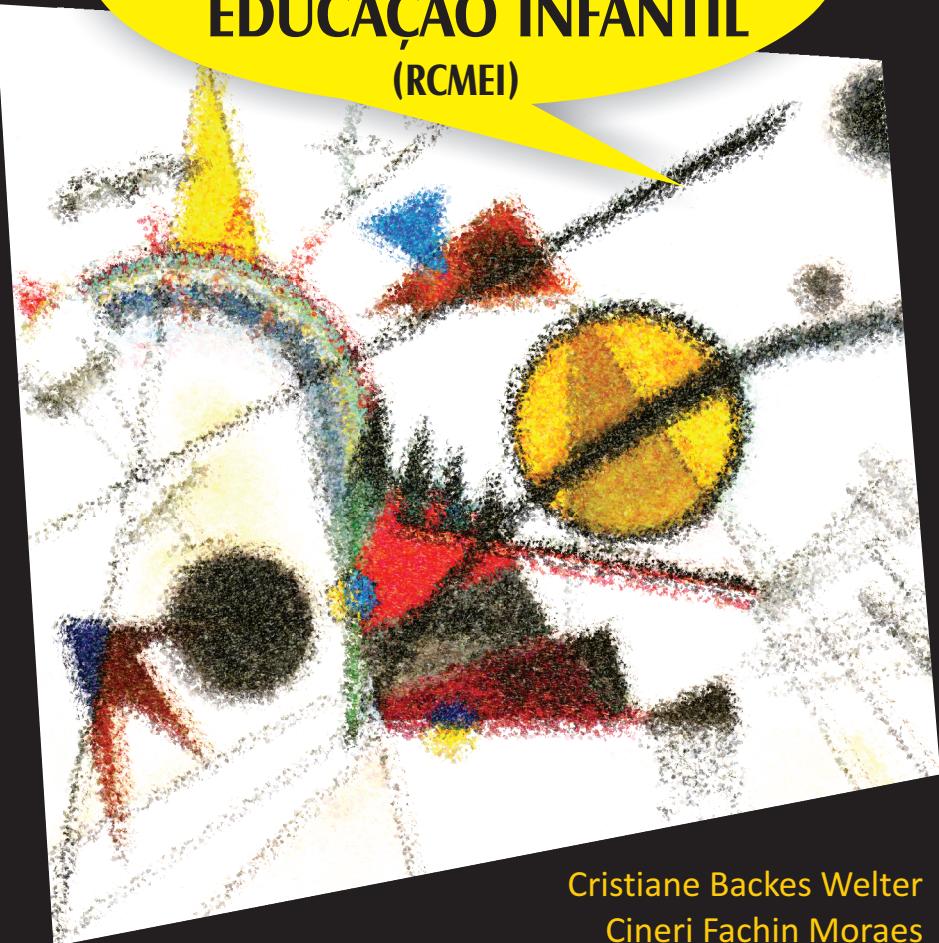


# REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL (RCMEI)



Cristiane Backes Welter  
Cineri Fachin Moraes  
[Org.]

**REFERENCIAL CURRICULAR  
MUNICIPAL DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL  
(RCMEI)**



Cristiane Backes Welter  
Cineri Fachin Moraes  
[Org.]

**REFERENCIAL CURRICULAR  
MUNICIPAL DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL  
(RCMEI)**



© dos organizadores

**Revisão:** Ivone Polidoro Franco

**Editoração:** Traço Diferencial (54) 99901 3978

**Capa:** Efeito gráfico da obra 'Cabeça', de Joan Miró (óleo e lápis sobre compensado 1979)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Universidade de Caxias do Sul

UCS – BICE – Processamento Técnico

R332 Referencial Curricular Municipal de Educação Infantil – RCMEI /  
org. Cristiane Backes Welter, Cineri Fachin Moraes. – Caxias  
do Sul, RS : Educs, 2016.  
84 p.; 21 cm.

Apresenta bibliografia.

ISBN 978-85-7061-831-3

1. Educação de crianças. 2. Currículos. 3. Educação e Estado. 4.  
Igrejinha (RS). Secretaria Municipal de Educação. I. Welter, Cristiane Backes.  
II. Moraes, Cineri Fachin

CDU 2. ed. : 373.2/3

#### Índice para o catálogo sistemático:

1. Educação de crianças	373.2/3
2. Currículos	37.016
3. Educação e Estado	37.014.611
4. Igrejinha (RS). Secretaria Municipal de Educação	352(816.5)

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária

Paula Fernanda Fedatto Leal – CRB 10/2291

Direitos reservados à:



EDITORA AFILIADA

**EDUCS** – Editora da Universidade de Caxias do Sul

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone / Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR: (54) 3218 2197

Home page: [www.ucs.br](http://www.ucs.br) – E-mail: [educs@ucs.br](mailto:educs@ucs.br)

# **Sumário**

**Apresentação / 9**

**Introdução / 13**

**1 A EDUCAÇÃO INFANTIL EM IGREJINHA: DADOS DA REALIDADE / 21**

    1.1 A Educação Infantil no contexto das instituições de Ensino Fundamental (EMEFs) / **27**

    1.2 Recursos Humanos / **29**

    1.3 Infraestrutura / **30**

**2 PRINCÍPIOS POLÍTICOS, ÉTICOS E ESTÉTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL / 31**

    2.1 Obrigatoriedade e oferta com Qualidade / **33**

**3 PRINCÍPIOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS / 37**

    3.1 Legislação que fundamenta o trabalho pedagógico / **37**

    3.2 Metodologia / **38**

    3.3 Organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento / **42**

**4 DEFINIÇÕES E CONCEPÇÕES / 47**

    4.1 Escola / **47**

    4.2 Ludicidade / **49**

    4.3 Currículo / **50**

    4.4 Criança / **57**

    4.5 Infância(s) / **58**

**5 BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL / 61**

**6 AVALIAÇÃO / 69**

    6.1 A avaliação na Educação Infantil no município de Igrejinha / **73**

    6.2 Os processos de avaliação na Educação Infantil de Igrejinha / **73**

**REFERÊNCIAS / 79**

Nota das organizadoras / **83**

**Prefeito Municipal de Igrejinha:** Joel Leandro Wilhelm  
**Secretário de Educação:** Luis Carlos Trombetta  
**Coordenadoria de Ensino:** Israel Ronaldo Lucas  
**Coordenação da Educação Infantil:** Daiana Paz de Oliveira Silva  
Marta Patricia Beck Werle

---

## GRUPO DE REDATORES

### SME:

Israel Ronaldo Lucas,  
Daiana Paz de Oliveira Silva  
Marta Patricia Beck Werle

**Universidade de Caxias do Sul (UCS):**  
Delcio Antônio Agliardi,  
Cristiane Backes Welter  
Cineri Fachin Moraes

## GRUPO DE TRABALHO

Angélica dos Santos Souza  
Alana Ramos Machado  
Aline Daiane de Oliveira Duarte  
Anderlise da Rosa  
Angelita da Silva Braga  
Camila de Jesus Ferreira  
Cristiane Mattes  
Cristiane Schmitt  
Daiana Paz de Oliveira Silva  
Danusa Maysa Muller  
Darliane Gabriela Fauth da Silva  
Eduarda Ribeiro Vieira  
Fernanda Azevedo Fagundes  
Fernanda Roberta Lampert  
Gislaine Liege Hessler  
Graciela de Souza Pinto

Israel Ronaldo Lucas  
Julia Estefani Alves  
Juliana Luisa Lanz  
Liége Adriane de Lima  
Magda Fernanda Hagg Lichtenfels  
Márcia Jezebel Pomié Almeida  
Marlete Mariucha Mergener Haag  
Marta Patrícia Beck Werle  
Milene Teresinha Scoss  
Morgana da Silva Cardoso  
Patrícia Fusiger  
Raquel Fernanda Fagundes  
Rosária Patrícia Porciúncula dos Santos  
Sandra Regina Ritzel de Macedo  
Suzana Lopes Lima  
Tania Dutra  
Viviane Cardoso

## PROFESSORES FORMADORES

Delcio Antônio Agliardi,  
Cristiane Backes Welter  
Edi Jussara Candido Lorensatti  
Cineri Fachin Moraes  
Maria Christine Quillfeldt Carara  
Claudia Mara Sganzerla  
Patricia Bastian Alberti

## **GRUPO DE FORMAÇÃO**

Adriana de Oliveira Ribeiro de Jesus  
Adriana Mendes Benites da Silva  
Alana Ramos Machado  
Aline Batista Ferreira  
Aline Daiane de Oliveira Duarte  
Amanda Jasmim dos Santos Ávila  
Ana Cristina Rikerth  
Ana Lia Hinscink Kelm  
Anabel Heidrich Schäfer  
Anelise da Rosa  
Anderlise da Rosa  
Andréia Priscila Fontoura Ellwanger  
Andréia Rubia Helfenstein  
Anélia Maria Soares  
Ângela Bassani da Silva  
Angélica dos Santos Souza  
Angelita da Silva Braga  
Antônia de Fátima Fagundes  
Bárbara Spier  
Bruna Laís Pollo  
Bruna Micaela Schirmer  
Camila de Jesus Ferreira  
Carina Kassner  
Carla Cristina Alves Klein  
Carolina Mattos da Silva  
Cassiane Cassarin Lavall  
Célia dos Santos Soares  
Claci Inês Michel  
Claudia do Nascimento Scheffel  
Cleiva Gisele da Silva  
Clicia de Oliveira  
Cristiane Mattes  
Cristiane Schmitt  
Daiana Paz de Oliveira Silva  
Danusa Maysa Muller  
Darliane Gabriela Fauth da Silva  
Débora Luciane Mohrbach  
Denise Cristina da Silva Lima  
Dilema Pinto  
Eduarda Ribeiro Vieira  
Eduardo Pacheco Raymundo  
Eliane Maria Teixeira da Silva  
Eliane Mendel Schneider  
Evani Pedroso Kieling  
Fabiana Silva Machado  
Fernanda Azevedo Fagundes  
Fernanda Isabel Leivas da Silva  
Fernanda Roberta Lampert  
Flavia dos Santos

Francieli Ramoni Arnhold Picolotto  
Gislaine Liege Hessler  
Graciela de Souza Pinto  
Irene Azi da Silva  
Israel Ronaldo Lucas  
Izabel Cristina Fassbinder  
Jacira Aparecida Fortes  
Janete Maria Lauermann  
Janete Maziero de Almeida  
Janete Togni Zotti  
Janice Cristina Lanz Trombetta  
Jessica Adriana Schoenardie  
Jéssica Alessandra Prass  
Joceli Andréia Hartz  
Joeci Moreira da Rosa  
Josiane Raquel Wingert  
Julia Estefani Alves  
Julia Farias  
Juliana Luisa Lanz  
Juliana Velho Nunes  
Jurema de Brito Lima  
Karoline Muller Kahl  
Larissa Sabrina Lauck  
Letícia da Silva Braun  
Liége Adriane de Lima  
Lisandra Bernardo  
Litiele Dias Ramos  
Luciana Castro  
Luciana Naloski de Godoi  
Luciana Renata Polli Buhler  
Luciane Pezzi de Oliveira  
Luzia Félix Simianner  
Magda Fernanda Hagg Lichtenfels  
Magda Palma Correa  
Malta Valmarath Pereira Dias  
Marcela Laís Allgayer Pinto  
Márcia da Silva Scheffer  
Márcia Jezebel Pomié Almeida  
Márcia Prado Josefíaki  
Maria Angélica Beutler  
Maria Terezinha Bertuol Reis  
Mariana Emilia Allgayer Pinto  
Maribel Eloá Fetter  
Marisa Salette Callai  
Marlete Mariucha Mergener Haag  
Marli Antunes Ribeiro  
Marta Patrícia Beck Werle  
Michele Cristine Terra de Freitas  
Michele Luiza Muller Fernandes

Milene Teresinha Scoss  
Morgana da Silva Cardoso  
Natália Paola Brodbeck  
Nelci Rosane Wallauer de Mello  
Noeli Ferreira  
Orema Silva  
Patrícia Fusiger  
Paula Sobrinho Fontana  
Priscila Tais Domingues  
Raquel Fernanda Fagundes  
Rosane Cardoso Alves  
Rosária Patrícia Porciúncula dos Santos

Rosy Ridan Brittes Carvalho  
Sandra Cristina Wathier  
Sandra Gomes de Oliveira  
Sandra Regina Ritzel de Macedo  
Silvana Renata dos Santos da Silva  
Stephanie Laís dos Santos  
Suzana Lopes Lima  
Tania Dutra  
Tatiele Muller de Souza Dalla Vecchia  
Thais Fleck Velho  
Úrsula Andréia Wolff  
Viviane Cardoso  
Viviane de Jesus Ferreira

# Apresentação

## **EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO**

Luis Carlos Trombetta  
Secretário Municipal de Educação de Igrejinha, RS

A construção da personalidade da pessoa é resultante de muitos atividades, atitudes e ações desenvolvidas ao longo de sua existência. Todas as práticas desencadeadas às pessoas, em determinado momento de sua existência, pressupõem conhecimentos e teorias prévias acerca daquele momento e também dos vindouros. Em nenhuma hipótese, devemos considerar que as atividades realizadas nas escolas são inconsequentes. Além de pensarmos para as pessoas, podemos e devemos ponderar com elas e a partir das suas diferentes perspectivas. O pensar conjunto sempre é mais rico, pois, se encontra ancorado na dialética.

Esse panorama introdutório demarca filosoficamente a caminhada que está sendo realizada pela SME de Igrejinha e por seus diferentes atores. Sempre temos presente que a educação é um espaço de construção de personalidades, e que essas devem ser vistas sempre como sujeitos e protagonistas dos diferentes processos.

Tendo presente esses imperativos, é que organizamos as referências teóricas que deverão ser estudadas, analisadas, compreendidas e internalizadas por todos os que atuam direta ou indiretamente nesses espaços educativos. A partir dessa assimilação, é que poderemos ter ações convergentes com o programado nos referenciais da Educação Infantil. O saber/conhecer é um momento fundamental do executar, que deverá ser sempre objeto de estudo e das reflexões dos profissionais da Educação Infantil. Essa é uma necessidade fundamental e indispensável, pois somos seres de ação e de reflexão.

Os referenciais indicarão o norte do fazer pedagógico dos diferentes profissionais que atuam *na* e *com* a Educação Infantil. Eles destacam que esta é uma fase linda e rica *da* e *na* vida dos seres humanos e, por isso, não se admitem gestos e atos realizados sem planejamento prévio.

O cuidado, o diálogo, o ensino e a aprendizagem constituem os eixos determinantes, fundamentais e nevrálgicos da Secretaria Municipal de Educação de Igrejinha (SME) e que são comungados e compartilhados pelos demais profissionais que atuam na Rede Municipal de Educação (RME) de nossa cidade.

Ao pensarmos que a educação é a grande responsável pela transformação dos homens, e que esses estarão transformando o mundo no qual habitam, estaremos dando o primeiro passo; ao agirmos com coerência com essas propostas, estaremos sendo protagonistas e, com isso, potencializando, de fato, a transformação da realidade. A fé terá suas obras. A interpretação do mundo estará de mãos dadas com as ações convergentes com a transformação da realidade.

Com este documento pretendemos explicitar os eixos determinantes da caminhada a ser seguida pela Educação Infantil de nossa cidade. Ele é resultante de uma história

que foi construída por homens e mulheres de nossa cidade e que atuaram e atuam *na* e *com* a educação. Além desse primeiro objetivo também temos presente a esperança utópica de que todos os sujeitos que atuam na Educação Infantil de Igrejinha possam ter a criança em primeiro lugar e, acima de tudo, a proposta de transformação da sociedade a partir de suas intervenções conscientes.

Faça uma excelente leitura, e que o estudo deste referencial seja o primeiro passo de todos os que estiverem trabalhando em nossas escolas nos próximos anos.



# **Educar crianças pequenas: ou à guisa de introdução**

---

**Terciane Ângela Luchese**  
Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação da UCS

"Pois só as crianças e os velhos conhecem  
a volúpia de viver dia a dia,  
hora a hora,  
e as suas esperas e desejos nunca se estendem  
além de cinco minutos..."  
(Mário Quintana, 2005, p. 16)

Inicio o texto que apresenta o Referencial Curricular para a Educação Infantil do Município de Igrejinha com poesia. Poesia do gaúcho Quintana (2005) que, com a leveza das palavras, a sonoridade dos versos e a gostosura dos sentidos múltiplos, nos possibilita pensar sobre o tempo, as gerações e o encontro entre elas. Acredito que processos educativos são o encontro entre seres humanos que, nas relações que estabelecem, vão se construindo, mesmo que conscientes de sua permanente condição de *inacabamento*. (FREIRE, 2005). No coletivo e no individual, uns com os outros, vamos constituindo o que estamos sendo, nesse movimento constante de vir-a-ser, de fazer-se, de ser *mais*.

Dos tempos de vida que vão nos fazendo humanos, a infância é o mais significativo. Quanto mais avançam as pesquisas sobre desenvolvimento humano, mais reconhecemos a importância de uma atenção cuidadosa com a complexidade do crescimento da criança nos primeiros anos de vida.

Se desejamos que as crianças pequenas sejam protagonistas de seu crescimento e desenvolvimento na comunidade em que habitam, são as gerações adultas que as circundam que precisam criar e oferecer condições de possibilidade para que isso aconteça. É certo que queremos defender e promover os direitos das crianças, abrir espaços e tempos para que o potencial delas possa ser experimentado em plenitude. Como nos ensina, também de forma literária, Rocha, as crianças são sujeitos de direitos, não são futuro, são presente. É no agora e no hoje que:

Toda criança no mundo / Deve ser bem protegida  
Contra os rigores do tempo / Contra os rigores da vida.

Criança tem que ter nome / Criança tem que ter lar  
Ter saúde e não ter fome / Ter segurança e estudar.

Não é questão de querer / Nem questão de concordar  
Os diretos da criança / Todos têm de respeitar.

Tem direito à atenção / Direito de não ter medos  
Direito a livros e a pão / Direito de ter brinquedos.

[...]

Embora eu não seja rei, / Decreto, neste país,  
Que toda, toda criança / Tem direito de ser feliz!  
(ROCHA, 2002).

Sabemos que os direitos das crianças, desde 1959, foram publicados pela Unicef e adotados pelas Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos da Criança e que o cuidado, a proteção e a educação são pilares centrais que devem ser garantidos. É de nosso conhecimento também o longo caminho que ainda precisamos percorrer para alcançar a universalização do acesso à Educação Infantil no Brasil e, mais do que isso, o respeito ao direito de crescer e se desenvolver de fato e não como promessa.

As crianças pequenas são concebidas como sujeitos socioculturais e históricos, marcados, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridos. Constituídas a partir da cultura, convivem com a tradição e são promessa de inovação, pois, na dinamicidade do viver e do brincar, com suas singularidades, vão produzindo cultura, processos identitários e história. Reconhecer que crianças pequenas são sujeitos de direito, respeitá-las e a elas oportunizar ambientes educativos enriquecedores são temas que se apresentam nesse Referencial Curricular.

Quando se trata de pensarmos nos processos educativos, é bom termos em mente o que Loris Malaguzzi escreveu, inspirado na experiência da *Reggio Emilia*: “Pelo contrário, as cem existem”. Nas palavras dele,

a criança / é feita de cem. / A criança tem / cem línguas / cem mãos / cem pensamentos / cem modos de pensar, / de brincar e de falar. / Cem, sempre cem / modos de escutar / de admirar-se e de amar. / Cem alegrias / para cantar e compreender / cem mundos / para descobrir / cem mundos para inventar / cem mundos / para sonhar. / A criança tem / cem línguas / (e depois cem, cem, cem) / mas são-lhe roubadas noventa e nove. / A escola e a cultura / separam-lhe a cabeça do corpo. / Dizem-lhe: para pensar sem as mãos, / para fazer sem a cabeça, / para escutar e não

falar, / para compreender sem alegria, / para amar e maravilhar-se / somente na Páscoa e no Natal. / Dizem-lhe: para descobrir o mundo que já existe/ e de cem / roubaram-lhe noventa e nove. / Dizem-lhe: Que o jogo e o trabalho / a realidade e a fantasia/a ciência e a imaginação / o céu e a terra/ a razão e o sonho / são coisas/que não estão juntas. / Dizem-lhe enfim: que o cem não existe. / E a criança diz: ao contrário, as cem existem. (MALAGUZZI, 1999, s/p).

A criança como um ser de desejos, escolhas, curioso, se encanta com o mundo natural e social, lendo-o, questionando-o, imitando-o e elaborando-o pelo brincar. Conjugando os direitos das crianças e o escrito de Malaguzzi (1999), podemos pensar o compromisso que a Prefeitura, a Secretaria Municipal da Educação e todos os educadores de Igrejinha envolvidos na produção desse referencial assumem, de modo coletivo, a educação da infância.

O presente Referencial Curricular resulta de um conjunto de estudos e encontros de formação propiciados aos educadores atuantes nesse nível de ensino que, coletivamente, colaboraram com sua construção. O texto sinaliza para o histórico da Educação Infantil no Município de Igrejinha, na sequência categoriza e analisa os resultados dos questionários respondidos por gestores, professores/educadores e familiares das crianças de Educação Infantil daquele município. Temas como educar, cuidar, brincar, interação, conhecimento da família, concepção de ser humano, formação continuada e ludicidade emergem nessa trama tecida a partir dos questionários. Desse coletivo que ultrapassa as duas centenas de pessoas ouvidas, com diferentes funções, evidencia-se a perspectiva da importância da presença e da participação efetiva das duas instituições – escola e família – para a educação da infância.

Na continuidade, o Referencial retoma os marcos legais que orientam, na contemporaneidade, a Educação Infantil. Os princípios políticos e éticos são explicitados e, na sequência os princípios teórico e metodológicos, com: leis que fundamentam o trabalho pedagógico; metodologia de projetos de aprendizagem; rotina do planejamento entrelaçada com as categorias: escola, ludicidade, currículo, criança e infância(s). Promover a aprendizagem individual e coletiva, sensibilizar para a participação democrática, brincar, mobilizar ferramentas digitais e mídias para propiciar diferentes experiências estéticas e cognitivas são algumas das possibilidades para a prática docente que esse referencial inspira. Como disse Malaguzzi (2016), precisamos nos interconectar, compreender a teia da vida e nos perceber integrantes de redes conectadas no tempo, no espaço, nas diferentes dimensões do social, do cultural e do natural, estando em permanente movimento. E, assim, promover a cooperação, a convivência, as trocas, em *atelieres* ou em projetos de trabalho, para que a experiência, individual e coletiva, inspire as crianças à autonomia, à liberdade e à cidadania. Nesse sentido, “por meio da documentação e do trabalho em equipe, preparar ambientes e atividades escolares que despertem nas crianças o poder de perceber, estudar e representar os mundos lindos e ordenados da natureza e da cultura ao seu redor”. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 359).

As brincadeiras e interações na Educação Infantil são valorizadas com capítulo específico e, por fim, a avaliação é entendida como processo contínuo e permanente. Portanto, o Referencial Curricular que apresento desenha, com o conhecimento científico contemporâneo, importantes reflexões e orientações acerca do que se deseja para o trabalho com crianças pequenas no contexto das escolas de Educação Infantil em Igrejinha. Sua leitura, imprescindível e desejável a todos que estiverem envolvidos com o fazer

pedagógico nesse nível de ensino, deve incitar o planejamento comprometido e criativo para a promoção de intervenções de aprendizagem coerentes com o que aqui se discute.

Os cenários contemporâneos sinalizam à complexidade dos modos de vida e os numerosos desafios para os processos educativos. Desejamos, como sociedade, que o Estado e as famílias possam, por meio da educação e, de modo mais restrito, da escolarização da infância, propiciar ambientes alegres para um crescimento saudável. Para tal, o Referencial Curricular representa uma proposta engajada com a educação da infância e a promoção de uma formação humanizada, sensível e integral. Que possamos ter em mente o compromisso que assumimos ao nos tornarmos educadores de crianças pequenas e, recomendando a leitura atenta do referencial, finalizo com as provocativas palavras de Drummond de Andrade.

Brincar com crianças não é perder tempo,/é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola,/mais triste ainda évê-los sentados/enfileirados/em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem/valor para formação do homem [e da mulher]. (ANDRADE, 2015).

## Referências

- DRUMOND DE ANDRADE. Carlos. *Nova reunião de 23 livros de poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. Reflexões finais e estratégias de ensino. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella; FORMAN, George (Org.). *As cem linguagens da criança: a experiência da Reggio Emilia em transformação*. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 357 a 368. v. 2.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança [Invence il cento c'è]. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

QUINTANA, Mário. *Lili inventa o mundo*. São Paulo: Global, 2005.



# 1

## A Educação Infantil em Igrejinha: dados da realidade

---

Considerando a importância da Educação Infantil e sendo essa a primeira etapa da Educação Básica, o Município de Igrejinha, mais especificamente através da Secretaria Municipal de Educação (SME), buscando a melhoria e a qualidade de suas escolas, estabelece, nesse documento, seus referenciais curriculares.

Este documento foi construído a partir de momentos de estudo com encontros de formação envolvendo todos os professores que atuam na Educação Infantil da RME de Igrejinha. O trabalho ocorreu em parceria com a Universidade de Caxias do Sul (UCS), sob a coordenação das professoras Cristiane Backes Welter e Cineri Fachin Moraes e contou com o apoio dos professores Delcio Antônio Agliardi e Edi Jussara Candido Lorensatti do Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE) dessa instituição. Os encontros, realizados ao longo de 2015 e 2016, oportunizaram investigações, aprofundamentos e reflexões acerca de temáticas relacionadas à Educação Infantil e presentes no contexto das discussões políticas e pedagógicas contemporâneas.

## **A Educação Infantil em Igrejinha**

A Educação Infantil, no Município de Igrejinha, iniciou suas atividades em 1980, com a “Casa da Criança Igrejinhhense”. As crianças eram atendidas por pessoas nomeadas que ocupavam o cargo de monitoras e de auxiliar de monitoras, com a formação de Ensino Médio e Ensino Fundamental, respectivamente. Em 1999, havia sete casas da criança no município. Atendiam quase que, exclusivamente, filhos de funcionários da indústria calçadista. Nesse mesmo ano, com o Decreto Municipal 2.137, de 18/10/1999, as mesmas passaram a ser denominadas de Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs). Dessa forma, iniciou-se um processo de educação e cuidado com as crianças, desvinculando, aos poucos, o cunho assistencialista.

Em 2007, através da Lei 3.898, foi criado o cargo de Educador Multimeios e em 2008 foi realizado o primeiro concurso público para ocupação desse cargo. A habilitação mínima exigida é formação em nível médio, na modalidade normal e/ou formação em nível superior, em curso de Pedagogia ou Normal Superior. A partir desse concurso, todas as turmas de Educação Infantil, gradativamente, foram contempladas com um professor com formação específica para atuar com crianças.

Em 2003, teve início o serviço de coordenação pedagógica nas EMEIs. A carga horária era, aproximadamente, 8 horas para cada escola. No ano de 2012, houve avanços no processo pedagógico nas EMEIs. Todas as escolas passaram a ter um professor, com carga horária de 40 horas, ocupando a função de coordenador pedagógico. A partir da Lei 4.316, de 4 de novembro de 2011, os professores titulares também passaram a ter um tempo reservado para afinar o olhar pedagógico à sua atuação, conforme segue:

**Art. 23.** A jornada de trabalho exercida em função docente inclui uma parte de horas aula e uma parte de horas atividades.

**§ 1º.** As horas atividade corresponderão a 20% (vinte) por cento da jornada semanal a qual deverá ser cumprida em atividades individuais e coletivas de acordo com o calendário de atividades da Secretaria de Educação e conforme definido na proposta pedagógica da unidade escolar.

**§ 2º.** As horas atividade destinam-se:

- I – à preparação e avaliação do trabalho didático pedagógico;
- II – ao registro do desenvolvimento da criança;
- III – às reuniões pedagógicas;
- IV – à articulação com as famílias e a comunidade;
- V – à atualização e ao aperfeiçoamento profissional;
- VI – à colaboração com a administração da escola;
- VII – à realização de outras atividades inerentes à função.

A partir de 2009, com a autorização de funcionamento de turmas de Educação Infantil nas escolas de Ensino Fundamental do município, passou-se a atender também de crianças em idade pré-escolar (4-6 anos), em turno parcial, nesses espaços.

Atualmente, o município conta com 11 escolas de Educação Infantil, que atendem, em turno integral, a uma média de 1.300 crianças. Nas escolas de Ensino Fundamental, totalizando 11 instituições, são atendidas em uma carga horária diária de 4 horas, uma média de 400 crianças. Chegou-se a esse número, em vista da

obrigatoriedade da inserção de crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil, o que gerou um aumento significativo de turmas de Pré-Escola.

No quadro de professores atuantes na Educação Infantil, 47,37% possuem Ensino Médio na modalidade Normal, 36,84%, Graduação, e 15,79%, Pós-Graduação.

Na elaboração do Referencial Curricular, é fundamental uma aproximação da realidade atual em que essa acontece, ou seja, é preciso conhecer o cenário da Educação Infantil de Igrejinha. Dessa forma, a equipe de professores-formadores elaborou instrumentos, no formato de questionários, que foram respondidos por uma representação de gestores, professores e pais de crianças da Educação Infantil de Igrejinha.

Nosso olhar para a análise da realidade investigada não está baseado no senso comum, mas naquilo que Roque Moraes (2007) sinaliza como retrato categorizado das vivências que é possível teorizar, ou seja, refletir.

Os questionários possibilitaram a “escuta” de uma representação da Educação Infantil, pelos sujeitos envolvidos com essa etapa da Educação Básica nas escolas de Igrejinha. Ao nos aproximarmos dos dados construídos, foram possíveis algumas análises, descrições e interpretações de categorias que emergiram, as quais estão ancoradas nas teorias que orientam os estudos de Educação Infantil.

Os primeiros questionários analisados foram da equipe de 21 gestores, que demonstraram em seus registros uma aproximação dos Pilares da Educação Infantil. Dessa forma, foi possível a construção de categorias que envolveram o educar, o cuidar, o brincar e a interação.

No que se refere ao educar, a concepção de educação para os gestores aparece como aspecto fundamental, vinculado à compreensão de que as crianças pequenas de Igrejinha são sujeitos sociais e históricos únicos e devem ser

respeitados. Zabalza (1999) nos apresenta a ideia de criança como sujeito de direitos, ou seja, a criança tem o direito de ser educada em condições que favoreçam seu desenvolvimento integral, rompendo gradativamente com a concepção de assistencialismo, que desconsidera a especificidade das crianças dessa faixa etária conforme reforça a proposta da Base Nacional Comum Curricular (2016).

A concepção de cuidado, na percepção dos gestores, está associada à afetividade, pois vincula o afeto ao cuidado como elementos-chave. O cuidado envolve “estar comprometido com o outro [...]. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado”. (BRASIL, 2001, p. 25).

O brincar, por parte dos gestores, é concebido na existência de uma associação qualificada com o educar. A proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta o brincar cotidianamente como um dos direitos a aprendizagem na Educação Infantil. (BNCC, 2016).

No que se refere ao pilar interação, a concepção dos gestores está aproximada da compreensão de quem é essa criança da Educação Infantil (sujeito social e histórico) e, por isso, o desenvolvimento deve ser integral. Esses elementos sinalizam um alinhamento direto dos gestores com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A escuta dos professores que atuam nas escolas de Educação Infantil de Igrejinha é fundamental, principalmente quando se objetiva a construção de um Referencial Curricular voltado à realidade do município. A análise que segue está baseada em dados construídos a partir das respostas de 86 professores. As categorias que emergiram das respostas dos professores envolvem o conhecimento da família, a comunicação entre escola e família, a concepção de ser humano e a formação continuada.

Ao serem questionados se conhecem as famílias das crianças, aproximadamente 80% dos professores conhecem mais de 80% dos pais das mesmas. Cabe aqui ressaltar que esse percentual está diretamente ligado à interpretação individual de cada profissional, considerando seus próprios critérios e percepções. Bourdieu provoca quando afirma que

o conhecimento prático do mundo social faz funcionar esquemas comuns de percepção e apreciação que são o produto da divisão objetiva em classes: (classes de idade, classes sexuais, classes sociais) que funciona aquém da consciência e do discurso. (BOURDIEU, 1979, p. 544).

Dessa forma, o ato de conhecer precisa transcender os esquemas comuns de percepção e apreciação das famílias, pois as instituições podem conhecer a comunidade escolar em sua totalidade. Isso significa reconhecer cada realidade familiar, sua vivência social, financeira e emocional e também compreender e considerar seus valores trazidos desse convívio para o ambiente escolar.

A comunicação entre família e escola é realizada pela maioria dos profissionais. Percebemos nas respostas das famílias uma preocupação em não protelar soluções, mas encaminhar imediatamente e buscar resolver com os responsáveis situações que ocorrem com as crianças no espaço escolar.

As reflexões dos professores se aproximam das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI – Resolução CNE/CEB 5/2009, art. 4º) que definem a criança como um sujeito histórico e de direitos, que brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sobre a sociedade, produzindo cultura.

Os professores destacaram a qualificação do quadro profissional, o qual está em constante formação. A participação na construção deste referencial é um exemplo do envolvimento e comprometimento.

A participação dos pais nesse momento de retratar a realidade da Educação Infantil de Igrejinha, contou com a contribuição de 96 famílias. As categorias analisadas expressam as potencialidades exploradas no contexto cultural-escolar, para além da instituição e da participação dos responsáveis.

No que se refere à escola, a maioria dos pais questionados percebe esse ambiente com grande satisfação. O espaço de aprender e de conviver é ressaltado pelos responsáveis, quando apontam que os filhos citam o mesmo recheado de brincadeiras, interações com os colegas e atividades. A maioria dos responsáveis indica que participa da escola em promoções ou reuniões.

Nos momentos de convívio familiar, o brincar se destaca como a forma de interação da criança com os responsáveis. Existe, em nosso município, uma grande diversidade no que se refere à composição, às crenças, à escolaridade e às profissões na família das crianças. Esses dados estão contemplados nos Projetos Político-Pedagógicos das Escolas Municipais de Igrejinha.

## **1.1 A Educação Infantil no contexto das Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs)**

A inserção de crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses) em turmas de pré-escola das EMEFs deve priorizar, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, os eixos norteadores dessa etapa, visando às interações e às brincadeiras. É importante que as instituições organizem os espaços para potencializar as relações e interações e, assim, consecutivamente, as experiências entre

o saber constituído e os novos saberes. É através delas que as crianças dessa faixa etária aprendem e se desenvolvem.

O campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto a crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010, p.7).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN1996), em seu 9º artigo, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Sendo assim, faz-se necessário evidenciar a importância do cuidado com a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, estabelecendo pontes que:

garantam à primeira etapa da Educação Básica o direito de brincar livremente, sem a transformação da brincadeira em ensino, e à segunda o caráter lúdico das aprendizagens necessárias a uma vida em sociedade plena de possibilidades e de motivações para que busquem respostas aos desafios do cotidiano. (BRASIL, 2015, p. 193).

A Educação Infantil, assim como o Ensino Fundamental, tem características próprias que precisam ser contempladas e potencializadas de forma gradativa e articulada, “visando à construção integral e integrada do saber sem antecipar a vivência daquilo que terá seu tempo próprio a seguir nos processos do devir humano”. (BRASIL, 2015, p. 194).

## **1.2 Recursos Humanos**

As turmas de Educação Infantil que estão estabelecidas em instituições de Ensino Fundamental são atendidas por um(a) Educador Multimeios com formação adequada e auxiliar (acima de 25 alunos). Já as crianças atendidas nas EMEIs, além desse profissional, contam com um Educador Multimeios e, quando necessário, de educadores auxiliares. O número de educadores é definido a partir do que estabelece o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil para cada turma e/ou etapa.

As turmas de Educação Infantil no Município de Igrejinha são atendidas por professores com formação para o cargo e educadores auxiliares conforme a lei estabelece.

Os educadores auxiliares possuem estágio de dois anos. Durante esse período passam por avaliações semestrais objetivas feitas pela equipe diretiva/pedagógica da instituição onde exerce suas atividades. Para exercer essa função, precisam ter idade superior a 16 anos, estar cursando o Ensino Médio Normal (Magistério) e ter frequência mínima de 75%. Se o nível de estudo for o superior, deve ser em curso de Pedagogia.

Sabendo que a formação continuada está prevista em lei, acredita-se que seja a forma para qualificar o grupo de profissionais da educação que atuam com Educação Infantil. Nesse sentido, um desafio é buscar a permanência dos educadores auxiliares, evitando a rotatividade desses profissionais, pois poderá comprometer os processos pedagógicos.

As escolas e o município oferecem formação continuada aos profissionais, realizando diferentes atividades como: reuniões pedagógicas, formação de professores por faixa etária, Seminário de Educação Infantil, entre outros.

### **1.3 Infraestrutura**

O Município de Igrejinha conta com as seguintes escolas na RME:

- a) uma que atende a mais de duzentas e vinte crianças;
- b) seis que atendem a uma média de cento e quarenta crianças; e
- c) quatro que atendem a uma média de setenta crianças.

Todas as instituições contam com duas professoras de 40h exercendo as funções de diretora e coordenadora pedagógica.

É desafio dessa equipe promover um espaço permanente de convivência e diálogo entre os atores e a diversidade que permeia as relações, ação essa que irá afinar o olhar de todos e todas, contribuindo para a efetivação da proposta pedagógica da escola. Dessa forma,

faz-se necessário antecipar que as relações sociais engendradas no interior de uma instituição educacional são tecidas por muitos relacionamentos e diferentes matizes intra e interpessoais. Isto se dá em função dos atores sociais estarem envolvidos por diversas teias que são construídas a partir de condicionantes sociais, culturais e econômicos, mas que acabam tomando expressões peculiares em função da história e da individualidade de cada um dos atores nas relações sociais. (MARTINS FILHO, 2006, p.15-16).

Sendo assim, as instituições de Educação Infantil devem contemplar espaços e ambientes que possibilitem relações estreitas e intensas entre os seres humanos e a natureza, olhares sensíveis à essência da infância e ao cultivo de experiências.

## 2

# Princípios políticos, éticos e estéticos na Educação Infantil

---

O direito à educação na sociedade brasileira vem sendo reavaliado ao longo dos anos. Repensado desde a Revolução de 1930, através do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Esse veio auxiliar na constatação da desorganização do aparelho escolar da época, propondo que o Estado organizasse um plano geral de educação defendendo a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

A Educação Infantil surgiu como uma reivindicação dos movimentos sociais dos anos 70, acreditando que um olhar para essa solucionaria as questões condizentes com o fracasso escolar no antigo primeiro grau. Somente nos anos 80, com a Constituição Federal, é que foi oficializada a *Educação Infantil* como parte integrante da mesma.

Muitos foram os documentos baseados na Constituição, é um exemplo disso é o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei Federal 9.394/1996), que regulamenta a Educação Brasileira e dá Diretrizes para os sistemas de ensino e instituições que os integram:

Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996, p. 5).

A partir de sua inserção na Educação Básica, surgiram diversos movimentos em busca da identidade dessa importante etapa. Os mesmos resultaram em documentos oficiais que configuram a Educação Infantil nos dias atuais, entre eles, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs, 2010) definem que

as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p.16).

Os princípios políticos, éticos e estéticos que orientam a atuação dos profissionais que atuam com crianças de zero a 6 (5) anos, na Educação Infantil na RME Igrejinha, reafirmam o que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, norteados pela Constituição Federal Brasileira de 1988, e que é enfatizado no Art. 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Evidencia-se que o Estado deve oferecer às crianças acesso a um ensino público de qualidade, e os responsáveis têm o dever de matricular, garantir aos infantes assiduidade, visto que, legalmente, a partir do ano de 2016, de acordo com o art. 6º “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.” (BRASIL, 1996). Dessa forma, as crianças devem estar frequentando a escola com 4 (quatro) anos de idade.

Nesse contexto, o Estado deve oferecer às crianças um espaço adequado nas escolas, com infraestrutura planejada ao atendimento das mesmas, bem como com qualidade de ensino por parte dos professores qualificados ou em constante qualificação.

Assim, cabe salientar que existe uma punição criminal no Código Penal (art. 246) para os pais que não matricularem seus filhos, a partir dos 4 anos, na Educação Básica. A pena é de multa ou detenção de 15 dias a um mês.

## **2.1 Obrigatoriedade e oferta com qualidade**

A Educação Infantil deve ser alicerçada na qualidade do trabalho oferecido pelas instituições que atenderam aos nossos pequenos cidadãos. Para que essa qualidade aconteça, os profissionais envolvidos devem ser incentivados a investir em formação continuada, de forma privada ou conforme disponibilizado pela Administração Pública.

A formação continuada é um elemento fundamental para a qualificação dos profissionais e dos processos que alicerçarão a articulação das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) com as Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF). É necessário que essa transição ocorra de maneira que criança e família se sintam seguras e acolhidas nesse processo, ressaltando que a criança não deixará de frequentar a Educação Infantil. Apenas o fará em um novo espaço, com outra forma de organização, outros horários e rotina.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, BRASIL, 1998), composto de três volumes, direciona o trabalho educativo dos profissionais que atuam com crianças na Educação Infantil (de zero a 6 (5) anos), a fim de subsidiar as reflexões e auxiliar o professor no planejamento do seu trabalho pedagógico junto com as crianças. Pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que os infantes tenham um desenvolvimento integral. Visa também a cooperar para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos das realidades social e cultural.

No ano de 1998 o Ministério da Educação lançou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) organizado em três volumes, sendo o primeiro para orientação do trabalho pedagógico da escola, o segundo referente à formação pessoal e social, e o terceiro sobre o conhecimento do mundo. O referencial sinalizou metas de qualidade que contribuem para que as crianças se desenvolvam de forma integral, sejam capazes de crescer como cidadãos cujo direito à infância seja reconhecido e contribua na evolução da sociedade brasileira.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, como na Resolução CNE/CEB 1 de 7/4/1999 (BRASIL, 1999), encontra-se a regulamentação legal para todos os sistemas de educação para as questões relativas à qualidade e à oferta de Educação Infantil no sistema público, reafirmando as citações da LDBEN.

O Plano Nacional de Educação, Lei 13.005, de 25/6/2014, institui como primeira meta a qualificação e a universalização da Educação Infantil brasileira, sendo que deverá ser ofertada até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, a 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência desse PNE.

Alicerçados em um padrão de qualidade, desde a formação continuada dos docentes até as questões de infraestrutura, entende-se a Educação Infantil em consonância com os arts. 29 e 30 da LDBEN (1996):

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (LDBEN, 1996, p. 49).

O art. 31 dessa mesma legislação estabelece: a educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II – carga horária mínima anual de 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. (BRASIL, 1996, p. 49).

A legislação nacional relativa à educação é clara no que tange à obrigatoriedade do ensino de crianças de 4 e 5 anos, bem como a igualdade de oportunidades educacionais e que levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes.

# 3

## Princípios teóricos e metodológicos

---

Os princípios teóricos e metodológicos utilizados seguem os diferentes documentos voltados à educação no País. Dessa forma, é necessário conhecer a legislação que nos orienta e qualifique nosso trabalho no cotidiano.

As práticas pedagógicas de nossas escolas estão constantemente em atualização com o que se tem pensado sobre a Educação Infantil, sendo que, através de diferentes formas de estudo e qualificação, organizadas pela SME, para diretores, coordenadores, professores e educadoras auxiliares, é possível fazer reflexões acerca do que pensam e dizem diferentes autores da educação sobre a Educação Infantil e as práticas dos docentes com as crianças.

### 3.1 Legislação que fundamenta o trabalho pedagógico

As leis que fundamentam o trabalho pedagógico nas escolas de Educação infantil são a LDB 9.394/1996, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, as Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Infantil a Base Nacional Comum Curricular.

Para orientar as escolas de Educação Infantil, as Diretrizes desafiam os professores que atuam com crianças de zero a 5 anos a construírem propostas pedagógicas que, no cotidiano de creches e pré-escolas, deem voz às crianças e

acolham a forma como elas significam o mundo e a si mesmas.

O Ministério da Educação vem construindo desde o ano de 2015 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o intuito de deixar claros, os conhecimentos essenciais aos quais todos os estudantes brasileiros têm direito de ter acesso e se apropriar durante sua trajetória na Educação Básica. Pensando mais especificamente na Educação Infantil, o documento da BNCC vem para aperfeiçoar o que já orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

### **3.2 Metodologia**

Quanto à metodologia de trabalho, a Rede Municipal privilegia uma que compreende o diálogo como forma de direcionamento dos trabalhos pedagógicos. Barbosa e Horn reafirmam a necessidade de considerar novas formas de organizar as experiências na escola quando publicam que

é importante considerar que a dinâmica da vida das sociedades contemporâneas pressupõe um outro modo de educar as novas gerações e que as novas características da infância e da juventude não tem sido consideradas nos modos de pensar e realizar a educação escolar. Com isso, aponta-se para uma urgente necessidade de modificação e organização da vida escolar, com o intuito de construir significados para as aprendizagens e para a experiência dos alunos. (2008, p. 24).

Dessa forma, ao trabalharmos com a dinâmica de projetos, as EMEIs buscam garantir essa diversidade de conhecimentos prévios das crianças, assim como as características próprias de cada escola e comunidade e dos professores responsáveis pelos projetos.

Essas autoras firmam, ainda, que não existe uma única forma de trabalhar com projetos, mas que, há várias e que muitas outras podem ainda ser criadas pelas instituições educativas, desde que respeitem os princípios da legislação vigente para contemplar essas diversidades. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 29).

Trabalhar com projetos significa estar aberto às mudanças que ocorrem ao longo do processo, pois, a partir de um foco de aprendizagem, muitos outros temas de pesquisa podem surgir. Assim, os professores devem estar dispostos a acolher as curiosidades das crianças e tornarem seus projetos flexíveis para agregar essas novas descobertas.

Barbosa e Horn (2008) lembram que projetar é trabalhar com um quebra-cabeça que a criança recebe sem a imagem pronta do resultado final, mas que, ao longo da tarefa de montar e desmontar as peças, as crianças vão formando significados para suas descobertas. A partir dessa exploração e do contexto ao seu redor, irão formar uma figura, ou seja, o projeto dará as crianças a possibilidade de construir e desconstruir seus saberes ao longo de seus achados.

A palavra *projeto* é derivada do latim e significa *lançar para frente*, um objetivo a ser alcançado. Os projetos pedagógicos são importantes, pois através deles, conhecemos uma dada realidade e podemos realizar uma intervenção de maneira significativa, de maneira a transformar as ações do cotidiano. Assim, se produz o conhecimento.

Para que qualquer projeto se concretize, seja ele um projeto de vida ou um projeto pedagógico, é necessário um planejamento do que se quer realizar. Desse modo, será possível trabalhar diversas áreas do conhecimento, realizando novas práticas de aprendizagem significativas.

Quando se elabora um projeto, é necessário considerar os limites e a realidade do contexto escolar, definindo os princípios norteadores da ação, determinando o que

queremos conseguir, estabelecendo caminhos e etapas para o trabalho, designando tarefas para cada um dos sujeitos envolvidos e avaliando o processo e os resultados.

As DCNEI apontam na mesma direção, em seu art. 9º, inciso VIII, ao determinar que devem ser garantidas experiências que incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação aos mundos físico e social, ao tempo e à natureza.

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras, conforme apresentado neste documento. O trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor deve ser intencionalmente selecionado, planejado e organizado em um currículo que contemple as múltiplas relações das crianças com os conhecimentos da natureza e da cultura. Assim, percebemos e consideramos as características como sujeitos socioculturais, contemplando os campos de experiência, uma vez que “o currículo é necessariamente um conjunto de escolhas e uma seleção da cultura. É uma seleção de conjuntos mais amplos de possibilidades.” (MOREIRA, 2004, p. 78).

Refletindo sobre essa citação, definimos que o currículo deve ser estruturado com base nos campos de experiência e efetivado através de projetos de aprendizagem, pois os mesmos possibilitam vivências de exploração, de imaginação, de expressão, de descobertas e da construção de significados pelas crianças. Esse processo precisa acontecer em uma dimensão lúdica, de modo que o professor desempenhe o papel de mediador e facilitador da aprendizagem.

Na visão de Barbosa e Horn (2008), “a metáfora ‘portas que vão se abrindo’” (grifo do autor) se ajusta à metodologia de projetos, pois, conforme avançamos nas pesquisas e nas

atividades que vão sendo construídas podemos navegar em diferentes campos de experiência.

Os projetos proporcionam a efetivação de uma aprendizagem baseada nos interesses das crianças. É um instrumento de construção coletiva e social de conhecimento. Dessa forma, a criança vai experimentando e, consecutivamente, confrontando seus conhecimentos com as evidências do objeto de estudo.

Na metodologia de projetos de aprendizagem, os professores acolhem, valorizam e entendem as curiosidades, as explorações, as propostas e os desejos das crianças. Logo, devem mediar situações de aprendizagem para favorecer a organização daquilo que as crianças almejam.

Segundo Fochi (2015, p. 126), pensar no cotidiano como um ambiente de vida é preciso. Há de se considerar que as crianças passam boa parte de seus dias nas instituições. São seres humanos aprendendo sobre o mundo e, com isso, aprendendo sobre as relações humanas e sobre si. Por isso, as condições criadas para elas e a forma como permitimos que atuem influenciarão no seu desenvolvimento pleno.

Os projetos de aprendizagem são desencadeados a partir de uma problemática ou necessidade que desperte o interesse das crianças, da turma, da escola ou da comunidade. Essa metodologia prevê que o planejamento aconteça com a participação das crianças e a de toda a comunidade. O professor deverá exercer a função de coordenador do projeto e um parceiro para as descobertas das crianças. Cabe a ele proporcionar as ferramentas necessárias para potencializar o desenvolvimento das mesmas. As propostas são organizadas e reorganizados ao longo do desenvolvimento do projeto, conforme o pulsar das inquietações das crianças. O mesmo não tem um prazo de duração previsto. Ele ocorre enquanto houver curiosidade por parte das crianças e/ou dúvidas a serem sanadas.

Os projetos iniciam com um objetivo predeterminado a partir do que as crianças já sabem e desejam aprender. Durante a efetivação, é necessário a sistematização de registros tanto do professor quanto das crianças, evidenciando os conhecimentos contemplados no projeto e os que ainda serão investigados. As pesquisas devem basear-se em fontes formais e informais, levando também em consideração os conhecimentos populares advindos das famílias e de diferentes organizações sociais.

### **3.3 Organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento**

O planejamento deverá evidenciar o protagonismo infantil, como também deverá se constituir pelo Plano Trimestral e o Projeto de Aprendizagem. Secundo Fochi (2015), planejar é fazer a gestão do tempo, a organização de espaços, de materiais e de grupos.

O Plano Trimestral deverá ser elaborado no início de cada semestre pelo professor e pelo coordenador pedagógico, com base nas peculiaridades do grupo etário e nas concepções de escola, ludicidade, currículo, criança, infâncias e avaliação, definidas neste referencial.

O Projeto de Aprendizagem deve ser constituído conforme o interesse das crianças, embasado nos campos de experiência, objetivos de aprendizagem e estratégias definidas pelo professor e/ou pelas crianças, desmembrado diariamente no planejamento do professor.

Segundo Redin,

planejamos porque não podemos assentar nossa proposta num espontaneísmo ingênuo, que supõe que a criança aprende sozinha e naturalmente. A criança aprende *no* e *com* o mundo, mas este mundo é feito de pessoas com diferentes idades, culturas,

crenças e valores... É nas relações e nas trocas que se ressignificam os saberes/fazeres. (2013, p. 22).

No entanto, planejar através de projetos de aprendizagem, a partir de uma problemática real trazida pelas crianças, é transformar o ambiente da escola num espaço de pesquisa e construção de conhecimentos. É possibilitar, através da interação entre as crianças, os adultos e o objeto de pesquisa, com base em um trabalho colaborativo, respostas às suas inquietações, desejos e necessidades. Com a prática de projetos o papel da escola atinge a sua função social, pois, a partir de uma escuta atenta, um olhar sensível às demandas trazidas pelas crianças, formulando perguntas, realizando ações coletivas, tem-se uma ampla oportunidade de construir conhecimentos comuns a toda a comunidade. Para Meireles *apud* Redin (2013, p. 22), “planejar é poder escolher o sonho”.

Diante do exposto, apresentamos a organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, tendo como norte os campos de experiência propostos na BNCC, segunda revisão (2016). Tal organização segue também as faixas etárias, também sugeridas na BNCC, da Educação Infantil.

**Quadro 1 – Organização para contemplar os grupos de bebês  
(0 a 1 ano e 6 meses)**

Campos de Experiências	O eu, o outro, o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, sons formais e imagens	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DE SENVOLVIMENTO</b>					
Direito de conviver	Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos, constituindo relações de amizade.	Expressar corporalmente emoções e nos necessidades e desejos, ampliando suas estratégias comunicativas.	Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos cotidianos, ampliando suas	Reconhecer quando chamam seu nome e o nome das pessoas com quem convive,	Explorar as características de objetos, materiais, sabores, sonoridades, texturas, pesos, tamanhos e posições no espaço;
Direito de brincar	Perceber as possibilidades e limites de seu corpo nas brincadeiras das quais participa.	Ampliar suas possibilidades corporais, respondendo desafios criados em espaços que possibilitem explorações diversas.	Trazar marcas gráficas usando objetos riscantes e suportes.	Apreciar a escuta de histórias.	Apontar aos colegas e adultos algumas características de pessoas, objetos e situações que têm chamado sua atenção.
Direito de participar	Dialogar com parceiros coetâneos ou adultos, ao explorar materiais, objetos e brinquedos, respondendo demandas por ambientes acolhedores e desafiantes.	Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou dirente massas ou diamante (papel, tinta), para criar objetos bidimensionais e tridimensionais.	Utilizar materiais com possibilidades transformadoras (argila, massa de modelar, papel, tinta) para criar objetos bidimensionais e tridimensionais.	Imitar variações de entonações e gestos realizados pelos adultos, a história e ao cantar.	Producir ações e modificações em objetos ou no ambiente ao explorá-lo.
Direito de explorar	Comunicar suas necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios e palavras.	Participar do cuidado do seu corpo e do seu bem-estar.	Utilizar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, melodias, canções, músicas e melodias.	Participar de ritmos, usando movimentos expressivos, gestos, balbucios e fala.	Distinguir e identificar algumas partes do corpo.
Direitos de se conhecer	Reconhecer as sensações do seu corpo em momentos de alimentação, higiene e descanso;	Imitar sonoridades e movimentos de outras crianças e adultos;	Imitar gestos, sons, palavras e outras crianças e adultos ou animais e objetos;		

**Quadro 2 – Organização para contemplar os grupos de crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)**

Campos de Experiências	O eu, o outro, o nós	Corpo, gestos e movimentos	Tracos, sons, formas e imagens	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO</b>					
Direito de conviver	Demonstrar atitudes cuidadosas e solidárias na interação com diversas crianças e adultos.	Explorar gestos e movimentos de sua cultura no cuidado das brincadeiras;	Exporar produtos e materiais, objetos e patrimônios musicais e atrações aconchegantes;	Diabagar sobre diferentes assuntos em todos os tipos de conversas;	Compartilhar com as outras situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição.
Direito de brincar	Fazer uso de normas sociais, participando de brincadeiras de faz-de-conta.	Praticar suas possibilidades corporais, ao se envolver em brincadeiras tradicionais, e faz-de-conta.	Utilizar materiais, suportes e procedimentos para gravar, cores, superfícies, de diferentes texturas, planos, formas e volumes.	Criar sons, rimas e gestos, e conversas rodas e outras.	Relatar transformações em observadas, materiais, pessoas e no ambiente.
Direito de participar	Assumir ligados cotidiano brincadeiras de faz-de-conta.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.	Reconhecer possibilidades de expressar-se diferentes linguagens, como a do desenho, do cinema, a música, do movimento, do teatro.	Relatar de modo expressivo, em experiências e fatos acontecidos, histórias dos livros, peças teatrais.	Identificar relações espaciais, dentro e fora, em cima, embora e do lado, e temporais, antes e depois.
Direito de explorar	Praticar suas habilidades comunicativas, ampliando a compreensão das mensagens dos colegas;	Demonstrar valorização das características do seu corpo, nas diversas atividades das quais participa, como em momentos de cuidado de si e do outro, em jogos, histórias, e em atividades artísticas.	Organizar com os colegas o ambiente para as brincadeiras especiais, tais como feiras, exposições.	Criar novos elementos para as histórias que ouve.	Classificar objetos, considerando um atributo (tamanho, peso, cor ou atributo).
Direito de se conhecer	Comparar as características dos amigos (tamanho, estímulos, referências, locais de moradia, etc.).	Explorar formas de deslocamento no espaço, a orientando-mo-nos, orientando-se e reforçando as noções de: em frente, atrás, no alto, embalado, dentro, fora.	Recitar centrais, histórias, músicas.	Expressar sentimentos, opiniões, usando a linguagem verbal.	Ordenar objetos, um a um (tamanho, peso, cor ou atributo).

## Quadro 3 – Organização para contemplar os grupos de crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses)

Campos de Experiências, Direitos e Objetivos de Aprendizagem					
Organização para contemplar os grupos de crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses)					
Campos de Experiências	O eu, o outro, o nós	Corpo, gestos e movimentos	Tratos, sons, formas e imagens	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espacos, tempos quantidades, relações e transformações
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>					
Direitos					
1 - Conviver	Seguir as regras nas brincadeiras e jogos com outras crianças e aprendendo a lidar com sucesso e frustração;	Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e brincadeiras e atividades da cultura corporal;	Selecionar estojos, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras faz de conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais;	Registrar as experiências pessoais ou atividades realizadas na escola em fotografias, vídeos, desenhos e escrita (convenional ou não);	Identificar e selecionar fontes de informações para responder a questões sobre a natureza e sua preservação;
2 - Brincar					
3 - Participar					
4 - Explorar					
5 - Expressar					
6 - Conhecer-se					

# 4

## Definições e concepções

---

As ações pedagógicas das escolas de Educação Infantil de Igrejinha estão embasadas em concepções que foram construídas nos encontros de formação de professores realizados pela rede, com o intuito de aprofundar teoricamente a visão dos professores em relação aos documentos que orientam a elaboração deste Referencial Curricular.

### 4.1 Escola

A escola infantil fundamenta-se no ingresso no sistema educacional, rompendo com as abordagens assistencialistas anteriormente presente na história da educação. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, essa etapa da Educação Básica caracteriza-se como:

primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos ao controle social. É dever do estado garantir a oferta

de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (BRASIL, 2010, p. 12).

Sendo assim, entende-se a escola como um espaço que promove o desenvolvimento da criança por meio do lúdico, do cuidado, do afeto, utilizando principalmente os espaços para promover a interação e o conhecimento às crianças. É também entendida como um local institucional que acolhe as diferenças e promove as suas potencialidades, possibilitando às mesmas viverem experiências diferenciadas, mobilizando-as à descoberta do mundo. Também não podemos ignorar o fato de que a Educação Infantil é a mais importante fase na vida de nossos infantes, pois é nela que muitas definições afetivas e cognitivas se concretizam e são levadas para a vida. Esse fato é reafirmado por Bujes ao concluir que

as creches e pré-escolas vão ainda, por muito tempo, constituir um importante espaço de “descoberta do mundo” para um sem-número de crianças. Ora, cumprir esta responsabilidade social de compartilhar com as crianças esta descoberta tão instigante não é pouca coisa. Ela nos desafia, nos compromete e nos convoca. (2001, p. 19).

Propiciar momentos de experiências significativas na Educação Infantil faz pensar sobre a importância da criança em desenvolvimento constituindo-se como ser de desejos e escolhas, cheio de curiosidade e encantamento. A criança não só aprende com seus pares como realiza descobertas significativas nesse processo de entendimento sobre o mundo que a cerca.

A escola faz parte desse lugar socialmente instituído e em permanente transformação. Diante disso, ela se apresenta

como um espaço acolhedor e de relações, devendo ser capaz de fornecer as ferramentas necessárias para aprender a aprender, aprender a conviver, construindo e transformando os saberes curriculares, sociais, culturais, construindo, assim, uma aprendizagem significativa.

## **4.2 Ludicidade**

A ludicidade é um elemento da educação que possibilita o desenvolvimento integral da criança pelas interações sociais, culturais e motoras oportunizado pelas linguagens do brincar. (RAU, 2011).

A ludicidade não envolve só o brincar. Ela abrange as diferentes atividades vivenciadas pelos indivíduos. O lúdico traz o encantamento para o mundo infantil, oportuniza que o indivíduo consiga elaborar suas experiências e compreender o mundo ao seu redor. Através do lúdico o professor consegue tornar significativas as aprendizagens das crianças compreendendo e respeitando sua subjetividade. Para que isso seja possível, é necessário um currículo que permita que a criança experiente essas situações lúdicas.

Nesse sentido, comprehende-se que a ludicidade está presente em grande parte da infância e em diferentes fases de seu desenvolvimento como um jeito de favorecer à criança o exercício criador, um espaço e tempo para a formulação de teorias provisórias, como dizia Malaguzzi (2001). Na Educação Infantil, todo o fazer pedagógico é lúdico, visto que possibilita o desenvolver diferentes linguagens através do brincar. Nesse processo, a criança desenvolve e aprimora competências e habilidades como: a socialização, a interação, a cooperação, a criatividade, a autonomia, a linguagem entre outras, enriquecendo suas vivências e ampliando suas aprendizagens.

A ludicidade permite e facilita a interação das crianças com pessoas e com o seu meio, e isso significa organizar

um contexto que favoreça o acesso a um repertório de informações ampliado. Essas informações possuem funções criativas, comunicativas e representativas. A atividade lúdica desempenha um papel central nessa abordagem, sobretudo, as brincadeiras sensório-motoras e simbólicas, pois, dessa forma, a criança consegue compreender o mundo que a cerca. Dentro da ludicidade, podemos, de formas diferentes, possibilitar o aprendizado, cantando, dançando, contando histórias, conversando, dividindo, partilhando, vivenciando e principalmente brincando.

Além disso, Bondioli e Mantovani compreendem que a ludicidade é um dos princípios da experiência infantil que pode dar novo significado ao erro, pois o brincar “permite experimentar sem temer pelas consequências das próprias ações: o erro torna-se uma informação a mais a ser considerada (um caso negativo), não uma culpa”. (1998, p. 32).

### **4.3 Currículo**

O currículo se constitui como uma caminhada, que parte do processo de produção de determinados saberes e do caminho percorrido pelos professores e crianças. Por isso é fundamental a existência de um currículo adequado, que vá ao encontro das necessidades das crianças, de maneira contextualizada, a partir do interesse das mesmas e da percepção do meio em que vivem. A criança tem direito de experienciar, socializar-se, trocar ideias, cooperar, ter contato com expressões artísticas variadas, desenvolver habilidades motoras. Enfim, tudo que há de essencial para seu pleno desenvolvimento, expandindo as possibilidades do uso da ludicidade, por meio da interação com jogos e brincadeiras, compreendendo que ambos são fundamentais para o desenvolvimento das crianças.

A concepção de currículo assumida pela SME de Igrejinha é a de um conjunto de experiências de escolarização que se

desdobra em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, que contribuem para a construção da identidade do sujeito. (MOREIRA; CANDAU, 2007). Assim, o entendimento de currículo associa-se ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com ações educativas carregadas de intencionalidade, em busca do perfil de estudante egresso.

O currículo, assim entendido, institui o rompimento de práticas fragmentadas, assistencialistas e escolarizantes nas instituições municipais de Educação Infantil de Igrejinha, assegurando o direito das crianças de viverem plenamente a infância na escola. Nessa perspectiva, Moraes destaca que

Para garantir às crianças seu direito de viver a infância e se desenvolver, creches e pré-escolas devem organizar situações agradáveis, estimulantes, que ampliem as possibilidades infantis de cuidar de si e de outrem, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, desde muito cedo. O ambiente deve ser rico de experiências para exploração ativa e compartilhada por crianças e professores, que constroem significações nos diálogos que estabelecem. (MORAES, 2010, p. 9).

As Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, em seu art. 3º definem o currículo para Educação Infantil 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. (BRASIL, CNE/CEB, 2009, p.1).

Baseando-se nessa definição, podemos firmar um currículo centrado na criança, despertando nos educadores uma maior aproximação do ponto de vista dela, para, assim, compreendê-la em suas necessidades. A criança é centro do processo educativo e tem o direito de se apropriar da sua cultura, desenvolvendo-se através de interações e brincadeiras. De acordo com a proposta da Base Nacional Comum Curricular:

A experiência de brincar em interação com adultos e crianças é a grande característica da experiência infantil e fundamental para que as crianças possam constituir-se como seres humanos e elaborar contínua e permanentemente aprendizagens sobre o mundo social e natural. (BRASIL, 2016, p. 60).

O currículo é complexo no sentido de que revela, nas práticas pedagógicas e nas relações entre crianças e adultos, as concepções de criança, escola, professor, infância e aprendizagem, envolvidas no processo educativo. Um currículo que se aproprie de uma concepção de criança ativa, competente, curiosa, questionadora, com desejos, imaginação e fantasias próprias, representa uma mudança radical na história da Educação Infantil. Para traduzir essa concepção, o cotidiano da escola da infância requer um educador sensível para observar e ouvir mais as crianças e, assim, aprender com elas, além de oportunizar-lhe situações que contemplam seus interesses, curiosidades e necessidades.

Educar e cuidar são elementos indispensáveis e indissociáveis de um currículo para a infância, o que implica atenção e resposta às necessidades fundamentais do desenvolvimento das crianças: proteção e segurança, afeto e amizade, expressão de sentimentos e acesso à alimentação saudável, à higiene e à saúde e à possibilidade de

movimentos em espaços amplos e de contato com a natureza.

Barbosa e Richter (2015) reforçam esses pressupostos apresentados nas DCNEIs, quando referem que um currículo para crianças pequenas deve estar inserido na cultura, na vida delas e das famílias; um currículo situado, que encaminha à experiência, que considera a sensibilidade do corpo, a observação, a constituição das relações, a ludicidade, a imaginação, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo.

A proposta da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (2016) busca esclarecer as concepções da DCNEI, tornando-a ainda mais acessível à prática pedagógica com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Estabelece, portanto, uma interlocução entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e os conhecimentos sistematizados, organizando-se por Campos de Experiência, na perspectiva dos direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e se conhecer. Textualmente, assim traz a proposta:

## Quadro 4 – Direitos de aprendizagens nos diferentes campos da experiência

O Eu, e outro, o nós	Corpo, gestos e movimentos	Tratos, sons, formas e imagens	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações transformadoras
CONVERIR com crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, reconhecer e celebrar as diferentes identidades e pertencimento étnico-racial de gênero e religião.	CONVERIR com crianças e adultos e experimentar, de muitas formas e culturas, a festa, a dança, teatro, cultura e estética presentes nos círculos pesquisados, folguedos festas populares – ampliando a sua sensibilidade, desenvolvendo senso estético, empaticamente respeito às diferentes culturas e identidades.	CONVERIR com crianças e adultos, compartilhando situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.	CONVERIR com crianças e adultos, construindo círculos de comunidade, folguedos festas populares – ampliando a sua sensibilidade, desenvolvendo senso estético, empaticamente respeito às diferentes culturas e identidades.	CONVERIR com crianças e adultos, compartilhando situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.
BRINCAR com diferentes parâmetros, envolvendo-se em diferentes brincadeiras e jogos de regras, reconhecer o sentido do singular, do coletivo, dando conta da solidariedade, constituinte as culturas infantis.	BRINCAR, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, pegar, imaginar, integrar e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.	BRINCAR com diferentes sons, ritmos, formões, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, envenenadas ou para festas tradicionais, enriquecendo seu repertório e desenvolvendo seu senso estético	BRINCAR com diferentes sons, ritmos, formões, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, envenenadas ou para festas tradicionais, enriquecendo seu repertório e desenvolvendo seu senso estético	BRINCAR com diferentes sons, ritmos, formões, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, envenenadas ou para festas tradicionais, enriquecendo seu repertório e desenvolvendo seu senso estético
Participar das situações do cotidiano, tanto aquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, como das encenações, teatros ou círculos, danças e musicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.	PARTICIPAR de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações, teatros ou círculos, danças e musicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.	PARTICIPAR de decisões e ações relativas à organização do ambiente, tanto no cotidiano como na preparação de eventos especiais, à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais, entrando em contato com manifestações do patrimônio cultural, artístico e tecnológico, apropriando-se de diferentes linguagens.	PARTICIPAR de decisões e ações relativas à organização do ambiente, tanto no cotidiano como na preparação de eventos especiais, à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais, entrando em contato com manifestações do patrimônio cultural, artístico e tecnológico, apropriando-se de diferentes linguagens.	PARTICIPAR de decisões e ações relativas à organização do ambiente, tanto no cotidiano como na preparação de eventos especiais, à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais, entrando em contato com manifestações do patrimônio cultural, artístico e tecnológico, apropriando-se de diferentes linguagens.
Explorar ambientes e situações, de diferentes formas, com pessoas e grupos sociais diversos, ampliando a sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros.	EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e sons; descrever com o corpo e adulto o compreendimento do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.	EXPLORAR variadas possibilidades de uso e combinações de materiais, artes visuais, meninas, teatros musicas, escritas, naps, apropriadose de diferentes manifestações artísticas e culturais.	EXPLORAR variadas possibilidades de uso e combinações de materiais, artes visuais, meninas, teatros musicas, escritas, naps, apropriadose de diferentes manifestações artísticas e culturais.	EXPLORAR variadas possibilidades de uso e combinações de materiais, artes visuais, meninas, teatros musicas, escritas, naps, apropriadose de diferentes manifestações artísticas e culturais.
Expressar as outras crianças e/ou suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, opostões, utilizando diferentes linguagens, de modo autônomo e criativo, e empenhando-se em entender o que os outros expressam.	EXPRESSAR corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações ordinárias como nas brincadeiras, dramatizações, danças, contação de histórias, dentro outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.	EXPRESSAR, com criatividade e responsabilidade, suas emoções, sentimentos, necessidades e ideias brincando, cantando, dançando, escutando, desenhando, encenando, compreendendo e usufruindo o que é comunicado pelos demais colegas e pelos adultos.	EXPRESSAR, com criatividade e responsabilidade, suas emoções, sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descrevendo, utilizando múltiplas linguagens, entendendo e considerando o que é comunicado pelos colegas e adultos.	EXPRESSAR, com criatividade e responsabilidade, suas emoções, sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descrevendo, utilizando múltiplas linguagens, entendendo e considerando o que é comunicado pelos colegas e adultos.
Conhecer-se nas interações e construir uma identidade pessoal e cultural, valorizar suas próprias características e as das outras crianças e adultos, constituindo uma confiança em si e uma atitude aceitadora e respeitosa em relação aos outros.	CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial religioso.	CONHECER-SE, no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-cultural de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto cívico, e modo peculiar de expressão por meio de teatro, música, dança, desenho e imagens.	CONHECER-SE, a partir de uma apropriação autoral da(s) linguagem, imaginária com os outros, reconhecendo suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias.	CONHECER-SE, a partir de uma apropriação autoral da(s) linguagem, imaginária com os outros, reconhecendo suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias.

Esses direitos de aprendizagem e desenvolvimento articulados com os campos de experiência garantem uma prática mais articulada e significativa, considerando o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos. Conforme aponta Augusto,

a experiência de aprender na Educação Infantil é muito importante, pois é na experiência que as crianças se diferenciam umas das outras. A experiência educativa deve assumir o compromisso em valorizar os saberes das crianças, ampliar seus conhecimentos. (2013, p. 23).

Para que uma experiência de fato signifique e transforme os saberes das crianças, o professor precisa garantir a condição de interação, diversidade e continuidade. Nesse sentido, Augusto (2013) afirma que não é com a experiência que a criança aprende, mas sim na experiência. Não são episódios isolados e marcados pelo tempo-relógio, mas no tempo subjetivo de cada criança. A experiência é fruto de uma elaboração, pois

mobiliza diretamente o sujeito, deixa marcas, produz sentidos que podem ser recuperados na vivência de outras situações semelhantes, portanto constitui um aprendizado em constante movimento. (AUGUSTO, 2013, p. 20).

Fochi (2015) converge com Augusto (2013) quando afirma que a organização de um currículo por campos de experiência consiste em colocar no centro do projeto educativo o *fazer* e o *agir* das crianças, pois as interações contínuas e participativas delas traduzem a complexidade de uma experiência. Utilizamos, por isso, os cinco Campos de Experiência trazidos pela proposta da BNCC:

I. O eu, o outro e o nós; II. Corpo, gestos e movimentos; III. Traços, sons, formas e imagens; IV. Escuta, fala, pensamento e imaginação; V. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2016, p. 65).

Os cinco campos de experiência são possibilidades significativas para o desenvolvimento integral de crianças de zero a 5 anos. A partir desses, cada escola poderá ampliar outras experiências, contemplando as curiosidades e peculiaridades de cada faixa etária. Assim, organizar um currículo por campos de experiência deve ter em vista que

a ludicidade, a continuidade e a significatividade das experiências das crianças nas escolas é também evidenciar as concepções de escola, de criança, de educação. É um constante exercício político e pedagógico, ético e estético. (FOCHI, 2015, p. 224).

Através da ludicidade e da continuidade das experiências, as crianças constroem significados individuais, o que chamamos de experiência do sujeito. Esses significados estão associados à experiência de autoria e ao protagonismo de cada criança. Para Fochi (2015, p. 227) “um currículo organizado por campos de experiência é assumir que o conhecimento é construído dentro de nós e não fora”. Quando optamos por um currículo que considera a autoria e o protagonismo das crianças, estamos defendendo uma concepção de criança, que, desde muito pequena, já é capaz de agir e transformar as experiências em aprendizagens únicas, revelando, assim, a sua cultura e suas potencialidades, na relação com outras crianças e adultos.

#### **4.4 Criança**

A criança é um sujeito histórico, que possui e produz cultura. Traz consigo características comportamentais do convívio com o seu primeiro grupo social – a família. Sendo assim, a criança deve estar no centro da ação educativa em todos os aspectos: cognitivos, emocionais, corpóreos, estéticos e éticos. A alimentação, a higiene, a segurança, o cuidado, o afeto, o respeito e a educação são direitos que devem ser assegurados à criança. Para Martins Filho

as crianças precisam ser compreendidas em suas fantasias, em sua imaginação, em suas múltiplas linguagens, em seus constantes movimentos, em suas várias expressões, em suas manifestações espontâneas, em suas criações, suas recriações e reproduções... e salientamos que tudo isto só é possível pela inserção de um professor nesse mundo inusitado e fantástico, pois assim ele poderá entender o que os meninos e meninas desejam para si, e ainda perceber o que as crianças nos revelam do que conhecem do mundo, e também ser parceiros de suas expectativas, alegrias, emoções, brincadeiras, sentimentos, silêncio, choro, olhares, tudo que é representado neste período de vida, tão singular e plural ao mesmo tempo... a qual estamos chamando de infância. (2005, p. 25).

Podemos afirmar que, se considerarmos o que as crianças pensam e o que falam, teremos uma educação melhor, com pessoas mais civilizadas e mais humanas. Assim, a aprendizagem irá acontecer de forma prazerosa, alegre e significativa, garantindo na escola e formando de sujeitos capazes de amar e valorizar tudo que o cerca.

## 4. 5 Infância(s)

A infância é a fase onde a criança se desenvolve, cria, interage, experimenta, explora, vivenciando várias experiências e socializando-as. Mas precisamos falar de infâncias, pois precisamos olhar para as individualidades das diferentes infâncias do contexto social e cultural de nossas crianças.

Segundo Sarmento e Pinto (2007) *apud* Martins Filho (2005, p.18), “as culturas da infância são tão antigas quanto a própria infância, elas transportam marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus extratos e na sua complexidade”. Isso quer dizer que, na interação com adultos ou entre crianças, elas representam muito das culturas que marcam as infâncias, distinguindo-as no mundo dos adultos. Nós, educadores, precisamos olhar com sensibilidade e profundidade às ações das crianças nos meios social e cultural, o que nos fornece elementos para significar o processo educativo.

Pensar e reconhecer que existem infâncias e não uma única infância, significa estabelecer, antes de tudo a importância das relações sociais, culturais, estéticas e econômicas que criança tem consigo e com outras pessoas de seu convívio, seja ele familiar, seja comunitário ou institucional. A presença do afeto nessa relação é fundamental para o seu pleno desenvolvimento. O ambiente da instituição, da verdadeira escola da infância, deve assegurar a articulação progressiva e desafiadora das experiências que potencializam a comunicação e a ludicidade, sempre respeitando a individualidade de cada criança.

Com relação à infância e suas culturas, Martins Filho considera que

o processo de formação das culturas da infância é constituído individual e coletivamente, por elementos aceitos da cultura dos adultos e por elementos elaborados pelas próprias crianças. Elas constroem e vivem a história de sua família, de sua comunidade, da humanidade. (MARTINS FILHO, 2015, p. 22).

Com isso, podemos afirmar que a escola da infância deve se reconhecer como mundo cultural e social, que passa a constituir a bagagem dessa criança junto com os ambientes familiar e social. Sabemos que, quanto mais as instituições conseguirem olhar para as diversas construções sociais e culturais da criança, mais visível será o nosso compromisso com a pluralidade cultural. No entanto, queremos destacar

a importância [de as] professoras de crianças pequenas olharem, ouvirem ou sentirem os meninos e meninas de seus grupos pelos quais são responsáveis, aprendendo a auscultar seus ritmos [...] de forma a não se deixarem levar pela voracidade de uma rotina que automatiza ações e homogeneíza pessoas. [...] determinante para a prática pedagógica [é] perceber cada uma das crianças como um ser único e especial, que não está predefinido, mas está aberto para surpresa e para o maravilhamento, que vão se mostrando ao longo da jornada educativa de quem olha com interrogação para a pequena criança. (TRISTÃO, 2005, p. 58).

Assim, pensamos que as escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Igrejinha assegurem o direito de viverem a infância no espaço coletivo, reconhecendo as potencialidades desse espaço e dessa fase tão importante da vida. Os educadores e professores da nossa rede serão

parceiros de infâncias ricas em possibilidades, com experiências de troca entre seus pares, de respeito, de alegria, de infância feliz. Garantimos com o nosso compromisso o direito das crianças a uma infância digna em uma escola pública de qualidade.

# 5

## Brincadeiras e interações na Educação Infantil

---

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade garantir o desenvolvimento integral da criança de zero a 5 anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social. Para que essa educação seja de qualidade visando ao interesse, às necessidades e aos direitos das crianças, deve-se levar em conta os princípios fundamentais das Diretrizes de Base da Educação Infantil conforme segue:

Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade, do bem comum, ao meio ambiente, as diferenças culturais, identidade e singularidade. Princípios políticos: direito de cidadania, do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática. Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestação artísticas e culturais. (BRASIL, 2010).

Seguindo os princípios, percebe-se a necessidade e o valor do brincar na vida das crianças e cabe ao professor refletir a qualificação desse momento em seu planejamento.

As interações e brincadeiras são os eixos que fundamentam a ação pedagógica na Educação Infantil. Brincando, a criança envolve-se emocional e afetivamente, expressando-se e ampliando as diferentes linguagens, através de gestos e atitudes que possibilitam trocas de conhecimentos, experiências e culturas.

O desenvolvimento da criança está ligado intrinsecamente ao brincar. Desde a Antiguidade há evidências de que o ser humano constrói possibilidades de aprendizagem através de brincadeiras; sendo assim, não é possível pensar a Educação Infantil sem associá-la com o princípio do brincar.

Friedmann (2012, p.1) considera que o brincar é “patrimônio cultural dos diversos grupos infantis”, compreendendo que é natural, na criança, a capacidade de brincar, e, a partir das brincadeiras ela reproduz o que comprehende das vivências do mundo adulto, experimentando diferentes identidades nas situações do cotidiano.

Existem muitas possibilidades de brincadeiras e interações com as crianças na Educação Infantil, pois elas trazem amplas e criativas contribuições através de suas experiências e da compreensão de mundo. De acordo com o manual *Brincadeiras e interações nas diretrizes curriculares para a Educação Infantil*

muitos acreditam que a brincadeira livre é natural nas crianças. Ao imaginar que as crianças nascem sabendo brincar, que não precisam aprender, que brincam em todo lugar e com o que existe, concluem inadequadamente que nada precisa ser feito. (BRASIL, 2012, p. 85).

Assim, cabe ao educador tem um olhar atento e peculiar sobre o brincar. Sua intervenção deve ser dirigida ou

participativa, tendo como objetivo estimular a criatividade e a imaginação da criança, sempre respeitando sua subjetividade e tornando o ambiente lúdico.

Segundo Mello e Valle (2005), é por meio do brinquedo e de ações lúdicas que a criança expressa sua realidade, ordenando e desordenando, construindo e desconstruindo um mundo que lhe seja significativo e que corresponda às necessidades intrínsecas para seu desenvolvimento. O brincar estimula a criança em várias dimensões, como a intelectual, a social e a física. A brincadeira a leva a novos espaços de compreensão que a encorajam a prosseguir, a crescer e a aprender.

Ao planejar, considerando o brincar, o educador deve respeitar as necessidades e vontades das crianças, bem como compreender que no brincar, não existe certo ou errado, pois que esse é um processo criativo presente no protagonismo infantil.

De acordo com o projeto “Crianças na Rede” (2010), em pesquisa vinculada ao Plano Nacional pela Primeira Infância, ao considerar o ponto de vista das crianças, destaca elas

pedem por protagonismo: sair desse mundo fechado das telas para fazer coisas. Elas precisam e querem pôr a mão na massa, aprender a cozinhar, plantar, cuidar do jardim. Mostram orgulho e felicidade quando podem ajudar: como o menino que ajuda o pai a “construir casas”, e outro que “cuida dos parafusos e peças” na oficina mecânica. A vitalidade e a energia estão à flor da pele, é difícil lidar com as crianças. Elas têm energia física que as impedem de ficar caladas, paradas, sentadas. Uma energia sem canal de circulação, que precisa ser aproveitada e concentrada em coisas com sentido. (PARENTE, 2010, p. 52).

O educador deve permitir que a criança expresse seu protagonismo de forma espontânea, quer através de material fornecido à ela, quer dramatizando e recontando histórias. Enfim, estimular para que a criança experimente a partir de suas aptidões natas ou de manifestações aprendidas na escola e com a qual se sinta mais afinada.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 85), “brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”. Dessa forma, é necessário que o educador organize espaços de modo a dar condições e objetos (que estejam ao alcance da criança) adequados a cada faixa etária, para que a mesma consiga elaborar questões do seu cotidiano de forma simbólica ou através dos jogos de regras.

Diversos sentimentos presentes nos momentos de brincadeiras ajudam a construir a personalidade. Brincando, a criança vai aprendendo aos poucos a lidar com angústias, frustrações, desejos e anseios de modo natural. Nesse sentido, Winnicott ensina:

As crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos [...]. A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência [...]. A brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais. (1979, p. 163)

Brincar para a criança deve ser a atividade mais intensa da infância, visto que é dessa forma que ela explora e comprehende o mundo. Na primeira- infância a criança se desenvolve a partir de diversas vivências que se dão por diferentes formas de interação, sendo elas com outros

indivíduos ou com o meio que a cerca. Muitas dessas interações acontecem por através das brincadeiras, como citamos anteriormente, porque estão entrelaçadas a todo momento. Segundo Vygotsky “o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento”. (Apud DAVIS; OLIVEIRA, 1993, p. 56).

O cotidiano escolar é permeado por interações. Essas interações acontecem a partir da maneira como a criança é alimentada, como precisa ser organizada e acalentada para descansar, nas diversas possibilidades em relação ao brincar, nos diferentes espaços que pode explorar. A presença do adulto é muito importante; o professor tem um papel mediador em todo o processo e necessita, acima de tudo, ter um olhar e uma escuta sensíveis, oportunizando que as crianças se sintam à vontade e dispostas a interagir em um meio saudável e afetuoso. Conforme explica o RCNEI,

no ato de alimentar ou trocar uma criança pequena não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. Ser carregado ao colo e, ao mesmo tempo, ter o seio ou mamadeira para mamar é uma experiência fundamental para o ser humano. Na relação estabelecida, por exemplo, no momento de tomar a mamadeira, seja com a mãe ou com o professor de educação infantil, o binômio dar e receber possibilita às crianças aprenderem sobre si mesmas e estabelecerem uma confiança básica no outro e em suas próprias competências. Elas começam a perceber que sabem lidar com a realidade, que conseguem respostas positivas, fato que lhes dá segurança e que contribui para a construção de sua identidade. (BRASIL, 1998, v. 2, p. 16).

Ao se reportar às possibilidades de interação, deve-se ter claro o cuidado de organizar espaços diferenciados, amplos, desafiadores e repletos de diferentes materiais e elementos da natureza. A interação com os mesmos, também possibilita novas descobertas e experiências, e as crianças têm a possibilidade de se descentralizar do adulto, desenvolvendo sua criatividade, não em uma sequência rotineira, onde todos devem realizar tudo da mesma forma e no mesmo tempo, mas oportunizando à criança a possibilidade de escolha, tornando-se, assim, mais crítica, criativa e autônoma. De acordo com Horn,

é no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...]. Nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço, podemos ter ambientes diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado. (2004, p. 28).

Outra maneira também repleta de significado é proporcionar a interação de crianças maiores com menores, pois se criam diferentes estímulos entre ambas, proporcionando novas aprendizagens. Entre as crianças surgem sentimentos de cuidado e proteção.

Esses diferentes espaços são ricos também na faixa etária dos zero aos 3 anos, pois a criança vai inicialmente interagindo com seu próprio corpo e com o ambiente. Sendo assim, é indispensável uma série de elementos, como cores, formas, espelhos, um espaço que estimule os sentidos, com

diferentes texturas, sabores, cheiros e sons. Ainda nesse sentido, os espaços devem ser adequados ao movimento das crianças, estimulando-as a rolar, engatinhar e a ensaiar os primeiros passos.

Pensando em todo esse leque de possibilidades que ocorre na interação entre professores e crianças, crianças com as demais crianças e com o meio, fica clara a importância de cada momento na escola. Por isso, precisam ser repletos de afetividade. Que cada toque, cada palavra, cada ato venha carregado de cuidado, pois é a partir dessas interações que, de fato, as aprendizagens vão se tornar significativas na vida de cada criança.

As relações afetivas entre professores e crianças devem ser intrínsecas às práticas cotidianas, fazendo com que as crianças se sintam acolhidas no contexto escolar. Esse vínculo faz com que a criança se torne mais segura e autoconfiante, pois o mesmo contribui de forma positiva na construção e na elaboração de seus sentimentos.



# 6

## Avaliação

---

Nesta etapa da Educação Básica, a avaliação deve ser considerada como um processo contínuo e permanente, levando em consideração o desenvolvimento integral da criança. Conforme o art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB): “na Educação Infantil a avaliação dar-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (BRASIL, 1996).

A avaliação deve se constituir através da observação e do registro, conforme afirma Vasconcellos:

A observação da criança é fundamentada no conhecimento de suas etapas de desenvolvimento. Registro das manifestações das crianças e de aspectos significativos de seu desenvolvimento. Diálogo frequente e sistemático entre os adultos que lidam com a criança e os pais ou responsáveis. No caso de comunicação aos pais, é muito mais significativo o parecer descriptivo (relatório) do desenvolvimento da criança, que a emissão de conceitos ou menções. (1994, p. 59).

Nessa perspectiva, o processo avaliativo deve ocorrer de acordo com a situação vivenciada pela criança, mas

observada e registrada pelo professor. Para efetivar essa prática, é fundamental que o mesmo:

- 1) tenha domínio sobre as teorias do desenvolvimento infantil e aprendizagem;
- 2) conheça as concepções de Educação Infantil expressas na proposta pedagógica da escola;
- 3) compreenda o momento e as necessidades de cada uma das crianças;
- 4) assuma o papel de facilitador para que novas descobertas sejam realizadas pelas crianças e ao mesmo tempo, que exerça o papel de expectador, ou seja, daquele que assiste de forma ativa a esse momento de descobertas, estimulando, permitindo, incentivando e proporcionando situações que promovam o desenvolvimento e as aprendizagens.

A avaliação na Educação Infantil é alicerçada no compromisso de cada profissional em tornar esse processo intrínseco ao currículo, articulando-o aos saberes e às experiências das crianças, de modo que através da observação e da interação docentes terá condições de perceber os modos pelos quais as mesmas irão se expressar e elaborar saberes. A proposta da BNCC (2016, p. 60) mostra que, diante desse processo dinâmico de acolhimento dos saberes infantis, cabe ainda ao professor o papel de criar meios de acompanhamento dos percursos realizados e a responsabilidade pela avaliação de todo o trabalho pedagógico.

Excluindo-se o objetivo de promoção, a avaliação na Educação Infantil, em suma, tem por objetivo medir os processos e acompanhar o desenvolvimento das crianças, assumindo-se como processual e formativa. No que se refere à avaliação formativa, deve-se considerar que não se trata

de avaliar a criança, mas as situações de aprendizagens que foram oferecidas. (BRASIL, 1998, p. 66).

Pode-se considerar como formativa toda prática contínua de avaliação, que acompanhe a criança em seu desenvolvimento, conhecendo os avanços e limites no processo de aprendizagem. A avaliação na Educação Infantil deve privilegiar interesses e necessidades de cada criança, valorizando suas descobertas.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), em seu livro de introdução, o item “Observação, registro e avaliação formativa”, em conformidade com a legislação vigente, traz uma visão da avaliação como “um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagens oferecidas e ajustar a sua prática às necessidades colocadas pela criança”. Ou seja, não há a menor vinculação com a questão classificatória, punitiva ou ainda promocional que erroneamente está vinculada à avaliação. Traz, ainda, que a avaliação deve considerar também os aspectos de formação pessoal, social e o conhecimento de mundo. O documento complementa que a avaliação,

é um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. (BRASIL, 1998, p. 59).

Nas Diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, a avaliação é citada como parte das propostas pedagógicas, em que devem ser explicitadas as concepções, as diretrizes referentes à metodologia do trabalho pedagógico, “prevendo a avaliação como parte do trabalho pedagógico, que envolve toda a comunidade escolar”. (BRASIL, 2006, p.18).

A avaliação deve ser um instrumento de diagnóstico e diálogo, essencial para a educação, pois é o momento de problematizar, questionar e refletir sobre a ação, buscando novas estratégias que tenham como objetivo principal a aprendizagem. Nesse norte, é tarefa permanente do professor e deve ser uma prática comprometida com o desenvolvimento das crianças.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEIs) traduzem de forma clara os caminhos a serem percorridos pelos processos de avaliação:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação garantindo: A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.); A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; - A não retenção das crianças na Educação Infantil. (BRASIL, 2012, p. 29).

Para que o ato constante de observar e interagir com as crianças e seus modos de expressar e elaborar seus saberes se torne efetivamente vivo, constituindo um processo

dinâmico de acolhimento dos saberes infantis, permitindo que o processo avaliativo ocorra com qualidade, deverão, professor e equipe, estar atentos ao selecionar, organizar, refletir, mediar e avaliar o conjunto das práticas cotidianas que se realizam na escola, sempre com a participação e interação das crianças.

## **6.1 A avaliação na Educação Infantil no Município de Igrejinha**

A avaliação, o acompanhamento e o registro do desenvolvimento de cada criança na Educação Infantil do Município de Igrejinha, utilizam-se do portfólio e do parecer descriptivo como documentos oficiais de expressão das experiências da infância. Dessa forma, traduzem:

I. a importância do acompanhamento e registro contínuo do desenvolvimento de cada criança;

II. a utilização do portfólio como método de registro da vida escolar da criança. O mesmo deve ser elaborado durante o trimestre. Esta metodologia é desenvolvida durante o processo, para então, apresentar às famílias o desenvolvimento das crianças. Os portfólios devem ser organizados respeitando as peculiaridades de cada faixa etária. Os mesmos precisam constituir-se de forma individual, traduzindo o percurso de desenvolvimento de cada criança. Isso significa que cada documento precisa ser único, expressando, através de fotos, produções individuais e coletivas, registros sistemáticos e coerentes, das diferentes e relevantes experiências, priorizando os avanços das crianças. Dessa forma, afirmamos que este documento não se caracteriza como uma mera coletânea de trabalhos, e sim, como uma documentação pedagógica;

III. a adoção de pareceres descriptivos que se definem como um dos instrumentos de expressão do desenvolvimento das crianças aos responsáveis legais. Os pareceres são embasados nas anotações que devem ser realizadas ao longo do trimestre em documentos que traduzem o desenvolvimento, as vivências e as experiências das crianças de forma individual, organizados por cada escola,

IV. a socialização dos portfólios e pareceres às famílias das crianças deve constituir-se em um momento significativo de interação entre o professor, a criança e os familiares. Cada escola deve reservar, no calendário escolar, ao longo do ano, no mínimo, um momento exclusivo a cada trimestre para a realização desta socialização.

## **6.2 Os processos de avaliação na Educação Infantil de Igrejinha**

Para que o processo de avaliação na RME se efetive com mais qualidade, é necessário dispor de tempo para registrar de forma rica as informações, vivências e experiências das crianças, bem como organizar e acompanhar o desenvolvimento das crianças em sua totalidade, respeitando com mais consideração o tempo de cada um para um desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Dar tempo para as crianças sem antecipações desnecessárias significa esperá-las onde se encontram em sua forma de aprender. Existe um verbo em castelhano (em português também), talvez já em desuso (para nós também), que define bem este assunto: aguardar. Aguardar significa esperar com esperança alguém, dar tempo, ou esperar alguém enquanto observa o que faz, com respeito, apreço ou estima. (HOYUELOS, 2007, p. 13).

Respeitar o tempo da criança é necessário, uma vez que se entende e acredita que esse sujeito é o protagonista de sua própria história e futuro. O exercício de observar, registrar e documentar já praticado nos interiores das escolas da rede municipal torna-se o ponto de partida para a qualificação do trabalho desenvolvido diariamente com nossos pequenos, em todas as instituições de ensino para que o mesmo se torne uma prática efetiva dos docentes.

O ato de observar parte do olhar sensível e atento do professor acerca do desenvolvimento da criança. O mesmo revela a concepção desse profissional em relação à infância e à aprendizagem.

A prática de registrar precisa estar vinculada à criança e não somente aos objetivos predeterminados pelo professor. Deve ser algo constante que acompanhe o processo de desenvolvimento, além de fornecer importantes subsídios ao trabalho docente.

Os documentos pedagógicos, por sua vez, têm o compromisso de, em seus registros, tornar visíveis e evidentes as aprendizagens, o desenvolvimento e a vida da criança em sua trajetória na Educação Infantil.

#### *6.2.1 Critérios de avaliação na Educação Infantil de Igrejinha*

A definição dos critérios de avaliação na Educação Infantil parte dos pressupostos trazidos pelo RCNEI que assegura a criação de procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- I. Observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

- III. Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.);
- III. Continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- IV. Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- V. Não retenção das crianças na Educação Infantil.

É essencial, nesse processo, a presença permanente de um olhar especial atento e individual a cada criança nos diversos momentos que a escola propõe e efetivado das mais diversas formas. Isso dever ocorrer de acordo com o contexto de cada turma, das atividades observadas e do seu protagonismo nos processos de ensino e aprendizagem.

Acompanhar a criança em seu desenvolvimento exige um olhar técnico-reflexivo sobre seu contexto sociocultural e manifestações decorrentes do caráter evolutivo do seu pensamento. Significa respeitá-la em sua individualidade e em suas sucessivas e gradativas conquistas de conhecimento em todas as áreas. (HOFFMANN, 2012, p. 9).

A avaliação, a observação e o acompanhamento da criança não devem servir para apontar o que a mesma ainda não consegue, mas para que o professor perceba quais

habilidades já estão bem-desenvolvidas ou em processo de desenvolvimento. Isso dependerá do tempo de cada uma e, ainda, para observar quais são as necessidades da turma a serem priorizadas no seu planejamento. O envolvimento das crianças na avaliação das atividades e seus registros também é critério preponderante do processo avaliativo. São matéria desse campo, as ações das crianças e do professor que poderão ocorrer através das próprias produções ou fotografias.



## Referências

AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A Experiência de Aprender na Educação Infantil. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (Org.). *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas* [recurso eletrônico]. Dados Eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. p.111-118. Disponível em: <[http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/09183509\\_NovasDiretrizesEducacaoInfantil.pdf](http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/09183509_NovasDiretrizesEducacaoInfantil.pdf)>. Acesso em: nov./2016.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça S. *Projetos Pedagógicos na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. Ler, escrever e fazer contas. Belo Horizonte: Miguilim, 1996.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos - uma abordagem reflexiva*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 1979. 185p.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB 20/2009, de 11 de novembro de 2009. *Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, nov. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: formação pessoal e social*. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 1 e 2.

\_\_\_\_\_. *O que a criança não pode ficar sem, por ela mesma. Participação Infantil no Plano Nacional pela Primeira Infância*. São Paulo. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional* 9.394/96. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2001.

CIASCA, Maria Isabel Figueiras Lima; MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. *Estudos de avaliação na Educação infantil*. Est. Educ. São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ag. 2009.

DAVIS, Claudia. OLIVEIRA, Zilma. *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. *Curriculum na Educação Infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2012.

FOCHI, A. Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FINCO, Daniela (Org.). *Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileira*. Campinas: SP, 2015.

FLORES. Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (Org.). *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*. Porto Alegre: Ed. Edipucrs, 2015.

FRIEDMANN, A. *O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão*. São Paulo: Ed. Moderna. 2012.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação e Educação Infantil*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HORN, Maria da Graça de Souza. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOYUELOS, A. Prólogo. In: I. et al. *Ritmos infantiles: tejidos de un paisaje interior*. Barcelona: Octaedro, 2007.

IGREJINHA/RS. 2015. Propostas Político Pedagógicas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental. Igrejinha, 2015.

IGREJINHA. *Lei 4.316/2011*

KISHIMOTO, T.; FREYBERGER, A. Manual de orientação pedagógica: brinquedos e brincadeiras nas creches. Brincadeiras e interações nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: 2012.

MANARIN, Maeli Sorato. *A avaliação na Educação Infantil: o que reflete esse processo*. Ed. da Unesc. Criciúma: 2009.

MARTINS FILHO, Altino José (Org.). *Criança pede respeito*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

\_\_\_\_\_. *Infância plural: crianças do nosso tempo*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MELO, L; VALLE, E. *O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil*. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40. p. 43- 48, 2005.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2007.



# Nota das organizadoras

Cineri Facchin Moraes\*  
Cristiane Backes Welter\*\*

O futuro não é o lugar onde estamos indo, mas um lugar que estamos criando. O caminho para ele não é encontrado, mas construído e o ato de fazê-lo muda tanto o idealizador quanto o destino. (SAINT-EXUPÉRY, Antoine).

A criança nos ensina sobre a vida. Sua energia, seus saberes e suas emoções transformam nosso dia a dia, nas brincadeiras, nas birras, nas gargalhadas, nos choros, nos movimentos, nos sonos, nos pulos e nos seus voos para os nossos braços.

Voamos juntos no caminho de construir os Referenciais Curriculares Municipais para a Educação Infantil (RCMEI) com os profissionais de Igrejinha/RS que atuam com essas crianças todos os dias. Eles procuraram expressar e registrar competente, preocupada, inquieta e cuidadosamente todas as faces do cuidar e do educar desses pequenos futuros cidadãos de Igrejinha e do Brasil.

---

\* Doutoranda em Educação. Mestrado em Educação, graduação em Licenciatura em Pedagogia. É professora do Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE) da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

\*\* Doutorada e Mestre em Educação, graduação em Licenciatura em Pedagogia. É professora do Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE), Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Privilégio poderia ser uma palavra que caberia muito bem para expressar esse voo. Ainda assim, preferimos utilizar *aventura*. A *aventura* que tem em sua origem o significado de estar preparado para o que vier pela frente. Diferentemente da aventura em que não se medem os riscos e que se espera por um fim inesperado, a *aventura* dessa escrita consistiu em uma jornada planejada de formação e de estudo com todos os profissionais envolvidos com a Educação Infantil do município, desde a gestão até a sala de aula, com vistas à produção final do RCMEI.

Tal qual as muitas aventuras de Albert Saint-Exúpery, a aventura de escrita do RCMEI proporcionou para cada um de nós: conhecimentos sobre a criança e a infância; sobre a aprendizagem e as políticas para a Educação Infantil; sobre as relações humanas e a amizade possível nos espaços educativos.

Somos, sim, responsáveis por aquilo que cativamos. Por isso, agradecemos à Equipe da Secretaria Municipal de Educação de Igrejinha, especialmente, os profissionais da Educação Infantil desse município por nos cativarem e permitirem a reciprocidade na docência. Obrigada por tudo que nos ensinaram!

## **Desexplicação**

Língua de criança é a imagem da língua primitiva.  
Na criança fala o índio, a árvore, o vento.  
Na criança fala o passarinho.  
O riacho por cima das pedras soletra os meninos.  
Na criança os musgos desfalam, desfazem-se.  
Os nomes são desnomes.  
Os sapos andam na rua de chapéu.  
Os homens se vestem de folhas no mato.  
A língua das crianças contam a infância em  
tatibitati e gestos.

BARROS, Manoel. Poeminhas pescados numa fala de João. Rio de Janeiro. São Paulo: Record, 2001

