organizado pelas coordenadoras pedagógicas, tendo como público participante gestores escolares e professores da Educação Infantil da Rede Municipal, visando a leitura, estudo e validação dos seguintes textos, enviados por e-mail:

- Musicalização na Educação Infantil;
- O aprendizado de língua estrangeira – INGLÊS – na Educação Infantil;
- Temas Transversais;
- Educação Inclusiva.

Os textos acima farão parte das Diretrizes Curriculares Municipais.

A formação foi realizada no período de 31 de março a 30 de abril, durante o período do isolamento social, devido a pandemia do Coronavírus (Covid-19).

Os profissionais da educação que ora subscrevem indicam sua aprovação e legitimam a validação dos textos acima citados.

- 1) Fernando Schleutichg Kaas
- 2) Patrícia Dias Tabarelli
- 3) Priscila Burr
- 4) Bruna Luiza de Pinho
- 5) Raquel Poveri Loterio
- 6) Lele Cristina Imhof Bering
- 7) Gabriel Bering
- 8) Michel Bock
- 9) Caixá Bock
- 10) Luana Johanson
- 11) Gisleneia Dunga Bastos
- 12) Ivano Bastos
- 13) Adalut Maria Peters

- 14) Teruzinha Eyrng
- 15) Juvenio S. L. L.
- 16) Edila Koch.
- 17) Elaine de Souza
- 18) Luciana da Cunha Gomes
- 19) Albertina Boing
- 20) Jackson Luiz Berk
- 21) Geival Mambila
- 22) Jeticia da Silva
- 23) Lucilde Eyrng do Guay.
- 24) Nilma Carmen Müller
- 25) Joviani C. Band
- 26) Franete de Pinho Bressani
- 27) Adrieli Jottolini Schlichting
- 28) Zeneide Dirksen Raimundo
- 29) Leonide Berg Kolz
- 30) Loreni Bocate



LISTA DE PRESENÇA – CONFIRMAÇÃO DE APROVAÇÃO

Momento formativo organizado pelas coordenadoras pedagógicas, tendo como público participante gestores escolares e professores do pré-escolar, visando a leitura, estudo e validação da nova estrutura das Diretrizes Curriculares Municipais. Realizado no dia 23 de outubro de 2019, nas dependências da Escola Municipal Germano Schaefer da 07:30 às 11:30 das 13:00 às 17 horas.

As profissionais da educação que ora subscrevem indicam sua aprovação e legitimam a validação do documento DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS.

- 1) Lidaleut Maria Petróio
- 2) Angela Rita Hoffmann
- 3) Beatriz Flomiani
- 4) Bruna Luiza de Pinho
- 5) Daniela Hellmann
- 6) Iranete de Pinho Bressiani
- 7) Juliana S. Brambila
- 8) Juliana K. Hoffmann
- 9) Leila Regina Lonaco Petry
- 10) Isoreni Bocate
- 11) Lucilda Syng da Guz.
- 12) Paula Buss
- 13) Zensido
- 14) Patrícia Dias Tabarelli
- 15) Fernando J. Boas



LISTA DE PRESENÇA – CONFIRMAÇÃO DE APROVAÇÃO

Momento formativo organizado pelas coordenadoras pedagógicas, tendo como público participante gestores escolares e professores da etapa de creche, visando a leitura, estudo e validação da nova estrutura das Diretrizes Curriculares Municipais. Realizado no dia 06 de novembro de 2019, nas dependências da Escola Municipal Germano Schaefer da 07:30 às 11:30 das 13:00 às 17 horas.

As profissionais da educação que ora subscrevem indicam sua aprovação e legitimam a validação do documento DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS.

- 1) Eliona Badilha Kempes
- 2) Judineia Dunga Bastos
- 3) Welma Carmen Müller
- 4) Terezinha Eung
- 5) Jucineia S. P. L.
- 6) Edila Koch.
- 7) Letícia Imhof Bong
- 8) Carmen Lucia Kunelli
- 9) Daniela Beltrão
- 10) Lucrecia da Cunha Gomes
- 11) Albertino Böing
- 12) Elaine de Souza
- 13) Patrícia Dias Tabarelli
- 14) Fernando S. Moas
- 15) _____

MOMENTO FORMATIVO PRÉ-ESCOLAR



MOMENTO FORMATIVO COM PROFESSORAS DAS CRECHES



REFERÊNCIAS

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

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

_____. Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 1-2, 5 abr. 2013.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 maio 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006b.

_____. **Parecer CNE/CEB Nº 20, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009b. Disponível em: <https://bit.ly/2Vz6NGz>. Acesso em: 10 maio 2019.

_____. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009a. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120 p.

_____. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 19 de dezembro de 2019.

_____. **Lei Nº 8.069, de 13 de dezembro de 1.990**. Dispões sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 18 de dezembro de 2019.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (orgs.). **Educação Infantil**. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67- 79.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Das promessas as incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CATARZI, E. As competências relacionais do professor na escola do acolhimento. In: STACCIOLI, G. **Diário de acolhimento na escola da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p. 7-12.

COSTA, José J. Souza da. A educação segundo Paulo Freire: uma primeira análise filosófica. **Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia**. Pouso Alegre, Vol. VII, n. 18, 2015.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**/Vitória Faria, Fátima Salles. 2. Ed., [ver. E ampl.]. São Paulo: Ática, 2012.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 2002.

HOFFMANN, J. **Avaliação e educação infantil** – um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

MATEIRO, Tereza. ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Ibpex, 2011.

MOÇO, Anderson. **14 perguntas e respostas sobre projetos didáticos** -Nova escola online. 01 de abril 2011. < <https://novaescola.org.br/conteudo/424/14-perguntas-e-respostas-sobre-projetos-didaticos> > Acesso em: 30 de setembro de 2019.

NASCIMENTO, Luciana Monteiro do. **Educação Especial**. Associação Educacional Leonardo da Vinci (ASSELVI). Indaial: Ed. ASSELVI, 2007.

PINTO, Aline. **Cadê? Achou? Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche: 0 a 3 anos e 11 meses: livro do professor da Educação Infantil, creche**. Curitiba: Positivo, 2018.

SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso 2013. p. 306 e 307.

SANTA CATARINA. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense**/Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis, 2019. 492p.

SARMENTO, M.; GOUVEIA, M. C. S. de. (orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SCHLEY; Clara Aniele; MORELL, Jean Carlos; PEREIRA, Patrícia Cesário. **Licenciaturas em**

foco. Official: UNIASSELVI, 2016.

SEKEFF, Maria de Lurdes. **Da música: Seus Usos e Recursos.** São Paulo: Editora Unesp, 2002. p.17-179.

SIEGEL, Norberto. **Fundamentos da educação: Temas Transversais e Ética.** Associação Educacional Leonardo da Vinci (ASSELVI). Indaial: Ed. ASSELVI, 2005.

VIDAL RAMOS. **Diretrizes Curriculares Municipais para rede municipal de Vidal Ramos: Educação Infantil.** 1ª ed. Vidal Ramos, 2013.

VIEIRA, C. **Cultura em estéreo.** Revista discutindo língua portuguesa, São Paulo, v.2, n.10, p.32-38. 2008. OLIVEIRA, R.S. Reprodução de modelos ou construção da prática pedagógica? Um estudo sobre a formação do licenciado em inglês da UFRJ. Revista Ao pé da letra, Rio de Janeiro, v.2, n.2, p.169-174. 2000. QUEIROZ, I. T. A Pesquisa no ensino de língua inglesa para crianças. Acesso em: 03 fev. 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem.** Edição 2. São Paulo: Martins Fontes, 1934.

_____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILMA Ramos de Oliveira (org.). **O trabalho do professor da Educação Infantil.** São Paulo: Biruta, 2012. Várias autoras.