CURRÍCULO

SECRETARIA DE **EDUCAÇÃO E CIDADANIA**

EDUCAÇÃO INFANTIL

PREFEITURA

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

Currículo da Educação Infantil

PREFEITURA DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

Felício Ramuth
Prefeito

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Jhonis Rodrigues Almeida Santos
Secretário

Márcio José Catalani
Secretário Adjunto

Claudia Faria Khouri
Departamento de Educação Básica

Daniela Bandeira Navarro
Assessoria Técnico-Pedagógica

Maria das Graças de Oliveira
Divisão da Educação Infantil

Andreia Cristina de Oliveira
Elisângela Aparecida Carvalho Siqueira
Mariana Rosangela dos Santos Silva
Leandra Gavina Margarita Carreño Mardones
Coordenadoras de Ensino da Educação Infantil

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA
Rua Prof. Felício Savastano, 240 - Vila Industrial
CEP: 12220-270 - São José dos Campos - SP
Telefone: +55 (12) 3901-2000
Email: gabinetesme@sjc.sp.gov.br
Site: www.sjc.sp.gov.br

PREFEITURA
SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

CURRÍCULO
SECRETARIA DE **EDUCAÇÃO E CIDADANIA**

EDUCAÇÃO INFANTIL

1ª edição

Prefeitura de São José dos Campos
Secretaria de Educação e Cidadania
Departamento de Educação Básica

2021

Currículo da Educação Infantil - Rede de Ensino Municipal, v.1
São José dos Campos - SP
Educação Infantil, 2021.

ISBN
978-65-993408-9-5

Assessoria Pedagógica da Educação Infantil
Beatriz Mangioni Sampaio Ferraz

Redatores do Documento Introdutório do Currículo
Ana Claudia Souza Santos
Andreia Cristina de Oliveira
Elisângela Aparecida Carvalho Siqueira
Karen Santos
Simone de Oliveira

Redatores do Currículo da Educação Infantil
Adriana Cristina da Cunha e Silva
Andreia Cristina de Oliveira
Alessandra Fernandes Turci
Denise Escobar de Sousa Castaldi
Elisângela Aparecida Carvalho Siqueira
Graziela Fernandes Vargas Rocha
Helena Xavier Pires
Juliane Menezes Alfenas
Kelly Karina Perez Bento
Leandra Gavina Margarita Correño Mardones
Mariana Rosangela dos Santos Silva
Maria Alice Barreto
Márcia Catarina Gomes dos Santos
Odaline Fátima Bortolani Monteiro
Pabila Renata Rodrigues Gomes dos Santos
Poliana Campos Ferracioli
Renata de Miranda Dias Oliveira
Renata Maria de Souza
Rodrigo Luiz de Araujo
Sheila Regina Camargo de Almeida Arantes
Shirlei de Paula Perez Tirone
Tamira Paula Torres Martins de Souza
Tatiane Policarpo de Sene
Vivian Maria Senne de Assis
Viviane Leite de Castro Rodrigues

Orientadores de Escola

Professores da Educação Infantil da Rede de Ensino Municipal

Revisão e Edição
Daniele de Aquino dos Santos
Sandra Barbosa Leal

Ilustrações
Daniel Alves da Cruz
Banco de Imagens: iconfinder.com

Fotografias
Claudio Vieira
Prefeitura de São José dos Campos

Kriz Knack
Parâmetros Nacionais da Qualidade | Educação Infantil – 2020

Lucas Vieira
Prefeitura de São José dos Campos

Professores de Educação Infantil da Rede de Ensino Municipal

Projeto Gráfico e Editoração
Anderson Goiembiesqui

Esta publicação poderá ser compartilhada, integral ou parcialmente, para fins não comerciais desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria de Educação e Cidadania de São José dos Campos recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SEC se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

Devido a especificidades da Língua Portuguesa, adotam-se, nesta obra, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos estejam grafados no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Agradecimentos

A todos os educadores da Rede de Ensino Municipal que contribuíram para a elaboração deste documento e, diariamente, dedicam-se para fazê-lo cumprir o propósito de garantir o desenvolvimento integral dos estudantes de São José dos Campos.

Aos educadores da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos

O sucesso de uma rede de ensino se constrói por meio da percepção de que mudanças, adequações e considerações são necessárias durante o percurso da prática educativa, sempre em busca da ética, da cidadania e de resultados positivos. Sendo assim, a revisão de caminhos, a pesquisa constante pelo que é atual e a capacidade de possibilitar a seus participantes a reestruturação são elementos indispensáveis à formação de qualidade do estudante.

Levando em consideração a disposição constante de todos os envolvidos no propósito de eficiência e transformação de vidas por meio da educação, temos a grande satisfação de apresentar o novo Currículo da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, concebido a partir da construção coletiva de inúmeros profissionais da educação que atuaram na adequação da Matriz Curricular do município à BNCC e ao Currículo Paulista.

Desde 2017, professores, orientadores, coordenadores e gestores se debruçaram em reflexões, estudos, seminários, palestras, assessorias, consultas e escutas em participação ativa para a construção do Currículo. Nesse percurso, contamos também com a experiência de nossos profissionais que participaram da redação do Currículo Paulista, base para a composição deste documento.

O trabalho de excelência realizado buscou manter a clareza dos objetivos pedagógicos e das metas educacionais a serem alcançadas. Nestas páginas, vocês encontrarão os princípios da Rede de Ensino Municipal construídos e pautados nas diretrizes legais que fundamentam os direitos de aprendizagem dos estudantes, considerando as singularidades das etapas e modalidades de ensino desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos.

Esperamos que este Currículo cumpra seu propósito e se torne um documento vivo, presente ativamente na prática de sala de aula, e que os envolvidos possam refletir os conhecimentos aqui descritos de forma positiva nos bairros, no município, no estado, no Brasil e no mundo, afinal, a escola é agente transformador na constituição dos sujeitos, exercendo papel fundamental na formação cidadã, o que contribui, desta forma, para o bom desenvolvimento da sociedade.

Por fim, considerando a soma da construção coletiva que gerou este Currículo, da trajetória de sucesso da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, bem como da competência e comprometimento de seu corpo docente, temos certeza de que nosso desejo de atingir resultados de aprendizagem cada vez melhores será alcançado. Essa grandiosa missão está em suas mãos, Profissional da Educação. A implementação de todo o trabalho que está neste documento só será possível por meio da sua prática no cotidiano da sala de aula, sendo fator decisivo na formação e construção de um futuro próspero para nossos estudantes.

Juntos somos mais fortes.

Cristine de Angelis Pinto
Secretária de Educação e Cidadania (2017 - 2020)

Índice

PARTE 1 – Introdutório

1.1 A cidade de São José dos Campos e a Rede de Ensino Municipal ... 14
1.1.1 A cidade no contexto ... 14
1.1.2 A educação de São José dos Campos: da Educação Infantil ao Ensino Fundamental ... 16
1.1.3 Histórico da rede e dos documentos curriculares de São José dos Campos ... 18
1.2 Princípios da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos ... 20
1.2.1 Concepção de Currículo da Rede de Ensino Municipal ... 20
1.2.2 Conceito de Educação Integral ... 22
1.2.3 Conceito de equidade ... 23
1.2.4 Conceito de qualidade ... 24

PARTE 2 – Propósitos, Princípios e Valores Educacionais

2.1 Por uma educação infantil com qualidade ... 28
2.2 Nossos propósitos ... 30
2.3 Nossos princípios e valores educacionais ... 31
2.3.1 Equidade na Educação Infantil ... 31
2.3.1.1 Práticas educacionais inclusivas: caminhos para incluir a todos ... 33
2.3.1.2 Práticas educacionais que respeitam a diversidade: reconhecimento e valorização das diferenças num mundo plural ... 35
2.3.1.3 Práticas educacionais que promovem a sustentabilidade: caminhos para a valorização da vida ... 36
2.3.2 Aprendizagem e ensino holístico ... 38
2.3.3 Engajamento das crianças, famílias e professores e a participação ativa nos processos de aprendizagem, desenvolvimento e ensino ... 40
2.3.3.1 Criança engajada ... 41
2.3.3.2 Família engajada ... 41
2.3.3.3 Professor engajado ... 42

PARTE 3 – Princípios e Fundamentos Pedagógicos

3.1 Princípios pedagógicos ... 45
3.1.1 Princípio dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento ... 45
3.1.2 Princípio do protagonismo ... 46
3.1.3 Princípio da singularidade ... 47
3.1.4 Princípio da potencialidade ... 47
3.1.5 Princípio da relação ... 47
3.1.6 Princípio da unidade ... 48
3.1.7 Princípio do significado ... 48
3.2 Fundamentos pedagógicos ... 49
3.2.1 Experiências, relações e continuidade na aprendizagem ... 49
3.2.2 As múltiplas linguagens como formas da criança se expressar e aprender ... 51
3.2.3 Confiança, previsibilidade e continuidade como pilares para a aprendizagem e o desenvolvimento ... 52
3.2.4 Práticas pedagógicas intencionais, responsivas e reflexivas ... 54
3.2.5 Transições ... 55
3.2.5.1 Orientações para as transições ao longo da educação infantil ... 55
3.2.5.2 Transição da educação infantil para o ensino fundamental ... 57

PARTE 4 – Princípios e Fundamentos de uma Comunidade de Aprendizagem

4.1 Criação e convivência em uma comunidade de aprendizagem ... 63
4.2 Os diferentes atores de uma comunidade de aprendizagem ... 64
4.2.1 A criança como aprendiz ... 64
4.2.2 O papel da família ... 65
4.2.3 O papel do professor ... 66
4.2.4 O papel da equipe gestora ... 66
4.2.5 O papel dos profissionais da instituição de educação infantil ... 67
4.2.6 O papel dos parceiros comunitários ... 68

PARTE 5 – Organização Curricular

5.1 Uma abordagem curricular por campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento ... 72
5.2 Campos de experiências ... 72
5.3 Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento ... 73
5.4 Aprendizagens e contextos ... 74
5.4.1 Campo de experiências “o eu, o outro e o nós” ... 74
5.4.2 Campo de experiências “corpo, gestos e movimentos” ... 76
5.4.3 Campo de experiências traços, sons, cores e formas ... 78
5.4.4 Campo de experiências “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” ... 80
5.4.5 Campo de experiências “escuta, fala, pensamento e imaginação” ... 82
5.5 Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento - Progressão ... 84
5.5.1 O eu, o outro e o nós ... 85
5.5.2 Corpo, gestos e movimentos ... 86
5.5.3 Traços, sons, cores e formas ... 87
5.5.4 Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações ... 88
5.5.5 Escuta, fala, pensamento e imaginação ... 89
5.6 Grupos etários – objetivos, contextos e ações ... 90
5.6.1 Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) ... 90
5.6.2 Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) ... 98
5.6.3 Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) ... 105

PARTE 6 – Promovendo contextos de aprendizagem

6.1 Aprender brincando, interagindo e investigando em contextos reais ... 115
6.2 Organização dos ambientes, espaços e materiais para apoiar a aprendizagem ... 119
6.2.1 O que o professor considera para organizar os ambientes, espaço e os materiais ... 120
6.2.2 Práticas intencionais na organização dos ambientes, espaços e materiais ... 124
6.3 Gestão do cotidiano para apoiar a aprendizagem ... 125
6.3.1 Rituais ... 127
6.3.1.1 Acolhimento ... 128
6.3.1.2 Cuidados com o bem-estar ... 128
6.3.1.3 Arrumação ... 129
6.3.1.4 Alimentação ... 129
6.3.1.5 Livre escolha ... 129
6.3.1.6 Espaços externos (território educativo e áreas externas da instituição de educação infantil) ... 130
6.3.1.7 Leitura literária ... 130
6.3.1.8 Conversa e assembleia ... 130
6.3.1.9 Experiências e explorações ... 131
6.3.2 Os contextos de aprendizagem ... 131
6.3.2.1 Tempos, espaços e materiais ... 131
6.3.2.2 Contextos de brincadeiras, investigações e interações ... 131
6.3.2.3 Protagonismo da criança e do adulto ... 131
6.3.2.4 Interações ... 131
6.3.2.5 Modalidades de gestão ... 132

PARTE 7 – Documentação Pedagógica

7.1 As diferentes formas de documentar ... 135
7.2 Documentações pedagógicas: possíveis caminhos para compartilhar narrativas de aprendizagens ... 138
7.2.1 A participação ativa das crianças na documentação pedagógica ... 139
7.2.2 A participação ativa do professor na documentação pedagógica ... 139
7.2.3 A documentação pedagógica como instrumento de formação continuada ... 141
7.3 A documentação como apoio à integração de toda a comunidade de aprendizagem ... 141
7.4 Planejamento e organização para a aprendizagem ... 142
7.4.1 Por que é importante planejar? ... 142
7.4.2 Diferentes tempos para planejar ... 144

Referências ... 148

PARTE 1
Introdutório

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. (SACRISTÁN, 2000, p. 15-16).

1.1 A cidade de São José dos Campos e a Rede de Ensino Municipal

1.1.1 A cidade no contexto

São José dos Campos é considerado o principal município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba, importante tecnopolo de material bélico, metalúrgico e sede do maior complexo aeroespacial da América Latina. Localizado entre os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, próximo às encostas da Serra do Mar e da Mantiqueira, possui uma área territorial de 1.099,409 km² e população estimada de 721.944 pessoas[1]. Está interligado aos estados e cidades vizinhas por modernas rodovias como a Presidente Dutra e Ayrton Senna e pelo aeroporto internacional Professor Urbano Ernesto Stumpf. A cidade está bem próxima de praias, da região serrana do estado de São Paulo e de variados destinos turísticos do Vale do Paraíba. Pode ser considerado um município de destaque no país devido a sua relevância econômica, visto que possui sede de importantes empresas em seu território, abrigando variados polos industriais, tecnológicos, educacionais, além de atrair também investimentos na área de hotelaria, comércio e serviços.

O município é constituído por três distritos: São José dos Campos, Eugênio de Melo e São Francisco Xavier. No núcleo urbano, destaca-se a localização de institutos federais de pesquisa científica, empresas de tecnologia de ponta, prédios de arquitetura arrojada, universidades, faculdades e centros de formação de mão de obra qualificada. O território joseense possui 70% de zona rural, desta porcentagem, boa parte está preservada. O distrito de São Francisco Xavier, localizado na região norte de São José dos Campos, conta com uma Área de Proteção Ambiental (APA) que atrai inúmeros turistas para a prática de ecoturismo e esportes de aventura. Também detém vista panorâmica das cidades vizinhas, em meio a um relevo composto por morros, serras e picos, entre os quais o Pico do Selado, que se sobressai com 2.082 metros de altitude, ponto culminante do município, proporcionando uma bela vista do Vale do Paraíba e do sul de Minas Gerais. O distrito de Eugênio de Melo está localizado à beira da Rodovia Presidente Dutra. Dois destaques desse distrito são a Companhia de Entreposto e Armazéns Gerais de São Paulo (CEAGESP), a qual possibilita que a produção do campo chegue à mesa da população, sendo um importante entreposto do Vale do Paraíba; e o Parque Tecnológico (PqTec), criado em 2010, que abriga empresas de negócios, centros empresariais, laboratórios multiusuários, escritórios de negócios e universidades. É um grande complexo de inovação e empreendedorismo do Vale do Paraíba.

Uma cidade que une cultura, tradição, tecnologia e busca o equilíbrio do desenvolvimento tecnológico e industrial com a natureza, mantendo, além de parte de sua área rural preservada, diversos parques, praças nos bairros e ruas arborizadas. Preserva também a cultura local, influenciada pelos tradicionais tropeiros do Vale do Paraíba, e continua a receber bem os migrantes de todas as partes que atuam no crescimento local.

[1] IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades** - São José dos Campos. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-dos-campos/panorama. Acesso em: 21 ago. 2020.

Sobre a origem de São José dos Campos

A origem da cidade remete ao Brasil Colônia, final do século XVI, com a interiorização ocasionada pelos bandeirantes, os quais iniciaram o processo de entradas e, com a presença dos jesuítas, deram início às missões. Há registros dos primeiros núcleos no interior do município.

Há evidências de que, da pulverização de um grande núcleo, em que hoje se localiza Guarulhos, cidade que fica a aproximadamente 75 km de São José dos Campos, originaram-se subnúcleos ou aldeamentos, um dos quais administrado por jesuítas e que deu início à Aldeia do Rio Comprido, caracterizada como uma fazenda pecuarista.

No final do século XVII, comandado pelo jesuíta Padre Manuel de Leão, ocorre o deslocamento desse aldeamento para a região mais alta e segura, na qual hoje se localiza a Igreja Matriz de São José dos Campos, na região central. Núcleo este que deu origem à Aldeia de São José, hoje a cidade.

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas do Brasil, em função das medidas Pombalinas, e todas as posses da ordem confiscadas por Portugal, Luís Antônio de Souza Botelho Mourão, conhecido como Morgado de Mateus, assumiu o governo de São Paulo, com a incumbência de reerguer a capitania. Com o objetivo de aumentar a arrecadação provincial, uma das primeiras providências tomadas foi elevar à categoria de vila diversas aldeias, entre elas a Aldeia de São José, antes mesmo de se tornar freguesia.

Transformada em vila em 27 de julho de 1767, com o nome de São José do Paraíba, foram erguidos o pelourinho e a Câmara Municipal, símbolos que caracterizavam a nova condição da região. A emancipação política não trouxe grandes benefícios até meados do século XIX. Em 1864, a Vila foi elevada à categoria de cidade e em 1871 recebeu a denominação de São José dos Campos. No entanto, o município passou a ter sinais de crescimento econômico, graças à expressiva produção de algodão, exportado para a indústria têxtil inglesa.

São José dos Campos ganhou destaque nacional na chamada fase sanatorial, quando inúmeros doentes procuravam o clima da cidade em busca da cura para enfermidades respiratórias, como a tuberculose pulmonar. Sete sanatórios foram construídos, o primeiro deles em 1924, chamado Sanatório Vicentina Aranha, considerado o maior do país na época.

Em 1935, com o auxílio do governo federal e a transformação do município em estância climática e hidromineral, investiu-se mais em infraestrutura, principalmente na área de saneamento básico, o que no futuro viria a ser um fator com grande potencial para a atração de investimentos destinados ao desenvolvimento industrial. Entre 1935 e 1958, a cidade foi administrada por prefeitos sanitaristas, nomeados pelo governo estadual.

Com grande potencial para o desenvolvimento industrial, São José dos Campos conta com instituições nacionais de considerável reconhecimento, como: o Instituto Tecnológico Aeroespacial (ITA) desde 1950; o Centro Técnico de Aeronáutica (CTA), implantado em 1953 e que em 1969 se torna o Centro Técnico Aeroespacial, atualmente denominado Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial (DCTA)[2]; o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), com surgimento no início de 1960. A cidade, nos anos 90 e início do século XXI, passa por um importante incremento no setor terciário, tornando-se um centro regional de compras e serviços, com atendimento a aproximadamente 2 milhões de habitantes do Vale do Paraíba e sul de Minas Gerais.

O município continua com crescimento expressivo e busca oferecer qualidade de vida aos seus cidadãos. Atualmente, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM)[3] de São José dos Campos, que considera indicadores como longevidade, saúde, renda e educação e varia de 0 a 1, é de 0,807, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Muito Alto (IDHM entre 0,800 e 1).

> *A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é longevidade, com índice de 0,855, seguida de renda, com índice de 0,804, e de educação, que passou de 0,409 em 1991 para 0,764 em 2010.*[4]

[2] AEITA – Associação dos Engenheiros do ITA. **História do ITA:** 1941 a 1950. Disponível em: http://www.aeitaonline.com.br/wiki/index.php?title=Hist%C3%B3ria_do_ITA_1941_a_1950#1941. Acesso em: 21 ago. 2020.

[3] IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades** - São José dos Campos. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-dos-campos/panorama. Acesso em: 21 ago. 2020.

[4] Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-jose-dos-campos_sp. Acesso em: 21 ago. 2020.

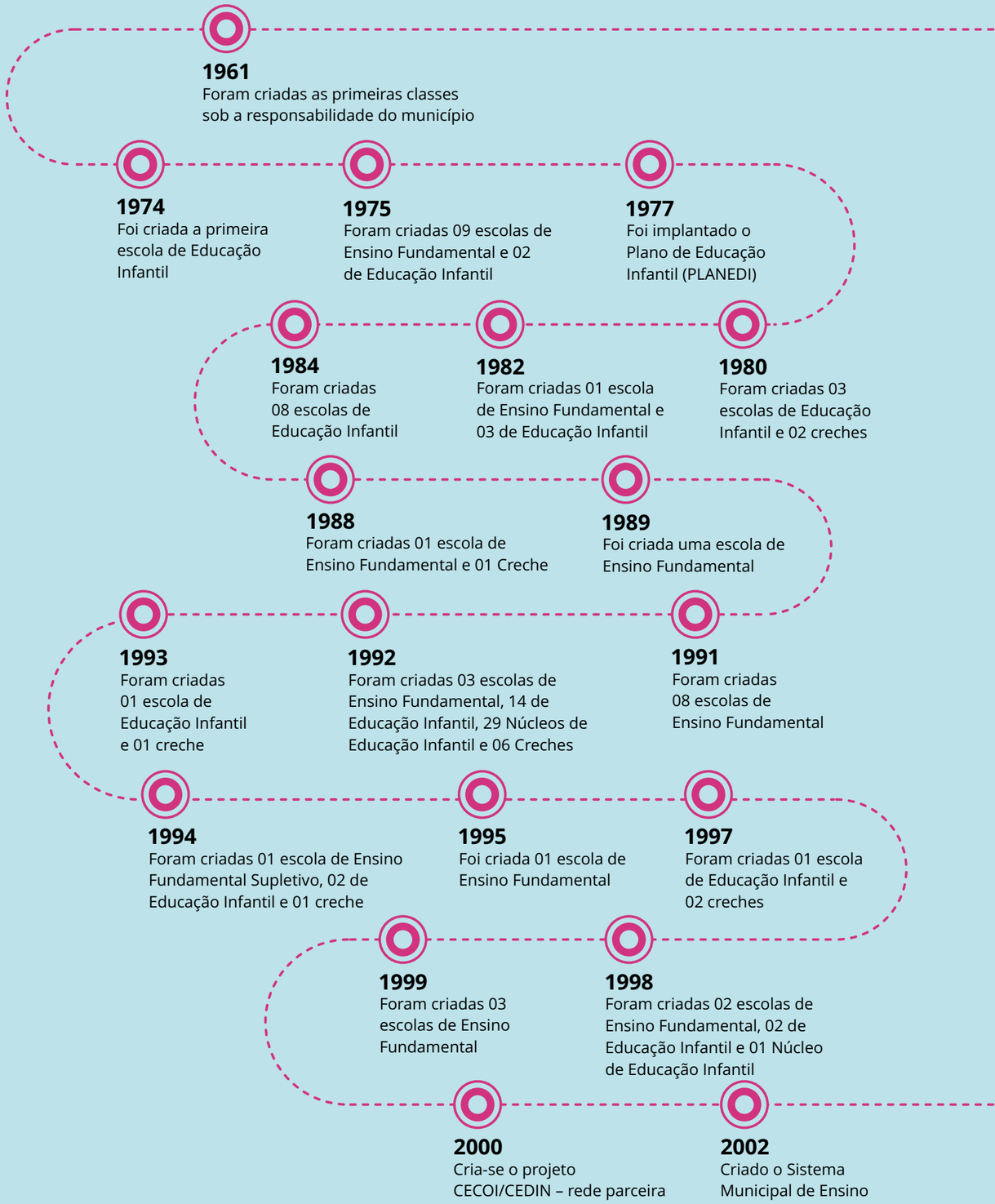
Percebe-se, por meio dos dados, que o município vem progredindo ao longo de sua história e a educação contribui significativamente para o avanço dos índices. Legitima-se, assim, a importância dos profissionais da Rede de Ensino Municipal (REM) de São José dos Campos na continuidade do trabalho com afinco, em prol de atingir os objetivos para os quais se propõem, aperfeiçoando-se constantemente. Com efeito, a compreensão do funcionamento da educação do município é aspecto importante na prática de um currículo que proporcione a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem, resultando no engajamento dos sujeitos.

1.1.2 A educação de São José dos Campos: da Educação Infantil ao Ensino Fundamental

Visitar a história de uma rede de ensino e dos documentos que a embasam possibilita, a todos os envolvidos no processo educacional, a percepção ímpar do ponto de partida, das conquistas que se estabeleceram ao longo do tempo e do intuito de se elaborar um currículo que amplia e define caminhos, organizando as práticas educativas, com foco na formação de um sujeito integral.

O ensino na Rede Municipal de São José dos Campos acontecia de forma não institucionalizada até o ano de 1961, quando foram criadas as primeiras classes sob a responsabilidade do município. A partir de então, a rede cresceu em tamanho e ganhou muito em qualidade. A linha do tempo a seguir mostra seu crescimento exponencial por 39 anos até ser definida como Sistema Municipal de Ensino em dezembro de 2000.

Linha do tempo da Rede de Ensino Municipal



Fonte: INDICAÇÃO CME Nº. 01/00 – Aprovada em 21/12/2000.
Lei 6.103/02, de 03/06/2002.

Atualmente, a rede conta com 159 unidades escolares, sendo que 112 são de Educação Infantil, atendendo a 31.760 estudantes. Das escolas da Educação Infantil, 46 atendem em período integral de 10 horas e as demais 66 atendem em período parcial de 5 horas. No Ensino Fundamental são 47 escolas, dessas, 43 atendem aos Anos Iniciais e Anos Finais e 04 atendem somente aos Anos Iniciais. Das escolas de Ensino Fundamental, 12 ofertam a jornada ampliada na modalidade ensino integral e 10, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, totalizando 37.809 estudantes matriculados[5].

A Secretaria de Educação e Cidadania é o órgão responsável por gerir, definir metas e procedimentos que norteiam o trabalho desenvolvido na Rede de Ensino Municipal, além de acompanhar e avaliar os resultados. Sempre pautada em diretrizes e documentos norteadores estaduais e federais, nas avaliações externas e nos dados de aproveitamento e aprendizagem dos alunos, trabalhando constantemente com foco na melhoria da qualidade da educação que oferece a seus estudantes.

[5] Dados disponíveis em: http://censobasico.inep.gov.br. Acesso em: 17 ago. 2020.

1.1.3 Histórico da rede e dos documentos curriculares de São José dos Campos

A Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, até 2008, apoiava-se somente em documentos curriculares federais e estaduais para definir seu ensino. Posteriormente, Educação Infantil e Ensino Fundamental construíram documentos orientadores próprios, sempre com o objetivo de assegurar conteúdos base aos alunos, adequando-os às especificidades regionais.

A Educação Infantil, até 1984, apoiava-se em um Plano Curricular, documento norteador da prática pedagógica organizado em: Linguagens, Raciocínio Lógico-Matemático, Psicomotricidade e Ciência e Saúde. Em 1985, o documento foi reestruturado, passando a ser composto também do Conteúdo Programático a ser desenvolvido com o objetivo de assegurar a aprendizagem das crianças. Em 1990, iniciou-se uma nova reestruturação no Plano Curricular, passando a ser dividido em: Linguagem, Psicomotricidade, Raciocínio Lógico, Ciências Naturais e Ciências Sociais.

Com um Plano Curricular totalmente reestruturado, em 1992 se apresenta a proposta de trabalhar do Infantil I ao Infantil IV as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Educação Artística, Educação Física, Estudos Sociais e Ciências Naturais.

No ano de 1998, iniciaram-se os estudos acerca do Referencial Curricular Nacional elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) para a Educação Infantil, que tinha por objetivo alinhar ações e referências pedagógicas em todo território nacional, trazendo reflexões sobre as faixas etárias de creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 6 anos), documento que passa a ser fruto de investimento da REM.

Em 2009, foi elaborada a Proposta Curricular para Berçários, a fim de qualificar o atendimento às crianças de zero a três anos, segmento creche, articulando cuidados e educação. Já o Ensino Fundamental utilizava até 2009 os Guias Curriculares propostos para as disciplinas do núcleo comum do ensino do 1º grau (1975) e os Parâmetros Curriculares Nacionais de todas as áreas, incluindo temas transversais (1997).

No ano de 2010, a equipe técnica da Rede de Ensino Municipal iniciou um estudo dos guias e parâmetros utilizados até então na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, no intuito de construir uma Matriz Curricular da rede que definisse um alinhamento dos processos de ensino em todas as unidades, bem como assegurasse a progressão e aprofundamento do aprendizado do estudante.

Nos anos de 2011 e 2012, contando com a parceria e consultoria da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), esse estudo foi ampliado e passou a envolver os professores da rede. Encontros aconteciam em Horário de Trabalho Coletivo (HTC), unindo Orientadores de Ensino da Secretaria Municipal de Educação e professores de cada componente e etapa do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, os professores foram divididos por eixos de conhecimento, por representatividade das Unidades Escolares. Nesses encontros, foi construída a Matriz Curricular da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos de forma coletiva e colaborativa.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017[6], documento de caráter normativo que define o conjunto de competências essenciais à Educação Básica, a Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos promoveu o "Fórum de Educação – Currículo e Inovação"[7],

[6] BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf. Acesso em: 27 ago. 2020.

[7] A Prefeitura de São José dos Campos, em parceria com a Fundação Lemann, realizou entre os dias 16 e 20 de outubro de 2017, o Fórum de Educação "Currículo e Inovação", com o objetivo de oferecer, aos profissionais da área da educação e interessados, a oportunidade de aprimoramento de seus conhecimentos e reflexão sobre a Base Nacional Comum Curricular e a Matriz Curricular da rede. As atividades foram divididas em blocos em que os palestrantes convidados discorreram sobre a BNCC, e comunicações orais com orientadores pedagógicos da REM para aprofundar o tema por área de conhecimento.

Para saber mais:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN n.º 9.394/96)
http://portal.mec.gov.br

Plano Nacional de Educação (PNE Lei n.º 13.005/2014)
http://pne.mec.gov.br/

Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017)
http://basenacionalcomum.mec.gov.br

Currículo Paulista (2019)
www.escoladeformacao.sp.gov.br

Plano Municipal de Educação (Lei n.º 9298/2015)
www.sjc.sp.gov.br

a partir de uma versão ainda preliminar da BNCC, iniciando os estudos desse documento.

No início de 2018, de posse da Base Nacional Comum Curricular homologada, os professores realizaram a análise desse documento, tomando ciência de sua organização e fundamentos, bem como o estudo das competências gerais propostas. Em setembro deste mesmo ano, os professores participaram de um ciclo formativo, organizado pela Secretaria de Educação e Cidadania, com pautas formativas voltadas ao estudo das versões preliminares do Currículo Paulista, com o objetivo de contribuir e participar de consulta pública proposta na construção do documento.

No decorrer de 2019, os professores dos diferentes componentes curriculares e etapas do Ensino Fundamental formaram grupos, organizados pelos Orientadores de Ensino da Secretaria de Educação e Cidadania, e iniciaram as discussões para a adequação do novo Currículo da rede, considerando as novas diretrizes legais vigentes. Na Educação Infantil, o movimento formativo envolveu todas as unidades escolares, abordando as temáticas concepção de criança, direito de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiência e o papel do professor, tendo a participação dos professores por meio de consulta pública e grupos de referência na escrita do Currículo.

O documento que aqui se apresenta é resultado desse trabalho conjunto e integrado de todos os profissionais que atuam na educação da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos.

1.2 Princípios da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos

O Currículo da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos compreende o estudante em sua integralidade, isto é, um sujeito que se constitui a partir do desenvolvimento dos aspectos físico, afetivo, social e cognitivo. Considera as características da criança, do adolescente, do jovem e do adulto na organização dos tempos, dos espaços e dos materiais de cada etapa e modalidade de ensino, como a importância do brincar, a integração dos saberes do cotidiano e das experiências extraescolares com vistas ao desenvolvimento e aprendizagens do estudante.

1.2.1 Concepção de Currículo da Rede de Ensino Municipal

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica definem:

> *Art. 13. O currículo [...] configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.*
>
> *§ 1º O currículo deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerando as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais.*
>
> *§ 2º Na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos (BRASIL, 2013, p. 66).*

Conforme destacado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, fica evidente um conceito de currículo que extrapola a tradicional lista de conteúdos de um curso escolar, tratando assim de uma construção humana em espaços sociais, em que as experiências e saberes dos educandos se relacionam com o acúmulo de conhecimento da humanidade, promovendo a reconstrução das identidades dos envolvidos na relação.

O conceito de currículo se modificou historicamente ao longo dos séculos, buscando atender às especificidades distintas de cada local. Na concepção de Pacheco (2001), o currículo se constrói e se desenvolve de modo interativo, a partir de um projeto pensado para um contexto e sociedade bem determinados. Nesse contexto, interagem estruturas de ordem política, social e cultural, que abarcam interesses e responsabilidades. Nessa representação, a perspectiva do currículo é pautada em um processo contínuo e passível de alterações pelos sujeitos. Pacheco (2001, p. 15) ressalta que:

> *[...] o currículo é o centro da atividade educacional e assume o papel normativo de exigências acadêmicas, mas não deve estar totalmente previsível e calculado.*

Nessa concepção de currículo, as aprendizagens necessárias para a formação não são um fim em si mesmas, mas um meio dialógico e socializador para uma construção que leva em conta as culturas dos envolvidos no processo de educação. Na mesma perspectiva, Palanch (2016) defende que o currículo envolve saberes, conhecimentos escolares e mobiliza relações entre agentes escolares, propiciando uma construção cultural por meio de uma prática complexa e promovendo diversos pontos de vista e produção de diferentes significados. Logo, o currículo é um lugar em que tensões se apresentam a partir da multiplicidade de perspectivas que emanam de relações sociais, culturais, políticas e históricas, as quais se materializam na prática educativa, regulam e emancipam os agentes envolvidos.

O currículo também possui uma função política e social, uma vez que busca promover a equidade e a qualidade, garantindo o direito dos estudantes à aprendizagem, prevendo um conjunto de competências e habilidades essenciais para a formação integral do sujeito e o exercício da cidadania.

> *Não podemos esquecer que o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao seu desenvolvimento, de estímulo e cenário, o reflexo de um modelo educativo determinado, pelo que necessariamente tem de ser um tema controvertido e ideológico, de difícil concretização num modelo ou proposição simples. [...] Não devemos esquecer que o currículo não é uma realidade abstrata à margem do sistema educativo em que se desenvolve e para o qual se planeja. (SACRISTÁN, 2000, p. 15)*

Nesse sentido, o currículo é vivo, multifacetado, plural e integrador, pois é constituído por diferentes dimensões, agentes e demandas da sociedade e de seus tempos. Além disso, constitui-se num documento norteador e orientador fundamental à prática pedagógica, já que possibilita uma forma concreta de se olhar para o processo de ensino e de aprendizagem. O currículo não oferece todas as respostas à dinâmica educativa, mas aponta caminhos, conceitos, procedimentos, valores, orientando a tomada de decisões sobre o processo que se dá nas escolhas do professor ao planejar, desenvolver e avaliar sua prática pedagógica. Assim:

> *O professor transforma o conteúdo do currículo de acordo com suas próprias concepções epistemológicas e também o elabora em conhecimento "pedagogicamente elaborado" de algum tipo e nível de formalização enquanto a formação estritamente pedagógica lhe faça organizar e acondicionar os conteúdos da matéria, adequando-os para os alunos. (SACRISTÁN, 2000, p. 185)*

Dentro desta perspectiva, a Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos compreende o currículo não como um documento acabado, mas em constante processo de construção, que explicita e valida os conhecimentos que serão importantes na formação de cada cidadão. Assim, o currículo também tem como propósito assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento integral de cada estudante da rede, considerando seus interesses, necessidades e expectativas, de modo a desenvolver-se e apropriar-se de conhecimentos, valores e atitudes que são necessários às demandas da vida contemporânea.

Partindo da concepção política e social do Currículo, a Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos se apropria de três conceitos norteadores: Conceito de Educação Integral, Conceito de equidade, Conceito de qualidade. Tais conceitos constituem os princípios que devem sustentar toda a ação educativa, desde as diretrizes definidas pela Secretaria de Educação e Cidadania até o processo de ensino e de aprendizagem do estudante.

1.2.2 Conceito de Educação Integral

O Currículo da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos considera a Educação Integral como princípio formativo, que promove a formação do estudante nas dimensões física, intelectual, afetiva, cultural e social, visando a sua participação de forma autônoma e crítica consigo mesmo e com o mundo, exercendo o protagonismo.

A Educação Integral como proposta formativa não está apenas relacionada ao tempo ampliado, uma vez que o tempo a mais na escola não necessariamente qualifica a formação do estudante. Ela pressupõe que a formação humana é um processo multifacetado, complexo, e que o desenvolvimento e as aprendizagens são infinitos, pois acontecem o tempo todo ao longo de toda a vida, em todos os espaços, envolvendo todas as dimensões do ser humano. Nesse sentido, pensar um currículo a partir do reconhecimento do estudante em todas as dimensões é fundamental para que, de fato, possa se desenvolver uma educação para a vida, em que o foco é o uso dos conhecimentos e não apenas o acúmulo deles, convergindo com o preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Assumir a concepção de Educação Integral como proposta formativa deste Currículo também pressupõe a constituição de políticas públicas e práticas educativas inclusivas e emancipatórias pautadas nos quatro princípios da Educação Integral: equidade, contemporaneidade, inclusão e sustentabilidade propostos por Weffort, Andrade e Costa (2019).

Equidade ao reconhecer o direito de todos de aprender e acessar oportunidades educativas, diferenciadas e diversificadas.

Inclusiva por reconhecer a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades e a pertinência de um projeto educativo para todos.

Contemporânea por dialogar com as demandas do século XXI, buscando formar um sujeito crítico, autônomo e responsável consigo e com o mundo.

Sustentável no sentido de se comprometer com processos educativos contextualizados, sustentáveis no tempo e espaço, em busca da integração entre o que se aprende e o que se pratica.

Sustentada nestes princípios, deu-se a adequação do Currículo da Rede Municipal e, a partir deles, acontecerá a implementação deste documento. Priorizou-se um conjunto de habilidades que os contemplasse sem deixar de lado as características de cada indivíduo e território, tornando-se um documento base e norteador que permite ao professor a constante adequação, considerando as necessidades de cada um dos estudantes e suas comunidades.

1.2.3 Conceito de equidade

A Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos possui como um de seus princípios a equidade, que reconhece e respeita as diferentes características física, intelectual e social do estudante e intervém, oportunizando e fortalecendo, independente da realidade socioeconômica, cultural, étnico-racial e geográfica, o direito à aprendizagem.

O município de São José dos Campos possui dimensões territoriais significativas e, desde o início da sua história, apresenta um fluxo migratório e imigratório expressivo em razão das suas diferentes atividades econômicas. Todo esse contexto contribui para marcar a diversidade e as diferenças sociais, econômicas e culturais que constituem as diferentes identidades do estudante da rede.

Considerando o princípio da equidade, não basta reconhecer as diferentes identidades do estudante, é necessário também considerar suas características, potências, limites e necessidades, ou seja, sua singularidade, para que se possa garantir a igualdade educacional, oportunizando o ingresso, a permanência e o direito de aprender de cada um deles.

Nesse sentido, o currículo é um documento importante para o município, escola e professores, que vem auxiliar de forma eficiente na superação das desigualdades sociais, na promoção da equidade e da qualidade, assim como no direito às aprendizagens essenciais previstas pela Base Nacional Comum Curricular a todos os estudantes brasileiros.

1.2.4 Conceito de qualidade

Outro princípio base da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos é o da qualidade, o qual é compreendido como um conjunto de políticas públicas e ações técnico-pedagógicas que busca garantir e investir em elementos essenciais ao desenvolvimento e aprendizagem do estudante.

A Rede de Ensino Municipal possui indicadores de qualidade alinhados aos indicadores nacionais. No entanto, entende-se que este é um conceito ativo, construído e reconstruído sistematicamente, sempre com foco na melhoria contínua, superação dos atuais e de outros indicadores que virão, em prol de assegurar ao estudante o direito à educação.

O material Indicadores da Qualidade na Educação[8] (2004) propõe, numa visão ampla, sete dimensões de qualidade educativa, sendo elas: ambiente educativo; prática pedagógica; avaliação; gestão escolar democrática; formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; ambiente físico escolar; acesso, permanência e sucesso na escola. A REM referencia-se nessas dimensões e agrega outras para elucidar políticas e ações que têm como objetivo fim a qualidade do processo educacional. Assim, este documento assume a qualidade educativa como um conceito ativo e considera as dimensões como parâmetros para a constante aferição da qualidade.

A Rede de Ensino Municipal busca garantir e investir em elementos essenciais ao desenvolvimento e à aprendizagem dos estudantes: infraestrutura física adequada, formação continuada, recursos tecnológicos, equipe técnica pedagógica, acompanhamento e gestão de resultados, promoção de programas e projetos inovadores.

[8] O material Indicadores da Qualidade na Educação (Indique) é resultado de um trabalho coordenado pela Ação Educativa, Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef –, Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD –, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais – Inep – e Ministério da Educação – MEC. Publicado em 2004, consiste em uma proposta metodológica participativa e em um sistema de indicadores por meio dos quais a comunidade avalia a situação de diferentes aspectos da escola, identifica prioridades, estabelece um plano de ação e implementa e monitora ações voltadas à qualidade na educação.

Oração para a infância

Letra: Shirlei Tirone
Melodia: Rodrigo Araújo
Arranjos: Helena Xavier

Me diga onde está no seu peito a criança
Que transforma em esperança todo sonho que sonhar
Toda magia, pura alegria, o amor e a energia sempre a inspirar.

Nossa missão é acolher e amparar
É proteger e escutar
Primeira infância, inocência e criança, para o novo despertar.
Vamos nos inspirar
Deixa a mente viajar
E o corpo se conectar
Com a história em nossas mãos...

PARTE 2
Propósitos, Princípios e Valores Educacionais

2.1 Por uma educação infantil com qualidade

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, é o início e o fundamento do processo educacional. A partir da entrada da criança na instituição de Educação Infantil, firma-se a primeira situação estruturada de socialização fora do vínculo familiar e por essa razão é de suma importância compreender que a escola e a família precisam construir uma relação de parceria e valorizar o educar e o cuidar como indissociáveis ao processo educativo.

> *[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos, habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens [...]. (BRASIL, 2017, p. 34)*

Ao longo das últimas décadas, a etapa da Educação Infantil vem se transformando e se legitimando como etapa educacional que tem potencial de oferecer contribuição efetiva às aprendizagens e ao desenvolvimento das crianças. As instituições de Educação Infantil passaram a ser compreendidas como espaço de escuta, interação, cuidado e educação da criança, responsáveis por potencializar e ampliar seu universo de experiências, conhecimento de mundo e apoiar suas aprendizagens.

Há documentos que indicam e qualificam quais as características que precisam ser consideradas no cotidiano e nos contextos de aprendizagem para que esse potencial se concretize. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), por exemplo, propõem uma visão sistêmica para a garantia do bem-estar da criança, de sua família e dos profissionais envolvidos no âmbito escolar e ressaltam que as instituições devem cumprir suas funções quanto à:

- **Função social:** acolher, para cuidar e educar, compartilhando e envolvendo as famílias nos processos de formação da criança pequena em sua integralidade.
- **Função política:** contribuir para que, desde pequena, a criança usufrua de seus direitos sociais e políticos, tendo em vista a sua formação e cidadania.
- **Função pedagógica:** ser um lugar privilegiado de convivência entre a criança e os adultos; de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas e linguagens.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil (2018), por outro lado, enfatizam um conjunto de princípios primordiais para a garantia dos processos de aprendizagem e desenvolvimento nesta etapa da Educação Básica:

- **Planejamento e avaliação** constantes das práticas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil e indispensáveis para os avanços da criança.
- **Projeto Político Pedagógico** explicitando as concepções e práticas potencializadoras das aprendizagens da criança, fortalecendo a identidade da Educação Infantil.

- **Transições** definindo estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (casa/instituição, interior da instituição e pré-escola/ensino fundamental) para a continuidade de seus processos de aprendizagens.
- **Instâncias colegiadas** (Conselho de Escola e Associação de Amigos da Escola) dialogando, colaborando e cooperando entre os diferentes setores, conselhos e serviços.
- **Promoção da saúde, bem-estar e nutrição** exigindo relação de cooperação e corresponsabilidade de todos os setores envolvidos com o desenvolvimento integral da criança, condições estas indispensáveis ao desenvolvimento infantil.

A Educação Infantil de São José dos Campos acredita que uma educação com qualidade garante igualdade com equidade de oportunidades a todas as crianças e pressupõe o engajamento da criança, da família e do professor nos processos de aprendizagem, desenvolvimento e ensino, tendo como princípio um processo de ensino e aprendizagem holístico[9]. A Rede de Ensino Municipal valoriza o professor como ator chave, o qual atua como parceiro, mediador e criador de estratégias que apoiem as aprendizagens da criança.

Foto: EMEI "Prof.ª Idelena Menezes Trefílio Carvalho"

[9] **Holístico:** A palavra holismo tem origem na expressão grega *holos*, que significa todo/ totalidade; desta forma, a Educação Holística tem a preocupação com a formação do cidadão protagonista em questões sociais e ambientais no seu entorno. A Educação Holística, ao defender a formação plena do indivíduo em sua relação com o todo que o cerca, traz um currículo preocupado em romper com a visão de ensino fragmentado.

Foto: NEI "Prof.ª Silvia Helena de Sousa"

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. (BRASIL, 2019, p. 18).

2.2 Nossos propósitos

A Rede de Ensino Municipal (REM) de São José dos Campos desenhou seu Currículo baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, na Base Nacional Comum Curricular e no Currículo Paulista. Nesse contexto, nosso Currículo compartilha e reafirma os princípios e valores tratados nesses documentos e, a partir deles, organiza um conjunto de propósitos que explicitam nosso compromisso com uma Instituição de Educação Infantil que garante um cotidiano que seja promotor dos direitos, das aprendizagens e do desenvolvimento de todas as crianças.

Nossos propósitos nos comprometem com uma visão de Rede de Ensino que:

- Compreende e se relaciona com a **criança** como um sujeito de direitos, pleno de potencial, de iniciativa, curioso por conhecer o mundo, as pessoas, por conhecer a si mesmo, como competente e protagonista de suas aprendizagens. Sendo assim, a criança busca compreender o mundo, as relações e a si mesma, construindo sentido e se transformando em cada interação com outras pessoas e objetos; é *"um ser de pensamentos e ideias, de condições físicas, cognitivas, psicológicas e intelectuais diferentes dos adultos, mas não de impotência no exercício social"* (Muzel, 2016, p. 39); é um sujeito competente, que brinca, interage, imagina, explora, observa, constrói conhecimentos e experiências a partir de sua participação ativa em seu desenvolvimento integral.
- Compreende que a **família** é a primeira educadora da criança e compartilha com as Instituições, de forma engajada, as estratégias que apoiam suas aprendizagens e desenvolvimento, em relações mútuas de respeito, responsividade e aprendizagens.
- Valoriza o **professor** como ator chave na organização de um cotidiano promotor de direitos, aprendizagens e desenvolvimento da criança, organizando, intencionalmente, práticas pedagógicas que valorizem seus interesses, ideias, necessidades e seu ritmo de desenvolvimento, atuando como aprendiz, parceiro, mediador e criador de estratégias que apoiem suas aprendizagens sempre em parceria com a comunidade escolar e de seu entorno.
- Pauta-se nos **princípios** da equidade, da aprendizagem e desenvolvimento, do ensino holístico e do engajamento das crianças, famílias e professores como fundamento para uma educação de qualidade, promovendo práticas educativas inclusivas, que respeitam a diversidade e promovem a sustentabilidade em um contexto de participação ativa de todos os membros da Comunidade de Aprendizagem.

2.3 Nossos princípios e valores educacionais

Para garantir uma Educação Infantil de qualidade, é importante considerar os princípios da equidade, que consideram a triangulação dos valores da inclusão, da diversidade e da sustentabilidade; da aprendizagem e do ensino holístico, como promotores do desenvolvimento integral e do engajamento de toda Comunidade de Aprendizagem, envolvendo a participação ativa de todos.

Nossos princípios e valores educacionais estão fundamentados nos princípios indicados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 16)

- 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.

Esses princípios e valores permeiam todo o cotidiano escolar das nossas instituições de Educação Infantil, permitindo à criança viver a vida de maneira mais humanizada, tendo relações com qualidade e respeito, cuidando do seu entorno, das pessoas e da natureza, promovendo a cultura de paz e de valorização da vida.

Esses são fundamentos essenciais para a promoção de uma educação que valoriza e valida a criança como ser único e integral.

2.3.1 Equidade na Educação Infantil

A Base Nacional Comum Curricular traz o compromisso de reduzir as desigualdades educacionais por meio da promoção da equidade e qualidade das aprendizagens.

Esse compromisso também foi afirmado na Constituição Federal de 1988, igualdade de condições em relação às demais crianças para o acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas.

A Educação Infantil da REM de São José dos Campos acredita que para a promoção de uma educação com qualidade é necessário oferecer igualdade de oportunidades a todas as crianças, independentemente de suas origens, diferenças ou diversidades, garantindo que todas tenham seu lugar como sujeito potente, cidadão ativo e que suas aprendizagens sejam asseguradas, validando a sua singularidade. Por esse motivo, ao pensarmos em igualdade de oportunidades, trazemos sempre em primeiro lugar o princípio da equidade.

A **igualdade** oferece oportunidades idênticas para todos, mas não há uma preocupação com as necessidades que cada indivíduo apresenta. Na Educação Infantil da REM de São José dos Campos, trabalhamos com o conceito da igualdade de oportunidades numa visão mais ampliada, o da **equidade**, que age com justiça e sensibilidade, observando as necessidades de cada um para que tenham, sim, a igualdade de oportunidades que atendam às suas expectativas, às suas demandas de natureza particular, permitindo que todos possam viver plenamente.

Para garantirmos uma prática pedagógica de qualidade, fundamentada na equidade, reconhecemos a diversidade, trazendo oportunidades adequadas para o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança.

#PromoteHealthEquity

Fonte: Robert Wood Johnson Foundation, Visualizing Health Equity: One Size Does Not Fit All Infographic (2017)

Como promover práticas com princípio de equidade[10]:

- Ampliar as possibilidades de aprendizado, da compreensão de si, do outro e de mundo a partir da valorização das diferentes culturas.
- Construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem como pessoas.
- Ampliar as possibilidades da criança de cuidar e ser cuidada, de se expressar, de conviver e brincar em grupo, de ser solidária e respeitar todas as formas de vida, de valorizar e cuidar dos seres vivos e da preservação dos recursos naturais.
- Criar contextos que permitam às crianças a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem-estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade.
- Garantir uma experiência bem-sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação.
- Agir com ética em relação às diferenças e à diversidade, valorizando a capacidade de cada criança sem recriminá-la ou fazer juízo de valor.
- Valorizar o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências.
- Organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem, sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade.
- Possibilitar à criança apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação à solidariedade, ao respeito e à valorização da diversidade.

Os princípios de equidade, evidenciados nessas práticas, afirmam os valores que sustentam a nossa prática pedagógica: práticas educacionais inclusivas, que respeitam a diversidade e promovem a sustentabilidade.

2.3.1.1 Práticas educacionais inclusivas: caminhos para incluir a todos

Ao afirmamos que toda criança é potente e tem o direito de aprender, assumimos o compromisso de promover uma educação inclusiva, que pressupõe que todas as crianças possam ter experiências de aprendizagem de acordo com suas potencialidades, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades dentro do princípio da equidade, independentemente de suas condições socioeconômicas, físicas, intelectuais, de gênero, étnico-raciais, de idade, religiosas, por nascer ou pertencer a outro território (país, estado, cidade, bairro, comunidades, entre outros).

O termo **inclusão** era comumente utilizado na educação especial, mas ganhou uma nova significação em decorrência do aprofundamento nos debates e reflexões sobre a dimensão humana e a diversidade, trazendo um novo cenário e a necessidade de a escola ser espaço privilegiado para que todos, com ou sem deficiência, possam socializar, construir conhecimentos, compartilhar saberes, respeitar e valorizar as diferenças, cada um à sua maneira. Implica um conceito mais amplo, na construção de uma escola de todos e onde todos aprendem; esse é o caminho apontado para uma educação inclusiva.

[10] Texto adaptado de OLIVEIRA, Z. de M. R. de. O Currículo na Educação Infantil: O que propõem as Novas Diretrizes Nacionais? In: SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em movimento – Perspectivas atuais, 1, nov. 2010. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**. Belo Horizonte: 2010, p. 7 e 8. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebe. Acesso em: 14 set. 2019.

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Barboza Pedroza"

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Barboza Pedroza"

A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea, que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Ela pressupõe o reconhecimento da diferença como um valor e o direito de cada um ser como é, contemplando, assim, a vasta gama de diferenças étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero inerentes aos seres humanos. Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na instituição, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção (MENDES, 2016).

É fundamental que o professor evidencie — por meio de seus olhares, falas, gestos — a potência infantil, pois as crianças precisam se sentir reconhecidas, levando em consideração até mesmo suas pequenas conquistas, quando a criança sente que ela é aceita do seu jeito próprio que é, que pode agir segundo seu próprio ritmo de desenvolvimento, passa a ter confiança em si mesma e é incentivada a avançar (FALKI, 2010).

Para superarmos então as desigualdades, é necessário reconhecer as diferenças e acolhê-las, entendendo toda criança como única, capaz e competente, estabelecendo com ela relações de vínculos genuínos que nos permitem conhecer profundamente seus gostos, seus gestos, suas curiosidades, suas necessidades, estabelecendo uma relação recíproca e de qualidade, promotora de condições de equiparação de oportunidades e de práticas inclusivas.

A Educação Infantil de São José dos Campos tem papel importante na constituição de uma sociedade livre e plural, com espaços e propostas em que as práticas do respeito às diferenças são vivenciadas pelas crianças no cotidiano, favorecendo relacionamentos de respeito e de valorização da nossa diversidade.

Ações importantes para promover práticas inclusivas[11]

- Observar e registrar as manifestações das crianças nas relações durante o seu cotidiano escolar.
- Utilizar dos instrumentos de observação para a tomada de decisões de forma responsável no planejamento, respeitando a singularidade, o ritmo e a necessidade de cada criança.
- Assegurar para todas as crianças condições para que se sintam confortáveis durante a sua jornada na instituição.
- Organizar propostas, materiais, tempos e espaços adequados à criança, a fim de que elimine qualquer tipo de barreira que a impeça de acessar o conhecimento e de se relacionar com o outro e com o ambiente em que está inserida.
- Abolir todos os procedimentos que não reconheçam a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena e que promovem atividades mecânicas e não significativas para as crianças.
- Oferecer oportunidade para que a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura, não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias.
- Criar condições para que as crianças participem de diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos, respeitando o desenvolvimento físico, social e linguístico de cada criança.
- Agir com ética, respeitando o jeito próprio da criança se envolver com o mundo, seu ritmo para aprender e sua singularidade, sem recriminá-la, rotulá-la ou fazer juízo de valor.
- Oferecer objetos e materiais diversificados às crianças que contemplem as particularidades dos bebês e das crianças maiores, as condições específicas das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das crianças, famílias e comunidade regional.

Diante das ações referidas, vale ressaltar que, de acordo com Blanco (2004, p. 293):

> *[...] Responder à diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais.*

2.3.1.2 Práticas educacionais que respeitam a diversidade: reconhecimento e valorização das diferenças em um mundo plural

Assim como o Brasil possui uma diversidade cultural, São José dos Campos também é uma cidade plural, com famílias oriundas de diferentes regiões, com culturas diversas, crenças, religiosidades próprias e cada uma com sua história de vida. E é essa diversidade que traz a identidade da nossa cidade, do nosso povo, e a criança e sua família, ao adentrar na escola, trazem toda essa experiência de vida.

Falar de equidade na diversidade implica tomarmos uma postura sensível à riqueza cultural e histórica de cada família, suas formas de ser e se envolver com o mundo, aproveitando e valorizando essa sabedoria no cotidiano da Instituição de Educação Infantil.

[11] Texto adaptado de OLIVEIRA, Z. de M. R. de. O Currículo na Educação Infantil: O que propõem as Novas Diretrizes Nacionais? In: SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em movimento – Perspectivas atuais, 1, nov. 2010. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**. Belo Horizonte: 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebe. Acesso em: 14 set. 2019.

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Barboza Pedroza"

Ao vivenciar, na Instituição de Educação Infantil, práticas que valorizam os saberes da criança e da comunidade, articulando-os com o patrimônio cultural, é possível à criança construir uma imagem positiva de si, afirmando sua própria história, sua singularidade e atribuir novos sentidos à sua experiência, produzindo cultura.

Para que possamos efetivar ações de valorização da diversidade nas Instituições de Educação Infantil, devemos organizar as propostas, espaços e materiais que assegurem[12]:

- A garantia de espaços e tempos para participação; o diálogo e a escuta cotidiana das famílias; o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam.
- A identificação da diversidade cultural das famílias e da comunidade, suas crenças e manifestações, para o enriquecimento das experiências com a criança, dentro e fora da instituição.
- A valorização da diversidade das culturas das diferentes crianças e de suas famílias, por meio de brinquedos, livros, imagens e narrativas que promovam a construção, por elas, de uma relação positiva com seus grupos de pertencimento.
- A apropriação, pela criança, das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.
- O combate ao racismo e às discriminações de gênero, socioeconômicas, étnico-raciais e religiosas.
- O acesso da criança a espaços culturais diversificados e a práticas culturais da comunidade, tais como apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas; visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins.
- A atenção cuidadosa e exigente às possíveis formas de violação da dignidade da criança.

2.3.1.3 Práticas educacionais que promovem a sustentabilidade: caminhos para a valorização da vida

Nossas crianças, desde muito cedo, entram em contato com o meio ambiente, com as diferentes formas de vida, com as múltiplas maneiras de lidar e cuidar do seu entorno, com as interações e relações recíprocas com o seu grupo social. Por esse motivo, valorizamos, nas práticas da Educação Infantil, as ações sustentáveis. Essas ações trazem um conceito muito mais ampliado de sustentabilidade, para além da dimensão ambiental, validando a relação positiva entre o ser humano com a natureza e com ele mesmo, contribuindo para a construção de uma visão de mundo pautada no respeito a todas as formas de vida, numa relação empreendedora na resolução de problemas, pensando no bem-estar coletivo e numa cultura de paz.

Desta forma, nossas Instituições de Educação Infantil tornam-se espaços privilegiados para a sustentabilidade na perspectiva da valorização da vida. É no cotidiano que nossas crianças vão desenvolvendo os valores do cuidado com o outro, com o ambiente e com a vida. Ao garantirmos o acolhimento, o cuidado, o respeito, a escuta e a criação de vínculo, nossas crianças vão vivendo dentro de uma cultura de paz e solidariedade, em que as relações positivas com o outro tornam-se um grande valor para todos. Práticas de cuidar do entorno, das plantas, dos animais do jardim, o respeito e o encantamento com a natureza, o cuidado consigo e com o outro promovem relações sustentáveis no aspecto afetivo e social, transformando não só as crianças, mas todos os envolvidos nesse processo.

Foto: NEI "Bairro dos Freitas"

Algumas ações que podem contribuir para atitudes sustentáveis de valorização da vida:

- Brincar na areia, participar de piqueniques à sombra das árvores, pendurar-se nelas, encantar-se com o canto dos pássaros ou com a beleza das flores, tomar banho de chuva, cultivar uma horta, criar uma escultura a partir de um galho e descobrir como a vida se desenvolve.
- Ser acolhido e ver sua família sendo acolhida nos momentos de entrada, saída e no cotidiano escolar.
- Observar a ação do adulto e participar de ações de uso consciente dos materiais, como apagar a luz ao sair do ambiente, fechar a torneira após o uso, utilizar papéis de forma consciente, colocar alimentos no prato de forma moderada, entre outras ações.
- Participar de ações de cuidado com o meio ambiente, como a reciclagem, separando o lixo orgânico do reciclável; reutilizando os materiais para a elaboração de brinquedos; dando novos destinos ao seu uso e reduzindo o consumo.
- Explorar diferentes materiais da natureza e artesanais.
- Selecionar e utilizar materiais sustentáveis para a organização dos espaços, construção de materiais, elaboração de murais, decoração para eventos e demais propostas do cotidiano.
- Participar de pesquisas, de conversas sobre a alimentação saudável, tornando um hábito de vida.

[12] Texto adaptado de BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, BRASIL (2010), p. 89-94.

- Participar de ações que promovam a cultura de paz em situações do cotidiano envolvendo afeto e respeito, relações estáveis; nos momentos de cuidado, ser acolhido, ajudar o colega, brincar com diferentes crianças em diferentes locais.
- Pensar em ações para a resolução de problemas surgidos no seu entorno, pensando no bem-estar de todos, como campanhas contra o mosquito transmissor da dengue, cuidados no trânsito, limpeza do ambiente escolar, das praças, ruas e do entorno, cuidado dos animais de rua, entre outras.

2.3.2 Aprendizagem e ensino holístico

> *[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a* ***educação integral****. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto — considerando-os como sujeitos de aprendizagem — e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14)*

O Currículo da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, em harmonia com a BNCC e Currículo Paulista, apresenta a abordagem da Educação Integral como um princípio, e, na etapa da Educação Infantil, o faz numa perspectiva holística. Assim, com essa escolha, priorizamos a formação integral de cada bebê ou criança, respeitando a unidade, a singularidade, a totalidade de cada um. Desse modo, ao reconhecer a si mesmo como um ser singular, reconhece-se também no outro, constituindo-se na sua subjetividade e na coletividade. Neste sentido, podemos afirmar que a educação holística na REM tem como premissa propósitos, valores e princípios que fomentam humanização, que (re)conecta com o eu, o outro, o nós e o planeta, especialmente com a natureza.

Falar da primeira infância é falar sobre um período crucial da vida de qualquer sujeito. Pesquisas da neurociência comprovam que, nesse período da vida das crianças, elas têm enorme potencial para aprender. O desenvolvimento cerebral, base fundamental para as aprendizagens ao longo de toda a vida, inicia-se ainda na gestação e segue evoluindo após o nascimento, a partir das experiências vivenciadas. Quanto mais positivas, plurais e permeadas de afeto e sentido forem as experiências que a criança vive nesse momento de sua vida, mais serão potencializadoras de seu pleno desenvolvimento.

A aprendizagem holística potencializa e vem ao encontro do modo como bebê e criança aprendem, envolvendo todos os seus sentidos, rompendo com a fragmentação do saber.

São muitas as aprendizagens e as conquistas que a criança tem em seus primeiros anos de vida, sendo este um período marcado pelo potencial de desenvolvimento de muitas habilidades que são a base para a sua formação. Nos três primeiros anos de vida, o cérebro da criança chega a alcançar 80% do tamanho do cérebro de um adulto e muitas das habilidades mentais que irá desenvolver ao longo de toda sua vida são formadas nesse período.

As evidências científicas nos mostram que os processos de desenvolvimento e aprendizagem infantil ocorrem a partir das experiências vividas, sempre em contexto de relação, em um primeiro momento com seus pais ou responsáveis, estendendo-se para as interações com outros adultos que compartilham de seu cuidado e educação.

> *As crianças experienciam e aprendem no mundo através dos relacionamentos socioafetivos, e estes, por sua vez, influenciam todos os aspectos do desenvolvimento infantil. Além disso, ela também se beneficia de suas próprias ações em relação às pessoas com que convive e aos objetos que utiliza em seu cotidiano e nas brincadeiras. (SANTOS, D. D.; PORTO, J. A.; LERNER, R., 2014, p. 5)*

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Barboza Pedroza"

> *O Currículo Paulista considera a Educação Integral como a base da formação dos estudantes do Estado, independente da rede de ensino que frequentam e da jornada que cumprem. Dessa maneira, afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos. (SÃO PAULO, 2019, p. 28)*

Para que o pleno potencial de desenvolvimento da criança seja atingido, é importante considerar uma abordagem holística para o ensino e para a aprendizagem na primeira infância, reconhecendo a criança como ser integral. Nesse contexto, alguns âmbitos de desenvolvimento para a faixa etária do 0 aos 5 anos e 11 meses se tornam essenciais, são eles:

- **Afetivos/socioemocionais** – que se dão por meio dos vínculos e interações.
- **Físicos** – que garantem o conhecimento do próprio corpo e do aprimoramento da consciência corporal.
- **Cognitivos** – que estão intimamente ligados à linguagem e à comunicação.
- **Sensoriais** – que se apresentam por meio das experimentações.

Desse modo, para que esses âmbitos sejam efetivados no cotidiano, o professor tem papel fundamental, pois é ele quem articula, amplia, equilibra as competências e

os contextos de aprendizagem da criança, visando à garantia da qualidade.

> *[...] A qualidade da relação que o educador é capaz de estabelecer com a criança influencia a qualidade do desenvolvimento da criança. Como refere Portugal (1998, p. 178), "a creche poderá fazer com que a criança seja mais assertiva e socialmente mais interativa, mas as consequências dependem da qualidade e consistência dos cuidados substitutos fornecidos à criança". Neste sentido, as relações estabelecidas com a criança deverão ser relações autênticas e de confiança, que vão ao encontro do ser humano que ali existe. [...] (DIAS, I. S.; CORREIA, S.; MARCELINO, 2013, p. 15)*

O professor, ao planejar — considerando a criança como competente para aprender, plena de potencial e de iniciativa pessoal—, modifica seu fazer a partir do que acompanha, documenta e de como propõe os contextos de aprendizagens, inspirando, assim, novos contextos e narrativas. Quando o professor acredita e empodera a criança como sujeito central de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, permite que ela adquira o controle de suas aprendizagens, produza cultura e amplie seu universo de experiências, conhecimentos e habilidades. Além disso, ele amplia oportunidades para que a criança desenvolva valores como a paz, a solidariedade, a sustentabilidade, a inclusão, a equidade, dentre outros que podemos ver implícitos e explícitos nas dez competências gerais da BNCC, lembrando que, na Educação Infantil, suas dez competências se consubstanciam nos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

2.3.3 Engajamento das crianças, famílias e professores e a participação ativa nos processos de aprendizagem, desenvolvimento e ensino

> *A boa relação entre as famílias e/ou responsáveis e as instituições de Educação Infantil é essencial para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, bem como a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades. (SÃO PAULO, 2019, p. 68)*

Compreendemos os processos de desenvolvimento, aprendizagem e ensino nas Instituições de Educação Infantil como processos que implicam o engajamento e o protagonismo compartilhado, em que a tríade "família, criança e professor" responsabilizam-se pelas conquistas e sucessos em favor da aprendizagem e desenvolvimento da criança, numa relação de interdependência na qual cada um exerce um papel intransferível.

2.3.3.1 Criança engajada

A criança é **sujeito inteiro**, pleno de potencialidades, curiosidades, saberes, desejos e interesses que se revelam na forma holística com que ela descobre o mundo a sua volta, traduzindo-se no encantamento de suas manifestações, em suas capacidades criadoras e no exercício do seu protagonismo frente às condições que lhe são oportunizadas. Assim, o engajamento da criança, no cotidiano das Instituições de Educação Infantil, revela-se nas ações e reações que ela manifesta por meio de iniciativas e conexões que estabelece com o outro e com o meio, pois exprimem o quanto está automotivada e envolvida durante as vivências que lhe são disponibilizadas no contexto em que está inserida.

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Barboza Pedroza"

2.3.3.2 Família engajada

A família engajada participa ativamente da vida escolar de seus filhos e contribui efetivamente para que a criança se sinta segura e protagonista de sua aprendizagem. Quando famílias e professores constroem vínculos de respeito e confiança e apoiam-se mutuamente na organização de contextos de aprendizagens, criam possibilidades para que as experiências e aprendizagens tenham sentido e significado para as crianças.

As Instituições de Educação Infantil podem potencializar o engajamento das famílias a partir de ações, como:

- Acolhimento às diferentes formas de organização familiar.
- Respeito às opiniões e aspirações da família.
- Escuta ativa e empática.
- Reuniões coletivas.

Foto: EMEI "Prof.ª Ângela de Castro Fernandes Lopes"

- Atendimentos individualizados.
- Eventos diversos.
- Participação nos conselhos de escola e associação de amigos da escola.
- Propostas em parcerias com a família para que compartilhe a cultura de infância: brincar, jogar, ouvir e contar histórias, recitar uma poesia, pintar, desenhar, modelar, plantar e colher, pesquisar e descobrir, dentre outras possibilidades junto à criança.

2.3.3.3 Professor engajado

O professor engajado em potencializar a aprendizagem e desenvolvimento das crianças cria condições necessárias para que avancem em seu processo de aprendizagem por meio de uma abordagem de ensino que dialogue com suas iniciativas, que provoque, instigue, encoraje e aguce seus interesses e curiosidades; permitindo o encantamento das tentativas, das hipóteses, dos erros, dos acertos, das descobertas, das confirmações que perpassam seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Foto: EMEI "Profª Idelena Menezes Trefílio Carvalho"

> *"O papel do professor centraliza-se na provocação de oportunidades de descobertas, através de uma espécie de facilitação alerta e inspirada e de estimulação do diálogo, de ação conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança." (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 153)*

É importante que o professor esteja disponível e sensível às demandas que a criança traz e como traz, a fim de apoiar, promover, guiar e ajudar a criança a descobrir respostas sobre o mundo que a cerca e também a fazer perguntas. Nesse sentido, o professor revela seu engajamento quando:

- Apresenta-se como referência à criança.
- Estabelece vínculo estável e seguro com a criança.
- Antecipa situações significativas de aprendizagem.
- Organiza, previamente, contextos de aprendizagem que fomentam as iniciativas da criança.
- Imprime sua intencionalidade pedagógica nas situações cotidianas.
- Observa, escuta e considera as iniciativas da criança.
- Cria condições oportunas para que a criança amplie e aprofunde suas experiências.
- Age de modo disponível e responsivo junto à criança.
- Apresenta disposição às mudanças.
- Aproveita também as situações improváveis, inesperadas, mas que despertam a ação e reação da criança.

PARTE 3
Princípios e Fundamentos Pedagógicos

3.1 Princípios pedagógicos

Os princípios pedagógicos presentes no Currículo da Educação Infantil da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos explicitam os fundamentos que devem apoiar a ação intencional do professor na organização de um cotidiano promotor dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento da criança. Eles norteiam o caminho para o alcance de nossos propósitos, dialogando diretamente com nossos princípios educacionais.

Princípios pedagógicos

- Princípio dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento.
- Princípio do protagonismo.
- Princípio da singularidade.
- Princípio da potencialidade.
- Princípio da relação.
- Princípio da unidade.
- Princípio do significado.

3.1.1 Princípio dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil,

> *as condições para que a criança aprenda em situações nas quais possa desempenhar um papel ativo em ambientes que a convidem a vivenciar desafios e a sentir-se provocada a resolvê-los, nas quais possa construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BNCC, 2017, p. 37).*

São seis os direitos propostos na Base Nacional Comum Curricular da etapa da Educação Infantil: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se.

Nas Instituições de Educação Infantil do Município de São José dos Campos, devem ser garantidos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na organização dos diferentes contextos de aprendizagens que preenchem o cotidiano da criança. Garantir esses direitos significa o compromisso, o respeito e a valorização da forma como a criança aprende nessa etapa de sua vida.

Para que de fato os direitos sejam efetivados, o professor deve se atentar à garantia destes, a partir de reflexões e ações pautadas em nossos propósitos — uma imagem de criança rica e plena de potencial, protagonista de sua aprendizagem, que aprende por meio das diferentes linguagens, em contextos reais de interações, brincadeiras, investigações e promotores de experiências com sentido e significado.

Orientações para um cotidiano que garanta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento:

- Situações de convivência entre as crianças da mesma faixa etária ou de faixas etárias diferentes, com adultos, em pequenos e grandes grupos, no ambiente social com determinadas regras ou procedimentos que se diferem do ambiente familiar, utilizando múltiplas linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura, às diferenças entre as pessoas e à natureza, constituindo modos de pensar, imaginar, investigar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.
- Situações de brincadeira nas quais a criança escolhe parceiros, em diferentes tempos e espaços, desenvolvendo sua imaginação e solidariedade, atribuindo sentido e significado para os objetos naturais, artesanais e industrializados,

construindo enredos e personagens, utilizando criativamente o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo sua linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, entre outras.

- Situações em que a criança participa ativamente das situações do cotidiano, tanto aquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando; quanto às propostas realizadas pelo professor e às decisões da Instituição de Educação Infantil relativas à organização do ambiente (tanto o cotidiano, como o planejado para determinados eventos), à definição de temas, à escolha de materiais a serem usados, às propostas lúdicas e artísticas.
- Situações de exploração pelas quais a criança compreende o mundo, a partir dos diferentes sentidos e interações vivenciadas por meio de movimentos, gestos, texturas, histórias, elementos da natureza, recursos tecnológicos, entre outros; ampliando seus saberes sobre si e a cultura.
- Situações em que a criança expressa corporalmente suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos e representações tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contações de histórias. Enfim, por meio de diferentes linguagens, entendendo e considerando o que é comunicado por outras crianças e adultos.
- Situações para que a criança se conheça e construa sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, por meio das situações cotidianas, do contato com manifestações artísticas, culturais locais e de outras comunidades.

3.1.2 Princípio do protagonismo

Todos os contextos de aprendizagem devem considerar a criança como competente e protagonista ativa de seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento. Ela é protagonista quando encontra no seu entorno condições que lhe dão o direito de ser ouvida e de participar de forma ativa, de se sentir pertencente a um grupo, aprendendo umas com as outras a partir de suas experiências e saberes. Essa visão do protagonismo da criança está intrinsecamente relacionada com a visão do professor como ator chave, que também é protagonista, sendo participante ativo dos processos de aprendizagem junto à criança.

Orientações para um cotidiano que garanta o protagonismo da criança:

- Escutar e observar a criança.
- Seguir seus interesses e curiosidades.
- Transformar as observações e escuta da criança em experiências promotoras de investigação, brincadeiras e interações.
- Organizar tempos, espaços e materiais de forma que a criança tenha autonomia e autoiniciativa.
- Organizar o cotidiano de forma a garantir que a criança se aproprie dos rituais e contextos de aprendizagens que marcam seu dia na instituição, desenvolvendo segurança, confiança e autonomia.
- Apoiar as descobertas da criança oferecendo ferramentas, técnicas e compreensão sobre os objetos de conhecimento.

O protagonismo acontece no cotidiano, quando a criança se expressa por meio de suas diferentes linguagens: da palavra, do gesto, da brincadeira, da arte, da música, da dança. A partir das possibilidades de se expressar e de se colocar no mundo, a criança age naturalmente como protagonista, sendo essa ação potencializada pelo professor ao considerar que cada uma tem seu modo próprio de compreender o mundo, sendo acolhida por meio da escuta, numa relação de respeito e valorização de seu repertório, para assim favorecer a ampliação de suas experiências e aprendizagens, considerando o que é significativo para ela.

3.1.3 Princípio da singularidade

Toda criança é um ser único, com interesses, curiosidades, necessidades e ritmos de desenvolvimento diferentes. É fundamental que os professores conheçam e respeitem cada criança em sua individualidade, nos diferentes contextos de aprendizagem em que possa aprender em ritmo próprio, por meio dos significados que constrói sobre o mundo, sobre as relações e sobre si mesma, a partir de suas experiências.

Orientações para um cotidiano que garanta a singularidade da criança:

- Conhecer e atender as necessidades de cada criança.
- Organizar o espaço de modo a atender as singularidades.
- Assegurar à criança a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas.
- Respeitar o ritmo de sono, alimentação, desenvolvimento e aprendizagem.
- Acolher as impressões singulares da criança sobre suas investigações.

3.1.4 Princípio da potencialidade

Desde que nasce, o bebê é potente para aprender por meio das relações que estabelece com o outro e com o meio. Na Instituição de Educação Infantil, é fundamental que o professor tenha um olhar sensível à criança, cuide da qualidade das relações por meio da valorização de suas iniciativas em contextos de aprendizagem nos quais possa agir com liberdade e autonomia, reconhecendo sua potencialidade para investigar, descobrir e encontrar novas possibilidades frente às situações-problema. Nesse sentido, é preciso valorizar a potencialidade da criança para que efetivamente desenvolva sentimento de confiança em suas próprias habilidades e se sinta fortalecida para enfrentar desafios.

Orientações para um cotidiano que valorize a potencialidade da criança:

- Apoiar e valorizar as iniciativas da criança.
- Acreditar no potencial da criança, permitindo que faça o que é capaz de realizar com independência.
- Organizar espaços e materiais, atendendo as singularidades e potencialidades da criança.
- Disponibilizar os materiais ao acesso da criança, de modo que possa agir com autonomia em suas investigações.
- Oferecer tempos, espaços e materiais que possibilitem a continuidade da experiência da criança.
- Eliminar práticas com início, meio e fim já definidos, sem considerar a ação da criança.

3.1.5 Princípio da relação

A criança aprende por meio das relações que estabelece com os adultos, com outras crianças, com os espaços e com os materiais. Sabendo disso, é importante que, em seu cotidiano, tenha a oportunidade de ter interações de qualidade, que promovam a construção de vínculos estáveis e seguros, que proporcionem diferentes encontros em

pequenos e grandes grupos e ações de explorações e descobertas sobre o meio físico e social.

Orientações para um cotidiano que garanta o aprendizado por meio das relações:

- Construir uma relação com a criança por meio de vínculos seguros e estáveis.
- Acolher a criança nos momentos de cuidado pessoal, respeitando sua individualidade.
- Organizar espaços e materiais que favoreçam a interação em pequenos e grandes grupos.
- Selecionar materiais que favoreçam a investigação e aprendizagem por meio da interação.
- Oportunizar brincadeiras com crianças de diferentes faixas etárias.
- Favorecer a relação da criança com a comunidade escolar e parceiros da comunidade, de modo que ampliem suas aprendizagens sobre seus grupos de pertencimento.
- Eliminar atividades centradas no ensino do professor.

3.1.6 Princípio da unidade

A criança é um ser único e precisa ter suas necessidades emocionais, cognitivas e físicas acolhidas por meio de uma escuta atenta e responsiva, que apoie e disponibilize condições para potencializar suas aprendizagens e seu desenvolvimento integral. Para que essas condições sejam garantidas, é fundamental compreender o cuidar e o educar como práticas indissociáveis, valorizar as múltiplas linguagens como formas de expressão e de aprender da criança, as brincadeiras e os contextos lúdicos, investigativos e de interação como promotores de aprendizagens e desenvolvimento na primeira infância.

Orientações para um cotidiano que promova unidade:

- Reconhecer a criança em sua integralidade.
- Cuidar e educar como ações indissociáveis em todas as práticas realizadas no cotidiano da instituição.
- Acolher as diferentes linguagens da criança (gestos, choro, birras, sorrisos, fala) como forma de manifestar seus sentimentos e emoções.
- Ajudar a criança a identificar seus sentimentos e emoções, instrumentalizando-a para que suas reações sejam pautadas no respeito a si, ao outro e ao ambiente.
- Articular os interesses da criança às diversas aprendizagens favorecidas no cotidiano.

3.1.7 Princípio do significado

A criança constrói significado pessoal para suas aprendizagens, o que é favorecido pelo caráter lúdico e contínuo nas experiências vividas na Instituição de Educação Infantil. O planejamento do cotidiano com rituais e contextos de aprendizagens, que sejam significativos para a criança, implica reconhecer seus saberes, interesses e experiências e considerar as experiências de brincadeiras, interações e investigações.

Orientações para um cotidiano que promova contextos de aprendizagem significativos à criança:

- Assegurar as práticas culturais e sociais nos contextos de aprendizagem.
- Garantir que todas as propostas do cotidiano sejam pautadas nos eixos norteadores das brincadeiras, interações e investigações.
- Acolher suas iniciativas, valorizando e apoiando as investigações da criança.
- Articular as experiências da criança aos conhecimentos do patrimônio histórico e cultural da humanidade.

3.2 Fundamentos pedagógicos

Nosso Currículo fundamenta as práticas pedagógicas intencionais, responsivas e reflexivas nas premissas das experiências, relações e continuidades na aprendizagem; as múltiplas linguagens como forma da criança se expressar e aprender; confiança, previsibilidade e continuidade como pilares para a aprendizagem e o desenvolvimento.

3.2.1 Experiências, relações e continuidade na aprendizagem

A criança, desde que nasce, é curiosa, disposta a conhecer o mundo e a si mesma, competente para investigar, experimentar, refletir, aprender por meio de suas ações e relações. Entrega-se de forma inteira e singular às suas experiências, atribuindo sentido a elas. É na infância, fase tão importante da vida da criança, que ela fará suas primeiras descobertas. Por esse motivo, é importante que as vivências promovidas nas Instituições de Educação Infantil sejam promotoras de experiências significativas, pois é por meio delas que a criança aprende, atribui sentido ao seu mundo e constrói a sua identidade.

As práticas da Educação Infantil devem privilegiar o modo próprio de a criança aprender, pois ela constrói e apropria-se de conhecimentos a partir de suas ações e das suas experiências. Por esse motivo, um currículo centrado na criança deve ser 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 seu desenvolvimento integral. (BRASIL, 2010, p. 12)*

Foto: NEI "Prof.ª Silvia Helena de Sousa"

A experiência de sentir um cheiro, tocar numa textura, de se relacionar com o outro, de observar e viver o movimento, do aparecer e desaparecer dos objetos, da descoberta da marca que se pode deixar nas superfícies, da contemplação da natureza, entre tantas e outras descobertas, são inaugurais para a criança e tais experiências a transformam, enriquecendo seu olhar, sua história, suas reflexões, trazendo novos aprendizados e sentidos sobre o mundo. A

experiência, neste sentido, está relacionada à capacidade de transformação do sujeito por processos vividos, sendo fruto de uma elaboração que mobiliza, deixa marcas, produz sentidos e significados que podem ser recuperados numa situação semelhante, constituindo um aprendizado em constante movimento (BONDIA, 2002). A experiência não tem um fim em si mesma, dá-se ao longo do tempo e de forma contínua, a criança experiencia, cria suas hipóteses e em uma outra circunstância as ressignifica, ou seja, seu conhecimento vai se acomodando e aprimorando à medida que vivencia novas experiências.

> *A experiência é única para cada criança, uma vez que cada uma traz a sua experiência de vida, seus saberes, sua cultura, seu modo de ser, suas memórias, entre tantos valores que no ato de experienciar promoverá significados únicos (AUGUSTO, 2013, p. 111).*

A **continuidade**, neste sentido, torna-se fundamental para garantir uma experiência de aprendizagem, pois permite o aprofundamento e a qualidade das experiências. Para que seja efetivada a continuidade, de acordo com Fochi (2015, p. 226),

> *[...] é imprescindível pensar em relação ao tempo (para que a criança permaneça no seu percurso investigativo), materiais em quantidade suficiente (para que cada criança não seja interrompida em suas experiências) e espaço, pois se faz necessário garantir opções diversas de atuações das crianças em um mesmo local, sem que as obrigue a permanecer todas na mesma atividade.*

Para promover práticas que articulem as experiências e os saberes da criança com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio da humanidade, é importante garantir vivências promotoras de experiências que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais, que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança.
- Favoreçam a imersão da criança nas diferentes linguagens e o progressivo domínio, por ela, de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.
- Possibilitem à criança experiências de narrativas, de apreciação e interação com as múltiplas linguagens.
- Recriem, em contextos significativos para a criança, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais.
- Ampliem a confiança e a participação da criança nas propostas em diferentes agrupamentos.
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia da criança nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar.
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade.
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento da criança em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza.
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação, o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais.
- Propiciem a interação e o conhecimento, pela criança, das manifestações e tradições culturais brasileiras.
- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, outros recursos tecnológicos e midiáticos.

(BRASIL, 2010, p. 25-27)

3.2.2 As múltiplas linguagens como formas da criança se expressar e aprender

É fascinante observar a criança se relacionando nos diferentes espaços da escola: sorrisos, gargalhadas, olhares, tantas expressões e formas de comunicação. Às vezes, um gesto de carinho, um olhar curioso, uma fala, um choro, um movimento tranquilo ou repentino, movimentos corporais e expressivos, que falam muito sobre essa criança que se comunica por diferentes linguagens.

A criança, desde que nasce, comunica-se com o mundo a partir das relações e interações que estabelece com as pessoas e com o seu meio. Ao se comunicar, estabelece suas primeiras ações afetivas e também vai descobrindo uma variedade de sensações, aromas, sons, cores, formas, texturas, gestos e diferentes manifestações da cultura. Nesta ação intensa de se relacionar com o mundo, nas suas brincadeiras, investigações, ao fantasiar, ao interagir, ao realizar suas descobertas, ao perceber quais são seus desejos, entre tantas e outras experiências, a criança constrói sentidos e significados, produzindo cultura e afirmando a sua potencialidade na compreensão e expressão com o mundo.

> *É nessa intensa e sensível relação com o mundo, com as pessoas e com si mesma, que a criança vai materializando seu pensamento por meio de diferentes formas de expressão. A vontade de se comunicar é do ser humano e, desde o nascimento, o bebê já experiencia, nas relações com seus parceiros, a comunicação, sendo ajudado a significar as situações vividas de forma rica e plural quando tem a oportunidade de se expressar e aprender por meio das múltiplas linguagens do seu meio, iniciando pelas linguagens gestuais e expressivas, e depois as linguagens simbólicas em sua presença como ação. À medida que cresce, a criança vai construindo novas possibilidades de linguagem, a linguagem do olhar, do gesto, do toque, tais formas de linguagens são elaboradas pela criança a partir da sua relação com o meio, da sua interação com outras pessoas (BARBOSA, 2009, p. 83).*

Foto: EMEI "Prof.ª Idelena Menezes Trefílio Carvalho"

O professor das Instituições de Educação Infantil tem o compromisso de promover contextos que favoreçam e validem que a criança se expresse por meio das múltiplas linguagens, garantindo a ampliação do seu universo cultural, da sua criatividade, da sua autonomia e das relações que estabelece com o mundo.

Como favorecer contextos que ampliem as possibilidades da criança se expressar e aprender por meio das múltiplas linguagens?

- Organizando um cotidiano rico que garanta a criação, o questionamento, a busca pelo uso de diferentes materiais potencializadores de diferentes formas de expressão (da natureza, artesanais, industrializados, próprios de uma determinada cultura, entre outros), garantindo a aproximação com a arte em suas diferentes formas (teatro, cinema, dança, exposição, literatura, música) ampliando e garantindo o seu direito ao acesso às manifestações artístico-culturais.
- Promovendo contextos que fomentem a pesquisa, o encontro, a comunicação por diferentes linguagens, a experimentação e exploração, garantindo a plurisensorialidade, o prazer das relações e descobertas, validando seus direitos.
- Experimentando, assim como a criança já o faz, as diferentes possibilidades de se expressar, mediadas pelos corpos que se mexem, as expressões que nem sempre são ditas com palavras, mas com os olhares que contam muitas histórias; com o sorriso ou choro que evidenciam seus sentimentos; com os traços, gestos, desenhos, tantas formas de se comunicar e de expressar seu pensamento (GOBBI, 2010).
- Vivenciando práticas sociais nas ações de acolhida e despedida da criança, numa relação afetuosa nos momentos de cuidados pessoais, de se servir e de conversar com seus pares na alimentação, nas brincadeiras em diferentes locais e com crianças de diferentes faixas etárias.

3.2.3 Confiança, previsibilidade e continuidade como pilares para a aprendizagem e o desenvolvimento

A aprendizagem e o desenvolvimento da criança se efetivam na participação em diferentes práticas culturais e sociais intencionalmente organizadas pelo professor no cotidiano das Instituições de Educação Infantil. Para o desenvolvimento integral e saudável da criança, que permite seu bem-estar, é necessário priorizarmos três elementos essenciais que devem compor o cotidiano infantil: a **confiança**, a **previsibilidade** e a **continuidade**.

Foto: EMEI "Prof.ª Idelena Menezes Trefílio Carvalho"

O professor, bem como todos os profissionais da Instituição de Educação Infantil, tem grande valor para a criança. A presença, a interação positiva e afetiva deste adulto, oferece à criança confiança nas ações diárias, o que permite uma vivência saudável nesse ambiente. A relação do adulto com a criança precisa ser profunda, de respeito e de engajamento, para que ele conheça a sua singularidade, a sua sutileza, as suas formas de se comunicar, seus gostos, seus sentimentos, seu ritmo próprio, o que conduz a uma relação recíproca de respeito e atendimento à especificidade da criança.

No cotidiano das Instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de São José dos Campos, o professor está disponível à criança, construindo com ela uma relação de confiança, que possibilitará a ele que a conheça e possa, dessa forma, promover propostas que favoreçam seu pleno desenvolvimento; para a criança ainda é mais importante, pois há uma grande confiança nesse adulto, permitindo que, durante as relações, possa estabelecer o seu protagonismo no cotidiano de forma ativa e prazerosa, criando um sentimento de segurança.

O que considerar nas interações de qualidade para promover confiança, previsibilidade e continuidade:

- Conversar com a criança fazendo uso de uma linguagem rica e diferentes formas de expressão como gestos, palavras, entre outros.
- Expressar-se por meio de gestos tranquilos e calmos com a criança.
- Respeitar o ritmo de cada criança, dando tempo adequado à sua necessidade.
- Garantir atenção plena aos momentos de cuidado pessoal.
- Atender às necessidades da criança quando se expressa ou ajudá-la a se expressar para comunicar suas necessidades.
- Acolher a criança em todos os momentos da rotina, principalmente nas ocasiões em que demonstra não estar bem (saúde física e mental).
- Ser paciente com o intenso interesse da criança com tudo o que está a sua volta.
- Partilhar os diferentes momentos do dia com a criança, proporcionando momentos de escolha.
- Estar atento às comunicações e conversas da criança ao longo do dia.
- Trabalhar em equipe com os demais profissionais da sala para que as necessidades da criança possam ser respeitadas ao longo de todo o dia.
- Observar as ações e comunicações da criança.
- Observar, escutar, registrar, compartilhar e refletir são ações fundamentais para que o professor possa apreciar, aprender e compreender cada uma das crianças, construindo planejamentos adequados e significativos (FERRAZ, 2011).

Outro fator que garante a confiança é a organização dos espaços, sendo um elemento fundamental na garantia da confiança, previsibilidade e continuidade, pois, quando bem organizado, com ambientes e materiais oferecidos com regularidade, favorece à criança encontrar segurança e bem-estar (FALK, 2008).

O fato de poder, repetidas vezes, experimentar, explorar os objetos, materiais e ambientes, oferecerá à criança segurança e continuidade em sua experiência, que está intrinsecamente relacionada à sua relação com o espaço, para que possa aprofundar e dar continuidade às suas investigações. Organizar o espaço, com áreas estáveis e com pequenas mudanças, mantém o interesse da criança, garantindo uma boa medida entre a repetição, a estabilidade e a previsibilidade,

necessárias para favorecer um ambiente em que ela tenha autonomia e investigue para conhecer o mundo a sua volta.

O **tempo** também é outro elemento chave na organização do cotidiano da criança, pois atende às suas necessidades e promove a regularidade. Quando os rituais (acolhida, alimentação, sono, leitura literária, entre outros) têm uma regularidade, favorecem à criança a previsibilidade, ou seja, saber o que virá a seguir, permitindo a sua regulação em relação ao tempo, uma forma de se organizar para a próxima proposta, garantindo o sentimento de segurança em seu dia na instituição.

Quando o dia avança seguindo um percurso conhecido, a criança pode sinalizar as suas necessidades individuais (HOHMANN; POST, 2004), nesse sentido, os critérios de previsibilidade e de flexibilidade tornam-se fundamentais ao organizar de forma intencional o cotidiano na Instituição de Educação Infantil.

> *A **previsibilidade** deve estar presente na forma organizada e consistente do tempo, que considera que o dia da criança ocorre em torno de acontecimentos diários regulares e previsíveis. A flexibilidade implica, por sua vez, considerar que é preciso se acomodar às necessidades das crianças, compreendendo, por exemplo, que a rotina de cuidados está intercalada com os demais acontecimentos do dia (FERRAZ, 2011, p. 105).*

A repetição do cuidado, por exemplo, no momento da troca por meio de uma vivência regular, favorece à criança a possibilidade de vivenciar seu corpo, de sentir prazer na relação, percebendo a si mesma e o adulto, contribuindo para a construção do sentimento de continuidade. Esses tempos são planejados de forma intencional, num encadeamento sistemático e regular das ações, e quanto mais clareza, para a criança, dessa regularidade, mais segurança ela terá. Isso será fundamental também para o adulto, pois poderá se organizar e planejar ao longo deste tempo, evitando improvisações (FALK, 2008).

3.2.4 Práticas pedagógicas intencionais, responsivas e reflexivas

Hoje, o professor assume novo perfil, um profissional da infância que tem o compromisso de propiciar um ambiente favorável às experiências infantis, colocando a criança no centro do seu planejamento, organizando os contextos de modo que a criança possa ter tempo para viver a sua infância plenamente. O professor, neste sentido, apresenta postura de responsividade, de responder genuinamente às manifestações, interesses, necessidades da criança, ou seja, sua atitude responsiva irá direcioná-lo a planejar contextos que de fato respeitem a singularidade da criança, permitindo a continuidade de suas aprendizagens e seu pleno desenvolvimento.

O que é preciso garantir para que os professores sejam responsivos à criança:

- Interpretar os processos contínuos e compreender as percepções, as ideias, os pensamentos, os gestos, as diferentes expressões da criança.
- Tomar a posição de observador, de estar atento sobre os interesses que surgem nas brincadeiras, nas conversas, nas investigações, no dia a dia da criança. Mas quando falamos numa posição observadora, referimo-nos a uma postura observadora ativa, consciente e intencional. O professor observa para conhecer melhor, para compreender, para gerar novas ideias e transformar criticamente a realidade (HOYUELOS; RIERA, 2019). Por meio da observação intencional e atenta, é possível ao professor conhecer a criança, seus processos investigativos, seus pensamentos e competências.
- Desenvolver escuta atenta permeada de intencionalidade, que o permita coletar dados de uma situação, para responder perguntas e para compreender. Escutar também apoia o professor para escolher evidências e entender melhor as iniciativas da criança.

Outra característica importante ao professor é se colocar também na posição de aprendiz ao se relacionar com a criança, pois é nessa intensa interação, acompanhada por **reflexões** comprometidas, que terá suas dúvidas, questionamentos, certezas e incertezas, de modo que buscará, assim como a criança, refletir sobre a sua prática, para realizar escolhas por caminhos assertivos, agindo de forma intencional nas tomadas de decisões.

O que é preciso garantir para que os professores sejam reflexivos

- Interpretar o que a criança tem a dizer como uma forma eficaz de revisitar o que já foi vivido ou observado por meio de documentações elaboradas pelo professor, criança e família. Tais documentos são elementos essenciais na prática reflexiva do professor. Por meio delas, de uma forma distanciada da ação com a criança, o professor faz suas reflexões e analisa, de forma profissional e sensível, as ações individuais e de grupo. O registro da observação captura os processos em acontecimento, sistematiza e propõe ações para enfrentá-los, desenvolvê-los e ampliá-los (BARBOSA, 2009).
- Analisar o que foi vivido, as experiências infantis, trazendo elementos que apontem quais as decisões serão tomadas, são escolhas que irão atender às necessidades de cada criança e do seu grupo.
- Planejar o cotidiano e os contextos de aprendizagem, considerando a proposta pedagógica da Instituição, a observação da criança e de suas histórias, garantindo intencionalidade pedagógica que atenda de fato aos interesses, necessidades e ritmo de desenvolvimento de cada criança e do seu grupo.

3.2.5 Transições

A palavra transição se refere à passagem. Vivenciamos diversas transições desde que nascemos e uma delas é a passagem da instituição familiar para a Educação Infantil.

Ao começar a frequentar a Instituição de Educação Infantil, a criança tem a oportunidade de conviver com outras crianças e adultos, de receber e dar afeto a outras pessoas, de brincar e interagir, ampliando assim suas experiências sobre mundo. Cada fase da vida escolar é marcada por sentimentos de alegria, pelas conquistas, assim como por sentimentos de insegurança, ansiedade e angústia, não apenas na criança, mas também em seus familiares e na equipe da instituição. Planejar cuidadosamente cada processo de transição na vida da criança é fundamental para diminuir as tensões e garantir a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem.

3.2.5.1 Orientações para as transições ao longo da educação infantil

A cada dia na Instituição de Educação Infantil, a criança vivenciará situações de transição, como:

- Deixar sua casa e chegar à instituição.
- A mudança de uma proposta ou de um ambiente para outro durante a

sua permanência na instituição.

- O ato de se despedir dos colegas, professor e demais profissionais e retornar para casa.
- A mudança de um nível para o outro ao findar de um ano.
- A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Todas essas transições impactam na aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Para que tal impacto seja positivo, é necessário que ela se sinta acolhida em suas necessidades, tenha confiança nos adultos e nela mesma, e que haja continuidade nos processos de aprendizagens.

A participação de toda a Comunidade de Aprendizagem (criança, família, professor, equipe gestora, profissionais da Educação Infantil e parceiros comunitários) na construção de estratégias adequadas aos diversos momentos de transição vividos pela criança é fundamental. Cada momento de transição requer cuidados diferentes, porém, em todos eles é preciso considerar sempre os diferentes ritmos e necessidades da criança.

São considerações para planejar cada tipo de transição:

Inserção e acolhimento

A entrada da criança na instituição é um momento muito especial, pois ela terá experiência com um ambiente diferente do familiar, o que causa expectativas e preocupações. Nesse contexto, é necessário que:

- Durante a efetivação da matrícula os pais/responsáveis sejam recebidos com cordialidade e possam sanar suas primeiras dúvidas.
- No ato da matrícula, os pais/responsáveis sejam convidados a participar da reunião de apresentação da equipe da escola, da proposta pedagógica e dos espaços.
- A equipe da escola use diferentes estratégias para que os pais/responsáveis expressem suas dúvidas e sentimentos, assim como compartilhem com os professores os costumes, características e gostos do seu filho.
- O bebê ou criança visite a Unidade Escolar antes de começar a frequentá-la;
- Os professores organizem os espaços de forma atrativa e acolhedora.
- O bebê ou criança sejam acompanhados por um membro de sua família até a porta da sala, e que esta pessoa, se necessário, possa permanecer na sala com ela.
- Os professores possibilitem que o bebê e a criança tragam, diariamente, brinquedos ou outro objeto que lhes remetam a segurança do ambiente familiar.

Momentos de acolhimento

Diariamente, a criança vive experiências de encontro e despedidas ao chegar à instituição, encontrar seus colegas e despedir-se de seus familiares ou responsáveis, encontrando seus familiares ou responsáveis e despedindo-se de seus pares, nas alternâncias dos adultos que atuam com a criança. Para que essas sejam experiências positivas, é importante que:

- Familiares ou responsáveis, professores e profissionais acolham as dificuldades da criança e ouçam suas necessidades.
- A criança possa levar para instituição objetos pessoais, como um brinquedo ou um objeto de apego (chamado pelo psicólogo Donald Winnicott, 1896-1971, como “objeto de transição”, que se caracteriza por proporcionar suporte emocional à criança, sendo eleito por ela como aquele que carrega consigo por todas as partes, principalmente em momentos de separação ou angústia nos primeiros anos de vida) que proporcione a ela conforto emocional enquanto está na Instituição de Educação Infantil.
- Um membro da família ou responsável possa acompanhar a criança até sua sala.
- O professor seja atencioso com as famílias, acolhendo suas dúvidas e informações sobre a criança.

Transições ao longo do dia

Durante sua jornada na Instituição de Educação Infantil, a criança vivencia diversas situações e convive em espaços diferentes, o que torna necessário que o professor crie estratégias para que os momentos de transição entre uma proposta e outra ou entre um espaço e outro apoiem a criança a antecipar os diferentes momentos e identificar as ações e regras de convivência, podendo ser autônoma em suas ações, dependendo cada vez menos do apoio do adulto. Para organizar esses momentos, é importante que o professor:

- Organize o cotidiano em rituais todos os dias.
- Organize os rituais utilizando marcos de passagens com canções, brincadeiras ou ações que apoiem as crianças a identificarem e agirem com autonomia.
- Crie condições para que esses momentos possam favorecer o controle compartilhado entre crianças e adultos.

O início do ano letivo

O início de um novo ano na Instituição de Educação Infantil também merece atenção. A criança, seja ela um bebê, uma criança bem pequena ou pequena, esteve um longo período de férias e, ao retornar, precisará se inserir em um novo cotidiano, conviver em novos espaços, conhecer e se adaptar ao novo professor e novos adultos de referência. A família, acostumada com o cotidiano, e equipe de sala do ano anterior precisarão se adaptar às novas configurações, assim como o professor e profissionais que atuam junto às crianças precisarão conhecer e criar vínculos com o novo grupo de crianças e suas famílias. Dessa forma, faz-se necessário que:

- A equipe gestora, professor e demais profissionais da Educação Infantil planejem este período, garantindo situações nas quais as famílias possam conhecer o professor e demais profissionais da instituição e possam expressar suas dúvidas e necessidades.
- O professor planeje as mudanças de tempos, espaços e materiais, bem como a apresentação do novo cotidiano, de forma paulatina, permitindo que a criança se aproprie das novidades a partir de um ambiente que lhe é seguro e confiável.
- O professor planeje espaços e situações nas quais a criança possa se sentir acolhida e progressivamente sentir-se segura.
- A equipe gestora e o professor abram espaço para que todos os envolvidos compartilhem ideias, sentimentos e informações sobre a nova etapa da educação, já que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um momento que desperta muitas angústias nas famílias e expectativas nas crianças.

3.2.5.2 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

O término da etapa da Educação Infantil (EI) e o início da etapa do Ensino Fundamental (EF) são marcados por importantes mudanças na vida da criança. Há significativas alterações no cotidiano, no espaço escolar, na prática pedagógica, que ocasionam impactos para a criança. Portanto, para que a transição aconteça de maneira tranquila, cabe aos professores e gestores de ambas as etapas, às famílias e aos profissionais de Educação Infantil conhecerem a importância desse processo para que possam apoiar a criança em suas aprendizagens e as novas configurações que ocorrem neste momento.

Para cada ator da **Comunidade de Aprendizagem**, inserido neste processo de transição (criança, família, professor, gestor e profissional da EI), o significado e a participação são diferentes.

Ao escutar a criança para saber o que e como pensa ser a escola do Ensino Fundamental, ela revelará suas expectativas sobre o desconhecido e o que ele provoca, como sentimento de medo e insegurança. As informações que a criança tem do Ensino Fundamental advêm muitas vezes dos adultos (família, professor e outros), sendo assim, é responsabilidade desses atores ressignificar e tranquilizá-la em relação ao próximo ano.

O último ano da Educação Infantil deve ser marcado pela parceria das duas instituições EI e EF, assim precisam elencar ações que favoreçam este processo de transição, assegurando à criança a garantia de equidade e dos direitos: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se, pois eles explicitam a maneira que a criança aprende e se desenvolve. Nesse sentido, a troca de instituição não influenciará na maneira de ela se desenvolver, entendendo que as caraterísticas desta criança não mudam de um ano para outro.

Diante das expectativas da **criança**, cabe às Instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental garantir que ela:

- Seja acolhida em suas ideias, opiniões e em suas expressões.
- Vivencie algumas situações que estão por vir, para que possa sentir-se confortável e segura.
- Compreenda gradualmente, por meio de ações, as expectativas, interações e práticas sociais e físicas dos novos ambientes.

A Instituição de Educação Infantil, sabendo das expectativas da criança sobre este momento, deve cuidar e promover ações que tragam apoio, confiança, segurança para as mudanças que ela viverá, de maneira responsável e colaborativa. Para isso, a **equipe gestora** necessita:

- Ampliar e estreitar a comunicação com a Instituição do Ensino Fundamental.
- Envolver a criança em propostas que favoreçam a escuta e o acolhimento, ampliando seu conhecimento sobre o novo.
- Envolver o professor dos dois segmentos (EI e EF) em ações que apoiem a criança.
- Envolver e inserir a família e o Conselho de Escola para que participem atuantes neste contexto.
- Promover estratégias e abordagens variadas para que a transição atenda a diversidade de criança e família.
- Registrar as ações de articulação e efetivação deste processo, a fim de documentar e socializar esta temática a toda comunidade escolar.

A criança, ao longo da Educação Básica, vai constituindo seus saberes continuamente e progressivamente, essa ideia nos ressalta que a Educação Infantil tem seus próprios objetivos e propósitos, ampliando assim seus repertórios e suas experiências nas diferentes linguagens. As aprendizagens conquistadas pela criança ao longo da EI terão grande valor e apoiarão a sua entrada no Ensino Fundamental.

É papel da Instituição de Educação Infantil inserir a **família** neste processo, promovendo situações em que possa conhecer, discutir e refletir sobre as especificidades da criança e suas expectativas sobre o novo. É importante que a família evidencie a sua contribuição neste momento, por meio de ações, como:

- Acolher as expectativas da criança.
- Cuidar dos anseios dela, apresentando aspectos positivos deste novo momento.
- Participar de reuniões dos dois segmentos (EI e EF).
- Valorizar o que a criança já sabe, ressaltando suas aprendizagens e conquistas.

Para apoiar a transição, o professor de Educação Infantil tem o importante papel de abordar com a criança a transição, provocando-a a expor suas ideias e sentimentos, trazendo à luz o desconhecido. O professor auxilia a criança a ressignificar este momento ao promover ações, como:

- Conversa e assembleia.
- Visita em instituição do Ensino Fundamental.
- Entrevista com crianças e/ou professor do Ensino Fundamental.
- Comunicação entre os segmentos (EI e EF) por meio de carta, e-mail, chamada de vídeo, desenho, entre outros.

Neste processo de transição, o professor tem a função de monitorar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança, refletindo sobre as práticas pedagógicas, objetivos e documentação.

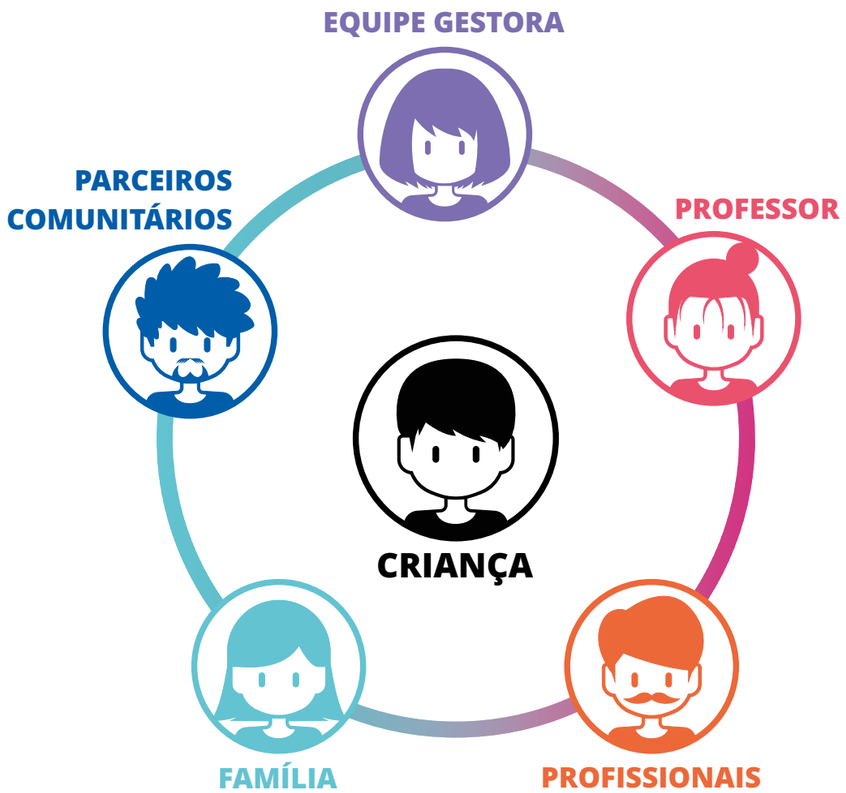
É imprescindível que o professor construa registros das experiências vividas pela criança, dando a ela, a sua família e aos professores do Ensino Fundamental visibilidade e evidência das aprendizagens construídas para que haja continuidade deste processo no próximo ano. Faz-se necessário que o professor:

- Compartilhe informações das aprendizagens e do desenvolvimento da criança, por meio de relatório/portfólio ou de outro instrumento.
- Ressalte, no registro, os relacionamentos e amizades, bem como seus interesses, talentos e investigações particulares.
- Evidencie o seu percurso, suas singularidades, seu progresso e suas necessidades especiais.

Foto: EMEI "José Madureira Lebrão"

PARTE 4

Princípios e Fundamentos de uma Comunidade de Aprendizagem



Fonte: Esquema elaborado pelas Orientadoras de Ensino da Educação Infantil da REM (2020).

É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança.

Provérbio africano

A **Comunidade de Aprendizagem** constitui-se na participação conjunta, em que todos ensinam e aprendem — criança, família, professor, equipe gestora, demais profissionais da Instituição de Educação Infantil e parceiros comunitários — em prol da aprendizagem e desenvolvimento integral da criança.

4.1 Criação e convivência em uma Comunidade de Aprendizagem

A educação das crianças nessa faixa etária é uma tarefa tão difícil e complexa. As enormes responsabilidades dessa tarefa não podem ser superadas isoladamente pela família ou pela escola. (EDWARDS, et al., 2016, p. 129)

Família, comunidade e Instituição de Educação Infantil são responsáveis pelo desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos e onze meses. Frente a essa corresponsabilidade, justifica-se a busca por práticas que, de fato, estreitam as relações e o acompanhamento partilhado do desenvolvimento da criança, favorecendo a construção de uma relação fundamentada em ações colaborativas e integradas. Atuar de forma colaborativa, promovendo as aprendizagens e o desenvolvimento pleno da criança, implica mapear as potencialidades, necessidades e problemas da Instituição de Educação Infantil, bem como seus potenciais e possíveis parceiros por meio do estabelecimento de práticas de aprendizagem dialógica, aberta a novas ideias e disposta a unir forças na transformação do seu processo pedagógico. Nesse sentido, uma Comunidade de Aprendizagem promove forte interação e comunicação entre criança, professor, família, equipe gestora, profissionais da Instituição de Educação Infantil e parceiros comunitários, cria-se sentimento de pertença, desenvolve-se senso de solidariedade e de participação social.

Estreitar vínculos com a família envolvendo todos os atores da Comunidade de Aprendizagem implica uma nova maneira de educar, pois respeita os saberes de todos os envolvidos, valoriza as culturas plurais, dialoga com a diversidade das famílias e da comunidade. Essa parceria compartilha a responsabilidade com a formação da criança, traz segurança e amplia as possibilidades de êxito nos momentos de tomada de decisão. As ações da Comunidade de Aprendizagem podem fortalecer as relações entre seus membros, garantindo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, por meio de diferentes contextos de interação e diálogo.

Contextos de interação e diálogo promotores de uma Comunidade de Aprendizagem:

Encontro com as famílias - professor, profissionais e famílias se reúnem para uma explanação dialógica sobre os acontecimentos do grupo, propostas realizadas, apresentações dos trabalhos, avaliações de experiências educacionais.

Encontros temáticos - são iniciadas pelas famílias, professores, equipe gestora ou profissionais e estão abertos a todos aqueles que estão conectados com a Instituição de Educação Infantil e que se interessam pela discussão ou ampliação do conhecimento sobre um assunto específico.

Encontros em grupos pequenos - professor, profissionais e um pequeno grupo de famílias se reúnem para melhor atender às necessidades das famílias ou das crianças.

Conversas individuais - solicitadas pela família ou sugerida pela equipe gestora, professores ou profissionais para tratar de questões particulares relacionadas a uma família ou criança.

Encontros com participação das crianças - nesses encontros, as crianças são protagonistas e narram para as famílias as aprendizagens e as experiências vivenciadas.

Encontro com especialistas - esses encontros assumem a forma de uma palestra ou mesa de discussão e podem envol-

ver muitas instituições. Eles são pensados para ampliar o conhecimento de todos acerca de problemas ou questões de interesse comum.

Sessões de trabalho - são oportunidades de contribuir de maneira concreta para a melhoria da instituição.

Oficinas - encontros em que as famílias, crianças e profissionais da Instituição de Educação Infantil confeccionam brinquedos ou materiais com forte potencial educacional.

Eventos - são propostas em que a criança, a família, os profissionais da Instituição de Educação Infantil e, por vezes, alguns parceiros, reúnem-se e interagem em práticas que valorizam a cultura da infância, as manifestações artísticas e do patrimônio histórico cultural.

Outras possibilidades de encontros - passeios, piqueniques, utilização de espaços de cultura, esporte e lazer do entorno e da cidade com parceiros comunitários.

Encontro com famílias de crianças recém-matriculadas - de modo a garantir que seja um processo de acolhimento, de construção de vínculos estáveis e seguros, para a criança e para a família.

Algumas propostas apresentadas anteriormente são adaptações das sugestões do livro "As cem linguagens da criança" (EDWARDS *et al.*, 2016, p. 132-135) e outras propostas são realizadas pelas Instituições de Educação Infantil do nosso município. É importante ressaltar que o investimento para consolidar uma Comunidade de Aprendizagem precisa ser contínuo e requer diversidade de estratégias, que atendam aos interesses, necessidades e aspirações dos diferentes atores envolvidos.

4.2 Os diferentes atores de uma Comunidade de Aprendizagem

Na perspectiva do trabalho realizado na Educação Infantil, a Comunidade de Aprendizagem refere-se à união de diferentes atores em prol de um objetivo comum que é o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos e onze meses. Fazem parte desta comunidade: criança, família, professor, equipe gestora, demais profissionais da instituição e parceiros comunitários. A seguir, evidenciamos o papel de cada um nessa comunidade.

4.2.1 A criança como aprendiz

> *Todas as crianças buscam realizar sua identidade e se fazerem ouvidas dentro daquele contexto específico. O seu contexto específico é a fonte de sua individualidade; é nele que elas se expressam por meio do diálogo e da interação com o grupo, chamando adultos próximos para servir de parceiros, recursos e guias. (EDWARDS, 2016, p. 155-156)*

Foto: EMEI "Prof.ª Zeli de Toledo Dias"

Cada criança é única e se caracteriza pelo modo de sentir e pensar o mundo de um jeito muito próprio. É por meio das interações que estabelece, desde bebê, com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que a circunda, que ela demonstra sua capacidade para compreender o mundo em que vive e as relações que presencia. Por meio das brincadeiras, ela explicita sua cultura, seus anseios e desejos.

A primeira infância deve ser vista como um período intenso e precioso de potencial humano, com o qual toda a comunidade deve estar comprometida, auxiliando a educação da criança. O propósito da Educação Infantil é contribuir com o desenvolvimento integral de cada criança e isso depende, não somente dos profissionais da Instituição de Educação Infantil, mas também do estabelecimento de parceria de excelência entre toda a Comunidade de Aprendizagem.

Propiciar interações positivas com diferentes pares e adultos, em diferentes contextos, contribui para que a criança possa atribuir sentidos e significados coletivos para o mundo, constituindo-se como sujeito produtor de cultura. Compreender seus modos de aprender, de se relacionar, de participar, é fundamental para envolver a criança de forma ativa, como elemento imprescindível na Comunidade de Aprendizagem.

4.2.2 O papel da família

> *As relações cooperativas e colaborativas entre gestores, profissionais e famílias, de maneira sensível, respeitosa e de comunicação recíproca, contribui com as crianças, reforça seu sentimento de pertencimento, sua segurança e consequentemente sua aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2018, p. 55)*

A família exerce importante papel na Comunidade de Aprendizagem, uma vez que é ela quem mais conhece a história da criança, seus interesses, hábitos e necessidades. Desta forma, o diálogo empático entre família e Instituição de Educação Infantil fortalece vínculos de confiança e estabelece uma relação de parceria. A cooperação, a troca de experiências e conhecimentos contribuem para pensar em estratégias que potencializem a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Segolin de Rezende"

A família promove ações que fortalecem a Comunidade de Aprendizagem quando:

- Acompanha a criança durante o período de adaptação, respeitando seu tempo e seu ritmo.
- Alinha estratégias com os profissionais da instituição quando há necessidade específica da criança.
- Compartilha o cuidado da criança com os profissionais, mantendo-os informados sobre aspectos importantes de seu desenvolvimento.
- Participa da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico da instituição; bem como de reuniões, encontros, eventos e documentação em que sejam evidenciados o cuidar, educar e as brincadeiras em contextos de interação e investigação.

- Envolve-se nos programas institucionais e com os projetos específicos da turma, compartilhando saberes e experiências, ampliando aspectos culturais e sociais, enriquecendo as experiências cotidianas da criança.

4.2.3 O papel do professor

No exercício de sua prática pedagógica, o professor se comunica com todos os membros da Comunidade de Aprendizagem, em diferentes situações e com diferentes propósitos; sendo assim, desempenha papel fundamental para o êxito das ações em prol da criança.

Foto: NEI "Prof.ª Silvia Helena de Sousa"

O professor promove ações que fortalecem a Comunidade de Aprendizagem quando:

- Age de modo atento e consciente aos interesses que surgem da criança, correlacionando-os aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, conferindo sentido pedagógico às suas próprias intervenções.
- Estabelece vínculo seguro e estável com a criança, apoiando suas aprendizagens e desenvolvimento de maneira saudável, atuando de forma complementar à família.
- Compartilha com a criança a gestão do planejamento e as ações do cotidiano.
- Relaciona-se com a família de forma respeitosa, por meio de um diálogo aberto e empático para melhor atender às necessidades da criança.
- Compartilha com a equipe gestora, profissionais que atuam junto à criança e parceiros comunitários, as características e necessidades das crianças e de suas famílias, assim como seus conhecimentos e pesquisas de práticas pedagógicas coerentes com as concepções e diretrizes que orientam o trabalho na Educação Infantil.

4.2.4 O papel da equipe gestora

A gestão democrática da proposta curricular deve contar na sua elaboração, acompanhamento e avaliação tendo em vista o Projeto Político Pedagógico da unidade educacional, com a participação coletiva de professoras e professores, demais profissionais da instituição, famílias, comunidade e das crianças, sempre que possível e à sua maneira. (BRASIL, 2010, p. 86)

Foto: EMEI "Prof.ª Ana Lúcia de Castro Micheleto"

No exercício da gestão democrática na Instituição de Educação Infantil, a equipe gestora se articula por meio de diferentes estratégias e se envolve com todos os atores que fazem parte da Comunidade de Aprendizagem, nas ações individuais e coletivas da Instituição de Educação Infantil.

A articulação e diálogo da equipe gestora com a criança, a família, os profissionais da Instituição de Educação Infantil e os parceiros da comunidade se pautam em mecanismos legais e institucionais, considerando a participação de todos nas decisões que têm impacto no coletivo, na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico, nas avaliações das ações da instituição e na mediação dos conflitos presentes nas relações interpessoais.

A equipe gestora promove ações que fortalecem a Comunidade de Aprendizagem quando:

- Encaminha suas ações, considerando as premissas da Cultura de Paz.
- Estabelece relações a partir do acolhimento e de uma escuta empática, que reconhece a importância do bem comum em detrimento de interesses individuais.
- Valoriza o diálogo, a cooperação e o respeito às diferenças, compreendendo a diversidade como um aspecto positivo e necessário.
- Realiza encaminhamentos que contribuam para garantia da aprendizagem e desenvolvimento da criança, assim como para a melhoria da qualidade da Educação Infantil.

4.2.5 O papel dos profissionais da Instituição de Educação Infantil

Os profissionais que atuam diretamente com a criança e aqueles com os quais ela interage ao longo do cotidiano — responsáveis pela limpeza, pela alimentação, pela segurança, pela secretaria — fazem parte da Comunidade de Aprendizagem. Esses profissionais se constituem como educadores dentro da Instituição de Educação Infantil, uma vez que são corresponsáveis pelas práticas cotidianas que asseguram à criança ações de cuidado e educação.

Foto: EMEI "José Madureira Lebrão"

Os profissionais da instituição de Educação Infantil exercem papel ativo na Comunidade de Aprendizagem quando:

- Compreendem "a importância de suas ações em favor da criança, zelando e contribuindo efetivamente com a qualidade do atendimento prestado" (Currículo Paulista, 2019, p. 55-56).
- Consideram a singularidade da criança.
- Conhecem as especificidades da faixa etária atendida.
- Constroem vínculos seguros e estáveis.
- Estabelecem relação empática com as famílias, respeitando suas diferentes constituições e hábitos.
- Envolvem-se nas formações oferecidas pela Instituição de Educação Infantil e pela Secretaria de Educação e Cidadania, fortalecendo o compromisso com as práticas cotidianas coerentes com a concepção pedagógica.
- Mantém relação de parceria com os professores e equipe gestora, qualificando o trabalho junto à criança.
- Participam da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico.

4.2.6 O papel dos parceiros comunitários

Os parceiros comunitários são todos aqueles que estão próximos, no entorno da Instituição de Educação Infantil, — formando o que chamamos de território educativo — sendo potenciais colabores que estão dentro e fora da escola.

Foto: EMEI "Prof.ª Zilda Costa de Oliveira"

> *Ambientes ricos em natureza, incluindo as escolas com pátios e áreas verdes, as praças e parques e os espaços livres e abertos para o brincar, que ajudam na promoção da saúde física e mental para o e no desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais. [...] Os territórios educativos são, portanto, constituídos por comunidades formadas por atores que estão dentro e fora da escola. (BARROS, 2018, p. 19 e 31)*

Fazer arranjos e combinados territoriais é uma maneira de ampliar o raio de ação, movimento e aprendizado da criança, fortalecendo a constituição e convivência da Comunidade de Aprendizagem.

Uma Comunidade de Aprendizagem que envolve seus parceiros comunitários garante:

- A participação das famílias, crianças e da comunidade ao entorno, fortalecendo os órgãos colegiados já existentes, como o Conselho de Escola, ampliando sua participação em processos de reflexão, planejamento e de ação na Instituição de Educação Infantil.
- Maior valorização dos espaços públicos de uma comunidade possibilitando à criança momentos de experiências compartilhadas entre si, com os profissionais e com as famílias, em diferentes ambientes intencionalmente organizados para que a criança explore, interaja e brinque.
- O diálogo com os serviços destinados à infância, promovendo ações intersetoriais, que ampliam e qualificam as estratégias para a identificação, acolhimento, atendimento, notificação, cuidados e proteção da criança em situação de violência, bem como para a orientação às famílias, independente de raça/etnia, sexo, diversidade cultural, religiosa e orientação sexual.
- Igualdade de tratamento às pessoas com deficiências, dentre outras peculiaridades, primando pela integração na Rede de Proteção e Cuidados Infanto-juvenis.

A criança que acessa o serviço de saúde é a mesma que acessa a creche ou a pré-escola. Desse modo, o projeto **"O cuidado com a Primeira Infância"** é uma prática intersetorial consolidada em nosso município, que nasceu da parceria entre a Secretaria de Educação e Cidadania (SEC) e a Secretaria de Saúde (SS), visando à sensibilização, capacitação e responsabilização dos profissionais da área de Educação Infantil e Saúde para o reconhecimento das vulnerabilidades e dos sinais de alerta e "sintomas" de violência contra a criança na primeira infância e, a partir dessa premissa, desencadear ações para desenvolvimento integral, cuidados em saúde e proteção social da criança.

De acordo com os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil:

> *A prática intersetorial cria uma voz mais unificada e poderosa para garantir que os direitos e necessidades das crianças de 0 a 5 anos sejam atendidos, com o envolvimento de parcerias familiares, sociais e comunitárias. Essa prática convida aqueles que trabalham em diferentes tipos de serviços a engajar-se em discussões, a refletir e a definir a qualidade de serviço de acordo com valores, missão, visão, capacidade, natureza e cultura próprias, contribuindo para que cada profissional possa aprender sobre esses aspectos, a fim de trabalhar no sentido de apoiar as famílias e proporcionar uma transição e comunicação cotidianas, quando crianças e suas famílias utilizam esses diferentes serviços. (BRASIL, 2018, p. 58)*

Como fruto desse projeto em nossa rede, os membros da Comunidade de Aprendizagem sabem da importância da observação, do cuidado e da intervenção precoce atuando:

- Em parceria com o CRAS – Centro de Referência de Assistência Social, próximo à Unidade Escolar.
- Preenchendo o formulário SINAN — Sistema de Informação de Agravos de Notificação;
- Comunicando os seguintes órgãos: Unidade Básica de Saúde (UBS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Conselho Tutelar e Vigilância Epidemiológica.

PARTE 5
Organização Curricular

O Currículo da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com o Currículo Paulista da etapa da Educação Infantil, propõe uma abordagem curricular organizada por campos de experiências, revelando a progressão das aprendizagens e do desenvolvimento em uma perspectiva de ampliação e aprofundamento. Essa abordagem apoia o professor a colocar a criança no centro do planejamento curricular, indicando quais são as experiências fundamentais que deve viver no cotidiano da Instituição de Educação Infantil.

5.1 Uma abordagem curricular por campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

Os campos de experiências devem ser trabalhados de forma integrada, nos diferentes contextos de aprendizagem, intencionalmente planejados, com vistas às experiências e aprendizagens potenciais a serem vividas e construídas pela criança. Para cada campo de experiências, é indicado um conjunto de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que compreende as noções, procedimentos, valores, atitudes e afetos a serem aprendidos e desenvolvidos ao longo da Educação Infantil.

A experiência é individual e marcante, o centro do processo educativo deve estar no fazer e agir das crianças, a partir de contextos que a instiguem a dar significados às próprias experiências.

5.2 Campos de experiências

A Base Nacional Comum Curricular define cinco campos de experiências, sendo eles:

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Tais campos apoiam o planejamento de contextos de aprendizagem organizados em torno de interações, brincadeiras e investigações que favoreçam as possibilidades de a criança se expressar, explorar, relacionar-se, observar, perguntar, investigar e criar significados sobre o meio social, natural e cultural, acerca das relações e, nesse processo, construir sua identidade.

Por meio de suas experiências, a criança tem a oportunidade de construir conhecimentos importantes para sua aprendizagem e seu desenvolvimento, sendo respeitada na especificidade de seu jeito de agir, pensar e sentir. Para isso, é imprescindível que ela possa participar de contextos de interação com adultos, outras crianças e ambientes, de forma a investigar, confrontar e reorganizar ideias que irão suscitar o conhecimento.

O foco não está no conteúdo, e sim em situações do cotidiano, próximas às práticas sociais que são significativas. A partir dessas situações, as vivências são transformadas em experiências, que se entrelaçam aos saberes da criança e aos conhecimentos sistematizados e geram aprendizagem e desenvolvimento.

> *Não se trata de uma pedagogia não diretiva, que supõe que o que as crianças precisam aprender já nasce com elas, que é inato a elas. Também não é o contrário, uma pedagogia diretiva, que percebe a criança como vazia, tábula rasa, cabendo ao adulto "preenchê-la" com os saberes já adquiridos por ele. (FOCHI, 2016, p. 5)*

A escolha do arranjo curricular organizado por campos de experiências envolve a concepção e posicionamento, ao pensar no planejamento e na intencionalidade das ações dentro da Instituição de Educação Infantil. A proposta dessa organização deve romper com a ideia de um planejamento por área de conhecimento, reconhecendo que o saber é construído de forma integrada.

5.3 Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são noções, procedimentos, valores, atitudes e afetos que precisam ser garantidos na Educação Infantil, fase esta em que o ritmo de desenvolvimento da criança se dá de forma singular, o que justifica a importância de pensarmos em períodos e não em faixas etárias para essa etapa. Desse modo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento encontram-se sequencialmente organizados para cada campo de experiências, em três grupos etários, respeitando as especificidades por período, relacionados às possibilidades de aprendizagem e aos marcos do desenvolvimento infantil.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão divididos da seguinte maneira:

- Bebês (zero a 1 ano e 6 meses).
- Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses).
- Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

A progressão da aprendizagem[13] da criança está implícita nessa distribuição de grupos etários, os objetivos estão relacionados à ampliação e aprofundamento das aprendizagens e das conquistas de desenvolvimento, que são construídas a partir das experiências.

Vejamos um exemplo:

Campo de experiências "O eu, o outro e o nós"	
Grupos Etários	**Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento**
Bebês	Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.
Crianças bem pequenas	Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.
Crianças pequenas	Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.

Fonte: BRASIL (2017, p. 43).[14]

Para que o professor planeje contextos de aprendizagem, considerando a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos da criança, é importante que:

- Observe primeiramente a criança no cotidiano;
- Analise como a cultura, a ciência, a arte e a tecnologia podem ampliar as vivências e as experiências da criança, contribuindo para aprendizagens que promovam o seu desenvolvimento integral;
- Organize o planejamento, considerando a continuidade das experiências, por meio de contextos de aprendizagem que propiciem o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens nos diferentes grupos etários, garantindo que possam explorar, rever suas hipóteses e aprender sobre o mundo, sobre as relações e sobre si mesma;

[13] Na seção 5.5 deste Currículo, é possível observar os quadros de progressão de todos os *Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento*.

[14] Quadro elaborado pelas Orientadoras de Ensino da Educação Infantil da REM com adaptação das informações apresentadas na BNCC (BRASIL, 2017, p. 45).

- Propicie contextos de experiências provocadoras de investigação pela criança;
- Observe quais os interesses, curiosidades, necessidades e desafios para criança, a fim de que possa intervir de forma desafiadora, intencional e direta na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), com o propósito de que ela ultrapasse a zona real de seu desenvolvimento, amplie os seus interesses e avance em seu aprendizado.

Tomando como base a teoria vigotskyana[15] *de desenvolvimento, podemos pensar que uma atividade desafiadora para as crianças não é aquela que está circunscrita a uma fase de desenvolvimento, faixa etária ou condição, ou seja, de sua zona real de desenvolvimento, mas sim em uma zona "próxima" de desenvolvimento. São atividades que oferecem às crianças problemas que não sejam nem tão fáceis que elas não tenham mais nada a aprender, e nem tão difíceis que não tenham condições de resolvê-los por meio de seus recursos ou com ajuda de um parceiro um pouco mais experiente. (OLIVEIRA, 2014, p. 53)*

Nesse sentido, podemos dizer que

> *[...] não é a idade que determina saberes e conhecimentos a serem aprendidos. É o percurso histórico da experiência* ***no*** *mundo e* ***com*** *o mundo, na temporalidade das interações com as coisas e com os outros, que emerge a compreensão de distintos mundos. (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015, p. 192, grifo das autoras)*

5.4 Aprendizagens e contextos

Os contextos de aprendizagens a serem propostos intencionalmente pelo professor precisam articular:

- A **singularidade** da criança, que envolve seus saberes e experiências, interesses e curiosidades, suas necessidades e seu ritmo de desenvolvimento.
- Os **conhecimentos** a serem construídos, considerando nosso patrimônio cultural, social, artístico, científico e tecnológico.
- As **experiências** importantes de serem vividas nesse momento de suas vidas.

Nos campos de experiências, estas estão explicitadas juntamente às aprendizagens reveladas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, com as múltiplas linguagens presentes nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento e com as práticas sociais e culturais significativas à criança[16].

5.4.1 Campo de experiências "O eu, o outro e o nós"

> *É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2017, p. 40)*

A criança, por meio da interação com seus pares e adultos, constrói modos de pensar, sentir e agir, tem percepções sobre si e sobre o outro, diferencia-se e, ao mesmo tempo, identifica-se como ser individual e coletivo, elabora movimentos cooperativos permeados por atitudes de atenção e comunicação, que repercutem no desenvolvimento integral, na construção da identidade pessoal e na sociabilidade que caracteriza o ser humano. É na interação que o conjunto de atitudes e práticas de atenção pessoal vivenciadas ou observadas pela criança podem ser imitadas, confrontadas e recriadas em novas interações e brincadeiras, propiciando o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades e conhecimentos para cuidar de si e do outro.

O processo pedagógico no campo de experiências "O eu, o outro e o nós" busca promover vivências de interação com os pares e adultos, a partir das quais a criança constrói um modo próprio de agir e pensar e vai descobrindo que existem outros modos de vida e pessoas diferentes. Ao mesmo tempo em que vive suas primeiras experiências sociais, desenvolve autonomia, senso de autocuidado e aprende a se relacionar

Foto: EMEI "Prof.ª Idelena Menezes Trefílio Carvalho"

positivamente com os colegas.

Aprender a conviver, valorizando e respeitando culturas, costumes, religiões, modos de comer, de vestir, de falar, diferentes do seu, implica situações nas quais a criança possa conhecer diferentes formas de arranjos familiares, comentar e refletir sobre as experiências de seus colegas, respeitando-as, valorizando-as e, ao mesmo tempo, fortalecendo sua autoestima ao interagir no cotidiano com brinquedos, imagens e narrativas que promovam a construção de uma relação positiva com seus grupos de pertencimento.

[15] Levando-se em consideração as diferentes formas de escrita do nome do estudioso russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) – Vygotsky, Vigotsky, Vygotski, Vigotskii, Vigotski, entre outras –, a forma usual, neste documento, será Vigotski, com exceção das citações ou referências, as quais serão escritas conforme a grafia do texto de origem.

[16] Na seção 5.6 deste Currículo, é possível observar os quadros organizados por grupos etários, indicando: *Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento*; *Contextos que favorecem as aprendizagens* e *Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens*.

Direitos de aprendizagem e desenvolvimento no campo de experiências: "O eu, o outro e o nós"

CONVIVER com crianças e adultos em pequenos grupos, reconhecendo e respeitando as diferentes identidades e pertencimento étnico-racial, de gênero e religião de seus parceiros.

BRINCAR com diferentes parceiros, desenvolvendo sua imaginação e solidariedade.

EXPLORAR diferentes formas de interagir com parceiros diversos em situações variadas, ampliando sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros.

PARTICIPAR ativamente das situações do cotidiano, tanto daquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, como das relativas às atividades propostas pelo professor.

EXPRESSAR às outras crianças e/ou adultos suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e oposições.

CONHECER-SE e construir uma identidade pessoal e cultural, valorizando suas características e as das outras crianças e adultos, aprendendo a identificar e combater atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Fonte: BRASIL (2018a, p. 18-19).

5.4.2 Campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos"

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se, etc.). (BRASIL, 2017, p. 40-41)

A criança interage com seu corpo em todas as situações do cotidiano, expressando sentido pessoal em cada contexto experienciado. O corpo infantil é parte integrante e privilegiado das práticas, as quais a criança vivencia nas brincadeiras, no jogo simbólico, nas danças e nas dramatizações, considerando sua constituição social, cultural e histórica, a interação e criação com seus pares. Desse modo, ao promover práticas pedagógicas em que as interações e a brincadeira envolvam experiências sensoriais e

Foto: EMEI "Profª Idelena Menezes Trefílio Carvalho"

corporais, o professor assegura a expressão da individualidade e o respeito pelos ritmos e desejos de cada criança.

O processo pedagógico no campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos" busca promover vivências nas quais a brincadeira, a dança e a dramatização aconteçam por meio de práticas sociais e culturais significativas que permeiam o cotidiano. Aprender a brincar, fazendo uso da linguagem corporal, favorece a criança a conhecer e identificar suas sensações, expressar, facilmente ou com diferentes gestos, suas emoções e as funções de várias partes do corpo. Particularmente, o brincar de jogo simbólico cria oportunidades valiosas de representação do cotidiano da criança e também do mundo da fantasia em que interage na leitura de histórias e outras narrativas, inventando situações nas quais dá ao seu corpo outras funções, como: representar um personagem, um animal, por exemplo, entre outras possibilidades.

Brincar de explorar o ambiente com o corpo favorece o indivíduo a identificar seus posicionamentos (frente, atrás, longe, perto, entre outros) em um determinado espaço. Reconhecer as potencialidades, em contextos de brincadeira, como movimentar-se de forma lenta ou rápida, leve ou forte, saltando, esquivando-se, assim como reconhecer também os limites e preferências do corpo, favorece a aprendizagem sobre os limites corporais, alimenta a autoestima, desenvolve a consciência corporal e sobre o que é seguro ou um risco para si.

Direitos de aprendizagem e desenvolvimento no campo de experiências: "Corpo, gestos e movimentos"

CONVIVER com crianças e adultos, experimentando marcas da cultura corporal nos cuidados pessoais, na dança, na música, no teatro, nas artes circenses, na escuta de histórias e nas brincadeiras.

BRINCAR utilizando criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.

EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas, descobrindo modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo.

PARTICIPAR de atividades que envolvam práticas corporais, desenvolvendo autonomia para cuidar de si.

EXPRESSAR corporalmente emoções e representações tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas e contação de histórias.

CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo.

Fonte: BRASIL (2018a, p. 35).

5.4.3 Campo de experiências "Traços, sons, cores e formas"

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia, etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, 2017, p. 41)

Foto: NEI "Prof.ª Silvia Helena de Sousa"

O contato com as manifestações artísticas e culturais presentes no cotidiano despertam a curiosidade da criança em compreender o mundo a sua volta. As diversas experiências vivenciadas nas instituições de Educação Infantil, em espaço acolhedor, cheio de visualidades e sonoridades, promovem o desenvolvimento da expressividade, da criatividade infantil e de sua afetividade, abrindo caminhos para a criança se expressar por diferentes linguagens e criar suas próprias produções.

Nesse sentido, a criança necessita, ao escutar uma música, perceber a intensidade dos sons e o ritmo das melodias ecoando no próprio corpo, o que lhe estimulará a produzir outros sons e ritmos a seu modo. Falar da experiência da criança com a sonoridade implica em reconhecer que a escuta que ela faz da música anda junto com a criação musical que ela efetiva.

Ao apresentar de forma sistemática um repertório musical — obras clássicas, populares, étnicas, cantadas ou instrumentais, incluindo canções infantis tradicionais, folclóricas de diferentes países e também canções do repertório popular — objetos sonoros e/ou instrumentos musicais, a Instituição de Educação Infantil favorece a exploração dos parâmetros sonoros pela criança, tais como: duração (sons curtos ou longos), altura (sons graves ou agudos), intensidade (sons fracos ou fortes) ou timbre (que qualifica os sons a partir da fonte que os origina), ampliando repertório de referências sonoras, modos de escutar e produzir músicas, desenvolvendo preferências.

É preciso garantir vivências que envolvam canções e brincadeiras cantadas — parlendas, brincos, rimas e outros jogos musicais —, cantando em diferentes situações ou promovendo momentos em que todos cantem, acompanhados ou não por objetos e instrumentos musicais, considerando contextos em que observem adultos e outras crianças em apresentações, improvisações musicais e manifestações da cultura popular.

A criança se apropria de procedimentos das linguagens visuais ao vivenciá-los nas brincadeiras, interações e investigações, em contextos de desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem, imagem, fotografia, visitas a museus, locais de produção e divulgação da arte visual no cotidiano.

Quando a criança tem oportunidade de expressar-se por meio das múltiplas linguagens — desenhando frequentemente, por exemplo —, ela pensa, pesquisa, alimenta a imaginação e o pensamento, aprecia, elabora ideias, projetos e pesquisas, aprende a fazer escolhas, forma gostos, desenvolve preferências e muitas competências. É importante ressaltar que as experiências da criança devem estar marcadas por situações significativas, que fazem sentido para que ela perceba o espaço com sensibilidade, sem elementos estereotipados.

O acompanhamento do percurso da criança, observando o desenvolvimento de sua gestualidade na produção de um desenho ou de outras marcas infantis, provoca intervenções para que ela articule suas marcas visuais com as de seus colegas e com as do patrimônio histórico e cultural da humanidade.

Assegurar oportunidades em que a criança vivencie, experimente e investigue situações que envolvam as linguagens musical e visual em diversos tempos e espaços, considerando a curiosidade natural da criança, impacta diretamente no seu desenvolvimento e potencializa a expressão pessoal.

Direitos de aprendizagem no campo de experiências: "Traços, sons, cores e formas"

CONVIVER e fruir as manifestações artísticas e culturais de sua comunidade e de outras culturas — artes plásticas, música, dança, teatro, cinema, folguedos e festas populares.

BRINCAR com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, encenações ou festas tradicionais.

EXPLORAR variadas possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias, objetos e recursos tecnológicos para criar e recriar danças, artes visuais, encenações teatrais e musicais.

PARTICIPAR de decisões e ações relativas à organização do ambiente (tanto o cotidiano como o preparado para determinados eventos), à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e artísticas.

EXPRESSAR emoções, sentimentos, necessidades e ideias, brincando, cantando, dançando, esculpindo, desenhando e encenando.

CONHECER-SE no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades.

Fonte: BRASIL (2018a, p. 53-54).

5.4.4 Campo de experiências "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade, etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã, etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação, etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e costumes; a diversidade entre elas, etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais, etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2017, p. 42-43)

A criança vive experiências no cotidiano da Educação Infantil, observando, levantando hipóteses, investigando e explorando seu entorno para buscar respostas às suas curiosidades e indagações, apoiada pelos parceiros mais experientes com os quais interage. Sua ação é motivada por aprender o "como", o "quando" e o "porquê" ela está inserida em diferentes espaços (casa, escola, rua, bairro, cidade), tempos (dia, noite, hoje, ontem, amanhã) e relações (consigo mesma, com o outro, com a natureza, com objetos, materiais e elementos com características diversas). Desse modo, amplia seu conhecimento de mundo e pode utilizá-lo em seu cotidiano numa relação de apropriação, respeito com a sustentabilidade e constituição da própria identidade.

Foto: EMEI "Prof.ª Rosana Scarpel da Silva"

O processo pedagógico no campo de experiências "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações" busca promover vivências contextualizadas com as práticas sociais e culturais significativas que permeiam o cotidiano.

A criança ocupa os diferentes espaços da instituição escolar, aprendendo noções espaciais relativas ao que está estático (longe, perto, em cima, embaixo, dentro, fora) e a situações dinâmicas (para frente, para trás, para cima, para baixo, para o lado, para a direita, para a esquerda). O questionamento sobre o uso dos desses espaços e de seu entorno e a observação de suas características são ações que ajudam a criança a relacionar aspectos do mundo natural e social, investigando e levantando hipóteses sobre as causas e consequências das transformações ocorridas.

Desde bebê, percebe seu próprio corpo, suas potencialidades, sendo competente para encontrar novas possibilidades a partir das relações que estabelece. A Instituição de Educação Infantil dá sentido às experiências da criança em seu cotidiano, quando organiza contextos em que possa construir sua consciência corporal (respiração, batidas do coração, sons do próprio corpo), as transformações e manifestações de seu corpo (sensações de calor, frio, seco, molhado, dores, fome, excreção), percebendo o espaço que ocupa e o outro.

A noção de ordem cronológica (o que vem antes, depois), física (dia, noite, estações do ano) e histórica (quando não existia luz elétrica ou telefone) é objeto de observação e interesse da criança, conforme é possível constatar enquanto conversa: "Vou comer depois do parque", "É hora de dormir, tá escuro!", "Minha irmã é menor que eu, tenho quatro anos", "Quando meu vô era criança, ele não tinha celular". A referência às horas e ao calendário no cotidiano da Instituição de Educação Infantil permite experiências em relação ao tempo, assim como as brincadeiras e músicas em que a duração e a intensidade são os parâmetros sonoros mais evidentes.

Desde que nasce, o bebê vive em uma cultura rodeada por números e representações de quantidades. A criança aprende a observar, medir, contar, quantificar, estabelecer comparação, explicar suas hipóteses e realizar o registro para representar a escrita numérica, a partir de situações em que problemas são apresentados e suas hipóteses são acolhidas para resolvê-los, de modo que possa relacionar os números que estão presentes em seu cotidiano (idade, dia do mês, número do sapato, casa, telefone) à sua quantidade (mais que, menos que, maior que e menor que); bem como quando precisa responder quantos objetos tem, onde há mais objetos, qual é o maior/menor, em qual cabe mais/menos ou é igual.

A observação da transformação que

ocorre em elementos da natureza e em fenômenos sociais aproxima a criança da ideia de causalidade. Mover objetos de diferentes maneiras para verificar o resultado, analisar causa e efeito de transformações ocorridas e participar de situações que produzem mudanças nos componentes permite à criança elaborar hipóteses sobre os fenômenos observados e analisar suas explicações por meio de experimentos.

Também é importante que a criança conheça acontecimentos relacionados a sua história e de sua comunidade, ampliando sua percepção sobre os grupos sociais aos quais pertence e a diversidade cultural existente.

Direitos de aprendizagem no campo de experiências: "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"

CONVIVER com crianças e adultos e com eles investigar o mundo natural e social.

BRINCAR com materiais, objetos e elementos da natureza e de diferentes culturas, percebendo a diversidade de formas, texturas, cheiros, cores, tamanhos, pesos e densidades que apresentam.

EXPLORAR características do mundo natural e social, nomeando-as, agrupando-as e ordenando-as, segundo critérios relativos às noções de espaço, tempo, quantidade, relações e transformações.

PARTICIPAR de atividades de investigação de características de elementos naturais, objetos, situações e espaços, utilizando ferramentas de exploração — bússola, lanterna e lupa — e instrumentos de registro e comunicação — máquina fotográfica, filmadora, gravador, projetor e computador.

EXPRESSAR observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza e características do ambiente.

CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal e cultural, reconhecendo seus interesses na relação com o mundo físico e social.

Fonte: BRASIL (2018a, p. 42).

5.4.5 Campo de experiências "escuta, fala, pensamento e imaginação"

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis, etc., propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2017, p. 42)

A criança age movida por fortes sentimentos que marcam experiências significativas com a linguagem verbal no diálogo com outras linguagens, desde o seu nascimento, expressa-se chorando, sorrindo, imitando, falando, inventando histórias, fazendo perguntas e defendendo seus pontos de vista. Escutar, falar, pensar e imaginar são ações que estão presentes nas diferentes formas de linguagem, portanto estão nos diferentes campos de experiências.

O processo pedagógico no campo de experiências "Escuta, fala, pensamento e imaginação" refere-se ao direito de a criança vivenciar, na Instituição da Educação Infantil, diferentes contextos nos quais possa desenvolver e ampliar suas possibilidades comunicativas, expressivas, interpretativas e representativas. A aproximação de diferentes linguagens traz para o cotidiano contextos de escuta, no sentido de produzir e acolher mensagens orais, gestuais, corporais, musicais, plásticas, além das mensagens trazidas por textos escritos e de fala, entendidos como expressão e interpretação da oralidade, linguagem de sinais, escrita convencional, não convencional, escrita braile e também danças, desenhos e outras manifestações expressivas.

Cotidianamente, nas Instituições de Educação Infantil, a criança também vivencia diversas formas sociais de comunicação, como:

- As cantigas, as brincadeiras de roda e os jogos cantados.
- Conversas, troca de informações, manifestações de ideias, em que necessite pensar sobre a língua, experimentar sua sonoridade e diferenciar maneiras de falar.

As formas sociais de comunicação possibilitam à criança o desenvolvimento de diferentes estratégias para se comunicar, como: ouvir, narrar, descrever, expor, relatar e argumentar na interação com o outro.

Tanto a leitura literária quanto a leitura não literária de diferentes gêneros ampliam a compreensão da criança sobre o uso da linguagem escrita e oral como meio de comunicação. Ao escutar a leitura de bilhetes, notícias ou de uma história, ela vivencia diversas possibilidades, reconhecendo as regularidades entre gêneros variados, constituindo o hábito de ler com diversos propósitos, entre outras ações, ainda que ela não saiba ler convencionalmente. Já ao manusear diferentes portadores, a criança observa as características gráficas dos textos, as ilustrações, elaborando internamente, ora

concomitante, ora reformulando depois e oralmente, elementos constitutivos da língua escrita, ampliando também a experiência na realidade estética do texto com suas imagens, ilustrações, cores, formas e texturas.

A presença constante da linguagem escrita e sua marcante influência nas sociedades contemporâneas criam condições para a criança observar e reproduzir práticas cotidianas de uso da escrita. Escrever o próprio nome é uma importante aprendizagem para a criança, pois é uma marca de sua identidade, presente nos seus pertences, nas suas produções e em contextos significativos. No cotidiano da Instituição de Educação Infantil, a criança tem a oportunidade de perceber as semelhanças e diferenças entre seu nome e o dos colegas, ampliando suas experiências.

Conforme a criança se arrisca a ler e a escrever, sendo apoiada na organização de suas ideias sobre a escrita, cria hipóteses sobre ela e inventa meios de utilizá-la, em especial, nas brincadeiras de jogo simbólico, quando os enredos criados pela criança colocam os personagens em situações, por exemplo: de anotar um recado ou um pedido de comida feito por telefone, uma lista de compras, escrever um convite para uma festa ou anotar a medicação em um receituário (no caso da criança que toma o papel de médico). Além disso, é importante participar de contextos em que observa parceiros mais experientes escrevendo com diferentes finalidades, o que favorece a apropriação da linguagem escrita, considerando interações plenas de ludicidade e significatividade.

Direitos de aprendizagem no campo de experiências: "Escuta, fala, pensamento e imaginação"

CONVIVER com crianças e adultos em situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.

BRINCAR com parlendas, trava-línguas, adivinhas, memória, rodas, brincadeiras cantadas, jogos e textos de imagens, escritos e outros, ampliando o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo sua linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, entre outras.

PARTICIPAR de rodas de conversa, de relatos de experiências, de contação e leitura de histórias e poesias, de construção de narrativas, da elaboração, descrição e representação de papéis no faz de conta, da exploração de materiais impressos e de variedades linguísticas, construindo diversas formas de organizar o pensamento.

EXPLORAR gestos, expressões, sons da língua, rimas, imagens, textos escritos, além dos sentidos das palavras nas poesias, parlendas, canções e nos enredos de histórias, apropriando-se desses elementos para criar novas falas, enredos, histórias e escritas, convencionais ou não.

EXPRESSAR sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descobertas, utilizando múltiplas linguagens, considerando o que é comunicado pelos colegas e adultos.

CONHECER-SE e reconhecer suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias, autores, gêneros linguísticos e seu interesse em produzir com a linguagem verbal.

Fonte: BRASIL (2018a, p. 72).

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS **O EU, O OUTRO E O NÓS**			
GRUPOS ETÁRIOS	**BEBÊS** (zero a 1 ano e 6 meses)	**CRIANÇAS BEM PEQUENAS** (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	**CRIANÇAS PEQUENAS** (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos, ao participar das situações de interação. (EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. (EI01EO03) Interagir com seus pares, crianças de outras faixas etárias e com adultos, ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos. (EI01EO04) Expressar necessidades, desejos e emoções, por meio de gestos, balbucios, palavras, entre outros. (EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso, participando de modo ativo e progressivo nos contextos de aprendizagens cotidianos. (EI01EO06) Interagir com seus pares, com crianças de diversas faixas etárias e com adultos, ampliando o conhecimento de si e do outro no convívio social.	(EI02EO01) Demonstrar e valorizar atitudes de cuidado, cooperação e solidariedade na interação com crianças e adultos. (EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios, identificando, cada vez mais, suas possibilidades de modo a agir para ampliá-las. (EI02EO03) Compartilhar os objetos, os temas, as personagens e os espaços com crianças da mesma faixa etária, de faixas etárias diferentes e adultos. (EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender, ampliando suas possibilidades expressivas e comunicativas. (EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, valorizando e respeitando essas diferenças. (EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras, identificando e compreendendo seu pertencimento nos diversos grupos dos quais participa. (EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação do adulto, por meio do diálogo, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e buscando reciprocidade.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação, cooperação e solidariedade, em brincadeiras e em momentos de interação. (EI03EO04) Comunicar suas ideias, sentimentos, preferências e vontades a pessoas e grupos diversos, em brincadeiras e em propostas cotidianas, por meio de diferentes linguagens. (EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive, aproximando-se do cuidado e respeito com o outro. (EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, do passado e do presente, valorizando as marcas culturais de seu grupo de origem e de outros grupos. (EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos, conhecendo, respeitando e utilizando regras elementares de convívio social.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

GRUPOS ETÁRIOS	BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses)	CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos, manifestando suas intenções comunicativas. (EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais, nas brincadeiras e interações, em ambientes acolhedores e desafiantes. (EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais em interações e brincadeiras. (EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar nas atividades cotidianas. (EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos. (EI01CG06) Conhecer diversas brincadeiras da cultura infantil.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções, como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, entre outros, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, encontrando soluções para resolver suas necessidades pessoais e pedindo ajuda, quando necessário. (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos. (EI02CG06) Participar da construção de diferentes brinquedos tradicionais, com o auxílio de um adulto.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas, como dança, teatro e música, (re)inventando jogos simbólicos e reproduzindo papéis sociais. (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência, atuando de forma progressiva e autônoma nos cuidados essenciais, de acordo com suas necessidades. (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. (EI03CG06) Criar diversas brincadeiras a partir de brinquedos construídos.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

GRUPOS ETÁRIOS	BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses)	CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos de uso cotidiano, experimentando diferentes sons. (EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. (EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. (EI01TS04) Conhecer diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e com o próprio corpo, para acompanhar diversos ritmos de música. (EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes, ao criar objetos tridimensionais. (EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras, disponíveis no ambiente, em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias, apreciando, descobrindo sons e possibilidades sonoras, explorando e identificando elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar o seu conhecimento de mundo. (EI02TS04) Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas. (EI02TS05) Produzir marcas gráficas, utilizando diferentes materiais, suportes e procedimentos, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais e pelo próprio corpo, durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. (EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. (EI03TS04) Analisar apresentações de teatro, música, dança, circo, cinema e outras manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas, expressando sua opinião verbalmente ou de outra forma.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

GRUPOS ETÁRIOS	BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses)	CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura) por meio da brincadeira. (EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover, entre outras) na interação com o mundo físico. (EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas durante as situações de interações e brincadeiras. (EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço, mediante experiências de deslocamentos de si e dos objetos durante as atividades cotidianas. (EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles durante as interações e a brincadeira. (EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores, entre outros). (EI01ET07) Explorar recursos tecnológicos e midiáticos, manifestando interesse e curiosidade	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho), expressando sensações e descobertas ao longo do processo de observação. (EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, entre outros), levantando hipóteses sobre tais acontecimentos e fenômenos. (EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais, participando de pesquisas e experiências, nos espaços da instituição e fora dela. (EI02ET04) Identificar e explorar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois), ampliando seu vocabulário. (EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma, entre outros), expressando-se por meio de vocabulário adequado. (EI02ET06) Identificar relações temporais e utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar), ampliando o vocabulário adequado ao conceito em uso. (EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros, entre outros, em contextos diversos. (EI02ET08) Registrar, com números, a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros, entre outros). (EI02ET09) Fazer uso de alguns recursos tecnológicos e midiáticos como ferramentas que apoiam suas investigações.	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades e registrando dados relativos a tamanhos, pesos, volumes e temperaturas. (EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais. (EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, utilizando, com ou sem ajuda dos professores, diferentes instrumentos para coleta. (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. (EI03ET05) Classificar objetos e figuras, de acordo com suas semelhanças e diferenças, identificando suas formas e características, em situações de brincadeira, observação e exploração. (EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade, observando a cronologia, o local e quem participou desses acontecimentos. (EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência, utilizando a linguagem matemática para construir relações, realizar descobertas e enriquecer a comunicação em situações de brincadeiras e interações. (EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura, entre outras), construindo gráficos e tabelas básicos, utilizando unidades de medidas convencionais ou não convencionais. (EI03ET09) Valorizar e conhecer o uso de alguns recursos tecnológicos e midiáticos, selecionando-os, de forma intencional, como ferramentas que apoiem suas investigações, representações e/ou narrativas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

GRUPOS ETÁRIOS	BEBÊS (zero a 1 ano e 6 meses)	CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	CRIANÇAS PEQUENAS (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive nas atividades cotidianas. (EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. (EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas). (EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor, na interação com os recursos disponíveis. (EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar. (EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas, usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão. (EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, entre outros). (EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios, entre outros). (EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos, preferências, saberes, vivências, dúvidas e opiniões, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão. (EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos. (EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita). (EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos, tais como: “quem?”, “o quê?”, “quando”, “como?”, “onde?”, “o que acontece depois?” e “por quê?”. (EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, entre outros. (EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos, utilizando de termos próprios dos textos literários. (EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, entre outros), inclusive em suas brincadeiras, demonstrando reconhecer seus usos sociais. (EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias, entre outros), ampliando suas experiências com a língua escrita. (EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos, escrevendo, mesmo que de forma não convencional.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão. (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas por meio de indícios fornecidos pelos textos. (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo e descrevendo os contextos, os personagens, a estrutura da história, observando a sequência da narrativa. (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. (EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura. (EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações, etc.). (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

GRUPO ETÁRIO: **BEBÊS** (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **O EU, O OUTRO E O NÓS**

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos, ao participar das situações de interação. (EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. (EI01EO03) Interagir com seus pares, crianças de outras faixas etárias e com adultos, ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos. (EI01EO04) Expressar necessidades, desejos e emoções, por meio de gestos, balbucios, palavras, entre outros. (EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso, participando de modo ativo e progressivo nos contextos de aprendizagens cotidianos. (EI01EO06) Interagir com seus pares, com crianças de diversas faixas etárias e com adultos, ampliando o conhecimento de si e do outro no convívio social.	• Convivência, em contextos de grandes e pequenos grupos, nos quais possam compartilhar brinquedos, materiais e outros objetos. • Participação cotidiana de contextos nos quais possam experimentar sabores, cheiros e fazer escolhas de alimentos para comer. • Investigação do ambiente, relacionando-se e percebendo a diversidade de sons, cheiros, cores e texturas, em ações individuais e coletivas. • Brincadeiras, diante do espelho, observando, criando seus próprios gestos e copiando gestos dos colegas. • Participação de momentos de alimentação, descanso, banho, entre outras ações, de forma aconchegante, segura e significativa, individualmente ou interagindo e partilhando descobertas com seus pares. • Exploração de ambientes organizados e interação com os pares, adultos, brinquedos e materiais. • Participação de contextos nos quais tenham a oportunidade de ampliar e desenvolver movimentos corporais com autonomia, de modo que conquistem, gradativamente, novas possibilidades corporais. • Exploração de brinquedos e materiais, estruturados ou não, em contextos de brincadeiras individuais e/ou coletivas. • Convivência cotidiana com seus pares ou crianças de outra faixa etária, tendo a oportunidade de construir novas possibilidades de ser e estar com o outro. • Investigação de diferentes possibilidades de expressão, tais como: danças, mímicas, fantoches, entre outras. • Participação, a seu modo, de contextos de escuta de histórias lidas ou contadas pelo professor e de canções diversas. • Interação com brinquedos, imagens, narrativas em contextos de pequeno e grande grupo. • Participação da organização de espaços e de brincadeiras diversas.	• Comunicar-se afetivamente com os bebês, nos momentos de cuidados individuais, como nas trocas de fraldas, nos banhos, alimentação, entre outros, oferecendo um ambiente planejado, seguro, aconchegante e diversificado. • Oportunizar situações em que os bebês possam expressar seus sentimentos, desejos e saberes, por meio de diferentes linguagens, praticando escuta atenta para acolher suas manifestações. • Atuar como aquele que dá segurança aos bebês, de modo a apoiar o desenvolvimento de sua identidade pessoal, autoestima, autonomia, confiança em suas potencialidades e sentimento de pertença ao seu grupo de convívio. • Organizar o ambiente e o cotidiano, observando oportunidades desafiadoras, instigantes e potentes, para acolher os bebês, dispondo os materiais de modo que permitam a interação e os experimentem de diferentes formas. • Favorecer um ambiente seguro, que apoie a construção de vínculos, interações, movimentos e comunicação. • Dispor materiais e planejar contextos em que os bebês sejam convidados a compartilhar e interagir. • Atentar-se para que os espaços, materiais, objetos, brinquedos, propostas e formas de comunicação, atendam e respeitem as especificidades do grupo. • Revelar-se, afetivamente, quando os bebês demandam ajuda (pelo choro, pedindo colo, ficando em silêncio), apoiando-os a construírem entendimentos sobre as emoções. • Praticar escuta atenta e apoiar as manifestações dos bebês acerca de vivências e brincadeiras. • Apoiar os bebês na identificação de elementos que provoquem estranheza ou medo, ajudando-os a encontrar formas de superá-los. • Auxiliar os bebês a reconhecerem e expressarem sensações, como sede, fome, dor, frio. • Dispor brinquedos, imagens, narrativas que apoiem os bebês na construção de relações positivas com o grupo.

GRUPO ETÁRIO: **BEBÊS** (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS**

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos, manifestando suas intenções comunicativas. (EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes. (EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais em interações e brincadeiras. (EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar nas atividades cotidianas. (EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos. (EI01CG06) Conhecer diversas brincadeiras da cultura infantil.	• Brincadeiras com sua imagem projetada, observação e criação de seus próprios gestos e imitação dos gestos dos colegas e dos adultos. • Participação, a seu modo, de contextos em que se relacionem com espelho, sombra, filmagens, entre outras possibilidades. • Participação de situações de alimentação, cuidados pessoais, entre outras ações, de forma acolhedora, segura e significativa, nas quais possam assumir pequenas responsabilidades e sejam respeitados em seus gostos e preferências. • Expressão de seus gostos, preferências, desejos e necessidades por meio do corpo, gestos e movimentos e serem acolhidos em sua comunicação. • Convivência, em contextos de alimentação, nos quais interagem com seus colegas e adultos e têm a oportunidade de experimentar novos alimentos, sabores e odores. • Brincadeiras, em diferentes momentos do cotidiano e em contextos, de procurar e achar objetos escondidos, de esconder-se e ser encontrado. • Exploração de materiais com texturas e temperaturas diversas (elementos da natureza, massas variadas, tecidos, entre outros) que possibilitem diferentes sensações. • Investigação de diferentes formas de deslocar-se e explorar superfícies de diversas texturas, como: em contextos organizados com colchão, tecido, tapete sensorial, grama, lixa, plástico bolha, bolinhas de gel, entre outras. • Participação, a seu modo, de brincadeiras cantadas e outras tradicionais de sua cultura que fazem parte do repertório infantil. • Exploração de gestos, balbucios, expressões, movimentos corporais, sons e ritmos em contextos de brincadeiras cantadas.	• Oportunizar situações em que os bebês possam expressar sentimentos, desejos e saberes, por meio de diferentes linguagens, escutando, acolhendo e interpretando as diversas manifestações. • Oportunizar desafios aos bebês, em situações instigantes e potentes, nas quais os estimule a brincar, investigar, interagir e expressar-se por meio do seu corpo. • Selecionar materiais e organizá-los nos espaços, de forma que os bebês tenham autonomia para explorar e possam decidir com o que e como brincar. • Comunicar-se e agir afetivamente no contato com os bebês, em momentos de atenção e cuidados pessoais, acolhendo e atribuindo significado as suas necessidades e desejos. • Ampliar o repertório de danças e brincadeiras culturais, organizando materiais e espaços para que os bebês vivenciem explorações corporais diversas. • Selecionar músicas e materiais que possam sugerir aos bebês a criação e/ou imitação de movimentos com determinadas caraterísticas, considerando as variações dos movimentos corporais aos quais a brincadeira convida. • Oportunizar que os bebês vivenciem e explorem sensações corporais, a partir do toque, cafuné, massagem e outros movimentos, por meio da interação consigo mesmo e com o outro. • Planejar o ambiente e acompanhar os bebês atentamente, dando tempo e transmitindo segurança para que eles experimentem, ousem, voltem aos movimentos já conhecidos, experimentem outros e criem possibilidades diversas com objetos, atuando com confiança.

GRUPO ETÁRIO: **BEBÊS** (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
	• Exploração de diferentes possibilidades e gestos (lançar, pegar, empilhar, montar, amassar, encaixar), com materiais de diversas formas, pesos, texturas e tamanhos (caixas, objetos sonoros, materiais gráficos, tecidos, elementos da natureza, entre outros). • Exploração, imitação ou recriação de gestos e vocalizações de adultos, crianças ou animais. • Participação de contextos de brincadeiras, nos quais possam fazer uso, a seu modo, de adereços, fantasias e posturas corporais. • Exploração do espaço do entorno e das diversas possibilidades de seu corpo, tais como: engatinhar, arrastar, andar, correr, saltar, rolar, entre outras.	• Oportunizar aos bebês a vivência de percursos motores, para que explorem movimentos de engatinhar, passar por baixo, por cima, entre outros, utilizando materiais, como: túneis de tecido, pneus em diferentes posições, caixas grandes, mesas colocadas em posições estratégicas, almofadas, colchonetes, bancos de madeira, entre outros. • Oportunizar a imersão dos bebês na cultura da infância, por meio de brincadeiras cantadas, brincos, rimas, poemas musicados e outros acervos que fazem parte da cultura popular. • Organizar espaços e materiais, tais como: caixas, objetos sonoros, materiais gráficos e plásticos, tecidos, elementos da natureza, entre outros, incentivando que os bebês explorem as diversas possibilidades de manipulação que a interação com eles permite. • Organizar materiais em caixas ou cestos que possibilitem aos bebês fazer escolhas intencionais e, nessa interação com os objetos, discriminá-los nos momentos de brincadeira e na hora de guardá-los. • Garantir higiene e segurança dos objetos, atuando com presença atenta, de modo a promover formas seguras de os bebês se relacionarem com os materiais. • Organizar a presença de objetos e cenários marcados pela cultura nas brincadeiras de faz de conta e/ou utilizados por adultos em seu cotidiano (vestimentas, bolsas, acessórios, telefones, panelas, potes, embalagens). • Propiciar a interação entre a mesma e as diferentes faixas etárias, apoiando os bebês a imitarem gestos e movimentos das crianças maiores na exploração dos espaços, vivenciando novos desafios.

GRUPO ETÁRIO: **BEBÊS** (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos de uso cotidiano, experimentando diferentes sons. (EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. (EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. (EI01TS04) Conhecer diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.	• Participação de contextos de brincadeiras musicais (cantigas, acalantos, brincos, músicas instrumentais de diferentes culturas e histórias sonorizadas). • Investigação de possibilidades de expressões sonoras produzidas pelo próprio corpo. • Interação com adultos e outras crianças, criando e imitando gestos corporais. • Brincadeiras com exploração das possibilidades de diversas fontes sonoras: sons produzidos no ambiente (porta se fechando, passos de pessoas chegando), na natureza (chuva, vento, trovão, sons onomatopeicos, entre outros); materiais não estruturados (latas, caixas, garrafas plásticas) e instrumentos musicais (sinos, tambor, pandeiro, flauta, coquinhos, chocalhos, entre outros). • Exploração das qualidades sonoras (timbre, intensidade, duração e altura), na interação com objetos sonoros e instrumentos musicais. • Exploração de materiais variados, tais como: tintas, terra, areia, pigmentos naturais, riscantes, entre outros. • Participação, a seu modo, de contextos em que possam experimentar sensações diversas com diferentes tipos de misturas (farinha de trigo, gelatina em pó, amido de milho, entre outros) e diversas texturas comestíveis (líquida ou sólida - macarrão cozido, sagu, gelo colorido). • Exploração de tintas e materiais naturais de diferentes texturas, pesos, tamanhos, formas (folhas, sementes, flores, terra, entre outros) e instrumentos riscantes (gizão, trincha, brocha, vassourinha, etc.). • Participação de situações de livre escolha de brincadeiras ou diversão com canções relacionadas a narrativas, festas e outros acontecimentos típicos de sua cultura. • Expressão por meio da dança, do movimento corporal, da manipulação de objetos sonoros, entre outras formas de expressão, por meio das múltiplas linguagens. • Convivência, no cotidiano, com diferentes manifestações artísticas e culturais, envolvendo as múltiplas linguagens.	• Organizar contextos nos espaços internos e externos, com jogos de imitação, histórias e canções do repertório infantil e de diferentes culturas. • Observar as diferentes formas de expressões sonoras que os bebês produzem com a própria voz e seu corpo, ampliando suas vivências expressivas. • Oportunizar contextos que apoiem as investigações que os bebês realizam, a partir de suas curiosidades e interesses. • Observar, atentamente, as explorações que os bebês fazem com os materiais e objetos, identificando a investigação sonora que realizam com eles e promovendo a sua ampliação. • Oferecer diferentes possibilidades de exploração ou de produção de sons relacionados ao ambiente, à natureza, aos instrumentos musicais, materiais não estruturados, favorecendo a continuidade de suas experiências. • Instigar a curiosidade dos bebês na produção de sons, enriquecendo e ampliando suas ações e interações nos momentos de brincadeiras cantadas. • Organizar contextos nos quais os bebês possam interagir com as manifestações culturais e artísticas, ampliando seus gostos e preferências, contando com a participação ativa da comunidade de aprendizagem. • Planejar contextos em que os bebês explorem riscantes e tintas em suportes variados, de tamanhos e texturas diversas em superfícies, como: parede, chão, mesa, grades, entre outros, apoiando sua investigação, favorecendo a percepção de suas sensações, a partir das vivências corporais. • Oportunizar a exploração de diferentes tipos de misturas (farinha de trigo, gelatina em pó, amido de milho, entre outros), diversas texturas comestíveis (sólidas ou líquidas, como macarrão cozido, sagu, gelo colorido), apoiando a investigação de diversas sensações táteis. • Encorajar os bebês a se expressarem nas propostas que envolvam as múltiplas linguagens.

GRUPO ETÁRIO: **BEBÊS** (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura) por meio da brincadeira. (EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover, entre outras) na interação com o mundo físico. (EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas durante as situações de interações e brincadeiras. (EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço, mediante experiências de deslocamentos de si e dos objetos durante as atividades cotidianas. (EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados, para comparar as diferenças e semelhanças entre eles, durante as interações e a brincadeira. (EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores, entre outros). (EI01ET07) Explorar recursos tecnológicos e midiáticos, manifestando interesse e curiosidade.	• Brincadeiras com materiais diversos, tais como: água, areia, melecas, madeira, tecidos com diferentes cores e transparências, texturas, condimentos, frutos e outras materialidades. • Exploração e investigação das diferentes propriedades e sensações (temperatura, odores, sabores, texturas, cores) e transformações produzidas por materiais diversos. • Exploração das possibilidades em diferentes planos (parede, teto e chão) ao interagir, por exemplo, com tapetes, painéis, móbiles, entre outros. • Participação de contextos de brincadeiras, explorações e descobertas de novos sabores, texturas, cores, odores em situações de alimentação e exploração de pigmentos naturais, entre outros. • Vivência de diferentes sensações nos momentos de cuidados pessoais em relação aos odores (cheiro do sabonete, fralda), à temperatura (lenço umedecido, água) à textura (do sabonete, da toalha), entre outros. • Exploração corporal das possibilidades dos espaços e materiais, planejados com diferentes desafios, como: circuito (subindo, descendo, engatinhando, escorregando), materiais (entrando e saindo, empilhando e derrubando, levantando e abaixando, puxando e empurrando, rolando e desenrolando, tampando e destampando, colocando e retirando), entre outras. • Exploração e investigação de ritmos e velocidades ao vivenciar situações em que experimentem e testem a relação de seu movimento e o dos objetos em diferentes inclinações e solos (grama, areia, terra, piso).	• Oportunizar contextos em que os bebês possam brincar com materiais de possibilidades transformadoras, tais como: água, areia, terra, pastas, massas e objetos possíveis de serem amassados, transportados, entre outras características. • Observar atentamente como se dá a relação de exploração e investigação dos bebês com diferentes materiais, ajudando-os a atribuírem significado a essas sensações. • Organizar cuidadosamente os espaços, para que promovam a exploração livre e ampliação da percepção espacial dos bebês, ao deslocarem-se enfrentando, por exemplo, desafios de subir, descer, pular, passar por cima, por baixo, rodear, equilibrar-se, explorar caminhos para chegar a algum lugar, procurar objetos e pessoas que estão escondidos em lugares diversos. • Promover contextos em que os bebês explorem e investiguem, no cotidiano e nos diferentes espaços da Instituição de Educação Infantil, inclinação, textura, temperatura dos tipos de solo e de superfícies diversas. • Organizar contextos em que os bebês explorem objetos e materialidades variadas (caixas, tecidos, blocos de madeira, cones de papelão e/ou plástico, funis, bacias, peneiras, objetos naturais, tais como: cascas de árvores, penas, conchas, frutos, cabaças, pedaços de madeiras, esponja vegetal, pedras). • Oportunizar contextos nos quais os bebês investiguem propriedades diversas dos materiais, tais como: cor, forma, volume, temperatura, consistência, luminosidade, possibilidades de interação com outros materiais, cuidando da organização, como dispondo os objetos em caixas, sacos, tapetes, agrupados por suas características. • Oportunizar contextos nos quais os bebês façam escolhas dos materiais que irão explorar, provocando experiências investigativas de relações de agrupamentos, semelhanças, diferenças e quantificação ao guardá-los. • Organizar os contextos de alimentação, de forma rica, investigativa e provocadora, cuidando da oferta de diferentes tipos de alimentos, a forma de apresentá-los, atentando-se à estética da mesa, do recipiente, do corte, da disposição desses alimentos no espaço, para que os bebês sintam-se convidados a experimentar e descobrir novos sabores e possam participar ativamente de sua alimentação. • Observar as expressões dos bebês, nos contextos de alimentação, apoiando-os na construção de significados acerca dos sentidos que estão experimentando e ampliando. • Criar contextos em que os bebês experimentem alimentos, materiais, cheiros, variedades sonoras, luminosas, apoiando o estabelecimento de relações e ampliando suas experiências visuais, auditivas, gustativas e olfativas, como durante a troca e o banho, nomeando suas sensações em relação: aos odores, a sua entrada na água, ao momento em que sentem o sabonete passar pelo corpo, à ocasião em que são envolvidos com a toalha, entre outros.

GRUPO ETÁRIO: **BEBÊS** (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
	• Exploração, livremente, de materiais e investigação de suas características e possibilidades de manuseio, por exemplo: de esvaziar, encher, transbordar, mover e remover, misturar, transferir, produzir sons, rolar, entre outras ações que estabeleçam relações de causa e efeito. • Brincadeiras com movimentos a seu modo, conforme as variações e características da melodia das canções, lenta ou rápida, como em acalantos e brincos da cultura infantil ("Nana, neném", "Serra, serra, serrador", entre outras). • Participação de contextos de escuta musical, podendo expressar, a seu modo, suas percepções em relação aos ritmos e eventos sonoros (som e silêncio).	• Organizar os materiais, atentando-se à variedade e quantidade suficiente, considerando sua intencionalidade e as especificidades da faixa etária, cuidando, inclusive, da segurança dos bebês, já que muitos materiais poderão ser levados à boca. • Acolher e apoiar as hipóteses e investigações dos bebês, chamando a atenção deles por meio de gestos, oralidade, toque e participação, nomeando as suas sensações e, a partir dessa interação, perceber quais materiais serão mantidos e/ou ampliados para garantia da continuidade da experiência. • Disponibilizar materiais não estruturados: caixas, potes, tecidos de diferentes texturas, blocos de madeira, objetos empilháveis, incentivando investigações sobre as relações de causa e efeito. • Disponibilizar materiais em variadas inclinações e solos (grama, areia, terra, piso), favorecendo a investigação dos bebês nos diferentes movimentos proporcionados. • Organizar contextos com objetos que oportunizem aos bebês estabelecer relações com diferentes ritmos, velocidades e movimentos corporais, tais como: velotrol, túnel, escorregador, casinha, cavalinho, balanço, rampa, carrinho, entre outros. • Proporcionar contextos que possibilitem diferentes explorações corporais, utilizando de espaços internos e externos, variando os locais e as posições. • Oferecer recipientes de diferentes tamanhos e formas, que possibilitem ações diversificadas, tais como: encher, esvaziar, transbordar, mover, entre outras. • Organizar os ambientes seguros e desafiadores, considerando a singularidade e o ritmo do bebê. • Brincar, com os bebês, de acalantos e brincos da cultura infantil, selecionando os que favoreçam a percepção de diferentes ritmos, como: "Nana, neném", "Serra, serra, serrador", entre outros. • Selecionar previamente objetos sonoros que permitam produzir diferentes sons (chocalhos, molhos de chaves, pau de chuva, entre outros). • Selecionar músicas de diferentes ritmos e organizar contextos que favoreçam a percepção dos bebês em relação aos eventos sonoros, como som e silêncio, convidando-os, ainda, para acompanhar corporalmente cantos em que são alterados o ritmo e o timbre dos sons. • Oportunizar diferentes contextos nos quais os bebês possam brincar e explorar, a seu modo, materiais ou brinquedos tecnológicos e midiáticos, por exemplo: blocos de madeiras como telefones; imagens projetadas na parede, no chão ou no teto, compondo cenários para suas brincadeiras; usar lupas para brincadeiras no parque, entre outros recursos.

GRUPO ETÁRIO: BEBÊS (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive nas atividades cotidianas. (EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. (EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas). (EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor, na interação com os recursos disponíveis. (EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar. (EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas, usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão. (EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, entre outros). (EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos de diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios, entre outros). (EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	• Brincadeira e interação em situações que envolvam seu nome e o nome de adultos de seu grupo de convívio, como em brincadeiras, canções, jogos e outros momentos do cotidiano. • Brincadeira com outros bebês, crianças e adultos, com ou sem objetos. • Expressão corporal e/ou verbal (por meio de sons, balbucios, entre outros) em diferentes contextos. • Participação, de forma ativa, de situações cotidianas promotoras de interação com adultos e crianças, comunicando-se em contextos de alimentação, banho, troca, brincadeiras, entre outros. • Participação de jogos rítmicos, escuta, contação de história, imitando e explorando sons variados. • Participação de contextos de escuta de histórias e apreciação de ilustrações dos livros. • Expressão por meio de nomes e apontamento de objetos ou outras situações que o contexto propõe, utilizando linguagem corporal e/ou verbal. • Exploração de ritmos e sonoridade por meio de múltiplas linguagens (gestos, expressões faciais, balbucios, entre outros). • Brincadeira com livros impressos (de diferentes formatos, texturas e materiais), exploração e manuseio de suas páginas, apreciando. • Investigação de imagens e ilustrações. • Expressão de suas percepções em situações cotidianas. • Participação cotidiana de escuta de diferentes gêneros textuais, como: contos de repetição, contos musicados e textos poéticos, entre outros. • Exploração de situações de imitação das variações de entonação e de gestos realizados pelo adulto em contextos de leitura ou canto.	• Comunicar-se com os bebês e junto a eles com outras crianças, família e funcionários chamando-os pelo nome em situações cotidianas (acolhida, alimentações brincadeiras, entre outros). • Proporcionar contextos nos quais os bebês possam brincar e interagir com o seu nome e de seus colegas, como: identificação de quem está no grupo, a partir de fotos, brincadeiras com cantigas, de esconder e achar, entre outros. • Comunicar-se afetivamente com os bebês em situações cotidianas, interagindo e verbalizando as ações, ao realizar sua higiene pessoal, alimentá-los, brincar, contar uma história, entre outros. • Acolher as manifestações dos bebês e incentivá-los a comunicar suas vontades e necessidades oralmente, oportunizando que protagonizem a conversa, dando tempo para eles interagirem e manifestarem suas respostas de maneira verbal e não verbal. • Assegurar cotidianamente a leitura e/ou contação de diferentes gêneros literários (contos de repetição, contos musicados e textos poéticos), pesquisando e selecionando com antecedência o livro, bem como histórias já conhecidas junto a sua família. • Oportunizar a leitura de histórias repetidas aos bebês, acolhendo e valorizando suas diferentes formas de expressão e suas preferências, favorecendo a apropriação de um repertório de narrações conhecidas. • Assegurar a repetição de uma mesma marcação no momento da história, com alguns "rituais", tais como: variação da luminosidade, a presença de uma caixa ou baú, adereços ou objetos específicos, entre outros. • Planejar recursos visuais e lúdicos com diferentes ilustrações para o momento da história, assegurando que a apresentação do livro seja um convite para a participação do bebê. • Planejar ações e/ou projetos para que os bebês e a família leiam juntos, tais como: empréstimos, trocas de livros semanais, entre outros.

GRUPO ETÁRIO: BEBÊS (ZERO A 1 ANO E 6 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens dos bebês	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
	• Brincadeira cotidiana com os materiais utilizados nas contações e leituras de histórias, como: adereços, livros, fantoches, máscaras, objetos, tecidos, entre outros. • Participação de brincadeiras, agindo com liberdade de movimentos e explorando, com regularidade, instrumentos (gizão, rolinho, esponja) e materiais (melecas, elementos e tintas naturais). • Investigação de marcas produzidas em diferentes suportes, tais como: o próprio corpo, o chão, as paredes e os materiais tridimensionais.	• Assegurar a participação dos bebês em teatros e eventos culturais na instituição, acolhendo e respeitando suas manifestações (gestos, palmas, choros, entre outros), assistindo ou atuando, apoiados por adultos e outras crianças. • Garantir ambientes organizados com livros (de diferentes formatos, texturas e materiais) e elementos utilizados na contação (adereços, livros, fantoches, máscaras, objetos, tecidos, entre outros), assegurando que os bebês possam fazer suas escolhas, interagindo e explorando materiais relacionados aos contextos de leitura e contação vivenciados por eles. • Promover o momento diário de leitura literária ou contação de histórias, de modo que seja um convite à participação dos bebês, selecionando previamente recursos visuais e lúdicos, como adereços ou objetos específicos e livros com diferentes ilustrações. • Preparar um ambiente aconchegante para os bebês ouvirem histórias, dispondo de tapetes, almofadas, tecidos, tanto na sala quanto na área externa, em cabana ou embaixo de uma árvore, entre outros. • Observar e escutar atentamente as manifestações dos bebês ao se envolverem nos contextos, apoiando suas iniciativas ao fazer escolhas, ao explorar e criar possibilidades com os livros e materiais utilizados nas histórias. • Ler diariamente livros/textos, atuando como bom modelo de leitor, utilizando elementos expressivos para apresentar a narrativa, lendo de forma fiel ao texto, mantendo as características e marcas do texto escrito, cuidando da entonação da voz, da característica da narrativa, do ritmo da leitura, das expressões e selecionando com antecedência a história que será partilhada com os bebês. • Garantir que os textos e livros selecionados tenham uma variedade de gêneros textuais e sejam de qualidade textual e gráfica, considerando, para a criação do acervo, a literatura local, as histórias conhecidas pelos bebês e suas famílias. • Promover contextos significativos e lúdicos, nos quais os bebês sejam convidados a explorar instrumentos que deixam marcas.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: O EU, O OUTRO E O NÓS

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02EO01) Demonstrar e valorizar atitudes de cuidado, cooperação e solidariedade na interação com crianças e adultos. (EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios, identificando suas possibilidades, de modo a agir para ampliá-las. (EI02EO03) Compartilhar os objetos, os temas, as personagens e os espaços com crianças da mesma faixa etária, de faixas etárias diferentes e adultos. (EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender, ampliando suas possibilidades expressivas e comunicativas. (EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, valorizando e respeitando essas diferenças. (EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras, identificando e compreendendo seu pertencimento nos diversos grupos dos quais participa. (EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação do adulto, por meio do diálogo, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e buscando reciprocidade.	• Participação de contextos de brincadeiras diversas, de escuta de histórias, fazendo uso de sua criatividade e imaginação. • Participação de situações em pequenos grupos, nas quais vivenciam experiências com diferentes parceiros. • Exercício da autonomia para se vestirem e se despirem. • Participação de contextos de brincadeiras e faz de conta, nos quais possam escolher suas fantasias e vivenciar, a seu modo, diferentes papéis de personagens de histórias conhecidas. • Participação de brincadeiras cantadas em que se faz necessário cantar/falar e ouvir os outros. • Participação de situações para tomar decisões, negociar pontos de vista com o grupo para decidirem, por exemplo, qual brincadeira irão realizar, argumentando e justificando suas escolhas. • Vivência de situações em que possam apoiar seus pares e construir regras básicas de convivência. • Participação de situações de escuta de histórias, de conversa sobre as emoções e sentimentos que despertaram. • Participação, de forma ativa, nas resoluções de conflitos do cotidiano. • Vivência de situações em que exerçam autonomia, protagonismo e realizem escolhas. • Participação, de forma ativa, na organização dos espaços coletivos. • Partilha, com o professor e com os outros colegas, da liderança nas propostas e ações cotidianas.	• Promover o incentivo de atitudes solidárias, observando e fazendo mediações, no cotidiano, de brincadeiras e interações das crianças. • Planejar propostas individuais e em grupos, apoiando a construção de ações pessoais e compartilhadas. • Comunicar, de forma clara, em relação à organização física e social do ambiente, visando fortalecer a autonomia e colaboração das crianças. • Apoiar as crianças nas propostas coletivas e favorecer a reflexão sobre eventual quebra de regras decididas coletivamente. • Promover a participação das crianças na organização do tempo, espaços e materiais, apoiando a reflexão sobre o cuidado com os objetos e ambientes. • Apoiar as crianças na identificação de elementos que provoquem estranheza ou medo, ajudando-as a encontrar formas de expressar seus sentimentos e emoções. • Apreciar as produções das crianças, respeitando suas expressões e emoções, fortalecendo sua autoestima. • Construir formas de apoio às crianças no tocante à autonomia em relação aos cuidados pessoais. • Estabelecer combinados que orientem as crianças, no momento de "arrumação", a organizar brinquedos e materiais, cuidando no ambiente. • Apoiar as crianças na resolução de conflitos, incentivando-as a expor suas opiniões, preferências, desejos, pontos de vista e também a ouvir o outro. • Oportunizar contextos em que as crianças explorem e se expressem por meio das múltiplas linguagens. • Atuar, com escuta atenta, para acolher as manifestações das crianças. • Oferecer opções de materiais, a partir da escuta e observações, por meio de suas manifestações e brincadeiras, respeitando as próprias preferências e considerando os interesses e desejos. • Oportunizar contextos em que as crianças façam escolhas, ajam com autonomia e protagonismo.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, entre outras, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, encontrando soluções para resolver suas necessidades pessoais e pedindo ajuda, quando necessário. (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos. (EI02CG06) Participar da construção de diferentes brinquedos tradicionais, com o auxílio de um adulto.	• Participação de brincadeiras regionais, tradicionais, de outras culturas, outros tempos e daquelas já conhecidas pela criança e seus familiares. • Exploração de diversas formas de deslocamento, tais como: pular, saltar, correr, abaixar, rolar, arrastar, subir, descer, agachar, adentrar, sair, entre outros, em contextos de brincadeiras. • Brincadeira com jogos que envolvam marcações no ambiente, explorando diferentes percursos motores e noções, como: perto, longe, em cima, embaixo, frente e atrás. • Experimentação de diferentes movimentos, por meio da observação e imitação de seus pares, criando sua própria coreografia ao som de músicas de gêneros diversos. • Participação, em diferentes contextos, de jogos simbólicos, reproduzindo gestos, entonações e expressões de animais, personagens, adultos e outras crianças, utilizando adereços, fantasias e posturas corporais. • Brincadeira com diversos jogos de construção, explorando, a seu modo, as propriedades dos diferentes tipos de materiais e experimentando ações, como: encaixar, empilhar, equilibrar, entre outras. • Exploração, em situações cotidianas, de experiências que promovam a ampliação e sofisticação de suas habilidades manuais, como: segurar, empilhar, encaixar, lançar, amassar, desmontar, rasgar, picotar, modelar, folhear, pintar, desenhar, entre outros. • Participação, de forma ativa, de momentos que envolvam cuidados pessoais, como: calçar meias e sapatos, vestir o agasalho, assoar o nariz, lavar as mãos, entre outras ações de forma segura e significativa, seja de modo individual ou interagindo e partilhando descobertas com seus pares. • Exploração, em contextos de brincadeiras, de interações e investigações de materiais, estruturados ou não, possibilitando a experimentação dos diferentes modos de brincar, criando seus próprios brinquedos, entre outros. • Participação, em situações cotidianas, de diversas brincadeiras que promovam as interações com diferentes manifestações culturais. • Participação, em contextos de construção, a seu modo, de diferentes brinquedos tradicionais que façam parte de suas vivências, do seu grupo e de suas famílias. • Participação, a seu modo, de contextos nos quais possam ampliar suas possibilidades de expressão e controle, por meio da produção de desenhos, pinturas, rasgando, folheando, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos.	• Apoiar as crianças em suas ações, interagindo a partir de seus gestos e expressões. • Possibilitar às crianças a exploração cotidiana do espaço e seu corpo com crescente domínio dos seus movimentos. • Oportunizar, no cotidiano, diversas brincadeiras e interações com diferentes manifestações culturais. • Proporcionar brincadeiras regionais, tradicionais, de outras culturas, outros tempos e daquelas já conhecidas pelas crianças e seus familiares. • Proporcionar momentos de apreciação de diversas danças e teatros, incentivando a investigação de diferentes possibilidades expressivas das crianças. • Organizar espaços internos e externos que favoreçam às crianças movimentar-se, explorando as possibilidades e limites do próprio corpo, por exemplo, na criação de circuitos, entre outras propostas, utilizando materiais diversos, como: caixas, pneus, tecidos, entre outros. • Organizar a presença de objetos e cenários marcados pela cultura em brincadeiras de faz de conta (mobiliário de casinha, carrinhos, fantasia) e/ou utilizados por adultos em seu cotidiano (vestimentas, bolsas, acessórios, telefone, panelas, potes, embalagens...). • Proporcionar diversidade de materiais, estruturados ou não, que possibilitem às crianças explorar diferentes objetos e experimentar diferentes modos de brincar com o material. • Organizar contextos em que as crianças produzam desenhos e pinturas, por meio de diferentes formas de expressão, como rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e com o próprio corpo, para acompanhar diversos ritmos de música. (EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes, ao criar objetos tridimensionais. (EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente, em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias, apreciando, descobrindo sons e possibilidades sonoras, explorando e identificando elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar o seu conhecimento de mundo. (EI02TS04) Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas. (EI02TS05) Produzir marcas gráficas, utilizando diferentes materiais, suportes e procedimentos, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes.	• Participação de brincadeiras, como: cantigas de roda, parlendas, brincos, acompanhando os diversos ritmos com materiais, objetos, instrumentos musicais e com o próprio corpo. • Interação com as crianças da mesma turma, de outra faixa etária e adultos, utilizando objetos, instrumentos musicais e o próprio corpo. • Exploração e compartilhamento dos sons produzidos pelos objetos e instrumentos, acompanhando ritmos de diferentes gêneros musicais. • Participação, a seu modo, de brincadeiras e explorações promotoras de investigação sonora, percepção e discriminação de diferentes sons. • Construção de diferentes objetos sonoros com os materiais diversos, explorando, experimentando e criando diferentes sons. • Exploração, nos contextos de brincadeiras, de elementos da música, (timbre, intensidade, duração e altura), imitando, criando e improvisando sons produzidos pelo próprio corpo. • Exploração de diversos suportes, materiais e instrumentos que possibilitem experimentar, em suas produções, cores, texturas, formas e volume, combinando diversas modalidades como: modelagem, colagem, pintura, entre outros. • Brincadeira com materiais não estruturados, explorando superfícies, formas e volumes, testando possibilidades, ao utilizar materiais. • Investigação e produção de marcas gráficas, em diferentes suportes bidimensionais e tridimensionais, experimentando variados riscantes e instrumentos, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes. • Participação de contextos de livre escolha de brincadeiras, com canções relacionadas às narrativas, festas e outros acontecimentos típicos de sua cultura. • Convivência, no cotidiano, com diferentes manifestações artísticas e culturais, envolvendo as múltiplas linguagens de sua comunidade e de outras culturas.	• Organizar contextos, disponibilizando instrumentos musicais e objetos sonoros, para que a criança explore e crie diferentes sons. • Oportunizar que as crianças assumam a liderança na exploração de diferentes objetos sonoros e instrumentos de pequena percussão: tambor, guizo, pandeiro, chocalho, entre outros. • Incentivar a exploração e a criação de sons para acompanhar a música e o ritmo. • Promover contextos de investigação de diferentes fontes sonoras. • Criar contextos investigativos nos quais possam escutar e conhecer várias fontes sonoras, cujos timbres não gerem dúvidas, tais como: percepção de sons da rua, da natureza, de diferentes objetos escolhidos pelo professor ou pelas crianças, de instrumentos musicais, entre outros. • Desafiar as crianças a perceber e discriminar os sons variados de diferentes fontes sonoras. • Criar contextos nos quais as crianças sejam encorajadas a investigar os elementos da música: timbre, intensidade, duração e altura. • Oportunizar que as crianças assumam a liderança na exploração e produção intencional de gestos corporais e vocais. • Planejar contextos, em diferentes tempos, espaços e materiais (secos e molhados), e instrumentos, que ofereçam diversas possibilidades de exploração e criação, envolvendo a modelagem, colagem, pintura, entre outros. • Envolver as crianças, em contextos de resolução de problemas, com objetos tridimensionais, oportunizando pesquisas referentes aos elementos de ligação (como cola, fitas adesivas, entre outros). • Promover contextos de investigação nos quais as crianças, a seu modo, explorem materiais não estruturados, superfícies, formas e volumes, testando possibilidades ao utilizar elementos de ligação, para criar objetos tridimensionais. • Propor, em diferentes tempos e espaços, situações nas quais as crianças, a seu modo, experimentem diversos riscantes, como canetinha, giz de cera, carvão, tinta, lápis de cor, em diversos suportes e superfícies, por exemplo, papéis, caixas, embalagens, paredes, azulejos, entre outros. • Promover contextos de investigação em que as crianças produzam e percebam as suas marcas gráficas e de seus colegas. • Envolver a comunidade com as crianças na participação de diferentes manifestações artísticas e culturais (musicais e teatrais, contação de histórias, entre outros).

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho), expressando sensações e descobertas ao longo do processo de observação. (EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, entre outros), levantando hipóteses sobre tais acontecimentos e fenômenos. (EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais, participando de pesquisas e experiências, nos espaços da instituição e fora dela. (EI02ET04) Identificar e explorar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois), ampliando seu vocabulário. (EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma, entre outros), expressando-se por meio de vocabulário adequado. (EI02ET06) Identificar relações temporais e utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar), ampliando o vocabulário adequado ao conceito em uso. (EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros, entre outros, em contextos diversos.	• Investigação e exploração, em contextos de brincadeiras, de diferentes propriedades, atribuindo significados diversos a diferentes objetos, materiais não estruturados (massas, melecas), materiais naturais e outras materialidades, percebendo suas texturas, temperaturas, cores, pesos, entre outras características. • Investigação do meio natural nas situações cotidianas de brincadeiras, interação com a natureza, levantando hipóteses e fazendo descobertas acerca do ambiente, por exemplo: observando o comportamento dos pássaros no momento que antecede as chuvas, o movimento das nuvens, a mudança da luminosidade e temperatura do ambiente, percebendo também a mudança da paisagem durante e após a chuva ou ventania. • Brincadeira com diferentes materiais, vivenciando contextos com vento (cata-vento, pipa, língua de sogra), luz e sombra (lanterna, celofanes coloridos, tecidos transparentes). • Investigação dos fenômenos naturais e do funcionamento ou transformação de diferentes materiais. • Participação de ações de cuidado e investigação de plantas e pequenos animais presentes no cotidiano, a partir de seu interesse, levantando hipóteses, realizando observações e descobertas sobre os seres vivos ou insetos presentes no cotidiano. • Participação de situações de cuidado com o meio ambiente (uso consciente da água, da energia elétrica, dos materiais, descarte correto do lixo, reutilização de materiais, entre outros) e preservação da natureza (campanhas de conscientização, por exemplo). • Exploração dos espaços da Instituição de Educação Infantil, investigando os percursos que podem ser realizados de um lugar a outro, considerando diferentes pontos de referências. • Investigação das possibilidades dos materiais (boiar, afundar, rolar, empilhar, entre outras), conforme seus atributos (mais pesado, mais leve, entre outros).	• Oportunizar contextos de exploração das possibilidades transformadoras de diferentes materialidades, como: areia com água, trigo com água, produção de tintas com variados pigmentos, argila com água, receitas culinárias, entre outros. • Estar atento aos contextos cotidianos, em que ficam evidentes os diferentes fenômenos naturais, que favoreçam experiências com o vento (cata-vento, pipas ou capucheta, rabo de gato), com luz e sombra (lanterna, celofanes coloridos, tecidos transparentes), entre outros. • Assegurar situações cotidianas de contato com a natureza, explorando os espaços da instituição de Educação Infantil (parque, tanque de areia, jardins, quadra, solário, entre outros) e do entorno (praças, canteiros, jardins, campos, entre outros), apoiando as investigações das crianças, disponibilizando materiais, como lupas, pás, binóculos, entre outros. • Oportunizar às crianças o cuidado compartilhado no plantio de sementes, mudas, na interação com pequenos animais, apoiando suas investigações. • Estar atento ao uso de percursos naturais e/ou previamente organizados com intervenções intencionais nos trajetos ou circuitos, favorecendo a percepção das relações espaciais e temporais. • Incentivar as crianças a resolverem situações cotidianas referentes à direção, sentido, quantidade e tempo, apoiando-as a comunicar e questionar o que observam, emitir opiniões e confrontar pontos de vista. • Disponibilizar portadores numéricos, medidores convencionais, papéis e lápis em diferentes espaços da Instituição de Educação Infantil e no jogo simbólico, que instiguem as crianças a investigarem a relação dos números com suas respectivas quantidades, registrarem com números e quantidades, a seu modo, em contextos de brincadeira, como em listas de preços, calculadoras, balanças, telefone, relógio, calendário, agendas e nas brincadeiras de mercadinho, pizzaria, sorveteria, pet shop, entre outras.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02ET08) Registrar, com números, a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros, entre outros). (EI02ET09) Fazer uso de alguns recursos tecnológicos e midiáticos, como ferramentas que apoiam suas investigações.	• Participação de situações do cotidiano nas quais possam acompanhar, observar e investigar a passagem do tempo, tais como: contar quantos dias faltam para uma situação significativa à turma; observar o desenvolvimento e crescimento de plantas cultivadas, investigando diferentes maneiras de marcar essa observação e brincando com calendário, relógio, cronômetro, entre outros marcadores. • Brincadeiras, em situações cotidianas, nas quais sejam convidadas e instigadas a contar, separar materiais, de acordo com a quantidade necessária, como: para distribuir o que é de uso coletivo, na execução de receitas, na organização de brinquedos, entre outros contextos significativos. • Brincadeiras de colecionar objetos, classificando-os conforme características e registrando, a sua maneira, suas quantidades. • Participação de brincadeiras, jogos e situações cotidianas em que seja necessário registrar com números, mesmo que de forma não convencional, a sequência das ações do cotidiano, a quantidade de materiais para identificar um pote, as pontuações acumuladas em jogos e brincadeiras, entre outros contextos lúdicos e significativos. • Participação, de forma ativa, de contextos nos quais exploram e fazem uso de recursos tecnológicos e midiáticos para brincar e investigar.	• Garantir a participação das crianças na observação e marcação das ações que acontecem ao longo de seu cotidiano, incentivando-as ao uso de vocabulários que marquem as ações temporais (agora, antes, durante, depois, hoje, amanhã) e objetos que apoiem a marcação do tempo (calendário, relógio). • Oportunizar, em situações cotidianas às crianças, contextos significativos em que sejam convidadas a contar e registrar, por exemplo, quantidade de materiais necessários a uma determinada proposta, entre outros. • Promover investigações, em contextos do cotidiano, nos quais as crianças sejam desafiadas a classificar os materiais, considerando suas características, agrupando-os por similaridade, como na organização de materiais de uma mesma natureza (peças de encaixe, peças de construção em madeira, objetos com as mesmas características, entre outros). • Acolher as iniciativas da criança, disponibilizando tempos, espaços e materiais que favoreçam a continuidade de suas experiências, por meio de boas perguntas. • Oportunizar contextos nos quais as crianças possam explorar e fazer uso de recursos tecnológicos para brincar e investigar, como usar cilindros para observar a natureza ou encontrar informações com o apoio do professor em pesquisas na internet.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos, preferências, saberes, vivências, dúvidas e opiniões, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão. (EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos. (EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita). (EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos, tais como: “quem?”, “o quê?”, “quando”, “como?”, “onde?”, “o que acontece depois?” e “por quê?”. (EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, entre outros. (EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos, utilizando de termos próprios dos textos literários. (EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais (livros, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, entre outros), inclusive em suas brincadeiras, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	• Brincadeira que promova interação com o ambiente, crianças e adultos. • Expressão de suas preferências, necessidades e saberes por meio das múltiplas linguagens (linguagem oral, gráfica, corporal, musical, visual, entre outras). • Participação de conversas e brincadeiras em situações cotidianas. • Expressão oral de seus pensamentos, opiniões, gostos, experiências e relato de fatos acontecidos, histórias conhecidas. • Interação com os colegas e adultos, em contextos de conversas, expressando-se oralmente, realizando perguntas e ouvindo o que os outros têm a dizer. • Participação de contextos nos quais compartilhem histórias conhecidas, mobilizem seus saberes, fazendo uso de linguagem característica dos textos narrativos, como "Era uma vez", por exemplo. • Brincadeira com as rimas e sonoridades da fala, por meio das manifestações da cultura popular, como: músicas, cantigas, textos poéticos, jogos de escolha, entre outras brincadeiras e textos memorizados. • Brincadeira de construção de narrativas comuns, negociando papéis, cenários, lidando com possíveis conflitos. • Exploração de diferentes suportes e gêneros textuais, interagindo em ambientes planejados para leitura, realizando escolhas e manipulando materiais impressos diversos, como livros de diferentes formatos, texturas e materiais. • Participação de contextos de leitura de textos novos e/ou já conhecidos, conversando sobre eles, investigando o que está escrito e explorando o gênero literário, suas ideias e conexões com as experiências pessoais, entre outras possibilidades. • Contação e criação de histórias, apoiando e recuperando seus saberes, a partir das ilustrações de livros, imagens, objetos, fantoches, entre outros. • Participação do contexto de leituras literárias de histórias e de diferentes gêneros.	• Oportunizar às crianças contextos reais de interações comunicativas de qualidade e positivas, de modo que elas interajam com seus pares e outras pessoas, nos diferentes momentos do cotidiano (parque, alimentação, higiene, propostas em sala e em espaço externo), falando sobre suas experiências pessoais, relatando fatos significativos, sendo escutadas e acolhidas naquilo que comunicam, expressando-se pelas múltiplas linguagens. • Garantir a escuta e observação atenta para identificar os interesses das crianças, durante seus diálogos, brincadeiras e narrativas, para selecionar e organizar materiais que favoreçam a continuidade de suas investigações e a recuperação de seus saberes. • Proporcionar brincadeiras que envolvam as sonoridades, rimas e musicalidade das palavras, como: acalantos, versos, brincadeiras cantadas, jogos de escolha, textos poéticos, entre outras. • Proporcionar contextos nos quais as crianças possam compartilhar textos e livros conhecidos, com sua família ou com os colegas, oportunizando que investiguem o que está escrito. • Organizar contextos nos quais as crianças possam brincar com a sonoridade das palavras nas canções, textos poéticos, histórias com rimas, bem como materiais impressos, incentivando-as que investiguem o que está escrito. • Assegurar, cotidianamente, a leitura de diferentes portadores, em contextos que sejam significativos para as crianças, como o cartaz de uma festa, a placa de identificação de uma sala, as legendas de fotos no mural, o bilhete escrito na agenda, entre outros. • Promover momentos de conversas sobre a leitura de um livro/texto, fazendo mediações que propiciem a reflexão sobre a relação das ilustrações com o texto. • Organizar contextos para que as crianças escutem, explorem e conversem sobre as histórias lidas, instigando que expressem suas impressões e sentimentos sobre o que foi lido. • Planejar contextos significativos em que as crianças possam participar de situações de uso real da escrita, por exemplo: na produção de recados e bilhetes para as famílias, de listas, na elaboração de cartazes e convite, de carta de boas-vindas a um novo colega, entre outros.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças bem pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias, entre outros), ampliando suas experiências com a língua escrita. (EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos, escrevendo, mesmo que de forma não convencional.	• Investigação de relações entre as marcas e características próprias de cada texto (rimas, repetições, estrutura, sonoridade, entre outras). • Investigação da escrita, em contextos de jogos e brincadeiras, por exemplo, ao seguir e comunicar as regras de um jogo, o passo a passo de uma receita culinária, brincar de escritório, banco, correio, entre outras possibilidades. • Participação de brincadeiras em que possam fazer o uso social da escrita, como nos jogos simbólicos, tendo a oportunidade de, por exemplo, elaborar listas de compra, escrever a receita de um medicamento, anotar um telefone, entre outras possibilidades. • Participação de situações cotidianas provocadoras de investigação do registro escrito, como identificar: seu nome em seus pertences e produções (agendas, pastas, desenhos, etc.), o que está escrito em murais, placas, cartazes, entre outros. • Participação de contextos em que precisem escrever o próprio nome, mesmo que de forma não convencional, em situações significativas do cotidiano, como no registro de suas produções, pertences, brincadeiras, entre outros. • Participação de contextos, vivenciando o uso social da escrita para a comunicação, tais como: elaborando convite para a exposição das produções do grupo, roteiro das propostas do dia, bilhetes para a família, listando produtos a serem comprados, entre outras possibilidades de registros, tendo o professor como escriba. • Participação de contextos sociais reais nos quais produzam escritas espontâneas, de acordo com suas hipóteses, em situações cotidianas e de brincadeira, como ao escrever: uma cartinha para o colega, um bilhete para o professor, o cartaz de um supermercado, a receita de um bolo, um cartão de aniversário, carta de boas-vindas a um novo colega, entre outras. • Exploração dos recursos digitais disponíveis, investigando possibilidades (ler e ouvir histórias, criar marcas gráficas, entre outras) em computadores e tablets.	• Enriquecer as brincadeiras de jogo simbólico, disponibilizando riscantes e suportes apropriados para a faixa etária (giz de cera, lápis, papéis, blocos de anotação, entre outros), instigando que as crianças brinquem de escrever por conta própria, segundo suas hipóteses. • Proporcionar momentos nos quais as crianças vivenciem a escrita com significado e sentido, por exemplo: a escrita de seu nome para criação de listas, etiquetas de identificação de materiais, bilhetes, cartas, entre outros. • Planejar contextos, favorecendo o acesso das crianças a computadores ou tablets, apoiando a exploração dos recursos disponíveis. • Garantir ambientes organizados com livros e outros portadores textuais, que estejam acessíveis às crianças, favorecendo que elas possam fazer escolhas, interagir, mobilizar saberes, relembrando as histórias conhecidas e criar novas narrativas, cenários, vivência de papéis e conhecimentos por meio dessa relação. • Preparar um ambiente aconchegante para as crianças ouvirem histórias, dispondo de tapetes, almofadas, tecidos, tanto na sala quanto na área externa, em cabana ou embaixo de uma árvore, entre outros. • Garantir uma diversidade de gêneros e tipos de textos a serem lidos, explorados e manuseados pelas crianças. • Ler diariamente livros/textos, atuando como bom modelo de leitor, utilizando elementos expressivos para apresentar a narrativa, de forma fiel ao texto, mantendo as características e marcas do texto escrito, cuidando da entonação da voz, da característica da narrativa, do ritmo da leitura, das expressões e selecionando, com antecedência, a história que será partilhada com as crianças. • Garantir que os textos e livros selecionados tenham uma variedade de gêneros textuais, sejam de qualidade textual e gráfica, considerando, para a criação do acervo, a literatura local, as histórias conhecidas pelas crianças e suas famílias. • Promover contextos nos quais faça uso de comportamentos e procedimentos típicos de leitor, por exemplo: acompanhar com o dedo a parte do texto que está sendo lida, identificar em um índice o número da página em que está o texto a ser lido, usar a ilustração como indício para lembrar uma passagem do texto, entre outros.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS PEQUENAS (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: O EU, O OUTRO E O NÓS

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação, cooperação e solidariedade, em brincadeiras e em momentos de interação. (EI03EO04) Comunicar suas ideias, sentimentos, preferências e vontades a pessoas e grupos diversos, em brincadeiras e em propostas cotidianas, por meio de diferentes linguagens. (EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive, aproximando-se do cuidado e respeito com o outro em situações mediadas pelo professor. (EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, do passado e do presente, valorizando as marcas culturais de seu grupo de origem e de outros grupos. (EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos, conhecendo, respeitando e utilizando regras elementares de convívio social.	• Brincadeira em diferentes ambientes e contextos. • Brincadeira de faz de conta com os colegas, escolhendo papéis, enredos, cenários, adereços e resolvendo problemas. • Participação de contextos nos quais possam, coletivamente, elaborar recontos, cartazes, álbuns, entre outros. • Participação de jogos e brincadeiras com regras, encontrando situações nas quais possam testar suas possibilidades e construir estratégias para jogar. • Participação de situações da arrumação do espaço e ambiente. • Expressão por meio de múltiplas linguagens, partilhando com o grupo suas experiências pessoais, narrando suas histórias familiares, ensinando brincadeiras, entre outros. • Interação em pequenos e grandes grupos, argumentando sobre a resolução de situações de conflitos. • Participação, de forma ativa, no planejamento de situações coletivas, na concepção e preparação de exposições e em outros contextos de partilhas de descobertas. • Investigação e compartilhamento de suas tradições familiares, meio social, fortalecendo a construção de sua identidade cultural. • Participação de contextos nos quais tenham a oportunidade de perceber e estabelecer relações entre o modo de vida de seu grupo e de outros. • Brincadeira e investigação de cultura, costumes e brincadeiras de diferentes épocas e povos. • Participação, com maior autonomia, das ações de cuidados pessoais. • Convivência com crianças e adultos, em grandes e pequenos grupos, respeitando as diferenças de cada um. • Exploração e participação de diferentes formas de interações com pares e grupos sociais diversos.	• Apoiar as crianças a construírem conhecimento sobre as diferentes formas de expressões e manifestações culturais, para a compreensão do mundo e de si próprias. • Incentivar as crianças a expressarem sentimentos e emoções nas situações cotidianas. • Apoiar as crianças a perceberem as reações e sentimentos do outro nas diferentes situações cotidianas. • Apoiar as crianças frente à resolução de conflitos, estimulando o cuidado, valorizando o diálogo, ajudando-as a reconhecer a existência do ponto de vista do outro, desenvolvendo assim a empatia. • Planejar contextos de aprendizagem nos quais se faz necessário que as crianças partilhem brinquedos e materiais, ampliem suas relações interpessoais e atitudes de participação e cooperação. • Valorizar as conquistas das crianças e oportunizar situações em que elas possam agir de maneira independente, com confiança, em suas capacidades e reconhecendo suas conquistas e limitações. • Incentivar a construção de regras de convívio social. • Promover a participação das crianças na organização do tempo, espaços e materiais, apoiando a reflexão sobre o cuidado com os objetos e ambiente. • Construir formas de apoio à criança no tocante à autonomia em relação aos cuidados pessoais. • Apoiar as crianças nas ações coletivas, favorecendo a reflexão sobre o respeito às regras de convívio. • Oportunizar contextos nos quais as crianças possam se expressar por diferentes linguagens. • Atuar, com escuta atenta, acolhendo as manifestações das crianças em diversas linguagens. • Oportunizar contextos em que os ambientes, espaços e materiais favoreçam o jogo simbólico e diferentes formas expressivas.

GRUPO ETÁRIO: **CRIANÇAS PEQUENAS** (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **O EU, O OUTRO E O NÓS**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
	• Participação ativa nas tomadas de decisões, tanto daquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, como as relativas às situações propostas pelo professor e às decisões da escola. • Expressão de suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e oposições, ao seu grupo e adultos, por meio de diferentes linguagens. • Participação de situações que favoreçam o conhecimento e a construção de sua identidade pessoal e cultural.	• Oportunizar situações de investigação e vivências, ampliando os saberes sobre os diversos grupos sociais e outros modos de vida, de maneira a se perceber e reconhecer as marcas culturais dos grupos. • Incentivar, valorizar e respeitar as diferenças e trocas de experiências entre as crianças. • Planejar contextos nos quais tenham a oportunidade de conviver, em grandes e pequenos grupos, de argumentar e negociar. • Atentar-se para que o tempo, espaços, materiais e formas de comunicação, atendam e respeitem as especificidades do grupo.

GRUPO ETÁRIO: **CRIANÇAS PEQUENAS** (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções, como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, entre outras, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, encontrando soluções para resolver suas necessidades pessoais e pedindo ajuda, quando necessário. (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos. (EI02CG06) Participar da construção de diferentes brinquedos tradicionais, com o auxílio de um adulto.	• Participação de brincadeiras regionais, tradicionais, de outras culturas, outros tempos e daquelas já conhecidas pela criança e seus familiares. • Exploração de diversas formas de deslocamento, tais como: pular, saltar, correr, abaixar, rolar, arrastar, subir, descer, agachar, adentrar, sair, entre outros, em contextos de brincadeiras. • Brincadeiras com diferentes jogos que envolvam marcações no ambiente, explorando percursos motores e noções, como: perto, longe, em cima, embaixo, frente e atrás. • Experimentação de diferentes movimentos, por meio da observação e imitação de seus pares, criando sua própria coreografia, ao som de músicas de gêneros diversos. • Participação em diferentes contextos de jogos simbólicos, reproduzindo gestos, entonações e expressões de animais, personagens, adultos e outras crianças, utilizando adereços, fantasias e posturas corporais. • Brincadeiras com diversos jogos de construção, explorando, a seu modo, as propriedades dos diferentes tipos de materiais e experimentando ações, como encaixar, empilhar, equilibrar, entre outras. • Exploração, em situações cotidianas, de experiências que promovam a ampliação e sofisticação de suas habilidades manuais, como segurar, empilhar, encaixar, lançar, amassar, desmontar, rasgar, picotar, modelar, folhear, pintar, desenhar, entre outros. • Participação, de forma ativa, de momentos que envolvam cuidados pessoais, como calçar meias e sapatos, vestir o agasalho, assoar o nariz, lavar as mãos, entre outras ações, de forma segura e significativa, seja de modo individual ou interagindo e partilhando descobertas com seus pares. • Exploração, em contextos de brincadeiras, de interações e investigações de materiais, estruturados ou não, possibilitando a experimentação dos diferentes modos de brincar, criando seus próprios brinquedos, entre outros. • Participação, em situações cotidianas, de diversas brincadeiras que promovam as interações com diferentes manifestações culturais. • Participação, em contexto de construção, a seu modo, de diferentes brinquedos tradicionais que façam parte de suas vivências, do seu grupo e de suas famílias. • Participação, a seu modo, de contextos nos quais possam ampliar suas possibilidades de expressão e controle, por meio da produção de desenhos, pinturas, rasgando, folheando, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos.	• Apoiar as crianças em suas ações, interagindo a partir de seus gestos e expressões. • Possibilitar às crianças a exploração cotidiana do espaço e de seu corpo com crescente domínio dos seus movimentos. • Oportunizar no cotidiano diversas brincadeiras e interações com diferentes manifestações culturais. • Proporcionar brincadeiras regionais, tradicionais, de outras culturas, outros tempos e daquelas já conhecidas pelas crianças e seus familiares. • Proporcionar momentos de apreciação de diversas danças e teatros, incentivando a investigação de diferentes possibilidades expressivas das crianças. • Organizar espaços internos e externos que favoreçam as crianças a se movimentarem, explorando as possibilidades e limites do próprio corpo, como na criação de circuitos, entre outras propostas, utilizando materiais diversos: caixas, pneus, tecidos, entre outros. • Organizar a presença de objetos e cenários marcados pela cultura em brincadeiras de faz de conta (mobiliário de casinha, carrinho, fantasia) e/ou utilizados por adultos em seu cotidiano (vestimentas, bolsas, acessórios, telefones, panelas, potes, embalagens). • Proporcionar diversidade de materiais, estruturados ou não, que possibilitem às crianças explorar diferentes objetos e experimentar variados modos de brincar com o material. • Organizar contextos em que as crianças produzam desenhos e pinturas, por meio de diferentes formas de expressão, como rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos.

GRUPO ETÁRIO: **CRIANÇAS PEQUENAS** (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS**

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais e pelo próprio corpo durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. (EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. (EI03TS04) Analisar apresentações de teatro, música, dança, circo, cinema e outras manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas, expressando sua opinião verbalmente ou de outra forma.	• Participação de contextos de exploração e criação de sons, com objetos sonoros e instrumentos musicais. • Brincadeiras para a percepção da linguagem musical, aprendendo a ouvir o som e o silêncio, reconhecendo a diferença entre eles. • Exploração e produção de sons com o próprio corpo, ampliando as possibilidades de expressão corporal. • Criação de objetos sonoros, explorando e pesquisando diversos sons, valorizando a riqueza sonora do seu projeto, na utilização e no acompanhamento de músicas escolhidas, preferidas, entre outras. • Brincadeiras e experimentação de diferentes produções sonoras na criação e composição de sequência de sons. • Exploração da improvisação musical e sonorização de histórias, expressando-se, exercitando sua imaginação e capacidade de criação. • Investigação, nos elementos da natureza e nos objetos da instituição, de diferentes timbres, compartilhando sua pesquisa sonora. • Interação, de forma espontânea, com a música, em brincadeiras que explorem as diferentes qualidades do som (timbre, intensidade, duração e altura). • Exploração de diversos riscantes, instrumentos, suportes, materiais estruturados ou não, em espaços internos e externos, por meio de oficinas de percursos, criando produções bidimensionais e tridimensionais. • Participação, a seu modo, de contextos nos quais possam ampliar suas possibilidades de expressão, por meio da produção de desenhos de memória, imaginação e observação, entre outras possibilidades de expressão. • Apreciação de suas próprias produções, dos colegas e de imagens de manifestações artísticas e culturais. • Expressão de suas ideias e opiniões, por meio das múltiplas linguagens. • Participação de diferentes formas da apreciação e criação de produções artísticas e sonoras. • Participação de manifestações artísticas e culturais da região e de outros lugares. • Investigação e criação de formas de expressões, utilizando o próprio corpo, objetos e instrumentos musicais, em brincadeiras, encenações, música, dança, entre outros, envolvidas em diferentes manifestações artísticas e culturais.	• Organizar e selecionar instrumentos musicais que possibilitem a investigação e exploração de diversos sons. • Criar contextos nos quais as crianças, a seu modo, explorem e investiguem instrumentos musicais e objetos sonoros, e percebam elementos da linguagem musical. • Oportunizar a construção de objetos sonoros e instrumentos musicais, oferecendo a possibilidade de escolha de uso de materiais diversos. • Oportunizar contextos em que as crianças possam, a seu modo, utilizar objetos sonoros e instrumentos musicais no acompanhamento de diversas músicas, histórias sonorizadas, encenações, criação musical, entre outras. • Incentivar a exploração de sons produzidos pelo próprio corpo, em momentos de brincadeiras, jogos musicais e histórias sonorizadas. • Oportunizar contextos de apreciação de canções, explorando os elementos do som (timbre, intensidade, duração e altura) e a percepção musical. • Valorizar a improvisação e composição de sequências de sons criadas pelas crianças. • Oportunizar contextos de exploração e investigação de materiais diversos (riscantes, instrumentos, suportes, tesoura, cola, entre outros) e não estruturados (caixas, tecidos, plástico, entre outros), em espaços internos e externos da escola, por meio de oficinas de percursos (pintura, desenho, colagem, escultura modelagem/construção). • Criar contextos nos quais as crianças, a seu modo, criem produções bidimensionais e tridimensionais. • Organizar momentos em que as crianças, a seu modo, produzam desenhos de memória, imaginação e observação. • Organizar contextos de apreciação das produções das crianças e/ou imagens fotográficas do processo vivenciado. • Promover contextos para apreciação de suas próprias produções, das que são dos colegas e de imagens de manifestações artísticas e culturais. • Promover contextos que oportunizem as manifestações artísticas e culturais da região e de outros lugares, por meio das múltiplas linguagens (encenações, pintura, escultura, entre outros).

GRUPO ETÁRIO: **CRIANÇAS PEQUENAS** (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES**

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades e registrando dados relativos a tamanhos, pesos, volumes e temperaturas. (EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos, envolvendo fenômenos naturais e artificiais. (EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, utilizando, com ou sem ajuda dos professores, diferentes instrumentos para coleta. (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. (EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças, identificando suas formas e características, em situações de brincadeira, observação e exploração. (EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade, observando a cronologia, o local e quem participou desses acontecimentos.	• Exploração de materialidades e expressão de percepções em relação a tamanhos, pesos, volumes e temperaturas, como: ao manusear ingredientes de uma receita culinária, massas, melecas, materiais não estruturados, entre outros. • Brincadeiras em situações de jogo simbólico e exploração de diferentes instrumentos de medidas e registros de números, relacionando às suas respectivas quantidades (balanças, copos medidores, seringas, receituário, agenda, blocos de anotação, entre outros). • Participação em situações cotidianas de brincadeiras e investigação, nas quais são desafiadas a resolver problemas, estimar quantidades de materiais e de tempos, envolvendo contextos em que precisam saber quantos dias faltam para uma situação significativa à turma, quantos materiais são necessários para que sejam distribuídos ao grupo, entre outros. • Participação de contextos em que compartilhem e conheçam histórias que envolvam a si mesmas, outras crianças, suas famílias e comunidade, por meio da investigação e interação com objetos significativos, como fotos, vídeos, relatos de familiares e/ou alguém da comunidade, como avós e bisavós, brinquedos e brincadeiras de antigamente, história da culinária local, entre outros. • Participação, em situações cotidianas, de brincadeiras e interações, investigando a relação dos números e quantidades com a organização do tempo, por exemplo: o que vem antes e o que vem depois. • Brincadeiras em situações de jogo simbólico nas quais investiguem a relação do número e da quantidade, como: brincar de comprar e vender com dinheiro de brinquedo, comprar a partir de uma quantidade registrada numa lista, entre outros. • Participação em situações cotidianas de brincadeiras e investigação, nas quais tenham oportunidade de observar e explorar materiais e suas características, classificando-os na organização do ambiente, em coleções, entre outros. • Conhecimento de sua história, de sua família e dos colegas, em contextos de interações no ambiente da instituição, expressando suas vivências e percepções dos acontecimentos.	• Organizar contextos de investigação, selecionando previamente materiais que favoreçam a comparação entre tamanho, peso, volume e temperatura, ao explorar ingredientes de uma receita, brincar com materiais não estruturados e diferentes materialidades. • Observar, acompanhar e analisar as investigações das crianças durante as brincadeiras, organizando o ambiente, considerando materiais que apoiem as descobertas relacionadas ao peso, medida, volume (diferentes tipos de balanças, fita métrica, réguas de diferentes tamanhos, trena, copos medidores e outros instrumentos convencionais ou não). • Oportunizar contextos significativos, desafiadores e em situações do cotidiano, nos quais as crianças classifiquem materiais e objetos, como ao propor a organização do ambiente, incentivando-as para agrupá-los por similaridades. • Garantir contextos de compartilhamento de histórias que envolvam as crianças, sua família e comunidade, por meio de objetos significativos, fotos, vídeos, relatos de familiares e/ou alguém da comunidade, como avós e bisavós, em contextos de investigação (brinquedos e brincadeiras de antigamente, história da culinária local, entre outros). • Assegurar que as crianças participem, de forma ativa, de situações cotidianas que envolvam a distribuição de materiais, apoiando suas investigações, por exemplo: quanto à quantidade de crianças e materiais, incentivando que registrem com números. • Disponibilizar às crianças portadores numéricos, medidores convencionais, papéis e lápis em diferentes espaços da Instituição de Educação Infantil e no jogo simbólico, que instiguem a investigar a relação dos números com suas respectivas quantidades, registrar com números e quantidades, a seu modo, em contextos de brincadeira, como: em listas de preços, calculadoras, balanças, telefone, relógio, calendário, agendas e nas brincadeiras de mercadinho, pizzaria, sorveteria, pet shop, entre outras. • Oportunizar, em contextos e em situações cotidianas, experiências que envolvam contagem, apoiadas nas investigações da criança, como: quando há a necessidade de contar quantos dias faltam para uma situação significativa da turma, se há cadeiras suficientes para acomodar a todos no refeitório, entre outros.

GRUPO ETÁRIO: **CRIANÇAS PEQUENAS** (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES**

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência, utilizando a linguagem matemática para construir relações, realizar descobertas e enriquecer a comunicação em situações de brincadeiras e interações. (EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura, entre outras), construindo gráficos e tabelas básicos, utilizando unidades de medidas convencionais ou não convencionais. (EI03ET09) Valorizar e conhecer o uso de alguns recursos tecnológicos e midiáticos, selecionando-os, de forma intencional, como ferramentas que apoiem suas investigações, representações e/ou narrativas.	• Participação da elaboração de gráficos e tabelas, representando quantidades, em situações cotidianas de brincadeira e investigação. • Exploração de diferentes fontes, investigando informações, confrontando suas hipóteses e expressando suas percepções. • Expressão e registro de suas observações, hipóteses e descobertas, nas situações do cotidiano e em contexto de investigação, por meio diferentes linguagens (fotografia, desenho, filmagem, escrita espontânea, entre outros). • Participação de situações de cuidado com o meio ambiente (uso consciente da água, da energia elétrica, dos materiais; descarte correto do lixo, reutilização de materiais, cuidando das plantas e da horta, entre outros) e preservação da natureza (campanhas de conscientização, por exemplo). • Participação em situações cotidianas de investigação, observando e levantando suas hipóteses sobre o efeito de fenômenos naturais (chuva, vento, luz) e de suas ações, por exemplo: ao aguar as plantas da horta, ao separar o lixo orgânico e o reciclável, entre outros. • Investigação, em situações cotidianas, nos espaços de natureza da instituição ou do entorno (jardins, parques, hortas), sendo desafiadas a expressar suas impressões sobre fenômenos naturais, como mudanças climáticas. • Investigação, em contextos de brincadeiras e situações cotidianas, fenômenos como a mudança do estado da água (líquido, sólido e gasoso), objetos que boiam e afundam, entre outros. • Exploração dos espaços da instituição, investigando os percursos que podem ser realizados de um lugar a outro, considerando diferentes pontos de referências. • Participação de contextos nos quais fazem uso de recursos tecnológicos e midiáticos, em situações de brincadeiras, investigação e pesquisa.	• Oportunizar às crianças a participação na elaboração de gráficos e tabelas para representar quantidades, como resultados de jogos, quantidade de crianças presentes, resultados de processos democráticos de decisões coletivas por votação, entre outros. • Promover contextos significativos em que as crianças sejam convidadas a registrar suas observações, hipóteses, descobertas e investigações, por meio de diferentes linguagens (fotografia, desenho, filmagem, escrita espontânea, entre outros). • Promover situações cotidianas em que as crianças participem de cuidados com a natureza e com os seres vivos, como horta, minhocário, entre outros. • Assegurar situações cotidianas de contato com a natureza, explorando os espaços da Instituição de Educação Infantil (parque, tanque de areia, jardins, quadra, solário, entre outros) e do entorno (praças, canteiros, jardins, campos, entre outros), apoiando as investigações das crianças, disponibilizando materiais, como lupas, pás, binóculos, entre outros. • Oportunizar contextos de investigação de fenômenos naturais, em situações cotidianas, como os relacionados às mudanças climáticas (dias de chuva, ventanias, entre outros). • Convidar as crianças a representar relações espaciais nas situações cotidianas e em brincadeiras, como em mapas com a organização dos espaços da instituição para a mostra cultural, mapa de caça ao tesouro, entre outros. • Interagir com as crianças, apoiando suas investigações por meio de boas perguntas e disponibilizando materiais que favoreçam a continuidade de sua experiência (binóculos, lunetas, lupas, livros, acesso à internet, entre outros) e o registro (máquina fotográfica, filmadora, lápis e papel). • Oportunizar contextos nos quais as crianças possam brincar e explorar recursos tecnológicos e midiáticos, como: câmeras fotográficas reais ou de faz de conta, projeção de imagens compondo cenários, tablets e computadores, entre outros. • Organizar contextos provocadores de investigações, nos quais os recursos tecnológicos e midiáticos possam ser utilizados como fontes para encontrar informações ou construir novos conhecimentos.

GRUPO ETÁRIO: **CRIANÇAS PEQUENAS** (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO**

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão. (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas por meio de indícios fornecidos pelos textos. (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo e descrevendo os contextos, os personagens, a estrutura da história, observando a sequência da narrativa. (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. (EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.	• Expressão de vivências e sentimentos, por meio de diferentes linguagens, como a verbal, escrita braile, linguagem de sinais, imagens, escrita, entre outros. • Participação de contextos nos quais produzam, a seu modo, enredos de história e/ou encenações, expressando-se por meio das múltiplas linguagens, como filmagens, fotos, desenhos, escrita, teatro, música, entre outras. • Participação de situações de reconto de histórias fictícias ou verídicas como aquelas que se destacam nas manchetes dos jornais, vivenciando o personagem da matéria ou da história. • Participação de contextos de recontos de histórias conhecidas, explorando desafios, como: mudar o cenário da história, onde se passam as aventuras, alterar detalhes que envolvam questões temporais, trocar os personagens principais, decidir, em conjunto com seus pares, um novo final para a história, criar desfechos diferentes. • Participação, de forma ativa, da criação de rimas e composição de canções, em brincadeiras e jogos, como rima ou combina. • Exploração e investigação das sonoridades das palavras, criando suas próprias rimas, aliterações e ritmos, divertindo-se com seus inventos. • Investigação da composição das palavras e sons, vivenciando momentos de leitura de textos poéticos. • Escolha e opinião sobre os livros e textos que irão compor o acervo, manifestando suas preferências. • Participação das situações diárias de leitura literária realizadas pelo professor. • Participação de contextos nos quais, a seu modo, possam fazer uso de estratégias de leitura para reconhecer palavras de seu repertório estável, como nome dos colegas, propostas do cotidiano, títulos de histórias, entre outros.	• Oportunizar momentos nos quais as crianças sejam convidadas a expressar suas ideias, desejos e sentimentos, por meio das múltiplas linguagens, por exemplo: desenho, escrita, linguagem verbal, entre outros. • Respeitar a forma de participação das crianças, ao expressar suas ideias, desejos e sentimentos, a partir de uma escuta e observação atenta de suas características e necessidades. • Assegurar o contato diário com diferentes portadores textuais, em situações de leitura de histórias, brincadeira de jogo simbólico, em pesquisas e investigações, entre outras. • Oportunizar momentos nos quais as crianças possam ser produtoras de textos escritos, tendo o professor como escriba, garantindo sentido e significado a essa produção, por exemplo, como forma de compartilhar saberes construídos, a fim de registrar hipóteses, descobertas, dúvidas, para comunicar algo, entre outros. • Promover situações de escrita significativa, comunicando a função social do gênero e suas características, por exemplo: combinados para uso de espaços coletivos, bilhetes, entre outros. • Incentivar as crianças, durante a produção de textos, que coloquem em jogo seus conhecimentos sobre os gêneros textuais e os modos de expressão, por exemplo: um livro de receitas, uma coletânea das canções preferidas da turma, regras de um jogo criado pelo grupo, entre outros. • Proporcionar contextos lúdicos, propondo às crianças brincadeira com ritmos, rimas e sonoridade de trechos/textos conhecidos ou inventados, elaborados em grupo ou individualmente. • Envolver as crianças na organização de espaços de leitura da instituição, como na seleção dos textos e livros que irão compor o acervo da sala. • Garantir o direito da criança de escolher os textos e livros que deseja ler em momento de livre escolha e fora do ambiente escolar. • Garantir diariamente a leitura literária de variados gêneros textuais (em diferentes suportes). • Incentivar que as crianças participem da leitura de textos e livros conhecidos, encorajando-as a recontarem partes das histórias, fazendo uso de indícios, como a memória, as ilustrações, tema, entre outros. • Oportunizar momentos nos quais as crianças sejam convidadas a relatar oralmente fatos e acontecimentos lidos em livros/textos ou vividos na escola e fora dela, garantindo que todas possam colocar suas opiniões, hipóteses e ideias acerca do assunto.

GRUPO ETÁRIO: CRIANÇAS PEQUENAS (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: **ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO**		
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Contextos que favorecem as aprendizagens das crianças pequenas	Ações intencionais do professor que favorecem essas aprendizagens
(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações, etc.). (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.	• Participação da produção de texto oral com destino escrito (as crianças ditam para o professor escrever), em situações significativas, como escrita de diferentes textos de sua preferência. • Exploração de diversos portadores de textos, investigando suas características gráficas. • Expressão, por meio da escrita, de forma convencional ou não, em situações cotidianas, como o registro para não esquecer, para comunicar ideias, para expressar preferências pessoais, entre outras. • Participação de situações cotidianas, investigando como escrevem seu nome e o nome dos colegas, ao identificar pertences, registrar os ajudantes do dia, os colegas que estão participando de uma brincadeira, que escolheram um livro, entre outras possibilidades. • Participação de situações de escrita, colocando suas hipóteses em ação, em situações significativas. • Envolvimento na produção e reescrita de textos literários ou outros gêneros, em contextos que façam sentido, participando da escolha desses materiais, tendo o professor como escriba, observando o comportamento escritor. • Vivência em situações de escrita com função social real, como de convites para eventos, combinados e regras das brincadeiras. • Exploração dos recursos digitais disponíveis nos computadores e tablets, para escrever listas de palavras do seu interesse e textos de memória, segundo suas hipóteses. • Participação da produção de material audiovisual sobre suas descobertas, vivenciando questões ligadas às características desse recurso midiático, aprendendo tanto sobre a ferramenta, quanto sobre a situação comunicativa em si.	• Oportunizar momentos nos quais as crianças sejam convidadas a recontar histórias conhecidas com e sem o apoio dos livros e imagens, favorecendo que elas possam se atentar à sequência narrativa. • Proporcionar contextos nos quais as crianças sejam incentivadas a escrever o próprio nome, como para identificar as próprias produções, seus pertences, a organização de grupos, entre outros. • Garantir uma variedade de recursos para a produção escrita da criança com letras móveis, lousa mágica, tablet e outros recursos que favoreçam que ela possa, durante sua produção e investigação sobre a escrita, trocar as letras de lugar, apagar, deletar e começar de novo. • Garantir que estejam acessíveis às crianças textos conhecidos do contexto do grupo, que sirvam de referências para suas investigações sobre a escrita e leitura. • Criar contextos significativos, nos quais as crianças sejam convidadas a expressar o que sabem e pensam sobre a escrita e leitura. • Planejar contextos de aprendizagem que sejam possíveis e ao mesmo tempo desafiadores, para que elas avancem em seus conhecimentos. • Organizar contextos de investigação sobre a escrita nos quais as crianças possam trocar ideias e conhecimentos com os colegas, em agrupamentos. • Organizar ambientes e materiais que convidem as crianças a fazer uso, em suas brincadeiras e investigações, da leitura e escrita com sentido e significado, como dispor de suportes de escritos apropriados a cada contexto do cotidiano, como no jogo simbólico, nas brincadeiras, nos espaços externos. • Instigar e incentivar as crianças a ler e escrever do seu próprio jeito, ajudando-as a atrelar sentido a sua intenção de comunicação escrita. • Garantir ambientes organizados com livros e outros portadores textuais, que estejam acessíveis às crianças, favorecendo que elas possam fazer escolhas, interagir, mobilizar saberes, relembrando as histórias conhecidas e criar novas narrativas, cenários, vivência de papéis e conhecimentos por meio dessa relação. • Preparar um ambiente aconchegante para as crianças ouvirem histórias, dispondo de tapetes, almofadas, tecidos, tanto na sala quanto na área externa, em cabana ou embaixo de uma árvore, por exemplo.

PARTE 6
Promovendo contextos de aprendizagem

Organizar tempos, espaços e situações que provoquem e possibilitem a brincadeira, a interação e a investigação é uma forma de potencializar as estratégias utilizadas pela criança para que se desenvolva integralmente. Diante dos contextos reais do cotidiano infantil, que fazem sentido para a criança, é fundamental planejarmos e mediarmos situações nas quais o brincar, o interagir e o investigar estejam presentes.

6.1 Aprender brincando, interagindo e investigando em contextos reais

A criança, desde que nasce, aprende sobre o mundo, as relações, as pessoas e sobre si mesma em contextos sociais e culturais reais.

Os contextos que vão ao encontro dos compromissos da vida real, proporcionam à criança a reflexão para a tomada de decisão e o apoio para fazer suas escolhas, pautados nas experiências sociais e culturais, podendo ser encontrados nas brincadeiras, nos jogos de imitação, no faz de conta, na criação de enredos e nas narrativas.

O respeito incondicional ao brincar, a interação e a investigação estão entre os mais importantes compromissos da Educação Infantil, por serem eixos de sustentação de toda prática educativa. Promovem à criança a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e produzir linguagens por meio do exercício lúdico da liberdade de expressão.

Brincar é uma das principais formas de elaboração do mundo, de compreensão dos papéis sociais, dos valores e das relações entre as pessoas. A brincadeira é insubstituível e fundamental para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Brincar cotidianamente traz a possibilidade de a criança vivenciar situações de aprendizagem em contextos provocadores e ricos em oportunidades. Atuar de forma coerente na Educação Infantil envolve proporcionar à criança tempos, espaços e ambientes de brincar.

Assim como o brincar, interagir é uma das formas pelas quais a criança elabora sua compreensão do mundo, o que se dá a partir do momento em que a criança tem a oportunidade de agir de forma compartilhada. As interações com os adultos devem estar alicerçadas em condições de vínculo estável e seguro para que a criança realize explorações e descobertas. As interações com as outras crianças de igual ou diferentes idades favorecem o desenvolvimento de conhecimentos, confrontos, reformulações, elaborações e ampliação de suas hipóteses. As interações com o espaço e o ambiente, organizados de forma provocadora, potencializam as experiências da criança, pois é no espaço que ela age, movimenta seu próprio corpo e investiga aquilo que desperta seu olhar e sua curiosidade.

Investigar oportuniza à criança descobrir o mundo. Desde muito cedo, ela faz investigações ao manipular e explorar materiais ou ao observar situações cotidianas para compreender sua realidade. Ela possui uma série de perguntas genuínas, sobre a vida: quer saber quem ela é, quem são as pessoas a sua volta, o que são as coisas com que interage e como elas funcionam. Ao investigar em contextos sociais, culturais e afetivos, enriquecidos de oportunidades, ela faz suas descobertas, soluciona problemas cotidianos, desenvolve a capacidade de saber observar, formular questões, hipóteses, saber buscar ou construir verificações, criar alternativas, permitindo conhecer a si e ao outro, bem como garante a ela o direito de ser protagonista e (co)construtora de sua aprendizagem.

Sendo assim, faz-se necessário construir, no cotidiano da Educação Infantil, contextos de aprendizagens baseados em práticas sociais e culturais reais, nos quais

Foto: IMI "Prof.ª Anjela Maria de Souza Alves"

Foto: IMI "Prof.ª Anjela Maria de Souza Alves"

haja equilíbrio nas ações que são iniciadas pelas crianças e pelos adultos.

Para garantir contextos de aprendizagens nos quais a criança possa **aprender brincando**, é papel do professor:

- Oportunizar a vivência de variadas situações de contextos sociais reais da criança por meio do jogo simbólico, possibilitando acesso aos diversos materiais estruturados ou não, elementos importantes de representação, que possibilitam a expressão corporal, mantendo como foco a observação das reações e atitudes próprias da espontaneidade da criança.
- Favorecer o desenvolvimento de competências em todos os sentidos: social, físico, cognitivo e emocional, colocando-se de modo sensível e participativo diante da experiência do brincar, para que a criança amplie cada vez mais sua autonomia, buscando suas próprias soluções, aprendendo novas formas de brincar.
- Estabelecer relações seguras e fortalecedoras, por meio das brincadeiras que emergem de ideias e interesses da criança, desenvolvendo sentimento de pertença, construindo um clima coletivo que estimule a criança na tomada de decisões.

Para garantir contextos de aprendizagens nos quais a criança possa **aprender interagindo**, cabe ao professor:

- Envolver a criança ativamente com outros parceiros em contextos lúdicos e investigativos, para que construa relacionamentos, aprendizagem, construção e reconstrução de ideias, refletindo sobre novas maneiras de fazer sentido ao mundo.
- Considerar o desenvolvimento integral da criança, validando as inúmeras habilidades por meio de desafios possíveis, acompanhando e incentivando-a na exploração, contribuindo com o desenvolvimento de novas competências.
- Praticar a escuta ativa e inspirada na estimulação do diálogo, da (co)ação e da (co)construção de conhecimento da criança, estruturando de forma plena as ideias e o que a criança traz de suas vivências.
- Envolver a criança na tomada de decisões, oportunizando que escolha o que irá fazer, encorajando-a em seus esforços e tentativas de comunicação, uma vez que a descoberta intelectual é um processo essencialmente social.
- Validar as iniciativas da criança, buscando seus interesses, procurando ver as situações a partir da perspectiva da infância, envolvendo-se nas brincadeiras, com olhar sensível ao cotidiano, ampliando a autoconfiança em todas as suas ações, nutrindo-a de valores importantes da cultura à qual pertence.

Para garantir contextos de aprendizagens nos quais a criança possa **aprender investigando**, o professor precisa:

- Organizar contextos significativos e desafiadores, em que a criança possa explorar diversos materiais, fazer descobertas por meio de processos investigativos, contribuindo para o professor compreender como a criança cria vínculos autônomos de liberdade expressiva, cognitiva, simbólica e comunicativa.
- Instigar o raciocínio por meio de perguntas, ampliando as ideias e desafiando o pensamento da criança, para que possa construir conexões entre as experiências em casa, na Instituição de Educação Infantil e outros lugares.
- Possibilitar à criança compartilhar experiências e aprender sobre o mundo, expressando ideias, explorando e experimentando materiais, criando e refletindo sobre a nova aprendizagem.

Foto: NEI "Prof.ª Silvia Helena de Sousa"

Para garantir contextos de aprendizagens baseados em práticas sociais e culturais reais, o professor precisa:

- Criar contextos de aprendizagem instigantes para as diversas formas de comunicação e expressão infantil, planejando e organizando ambientes convidativos, que possibilitem à criança fazer escolhas, ter iniciativa, apoiando ideias que emergem do interesse, com olhar sensível à influência das experiências sociais e culturais da criança.
- Propiciar experiências que garantam o envolvimento da criança com o meio ambiente, a conservação da natureza e a ajudem na elaboração de conhecimentos.
- Fortalecer o bem-estar da criança, senso de identidade e orgulho de seu patrimônio cultural, por meio de conexões com pessoas, lugares e linguagens

Para garantir o equilíbrio das iniciativas do professor e da criança, faz se necessário:

- Ver o mundo do ponto de vista da criança, encorajando-a em seu esforço e tentativa de comunicação.
- Estar atento à iniciativa da criança, escutando suas ideias, ampliando seu repertório, acolhendo seus interesses.
- Partilhar o controle entre o adulto e a criança, incentivando e valorizando suas iniciativas, promovendo o equilíbrio entre experiências que emergem do cotidiano e experiências planejadas.
- Formar relações autênticas com a criança, responder de forma atenta aos seus interesses, propiciar conversa individual, provocando novas indagações, perguntas e respostas verdadeiras.
- Assumir abordagem de resolução de problema frente aos conflitos interpessoais.
- Apoiar as brincadeiras da criança, observar e compreender o brincar e brincar junto com ela, e neste movimento de "interação", auxiliá-la a compartilhar suas ideias e pensamentos.
- Oportunizar momentos de escuta ativa e respeitar o tempo da criança, para que ela possa verbalizar suas experiências, suas descobertas durante as brincadeiras, suas pesquisas a partir de suas hipóteses.
- Evidenciar práticas que permitam aprender pelas experiências, em que a brincadeira e a interação se façam presentes e sejam marcantes, permitindo à criança encontrar, na Instituição de Educação Infantil, o que gosta, o que faz sentido para ela, pois a escola deve ocupar um lugar de vida.
- Valorizar os espaços, propiciando a leitura de mundo, com base no conhecimento do ambiente imediato, organizando contextos de aprendizagens que permita a escuta, o protagonismo, o empoderamento da criança, sendo o professor responsivo pelo refinamento da relação da criança com o mundo.

6.2 Organização dos ambientes, espaços e materiais para apoiar a aprendizagem

> *O termo espaço refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais destinados para a atividade, caracterizado pelos objetos, pelos materiais, pelo mobiliário e pela decoração. O termo ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto). (FORNEIRO, 1998, p. 232)*

Na Educação Infantil, o espaço é sujeito ativo no processo de aprendizagem, pois ele orienta a ação da criança como um educador. Como brincante que é, suscita ritmos, propicia encontros, pesquisa e criação de interações. A forma como é organizado potencializa a iniciativa, a autonomia, as relações sociais e contextualiza a história que se quer construir. Ao falarmos de espaço na unidade escolar, estamos pensando em todas as possibilidades que a instituição possui: sala de referência, parque, refeitório, pátio, solário, banheiros, entre outros.

> *O espaço tem o poder de organizar, promover relacionamentos, propiciar mudanças, promover escolhas, prover o potencial para estimular a aprendizagem social, afetiva e cognitiva. (KINNEY; WHARTON, 2009)*

O ambiente tem uma linguagem silenciosa, porém, potente. Ele ensina como proceder, olhar, participar. Apresenta a concepção da infância, da educação, do cuidado. Quando o ambiente é organizado como um convite, dá a oportunidade de ampliar o universo de experiências da criança, respeitando as formas de ela estar no mundo. O ambiente se faz pela ocupação e pelos sentidos que cria no espaço: a maneira como os **materiais** estão dispostos, de maneira que a criança possa usufruir, proporciona situações de desafios, mas também oferece segurança e favorece o protagonismo infantil.

Os materiais orientam a ação da criança, traz encantamento, favorece descobertas, investigações, inspiram brincadeiras, histórias.

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Barboza Pedroza"

Nessa premissa, a organização dos ambientes, espaços e materiais para apoiar a aprendizagem deve considerar:

- O compromisso no desenvolvimento de uma cultura de investigação entre as crianças, a equipe de trabalho e as famílias.
- A organização do ambiente de forma acolhedora, flexível, esteticamente organizado e agradável em

sua atmosfera de apresentação, proporcionando sentido de pertença e de ser, permitindo construir conexões entre as aprendizagens.

- As ações que favoreçam a criança a se sentir valorizada em suas diversas habilidades sociais e culturais, onde possa criar soluções múltiplas para suas ideias, possibilidades de concretização de um projeto e sustentação para potência de sua criação.
- Um ambiente que traga segurança, no qual o brincar aconteça sem ter que responder a fórmulas preestabelecidas, modelos estereotipados e expectativas do meio, encorajando a criança a se envolver, se expressar, liberar toda sua intensidade, desenvolver seu próprio ritmo e suas características pessoais.
- O exercício do protagonismo infantil, permitindo à criança deixar sua marca, ser acolhida em suas manifestações não planejadas, em suas narrativas poéticas, evocando a curiosidade, a imaginação e a maravilha do pensamento, possibilitando construir mútuas aprendizagens e entendimentos profundos.
- O apoio para encorajar a criança a formular perguntas, fazer escolhas e se envolver em tomada de decisão, sozinha e/ou coletivamente.
- A diversidade de materiais e sua disposição, despertando interesses, para que a criança estabeleça relação com o espaço que a rodeia.
- A organização dos materiais de forma atraente, potencializando a ação, e o encontro dos materiais com as mãos da criança, os quais se transformam num leque de possibilidades.

6.2.1 O que o professor considera para organizar os ambientes, espaços e materiais

A organização dos espaços e materiais revela as concepções e valores acerca do que se pensa sobre educação e infância na Instituição de Educação Infantil. Para criar ambientes propulsores de aprendizagem e desenvolvimento, é preciso considerar as necessidades físicas, emocionais, sociais, cognitivas, próprias de cada idade, levando em conta que a criança aprende com seu corpo todo e usa vários sentidos.

A forma como está organizado o espaço e os materiais é determinante para as inúmeras experiências da criança. O professor precisa articular condições de organização, proporcionando o equilíbrio de experiências em ambientes internos e ao ar livre, o encontro entre pares de idades heterogêneas, as brincadeiras com materiais diversificados, considerando as necessidades relacionadas ao repouso, alimentação, cuidados pessoais, contemplando as particularidades das diferentes idades, as condições específicas da criança, as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas da criança, famílias e comunidade regional.

Os ambientes são a materialização de um projeto educacional e cultural. O professor deve criar um ambiente considerando como a criança aprende sobre si, o outro e a cultura.

Para criar um ambiente que considera a forma como a criança aprende é preciso garantir a ela o convite a:

- Ser curiosa, entusiasmada, divertir-se, partilhar sua emoção, expressar sentimentos e manter seu interesse em conhecer o mundo a sua volta.
- Envolver-se profundamente na aprendizagem e em situações que são significativas, sentindo-se confiante e competente.
- Fazer escolhas de acordo com o que interessa. É preciso que o espaço ofereça opções, que tenha coisas novas para conhecer, e ao mesmo tempo que ofereça segurança para a exploração (FERRAZ, 2011).
- Tomar decisões, sendo estas respeitadas, valorizadas, considerando que as próprias crianças indicam aquilo que as interessa, às desafia, e isto pode oferecer dicas para a disposição dos espaços e materiais de forma que possam tomar decisões (FERRAZ, 2011).
- Participar na organização dos ambientes, dando sugestões de diferentes arranjos, ou trazendo novas propostas a partir de materiais disponíveis, estimulando a se apropriar e transformar o espaço, usando diferentes linguagens.
- Interagir e comunicar-se, dispondo o espaço e materiais como um convite ao brincar, favorecendo a convivência, o trabalho em pequenos grupos; qualificando as interações.

É preciso considerar os fundamentos que balizam a nossa prática, tratados na seção 3.2.3, que discorrem sobre a segu-

Foto: EMEI "Prof.ª Rosana Scarpel da Silva"

Foto: EMEI "Prof.ª Maria da Glória Mariano Santos"

rança, a continuidade e a previsibilidade na organização do espaço e do ambiente. Para garantir um espaço organizado e seguro, o professor deve:

- Garantir a riqueza e adaptação do ambiente à criança, a diversidade de material que se coloca à disposição e que responde aos gostos das crianças, assim como as diversas possibilidades de experimentação de acordo com a necessidade, interesse e faixa etária.
- Organizar o espaço pelo uso intencional e não pela capacidade de recursos que pode ser abrigado, assegurando a visibilidade dos objetos e materiais, bem como a locomoção em diferentes áreas.
- Criar espaços com ambiente seguro, saudável, que favoreça a convivência, exploração dos brinquedos, acomodação para descansar, incluindo espaços para acolher seus familiares nos momentos de entrada e saída da instituição infantil.
- Organizar o mobiliário para garantir visibilidade, locomoção e acessibilidade entre os espaços (com fácil visão dos colegas e das crianças; com móveis baixos, que favoreçam cuidado com a movimentação da criança) para incentivar a autonomia infantil.
- Criar um ambiente com espaços regulares que se tornem conhecidos e estáveis à criança, favorecendo suas iniciativas, suas descobertas e explorações.
- Ter espaços aconchegantes e confortáveis com materiais avaliados pelo estado físico, suas possibilidades motoras, sensoriais e qualidade cultural, com desafios corporais, satisfazendo a necessidade da criança de movimentar-se livremente.
- Garantir a diversidade de materiais, propiciando ricas possibilidades pelo que oferecem, seja pela sua propriedade (peso, tamanho, forma, transparência, característica), variações naturais (madeiras, pedras, folhas, galhos, terra, areia) e artificiais (têxteis, metais, plásticos, acrílicos), cuidando do equilíbrio entre o uso dos materiais naturais e industrializados.
- Considerar os materiais que podem configurar os espaços internos e externos, garantindo uma diversidade rica de experiências: materiais que deem oportunidade de movimento, que mexam com o vento; brinquedos para mexer com água, elementos naturais; materiais para subir e descer, para entrar, para se equilibrar, balançar; brinquedos de empurrar e puxar, etc.
- Garantir materiais em quantidade e apoiando a variedade de experiências lúdicas da criança (FERRAZ, 2011, p. 109-111) para que mais de uma criança possa brincar com o mesmo brinquedo e também para que todas as crianças possam brincar com diferentes objetos ao mesmo tempo.
- Utilizar o jogo heurístico[17], potencializando a ação autônoma da criança e sua liberdade de investigar, organizando espaços com diferentes materiais estruturados ou não, para que a criança explore e elabore hipóteses, favorecendo um ambiente de criação e cooperação entre elas.
- Organizar espaço para o jogo simbólico, pensando como a criança pode ter acesso aos materiais e quais são as possibilidades de transformação do próprio ambiente, tendo oportunidade de mudar o cenário e adequar a suas brincadeiras.
- Garantir o acesso à área externa, investindo no propósito de desemparedar, tendo lugares propícios e previsíveis de acontecimentos, configurando um prolongamento importante do ambiente interno, como: jardins, quintal, parques, praça, pátios, no que diz respeito às oportunidades de exploração e de brincadeiras, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza.
- Pensar na sustentabilidade, estimulando a criança a ter cuidado com a natureza e com o meio ambiente em que está inserida, propiciando a formação de um cidadão sustentável.
- Usar tecnologias de maneira que possibilitem à criança se surpreender, encantar-se, descobrir por meio do processo investigativo os recursos para pesquisar e expressar suas hipóteses, ideias e interesses.

[17] O Termo Heurístico tem sua origem etimológica na palavra grega "heúreka", que significa "encontrei" ou "descobri" (Paulo Fochi).

Foto: EMEI "Prof.ª Rosana Scarpel da Silva"

Foto: CEDIN "Prof.ª Maria Aparecida Segolin de Rezende"

- Considerar as paredes e tetos como espaços que comunicam, documentam, podendo ser exibições temporárias e permanentes sobre o que a criança e o professor criam, sobre os passos do processo, de forma que pais, funcionários, visitantes, crianças e professores dialoguem e troquem pensamentos e ideias.
- Cuidar da estética, a qual está relacionada com sentimentos e valores, evidenciando o processo de criação, valorizando o que é significativo, as experiências da criança, que conte a história do lugar e a vida na instituição.

Perguntas que apoiam a reflexão do professor sobre a organização dos ambientes, espaços e materiais como sujeitos ativos que apoiam a aprendizagem da criança:

- A disposição dos materiais que compõem os ambientes orienta a criança sobre o que pode ser realizado e aumenta o interesse para o que deve ser feito?
- Os materiais dispostos fazem um convite à exploração e aguçam as investigações?
- Os espaços externos e internos favorecem as interações?
- Periodicamente, algumas novidades, novos objetos, elementos decorativos são incluídos para favorecer as ações da criança?
- A organização dos espaços contempla as necessidades da criança, particularmente a criança com deficiência?
- É permitido à criança envolver-se no planejamento e organização do espaço e materiais?
- A composição dos espaços permite a participação das famílias e da comunidade, possibilitando conhecerem e partilharem a proposta pedagógica da Instituição de Educação Infantil?

6.2.2 Práticas intencionais na organização dos ambientes, espaços e materiais

> *Planificar o contexto é uma das primeiras ações que o professor deve fazer, pois a maneira como escolhe e dispõe os materiais mostra sua intencionalidade pedagógica, já que a organização deles, depende, em grande parte, das ações construtivas das crianças, em que terão possibilidades de se relacionar e interagir com seus pares. (DUBOVICKE; CIPPITELLI, 2018, p.42)*

A escolha dos materiais e a organização dos espaços devem ser cuidadosamente planejadas, potencializando a intencionalidade pedagógica, criando canais de comunicação com as experiências da criança, permitindo que as brincadeiras, interações e investigações aconteçam de forma que possibilitem as conexões e construções de aprendizagens.

A prática intencional deve partir da escuta da criança, compreendendo seus direitos, competência em participar e expressar-se enquanto sujeito. Ser um facilitador das ações da criança implica em, propositadamente, planejar e organizar os elementos físicos, sociais e temporais do ambiente de aprendizagem.

A organização do espaço deve permitir que o professor brinque junto com a criança e que também possa observá-la em suas ações (FERRAZ, 2011), ocupando um papel de sustentação da brincadeira, sem necessariamente intervir diretamente e isso, por sua vez, oferece um lugar especial para observar e conhecer sobre os processos de cada criança. Anotar quais os materiais que a criança utiliza e quais são aqueles que podem enriquecer o enredo, repertório ou acervo de materiais, permite e fomenta condições para que a brincadeira possa prosperar.

Como facilitador no processo de desenvolvimento infantil, a partir de propostas pedagógicas cheias de intencionalidade, é preciso propiciar a movimentação e a interação da criança nos espaços da Educação Infantil. Incentivar a criança a ser autônoma e a conviver com os pares permite a ela construir, em seu cotidiano, um ambiente com vivências e emoções que a farão expressar a sua maneira de pensar, seus sentimentos, medos, desejos e sonhos.

A forma como é organizado o espaço interfere, de forma significativa, nas aprendizagens infantis. Isto é, quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas, quanto mais permitir que a criança se descentralize da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como parte integrante da ação pedagógica (HORN, 2004).

Por isso, a importância de se planejar um espaço que estimule a investigação, o desenvolvimento de habilidades, a contribuição para o autoconhecimento, para que a criança se sinta parte integrante desse espaço, o qual deve ser um aliado da aprendizagem, desafiando e não inibindo o desenvolvimento. Dessa forma, a criança pode aperfeiçoar a forma como pensa e fala, dado que o ambiente precisa permitir diversas experiências, expandindo o repertório de conceitos e culturas no qual ela vive.

As propostas apresentadas em contextos de aprendizagem desenvolvem na criança novas descobertas, novas experiências, provocam desafios. É importante planejar os espaços para atender às rotinas de cuidados corporais, pois devemos acolher as necessidades de sono, higiene e alimentação do bebê e da criança, dando-lhes oportunidade para que participem desses momentos ativamente, agindo com o tempo de que necessitam. Se entendemos que tais momentos constituem experiências essenciais, precisamos organizar espaço e tempo de modo que permitam vivenciar sem pressa seus processos de aprendizagem construídos a partir das ações cotidianas.

6.3 Gestão do cotidiano para apoiar a aprendizagem

> *Se o espaço é a morada dos objetos, o tempo é a morada das ações. Se os objetos precisam de um espaço para estar, as ações precisam de um tempo para se realizar. (MACEDO, 2005, p. 121)*

Na seção anterior, foram feitas considerações a respeito da importância da organização dos espaços e de como essa organização interfere de forma significativa na aprendizagem da criança, a qual, ao experimentar esse espaço, socializa, cria sua identidade pessoal e social, aprende o mundo de modo contextualizado. Porém, para que isso ocorra, é fundamental respeitar o

tempo vivido por ela, seu ritmo, bem-estar e suas possibilidades de aprendizagem.

Considerar o cotidiano como espaço-tempo abrangente é imprescindível, pois

> *[...] no cotidiano, além de acontecerem as atividades repetitivas, rotineiras e triviais, é onde há a possibilidade de se encontrar o inesperado, onde há margem à inovação: é inerente ao cotidiano a subversão da linearidade dos acontecimentos e, mais ainda, é nele que se alcança a difícil tarefa de equacionar a repetição e a abertura ao novo, ao emergente. Existe, nas atividades cotidianas, a continuidade de determinadas situações que, pela sua repetição, tanto nos asseguram criar intimidade e nos apropriarmos, como também nos dão "terra firme" para podermos vislumbrar o mundo que nos cerca. Ao mesmo tempo, são nelas que emergem acontecimentos imprevistos, abrindo-nos para alargar horizontes e afrontar o desconhecido. (FOCHI; CARVALHO, 2017, p. 25).*

Dessa forma, o cotidiano torna-se um importante catalisador de experiências, potencializando a ação pedagógica, colocando a criança como protagonista e percebendo-a em sua inteireza ao conciliar as dimensões afetiva, socioemocional, cognitiva, sensorial e física.

Mas para tanto, é preciso considerar:

- A regularidade e a constância — aspectos essenciais para que a criança desenvolva a sensação de segurança e a autonomia. A criança se apropria dos espaços e tempos por meio da repetição constante, entendendo que as situações se repetem porque se fazem necessárias e insubstituíveis e também porque as diferenciações só se dão nesses processos, conforme tratado anteriormente na seção 3.2.3.
- A flexibilidade — o cotidiano não deve ser eternizado, o tempo não pode ser rígido, com um fim em si mesmo, é importante considerar o ponto de equilíbrio entre a necessidade de constância e a necessidade de ajustes e adequações, a partir da escuta ativa da criança, conforme tratado anteriormente na seção 3.2.3.
- A continuidade — entendendo que, embora as ações se sucedam no cotidiano escolar, a duração dos acontecimentos pode variar conforme as necessidades e interesses da criança, a fim de proporcionar um tempo para que ela mergulhe em suas experiências sem ser interrompida em seus processos e ritmos. Em suas explorações e investigações, a criança pode se empenhar por longos períodos, e é nesse processo que ela elabora e constrói novos conhecimentos.
- Os indícios que as crianças nos dão sobre o tempo inicial e final de cada proposta — compreendendo que nem sempre este tempo precisa ser igual para todos (FERRAZ, 2011), já que o tempo das vivências e experiências não é cronológico, mas sim subjetivo.

> *Um tempo ligado à noção grega de kairós: momento oportuno. Momento oportuno para a descoberta e para o vínculo com o outro, momento oportuno para brotar o desejo e o gesto espontâneo de apreender o mundo com um propósito singular. (BARROS, 2018, p. 58)*

- As transições entre as propostas, pois auxiliam a criança a gerir as mudanças propiciando bem-estar e um ambiente tranquilo. Exemplos de transições suaves, curtas e previsíveis: uma canção que indica o término de uma proposta, um brinquedo/ação que indica a passagem entre as propostas, entre outros.
- O cuidar e educar como indissociáveis — entendendo a criança como um ser integral, pleno e que possui diferentes necessidades, as quais envolvem os cuidados com os aspectos biológicos do corpo, saúde e segurança e as dimensões afetiva, socioemocional, cognitiva, sensorial e física.

Dessa forma, ao organizar o cotidiano na Instituição de Educação Infantil, é preciso considerar o entrelaçar de rituais e contextos de aprendizagem, num percurso diário que transcorre de maneira fluida.

6.3.1 Rituais

Momentos que acontecem todos os dias da mesma forma, sendo, portanto, previsíveis: a repetição dos momentos que acontecem no cotidiano propicia à criança organizar-se no tempo, pois quando ela entende como se passa o dia na instituição escolar, cria-se condições para o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade. A estabilidade e previsibilidade possibilitam que a criança atribua significado aos momentos vivenciados no cotidiano e favorecem a articulação e integração com aqueles que convive, gerando um sentimento de pertença a um grupo social, em que valores e atitudes são compartilhados.

> *[...] sequências previsíveis de acontecimentos têm impacto positivo no comportamento das crianças: elas desempenham um papel mais ativo na sua própria aprendizagem e na tomada de decisões, ao passo que, quando dependem do adulto dizer o que devem ou não fazer, brigas, perturbações ou provocações entre as crianças e comportamentos de vagar a esmo aumentam em intensidade. (MACEIÓ, 2015, p. 160)*

Um ritual consistente e claro contribui nos momentos de transição, na criação de vínculo com diferentes adultos (especialmente nas separações diárias das famílias), enfim, dá a possibilidade de construir e reconstruir dinâmicas relacionais.

Dessa forma, ao organizar os rituais, é preciso considerar as especificidades das instituições que atendem período parcial e integral, bem como as especificidades no atendimento de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, contemplando:

- Acolhimento.
- Cuidados com o bem-estar.
- Arrumação.
- Alimentação.
- Livre escolha.
- Espaços externos (território educativo e áreas externas da Instituição de Educação Infantil).
- Leitura literária.
- Conversa e assembleia.
- Experiências e explorações.

Os rituais aqui citados constituem a gestão do tempo em favor da aprendizagem,

numa série de acontecimentos que possuem uma sequência previsível, e é esta ritualização do cotidiano que permite a inovação nos contextos de aprendizagem.

> *Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67)*

Para garantir a qualidade na organização do cotidiano das crianças, é importante ter clareza a respeito dos rituais, os quais são detalhados a seguir:

6.3.1.1 Acolhimento

O acolhimento promove o aumento da confiança e o estreitamento das relações entre os envolvidos no processo educativo. É um momento muito importante para as crianças, funcionários e principalmente para as famílias, devendo se constituir num espaço de troca de informações entre os responsáveis e a instituição escolar. Deve permear o encontro, as despedidas entre a criança, o adulto e a família no cotidiano, seja no momento da chegada, da saída ou nas alternâncias dos adultos que atuam com as crianças.

6.3.1.2 Cuidados com o bem-estar

São oportunidades de aprendizagem relacionadas à saúde, hábitos de higiene, estabelecimento de relações e criação de vínculos de confiança e segurança entre a criança e os adultos. Devem ser permeados de afetividade, pois a criança está construindo uma imagem positiva de si e para isso o adulto é sua referência, é seu intérprete de mundo. São momentos propícios ao diálogo, ao envolvimento da criança ao realizar ações sozinha ou participar ativamente destas situações.

> *[...] pois, ao realizar essas primeiras ações na creche, a professora assegura a confiança, estabelece um diálogo corporal, constrói um olhar e uma escuta. Para tanto, é preciso não ter pressa, levar em conta as reações das crianças e a sua participação para que, nesses momentos, venham a desenvolver tanto o pensamento, quanto hábitos saudáveis. Assim, por exemplo, a hora do banho, do sono ou da alimentação podem se converter em situações de intensas aprendizagens para a criança, entendendo, como já explicitamos, situações de aprendizagem como as diversas oportunidades de compartilhamento e ampliação de saberes e, consequentemente, de constituição cultural da criança. Nessas situações interativas com adultos e outras crianças, acontece a conquista da autonomia, da construção da identidade, das manifestações corporais e expressivas da criança, da ludicidade, entre outras coisas que fundamentam a pedagogia da educação infantil. Associada aos cuidados físicos, está a importância do afeto e do contato corporal, ou seja, a construção de vínculos para a promoção de um desenvolvimento saudável dentro das instituições de educação infantil. (BARBOSA, 2009, p. 95)*

6.3.1.3 Arrumação

Este momento não se restringe apenas a entender como encontrar as coisas e onde deixá-las quando estão fora de uso. Envolve também a responsabilidade compartilhada, enquanto apropriação do espaço, relação de segurança, pertencimento e responsabilidade, favorecendo o desenvolvimento da autonomia. A organização externa "apoia" uma organização mental e envolve aspectos emocionais, cognitivos, culturais e sociais.

6.3.1.4 Alimentação

A alimentação favorece uma valiosa oportunidade de experiências e aprendizagens da prática social e cultural, do companheirismo, da afetividade, da coletividade e da promoção da saúde (hábitos alimentares saudáveis), pois permite à criança sentir prazer, interagir com seus pares, envolver-se na organização e higiene do ambiente, conhecer e escolher os alimentos, manusear talheres, ter cuidados com a higiene pessoal antes, durante e após refeições.

É fundamental considerar que a criança inserida em contextos sociais de alimentação está aprendendo como conviver, conhecer e respeitar as diferenças culturais e sociais do grupo no qual está inserida, a desenvolver sua autonomia na medida em que escolhe o que quer comer e serve a si mesma, bem como aprende a fazer boas escolhas nutricionais.

Na perspectiva interacionista de Vygotsky (1989), a relação da criança com quem a alimenta é necessária para que o homem, que é dialógico, articule os desenvolvimentos motor, afetivo e cognitivo, estabelecendo importantes construções e é desta forma que as crianças desenvolvem sua capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem. Dessa forma, muito além de um direito da criança, o momento da alimentação propicia sentido de mundo, de si mesma, da relação com o outro e com os objetos que passam a ser parte do seu conhecimento. As dimensões simbólicas que se formam a partir da alimentação são espelhos do sentido e do valor que a comida possui para quem come, assim como para quem alimenta as crianças. É preciso considerar que a alimentação carrega as dimensões culturais, religiosas, étnicas e psicológicas, possuindo intensos significados (MELLO, 2014).

6.3.1.5 Livre escolha

A livre escolha é ação da criança diante das experiências em contextos de aprendizagens oportunizadas intencionalmente pelo adulto.

As experiências que envolvem livre escolha são caracterizadas por um período que proporciona investigações e brincadeiras sem nenhum tipo de interrupção, explorando materiais, tempos, espaços e interações com seus pares e adultos, num intenso processo lúdico de oportunidades interessantes, com apoio e segurança. Este momento permite à criança decidir o que fazer, como fazer e com quem fazer, possibilitando a ela a tomada de decisões, a resolução de conflitos, a interação com outras crianças e materiais, sob o olhar atento e cuidadoso do adulto. Considerar que a criança é capaz de fazer escolhas porque tem interesses próprios é também considerar que

o percurso de aprendizagem está em cada um, respeitando-se, desta forma, o tempo de seus processos e a continuidade de suas experiências.

6.3.1.6 Espaços externos (território educativo e áreas externas da Instituição de Educação Infantil)

> *Os espaços externos são todos os "lugares" em que se possa conviver com outras crianças e adultos, permitindo "que exerçam seu fazer mais espontâneo, o brincar, explorando e experimentando, em intensa movimentação física e psíquica, num processo incrível de crescimento e de consequente aquisição das qualidades humanas que guardam em si" (BARROS, 2018, p. 63), além de diretamente garantir à criança o contato com a natureza e o clima com seus benefícios à saúde física e mental. Assim, os espaços externos podem variar entre: parque, tanque de areia, pátio, corredores, quintal, terreiro, gramado, praça do bairro, parque da escola vizinha, parque da sua cidade, entre tantos outros. (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2019[18])*

6.3.1.7 Leitura literária

Os momentos que envolvem leituras literárias devem ser desenvolvidos cotidianamente para que auxiliem, *"por meio da relação com a produção cultural literária"* (TENDEIRO, 2016, p. 13), a construção de formas diversificadas de interações com a cultura, com a oralidade e com a produção escrita vigentes em seu entorno.

No contexto da Educação Infantil, a leitura é realizada em todo momento. A criança é motivada a pesquisar, observar, apreciar e sentir. A leitura literária deve recepcionar, nesse aspecto, um sentido mais amplo de formação da personalidade do sujeito e da formação da linguagem (BAMBERG, 2009).

É extremamente relevante a garantia da prática cotidiana de leitura literária à criança, como ação que, todos os dias, influencia no desenvolvimento das capacidades cognitivas e socioemocionais. A leitura literária, segundo Vargas (2013, p. 25)

> *[...] significará para sempre o ato de compreender, estabelecer relações inicialmente individuais com cada objeto ou ser que nomeia, ampliando-as mais tarde.*

6.3.1.8 Conversa e assembleia

Este momento é caracterizado por situações cotidianas de conversa, no qual em pequenos ou grandes grupos, a criança expõe ideias, relata situações sobre suas vivências e sobre investigações que está realizando, o que fez no dia anterior e o que pretende fazer naquele dia e nos dias que se seguem. Ao reunirem-se para conversar, as crianças tomam decisões em assembleias, trazem novas possibilidades para suas experiências, entre outros.

É também momento para aprender a ouvir o outro, considerar seu ponto de vista, respeitar opiniões divergentes, ampliando a competência comunicativa: falar, saber ouvir, expor e organizar ideias, trocar informações e experiências, interagir com o outro, garantindo à criança poder de argumentação maior e condições de ser autora de seus pensamentos.

[18] Trecho retirado do **Projeto Contraturno**, material elaborado pela Divisão de Educação Infantil da Secretaria de Educação e Cidadania, para circulação interna.

A assembleia na Educação Infantil denota que

> *[...] cada criança representa outra no momento da assembleia, socializa o que trouxe e discute sobre o tema proposto, partindo dos diversos pontos de vista, constituindo assim uma roda de conversa sem didatização da escuta, um espaço para falar e ouvir, provocar as contradições, ouvir o que diz sim, o que diz não para algo e fundamentar as hipóteses levantadas. (PENZANI, 2017)*

Ao adulto, é momento de compartilhar ideias que apoiam questões que surgem no cotidiano, nos contextos de brincadeira, interação e investigação, nos momentos de tomada de decisão e que contribuam para que novos interesses e mudanças de rumo surjam no cotidiano.

6.3.1.9 Experiências e explorações

Momento intencionalmente planejado e destinado às brincadeiras, interações e investigações das crianças dentro de contextos reais e significativos para elas. Estes contextos partem da relação dialógica entre o interesse do grupo, a intencionalidade e escuta do professor, as características dos bebês e crianças, os conhecimentos construídos socialmente e o currículo.

6.3.2 Os contextos de aprendizagem

Os contextos de aprendizagem são as diferentes situações planejadas intencionalmente pelo professor para apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança, podendo emergir do interesse dela ou ser potencializada pelo adulto em contextos reais. Ao organizar o cotidiano propositadamente, o adulto deve considerar as situações variáveis como:

6.3.2.1 Tempos, espaços e materiais

Potencializa diferentes brincadeiras, interações e investigações, estimula e favorece a autonomia da criança, como citado na seção "Organização do espaço e ambientes para apoiar a aprendizagem".

6.3.2.2 Contextos de brincadeiras, investigações e interações

Potencializa as estratégias utilizadas pela criança, estratégias estas que lhe fazem sentido para compreender o mundo em que habita quando brinca, interage e investiga, como citado na seção "Promovendo contextos de aprendizagem".

6.3.2.3 Protagonismo da criança e do adulto

Potencializa o empoderamento da criança e do adulto, tanto no planejamento como na realização das propostas recorrentes da vida cotidiana, na escolha das brincadeiras, dos materiais e ambientes, considerando, portanto, adulto e criança como participantes ativos dos processos de aprendizagem. Segundo Malaguzzi (1999), as crianças são potentes, ricas e com cem linguagens, para ele:

> *[...] é essencial estarmos focalizados sobre as crianças e estarmos centrados nelas, mas não achamos que isso seja suficiente. Também consideramos que os professores e as famílias são centrais para a educação das crianças. (MALAGUZZI, 1999, p. 75)*

6.3.2.4 Interações

Potencializa diferentes relações a

partir de variadas formas de agrupamento (pequenos grupos, grandes grupos, mesma faixa etária, diferentes faixas etárias). Esta organização proporciona diferentes possibilidades de interação com os pares e materiais. Nos pequenos grupos, as crianças partilham e discutem, aprendem umas com as outras e manuseiam os materiais de forma mais próxima. Pode-se prever um agrupamento dos diferentes saberes das crianças. No grande grupo, no qual todos se envolvem em uma mesma proposta, cria-se um repertório de experiências em comum, o que ajuda a construir o significado do coletivo.

6.3.2.5 Modalidades de gestão

Potencializa o equilíbrio entre as ações das crianças e do adulto. Podemos organizá-la em três modalidades:

- Compartilhada (em que o professor intervém, dispondo intencionalmente os materiais, propondo algumas ações, mas sem dirigir diretamente).
- Dirigida (o professor decide a atividade a ser desenvolvida e a conduz de forma contínua).
- Liderança das crianças (em que podem escolher sua atividade, suas ações e desenvolvê-las livremente).

As situações variáveis aqui citadas constituem a concepção de criança e educação que permeiam nossa prática.

Perguntas que apoiam a reflexão do professor sobre a organização do cotidiano para apoiar a aprendizagem:

- Como o cotidiano das crianças na instituição escolar pode ser qualificado em favor de uma melhor aprendizagem das crianças?
- A constância dos momentos do cotidiano tem favorecido o sentimento de segurança quanto ao que vai acontecer na escola, mas ao mesmo tempo, permite a possibilidade do inesperado?
- As crianças têm tempo para empreender suas investigações e explorações?
- Os momentos de transições são pensados e organizados respeitando o tempo da criança?
- As crianças opinam sobre os momentos que passam na escola? Tem oportunidade para expressar suas ideias, sentimentos e dúvidas?

PARTE 7
Documentação Pedagógica

> *Aquilo que é documentado pode ser visto como uma narrativa das vidas das crianças, dos professores e dos pais – uma narrativa que pode mostrar as contribuições da escola para a nossa sociedade [...]. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 233)*

A documentação pedagógica constitui ações de observar, registrar, analisar, refletir e compartilhar interpretações, para revisitar o passado, compreender o presente e arquitetar o futuro do trabalho educacional. É uma prática promotora de autoria, protagonismo e respeito aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Ela caracteriza-se como fonte de conhecimento pela criança e pelo professor de seus próprios processos de construção de conhecimento e de crescimento cultural, oportunizando a autoavaliação e a autorreflexão.

A documentação abraça diferentes formatos e narra os caminhos percorridos pelos envolvidos no processo pedagógico, tornando visíveis o desenvolvimento e as aprendizagens. Envolver a criança e o grupo, nesse material, também é uma forma de apoiar a construção do conhecimento, funciona como memória, ajudando na continuidade das experiências, na reflexão e na celebração do que é aprendido, além de promover a construção de saberes compartilhados pelos participantes. O professor deve enxergar a documentação pedagógica como parte integrante de seu trabalho e perceber que as múltiplas formas de registro produzidas: promovem o compromisso com um planejamento curricular centrado nas crianças, como forma de que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, durante o percurso da faixa etária em que se encontram, sejam garantidos; apoiam a escuta e a identificação de suas singularidades, favorecendo contextos em que se aprende com sentido e significado.

A documentação pedagógica também tem o potencial de favorecer o estreitamento da relação das famílias com a Instituição de Educação Infantil, oportunizando o compartilhamento das ações do cotidiano, dando visibilidade ao processo e às conquistas de suas aprendizagens e desenvolvimento.

7.1 As diferentes formas de documentar

Documentar é o ato de produzir registros que permitem conhecer e tornar visíveis os processos de experiência e as estratégias utilizadas pela criança para aprender, além de propiciar maior compreensão da prática educativa e da teoria que a fundamenta.

Nesse sentido, é necessário considerar aspectos intencionais no ato de documentar, buscando revelar, nos registros, a sensibilidade necessária que considera o valor da experiência, do atuar, do pensar, do investigar e do aprender das crianças.

Como um primeiro passo para construir essa relação frente à documentação pedagógica, o adulto deve assumir postura de pesquisador que também aprende e reflete enquanto observa as crianças em seus percursos de aprendizagem.

Nesse contexto,

> *[...] compartilhar a documentação significa participar de um verdadeiro ato de democracia, dando suporte à cultura e à visibilidade da infância, tanto dentro quanto fora da escola [...] (RINALDI, 2014, p.113).*

Assim, a documentação partilha histórias singulares de como a criança se mo-

vimenta nas construções de suas aprendizagens e assume aspectos importantes para os sujeitos da comunidade educativa.

São diversas as documentações possíveis:

Narrativa escrita - é o registro da trajetória das aprendizagens e do desenvolvimento, a partir de observações feitas por meio da escuta atenta aos movimentos de aprendizagens das crianças, revelando suas conquistas. Essa documentação permite observar que, mesmo em um único grupo e projeto, cada criança percorre caminhos individuais, revelando que é vista em suas especificidades, e que é garantido seu direito de ser escutada, enquanto realiza diferentes tipos de pesquisas e investigações, apropriando-se de saberes distintos, enfim, revela respeito à criança.

Produção da criança - produções bidimensionais e tridimensionais concluídas ou em processos de construção devem vir acompanhadas pelas interpretações do professor e pelos diálogos e pensamentos das crianças, sempre que possível, pois, ao construir, ela se expressa por meio de imagens, signos e fantasias que são evidências de desenvolvimento, da expressão de seu eu e de seu mundo.

Vídeo - caracteriza-se como uma forma de expressão construída na interação do conjunto de múltiplas imagens visuais e sonoras, oportunizando uma compreensão e visão ampla das experiências infantis para toda comunidade de aprendizagem. O registro em vídeo pode acontecer, por exemplo, num momento em que as crianças partilham hipóteses de alguma investigação, quando vivenciam a construção de conceitos, mesmo que provisórios, com seus pares. A filmagem possibilita perceber a criança de forma comunicativa, afetiva e, ao mesmo tempo, apoia a reflexão sobre a prática educativa.

Fotografia – revela as inquietudes, os receios, os esforços, o prazer, o desejo, os sentimentos e as expectativas da criança, por meio das expressões faciais, dos gestos e das posturas. Desse modo, a foto caracteriza-se como um recurso para ler e interpretar, tornando-se uma linguagem de escuta capturada pelo olhar daquele que o faz. As fotos podem contar histórias e tornam-se narrativas da criança para a criança, da criança para a família, sendo um convite para que ela reveja a experiência. O professor pode documentar, por exemplo, uma sequência fotográfica de uma criança construindo uma torre tridimensional com peças de encaixe, para revelar os movimentos e tentativas que ela faz ao vivenciar o desafio de deixar a forma em pé, a fim de que essa sequência seja instrumento de reflexão e de narrativa de processos.

O envolvimento das crianças na organização dos murais traz um novo sentido à ação infantil. Ao participar dessa organização, elas se sentem potentes e suas produções ganham um valor para si próprias e, também, a toda a comunidade escolar.

A participação das crianças na organização dos murais

Foto: Ao apreciar o mural, a criança notou uma ponta de fita crepe solta ao lado da produção. O objeto despertou seu interesse e, com determinação, puxou e esticou a fita para arrumá-la, buscou ajeitar por um longo tempo, um desafio prazeroso a ser resolvido. Feliz com a sua ação, aplaudiu com gesto de satisfação. Em seguida, para dar o toque final, alisou a produção com as mãozinhas. Satisfeito com a conquista, virou-se e saiu ao encontro dos colegas que estavam na oficina.

Para a prática de documentação pedagógica, é necessária a previsão de diferentes recursos que apoiam a captura das experiências e investigações da criança na construção de suas aprendizagens no cotidiano. Tais recursos podem ser:

- Midiáticos: câmeras digitais, gravadores, celulares, *tablets*, *notebook*, entre outros - com o intuito de coletar vozes e/ou imagens do cotidiano da criança e do adulto em suas hipóteses e teorias.
- Instrumentos e ferramentas de coleta e registro de informações: pautas de observação, painéis, produções, instalações, álbuns, murais, cartazes, totens, portfólios, material fotográfico, anotações, entre outros, com o intuito de documentar o processo da criança e do grupo em suas experiências em contextos reais de aprendizagem.

As possibilidades presentes na documentação pedagógica são numerosas, é mais que uma reunião de textos, anotações, fotos, filmes, entre outros elementos, caracteriza-se por um momento fundamental do processo, pois testemunha e revela, de forma concreta, o caminhar construído pela criança e pelo adulto em suas aprendizagens.

A produção de materiais, painéis, instalações, vídeos deve se distanciar da ideia de ser fragmento informativo que desconsidera os processos com a criança e o contexto das suas experiências. O adulto, ao escolher e organizar a documentação, deve revelar e narrar seus posicionamentos frente ao que observa e reflete acerca da criança e de suas aprendizagens.

Quanto mais diversa for a escolha de recursos de registro pelo professor, mais fontes de informações ele terá como apoio em sua reflexão, possibilitando buscar caminhos para acompanhar o desenvolvimento da criança, revisitar sua prática com a intenção de melhor compreender a cultura da infância, oferecendo condições a fim de entender e transformar o cenário do cotidiano escolar. A escolha do recurso de registro deve estar ligada: à intencionalidade/foco de observação, ao contexto e às possibilidades de exame das informações. O ato de escolher esse recurso depende do que é importante e possível para cada caso, pois toda opção tem suas potencialidades e limitações.

Perguntas que apoiam a reflexão do professor nos possíveis caminhos para a documentação pedagógica:

- Quais descobertas preciso fazer com este contexto de aprendizagem que vou observar?
- Das questões que têm despertado minha atenção (em contextos anteriores), quais podem ser respondidas ou ressignificadas neste contexto de aprendizagem que vou observar?
- Quais crianças estão comunicando a necessidade de um olhar minucioso? Em quais aspectos?

7.2 Documentações pedagógicas: possíveis caminhos para compartilhar narrativas de aprendizagens

Conforme Mello, Barbosa e Faria (2017), o caminhar que envolve a documentação pedagógica expandiu em três funções:

- A primeira é a função política de criar um diálogo entre a escola, os professores, as famílias/responsáveis e a comunidade;
- A segunda função diz respeito ao modo como a documentação apoia e sistematiza o acompanhamento da vida das crianças na escola (suas produções, imagens de suas ações, interações sociais e investigações científicas), criando memórias da vida individual e coletiva do grupo;
- A terceira é a função de constituir material pedagógico para a reflexão sobre o processo educativo.

Portanto, a forma de compartilhar a documentação deve ser diversa, considerando os interlocutores das narrativas de aprendizagens documentadas (o próprio professor, a equipe de professores e equipe gestora, as famílias ou as próprias crianças), por meio de relatórios, portfólios, material fotográfico, produções, textos, entre outros, considerando as múltiplas linguagens.

7.2.1 A participação ativa das crianças na documentação pedagógica

A documentação pode ser vista como uma escuta visível: ela garante ouvir e ser ouvido pelos outros [...]. Isso garante que a turma e cada criança possam se observar de um ponto de vista externo enquanto estão aprendendo (tanto durante quanto depois do processo). (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 239)

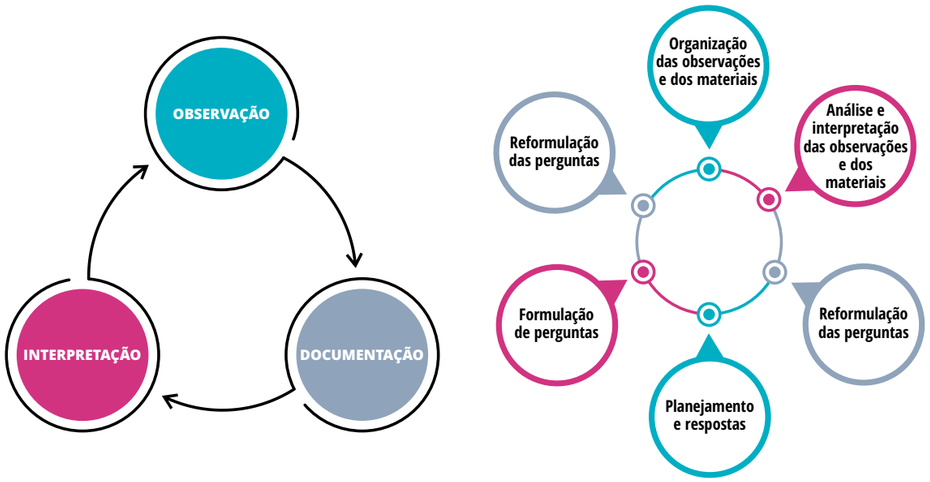
A criança, quando envolvida no processo de documentação pedagógica, compartilha saberes, aprende com suas experiências, ressignifica suas hipóteses, desenvolve confiança em si e nos outros, reconhece seu valor e o valor de suas aprendizagens individuais e coletivas.

A participação das crianças na documentação pedagógica deve ser organizada pelo professor intencionalmente, a fim de valorizar as formas que as crianças encontram para se expressar, relacionar-se e perceber o mundo - múltiplas linguagens. Assim, a criança percebe que suas produções, investigações e experiências são acolhidas e apreciadas, refletidas e narradas, e essa narrativa pode acontecer por meio de painéis, murais, cartazes, portfólios, álbuns, totens, materiais fotográficos, entre outros, revelando as escolhas, os sentidos, as descobertas e os sentimentos, em seus modos de expressar o cotidiano vivido.

7.2.2 A participação ativa do professor na documentação pedagógica

O ato de documentar prevê a relação compartilhada entre adultos e crianças de tal modo, que os adultos utilizam de suas observações regulares e permanentes, suas anotações, seus registros, percorrendo as experiências vividas, adicionando a elas reflexões e interpretações das crianças, dos contextos de aprendizagem e do cotidiano. Portanto, observar, documentar e interpretar são partes inseparáveis de um mesmo processo.

O processo de documentação como um ciclo de investigação



Fonte: Gandini e Edwards (2002, p. 162).

O percurso da narrativa da documentação pedagógica começa com planejar a ação, planejar a observação, registrar, refletir e, por fim, elaborar documentações pedagógicas que integram as observações feitas por diferentes recursos e narram o percurso vivenciado pelas crianças e adultos, numa dinâmica circular, um movimento de retroalimentação entre escutar, observar, interpretar e documentar.

A documentação pedagógica começa na formulação de perguntas pelo professor, que direcionam seu olhar para o que será observado. Após a observação, inicia-se o processo da coleta de materiais e o registro em si, e assim o professor organiza os diferentes recursos para analisar, refletir e fazer suas interpretações, ou seja, construir novas possibilidades, traçar novas rotas, retomar caminhos para apoiar as crianças em suas aprendizagens. Dessa maneira, ele se abre a refletir sobre questões em prol da garantia de que as crianças aprendam, sendo respeitadas em sua subjetividade, sendo escutadas e vivenciando contextos de aprendizagens ricos e significativos.

Portanto, é de extrema importância o entendimento do real sentido e percurso da documentação pedagógica pelo professor. É necessário eximir-se da ideia da produção de um arquivo que contenha relatos escritos, produções das crianças para serem apresentadas aos pais, mídias com fotografias dos bons momentos vivenciados. A produção da documentação pedagógica é uma ação que propicia ao professor assumir o compromisso da reflexão sobre o percurso vivenciado, com o objetivo de aprender com a própria prática e fomentar uma cultura educacional como processo contínuo e não linear que dá suporte ao ensino e à aprendizagem.

O ato de documentar não é apenas do professor, requer a troca entre pares, parceiros mais experientes, equipe gestora, que auxiliam no processo de reflexão, bem como a existência de tempo e espaço, uma vez que observar, coletar dados, analisar, organizar o pensamento, torná-lo público, demandam que o professor e a escola assumam esse ato como atividade sistemática e processual.

7.2.3 A documentação pedagógica como instrumento de formação continuada

> *A documentação [...] é reflexão sobre o aprendizado do educador, é visualização do processo de formação do modo de pensar do educador, busca registrar o processo de construção de significados e sentidos para a prática, e esse processo é constituído pela interpretação do educador. Por isso, o educador seleciona da sua prática, aquelas situações que mais provocam a sua interpretação. A documentação é uma história da autorreflexão e da formação dos conceitos, da teoria do educador. (MELLO, 2005, p. 1[18])*

A documentação pedagógica apoia o professor e seus pares, ao estabelecer um espaço-tempo de formação para a reflexão sobre a prática educativa dos envolvidos nas relações com as crianças, apurando o olhar para as experiências, cotidiano e contextos de aprendizagem, tornando-se instrumento de comunicação que possibilita ao professor conhecer e compreender as crianças por meio de seus sentimentos, interesses, ideias e potencialidade. Ao documentar, o professor tem a possibilidade de analisar, refletir e compartilhar interpretações sobre as crianças e a maneira como aprendem.

Sendo assim, refletir e considerar a documentação pedagógica, nessa perspectiva de construção coletiva, é defender a visão de que o professor se constitui ao aprender, a estar e ser com os outros, redimensionando a relação entre teoria e prática no cotidiano escolar.

[18] MELLO, S. A. Pensando a Infância e a Educação da Criança de 0 a 10 Anos numa Perspectiva Integrada. Documentação Pedagógica: uma prática para a reflexão. In: Congresso Sul Brasileiro de Educação, **EDUCASUL**, 2005. Florianópolis, RS.

7.3 A documentação como apoio à integração de toda a comunidade de aprendizagem

Conforme a seção 4.1 deste documento, estreitar vínculos com a família, envolvendo todos os atores da Comunidade de Aprendizagem, implica nova maneira de educar, respeitar os saberes de todos os envolvidos, valorizar as culturas plurais, dialogar com a diversidade das famílias e da comunidade.

A Comunidade de Aprendizagem é parte integrante da documentação pedagógica, rica fonte de informações, experiências, investigações sobre as aprendizagens das crianças e as possibilidades de interação entre escola e família que, em contextos significativos de aprendizagem e diálogo, envoltos de prática educativa reflexiva e democrática, qualifica o processo de comunicação entre muitas vozes: criança, professor, família, equipe gestora e profissionais.

Nesse sentido, a documentação pedagógica é linguagem que narra e torna visível o que acontece no cotidiano de aprendizagens da criança, adultos e suas famílias a toda Comunidade de Aprendizagem, para que possam:

- Acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.
- Qualificar seus entendimentos sobre a proposta pedagógica, propiciando aumento da confiança na escola e influenciando em suas expectativas.
- Compartilhar as responsabilidades.
- Intensificar a relação com a escola.

A Comunidade de Aprendizagem envolvida e validando a documentação pedagógica compromete-se com a garantia de uma educação de qualidade, que visa à garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, dando espaço para que elas construam seus significados sobre o mundo, sendo respeitadas em sua condição de ser criança rica de potencialidades.

7.4 Planejamento e organização para a aprendizagem

> *Os professores da Educação Infantil devem priorizar o protagonismo da criança. Para tanto, precisam praticar a escuta ativa e a mediação do processo de aprendizagem e desenvolvimento, fazendo com que as ações do cotidiano e do imaginário (faz de conta) se abram, intencionalmente, como um mapa de possibilidades educacionais, criando oportunidades, situações, propondo experiências que ampliem os horizontes culturais, artísticos, científicos e tecnológicos das crianças. (SÃO PAULO, 2019, p. 56)*

Os dizeres do Currículo Paulista provocam a reflexão do professor sobre a organização de sua prática, forma de planejar, garantindo que a brincadeira, a interação e a investigação sejam partes integrantes do cotidiano da criança na Instituição de Educação Infantil. Planejar práticas é um importante instrumento para tornar o currículo vivo e essa ação é intencional por parte do professor.

Ao realizar seu planejamento, o professor toma decisões, imprime suas concepções sobre a criança, como ela aprende e reflete, sobre como apoiar e promover a aprendizagem e o desenvolvimento.

Conforme Pinho [19] (2018), entende-se que planejar antecede a prática e para tal ação, não existe um modelo único. O planejamento tem estruturas diversas que estão relacionadas com o tempo que se pretende organizar e prever. No entanto, diferentes tipos de planejamentos são importantes para que todas as experiências tenham por trás um objetivo claro. O planejamento não é algo rígido e pouco sensível às experiências vividas pelas crianças, mas sim um instrumento flexível e imprescindível, que considera o cotidiano da criança e traça novos rumos a partir da escuta atenta do professor.

7.4.1 Por que é importante planejar?

O cotidiano da criança é marcado por descobertas, curiosidades, novidades e por isso está sempre atenta ao mundo ao seu redor, buscando atribuir sentido e significado a tudo aquilo que vivencia. É no planejamento que o professor expressa intencionalidade pedagógica em suas propostas, na organização do tempo, espaço e materiais, prevendo todas as situações do cotidiano, antecipando ações que considerem as especificidades etárias, a característica do coletivo e a singularidade de uma criança, assim como promovendo contextos de aprendizagens marcados pela indissociabilidade do cuidar e do educar.

> *As especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais faixas etárias devem ser consideradas no planejamento do currículo, vendo a criança em cada momento como uma pessoa inteira na qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos integram-se, embora em permanente mudança. Em relação a qualquer experiência de aprendizagem que seja trabalhada pelas crianças, devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para as crianças. (BRASIL, 2009, p. 93)*[20]

Ao planejar, o professor reflete sobre o engajamento da criança, sobre o que é importante que ela aprenda e desenvolva ao longo da Educação Infantil, realizando os ajustes necessários, tendo como premissa as experiências e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dispostos nos cinco campos de experiências, conforme o Currículo Paulista.

Para tanto, o professor deve ser pesquisador e observador, planejar considerando os interesses e necessidades da criança, seus saberes e suas experiências de forma articulada com o conhecimento, em contextos de práticas sociais e culturais que sejam significativas a ela, assegurando seu desenvolvimento integral.

Ao planejar, é necessário que o professor considere:

- A criança como sujeito central do planejamento (ponderando saberes, genialidades, curiosidades, encantamentos, história, cultura).
- As interações, as brincadeiras e investigações como meios privilegiados de aprendizagem e desenvolvimento.
- A perspectiva de uma educação holística, desvinculando-se de práticas fragmentadas.
- A indissociabilidade do cuidar e educar.
- As manifestações e tradições culturais da sua comunidade local.
- A valorização e o cuidado com o meio ambiente, no que diz respeito à preservação e ao conhecimento da biodiversidade e sustentabilidade do nosso planeta.
- O desenvolvimento da autonomia da criança nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar.
- A participação de todas e de cada criança, antecipando ajustes necessários para atender às singularidades e ao coletivo.
- Os diferentes agrupamentos, pequenos ou grandes grupos.
- A família, para que ela esteja engajada nas experiências da criança por meio de um planejamento que antecipe essa participação.
- A gestão do tempo, sem perder de vista a premissa da experiência e seus princípios de continuidade, significatividade e ludicidade.
- A escolha do espaço dando importância tanto às áreas externas quanto internas.
- Que a organização prévia do espaço é um convite à experiência e que

[19] PINHO, F. Por que é importante planejar na Educação Infantil? **Nova Escola**, 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/50/por-que-planejar-na-educacao-infantil. Acesso em: 21 dez. 2020.

[20] BRASIL. Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica Nº 20/2009, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, 09 dez. 2009, seção 1, p. 14.

ele exerce a função de um sujeito ativo nas descobertas das crianças, ao mesmo tempo em que apoia o trabalho do professor.

- A seleção de materiais que estejam coerentes com as faixas etárias e que ampliem a confiança e a participação das crianças nas propostas individuais e coletivas.
- A utilização de projetores, gravadores e outros recursos tecnológicos e de mídias.

7.4.2 Diferentes tempos para planejar

O planejamento do professor envolve um conjunto de ações estratégicas para acompanhar o movimento do tempo, garantir os ritmos, interesses e necessidades das crianças e suas aprendizagens e desenvolvimento ao longo de uma jornada (OLIVEIRA; MARANHÃO; ABBUD, 2012). Os instrumentos que apoiam o planejamento têm estruturas diversas que estão relacionadas com o tempo que se pretende organizar e prever - um dia, uma semana, alguns meses, um ano. Conforme Oliveira, Maranhão e Abbud (2012, p. 393),

> *o planejamento do trabalho de um ano inteiro no acompanhamento de um grupo de crianças envolve pensar mudanças das ações, articular diferentes planos que se desdobram no tempo.*

Desse modo, é possível organizar o planejamento em:

Planejamento geral: Apresenta as ações a serem realizadas ao longo do ano e configura-se em uma programação pedagógica que articula as diversas experiências das crianças em seu cotidiano em torno da exploração das múltiplas linguagens com modalidade organizativa do tempo definida pelo professor.

Ferraz (apud RIZEK, 2019)[21] define as diferentes modalidades organizativas do tempo:

Projetos de Investigações: Configuram-se como um conjunto de possíveis experiências de investigação, a partir de um tema próximo às crianças ou que emerge delas. Esses projetos favorecem:

- Experiências de explorações (que se aproximam dos movimentos de cunho mais científico, baseando-se na resolução de problemas e na busca de suas confirmações).
- Descobertas (trazendo a pesquisa) e conexões.
- Aprendizagens sobre o meio físico, natural e cultural.
- Aprendizagens sobre as formas de expressão e comunicação.
- O desenvolvimento de habilidades e atitudes relacionadas com compartilhar responsabilidades, atuar de forma colaborativa e resolver conflitos.

O planejamento dos Projetos de Investigações deve ainda envolver a experiência de celebração das conquistas e aprendizados, orientações para retomada do percurso de aprendizagem e planejamento da celebração. Nessa perspectiva, as situações propostas nos projetos estimulam as crianças a se aproximarem de contextos de aprendizagens em que elas aprendam a fazer fazendo, errando, acertando, testando hipóteses, investigando, refletindo, pesquisando, construindo, discutindo pontos de vista, intervindo, e assim atuem na construção de cultura.

[21] RIZEK, K. Currículo – Fazeres na Educação Infantil. O Impacto da BNCC no Planejamento do Professor: refletindo sobre as novas diretrizes para um bom planejamento. In: **Seminário de Educação Infantil**, 2, 1° ago. 2019. São José dos Campos, SP. 60 slides.

Sequências de Experiências de Aprendizagem: Configuram-se como um conjunto de possíveis experiências de aprendizagem sequenciadas. Favorecem a construção de aprendizagens específicas por meio de vivências que promovam desafios progressivos, a aprendizagem, o desenvolvimento de noções e habilidades de resolução de problemas sobre o meio físico, natural e social e as formas de comunicação e expressão.

Unidades de Experiências Significativas: Configuram-se como um conjunto de possíveis experiências significativas que estruturam o cotidiano escolar. Favorecem o estabelecimento de uma rotina e experiências regulares que promovam relações de segurança, afeto e vínculos positivos e a aprendizagem e o desenvolvimento de atitudes, valores e afetos ligados ao cuidado de si mesmo, às relações sociais e à autoconfiança para aprender.

As modalidades organizativas do tempo criam formas efetivas de organização das aprendizagens em estruturas que atendem ao tempo, espaços e materiais, além de organizarem os contextos de aprendizagens, de forma que o professor possa buscar a modalidade que mais atende à intencionalidade educativa almejada, aos tipos de experiências e aprendizagens que se pretende garantir às crianças.

Planejamento semanal: Envolve a programação pedagógica de desenvolvimento das propostas previstas no Planejamento Geral e apoia o professor no planejamento dos contextos de aprendizagem a serem realizados no decorrer da semana. Considera em sua programação as demandas imprevisíveis, as sugestões das crianças e as diversas propostas ligadas ao convívio social, como em momentos de alimentação.

Para melhor acompanhamento das propostas, é interessante que esse planejamento seja registrado em instrumento que possa ser visualizado toda a semana.

Planejamento de propostas: Corresponde à menor unidade do planejamento, ou seja, a proposta. É valioso instrumento ao professor, por meio do qual ele: organiza suas ideias; realiza levantamento de hipóteses de seu trabalho em relação ao que espera garantir às crianças. As antecipações feitas pelo professor favorecerão o conhecimento sobre os participantes de seu grupo, de sua intencionalidade de ensino e das variáveis do cotidiano que influenciam diretamente a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Segundo Ferraz (apud RIZEK, 2019), o planejamento de proposta envolve:

- Título: indicar a experiência significativa/investigação e seu contexto a partir da ação da criança.
- Espaços e materiais: organizar os espaços e materiais com intuito de preparação da proposta, oportunizando contextos de aprendizagem - brincadeira, interação e investi-

gação -, favorecendo a autonomia das crianças nos diversos ambientes da Instituição de Educação Infantil.

- Agrupamento: organizar as crianças em grande grupo, pequenos grupos, individualmente.
- Temporalidade: respeitar o tempo da criança para que possa expressar suas experiências, hipóteses e descobertas.
- Conjunto de orientações: propiciar as interações, investigações e descobertas.
- Inclusão de todos: prever orientações que permitam considerar as crianças como únicas, com corpos, subjetividades, saberes e ritmos diferentes.
- Observações do professor: elabora conjunto de perguntas guias, que o auxilie em suas observações e o registro do processo de aprendizagem das crianças.
- Desdobramentos: apontar outros contextos de aprendizagem nos quais a experiência/investigação possa ter continuidade.
- Engajamento da Comunidade de Aprendizagem: envolver a partir da experiência/investigação realizada pelas crianças, visando à continuidade das experiências.
- Documentação pedagógica: documentar o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança e dos adultos.

Portanto, a documentação do planejamento apoia o professor na articulação entre ressignificar ações pedagógicas e encontrar novas formas de comunicar processos, relações e contextos. Essa articulação convida o professor a construir possibilidades ao planejamento, incluir processos de aprendizagem, a partir do movimento de interesses, expressões e desejos das crianças.

A observação atenta e a escuta sensível são fundamentais ao professor, para que estabeleça um planejamento que protagoniza a ação da criança e a considere potente e capaz de levantar hipóteses, formular ideias acerca do que está a sua volta, considerando sua experiência, memória, cultura, práticas sociais e saber.

Perguntas que apoiam o processo de planejamento do professor:

- O que me surpreende e encanta?
- O que surpreende e encanta as crianças?
- Há necessidade específica de aprendizagens e habilidades, de trabalhar questões relativas às relações e emoções, entre outras, no grupo de crianças?
- Há necessidade de trabalhar algum aspecto da cultura da escola e/ou comunidade?
- Como posso organizar contextos de aprendizagem e experiências a partir desses interesses?
- Qual a intencionalidade pedagógica na construção dos contextos de aprendizagem?
- Como potencializar os contextos de aprendizagem, viver experiências significativas articuladas entre os campos de experiências?
- Como as crianças podem atuar de forma protagonista como produtoras de significados?
- Como criar oportunidades às crianças para que possam levantar suas hipóteses e comunicar suas descobertas?

Referências

AEITA - Associação dos Engenheiros do ITA. **História do ITA**: 1941 a 1950. Disponível em: http://www.aeitaonline.com.br/wiki/index.php?title=Hist%C3%B3ria_do_ITA_1941_a_1950#1941. Acesso em: 21 ago. 2020.

BAMBERG, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.

BARBIERI, S. **Interações**: onde está a arte na infância?. Coleção InterAções. São Paulo: Ed. Edgard Blücher Ltda, 2017.

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

BARBOSA, M. C. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: I Seminário Nacional: Currículo em movimento – perspectivas atuais, 1, 2010. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**. Belo Horizonte: nov. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebe. Acesso em: 14 set. 2019.

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

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

BAROUKH, J. A. **Interações**: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma ação única. Coleção InterAções. São Paulo: Ed. Edgard Blücher Ltda, 2012.

BARROS. M. I. A. (Org.). **Desemparedamento da infância**: a escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Alana. Criança e Natureza, 2018. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf. Acesso em: 14 set. 2019.

BECCHI, E.; BONDIOLI, A. **Avaliando a pré-escola**: uma trajetória de formação de professoras. Campinas: Autores Associados, 2003.

BONDÍA. J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Brasil, n. 19. p. 20-28, jan./fev./mar./abr., 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf. Acesso em: 14 set. 2019.

BRANDÃO, D.; COSTA, N. **Avaliação na Educação Integral**: Elaboração de novos referenciais para políticas e programas. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/materiais/caderno-4-avaliacao-na-educacao-integral/. Acesso em: 02 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** – vol. 1: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** – vol. 2: Formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** – vol. 3: Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica n.º 20/2009, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 dez. 2009a. Seção 1, p. 14. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**: bases para reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de cooperação técnica MEC/UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB/UFRGS, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em: 26 jun. 2019.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Novas diretrizes para a Educação Infantil**. Rio de Janeiro: MEC/SEB, 2013b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Campos de experiências**: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. São Paulo: Fundação Santillana, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade de Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2018b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Guia para orientar ações intersetoriais na primeira infância**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018c.

CARVALHO, S. P.; KLISYS, A.; AUGUSTO, S. **Bem-vindo ao mundo!** Criança, cultura e formação de educadores. Instituto Avisalá. São Paulo: Peirópolis, 2006.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

CHILE. Ministerio de Educación. **Bases Curriculares Educación Parvularia**. Santiago: Mineduc, 2018. Disponível em: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-69957_bases.pdf. Acesso em: 20 set. 2019.

DIAS, I. S.; CORREIA, S.; MARCELINO, P. Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 3, p. 9-24. Disponível em: http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/14. Acesso em: 17 out. 2019.

DOURADO, M.; MONTEIRO, L.; BEZERRA, A.; FERNANDES, A.; MEYER, D. **Teias da vida**: didática para professores em Pré-Escolas. Coleção Fios da Vida. Belo Horizonte: Baobá, 2019.

DUBOVIK, A.; CIPPITELLI, A. **Construção e Construtividade**: Materiais naturais e artificiais nos jogos de construção. Coleção Experiências na Educação Infantil. São Paulo, SP: Editora Phorte, 2018.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 2016.

FALK, J. (Org.). **Abordagem Pikler educação infantil**. Coleção primeira infância: educar de 0 a 6 anos. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FERRAZ, B. M. S. **Bebês e crianças pequenas em instituições coletivas de acolhimento e educação**: representações de educação em creches. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo: 2011.

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

FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

FOCHI, P. A didática dos campos de experiência. **Revista Pátio**, ano XIV, n. 49, p. 4-7, 2016.

FOCHI, P. **O brincar heurístico na creche**: Percursos Pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil (OBECI). Porto Alegre: Comunicação Impressa, 2018.

FOCHI, P.; CARVALHO, R. S. Pedagogia do Cotidiano na (e da) educação infantil. **Em aberto**. INEP, v. 30, n. 100, p. 15-19, set./dez. 2017.

FORTUNATI, A. **A educação infantil como projeto da comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Ernani Rosa (Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRIEDMANN, A. **Brincar**: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

FRIEDMANN, A. **O brincar na Educação infantil**: observação, adequação e inclusão. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

GALVÃO, I. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

GANDINI, L.; EDWARDS, C. *et al*. (Org.). **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 150-169.

GARCIA, A. C. **Tempo e espaço**: interações na educação infantil. São Paulo: Editora Senac, 2018.

GIROTTO, D. **Brincadeira em todo canto, reflexões e propostas para uma educação lúdica**. Editora Peirópolis, 2013.

GOBBI, M. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6678-multiplaslinguagens&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 ago. 2019.

GUERINO, L. A. **Geografia**. A dinâmica do espaço mundial, 3º ano – Volume 3. 1. ed. Curitiba: Positivo. p. 82.

HOHMANN, M.; WEIKART, D. **Educar a Criança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999.

HOYUELOS, A.; RIERA, M. A. Complexidade e relações na Educação Infantil. São Paulo: Phorte, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados**, 2010. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/sao-jose-dos-campos.html/. Acesso em: 21 ago. 2020.

IMBÉRNON, F. **Formação Docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JUNDIAÍ. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular Educação Infantil I**. Jundiaí, SP: Prefeitura de Jundiaí/SME, 2016.

KINNEY, L.; WHARTON, P. **Tornando visível a aprendizagem das crianças**: Educação Infantil em Reggio Emilia. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

KRAMER, S. Infância e crianças de seis anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 1, 220. p. 69-85, jan./abr. 2011.

LOVATO, A.; YIRULA, C.; FRANZIM, R. (Org.). **Protagonismo**: a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashola/Alana, 2017.

MACEDO, L. de. **Ensaios Pedagógicos:** Como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió**. Maceió: EDUFAL, 2015.

MALAGUZZI, L. Histórias, Ideias e Filosofia Básica. In: Schneider, M. C.; SILVA, J. S.; SCHUCK, R. J. O princípio do protagonismo e o da participação da criança na construção do planejamento no enfoque emergente. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, p. 64-84. jan./jun. 2014. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1715/1564. Acesso em: 20 ago. 2019.

MELLO, M. M. S. de. Nutrição e hábitos alimentares saudáveis na Primeira Infância. In: RAPOPORT, A. *et al*. **O dia a dia na Educação Infantil**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MELLO, R. Comunidade de aprendizagem: Democratização dos Centros Educacionais. **Revista Tendências Pedagógicas**, 2011, n. 17, p. 3-18. Disponível em: https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/46/7eacb2e7563cc108c1f850dc1fff60f2.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

MELLO, S. A. Pensando a Infância e a Educação da Criança de 0 a 10 Anos numa Perspectiva Integrada. Documentação Pedagógica: uma prática para a reflexão. In: Congresso Sul Brasileiro de Educação, **EDUCASUL**, 2005. Florianópolis, RS.

MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de (Org.). **Documentação Pedagógica**: teoria e prática. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

MENDES, R. **Gestão Escolar para a Equidade**: Educação Inclusiva. São Paulo: Itaú Cultural, 2016.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Minas Gerais: SEE/MG: 2019.

MOTTA, F. M. N. De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 1, 220. p. 157-173, jan./abr. 2011.

MUZEL, A. A. **Educação Infantil**: cultura da infância?. Curitiba, PR: EduCultura, 2016.

NOGARO, A. **Diálogos com Reggio Emília**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. O Currículo na Educação Infantil: O que propõem as Novas Diretrizes Nacionais? In: SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em movimento – Perspectivas atuais, 1, nov. 2010. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**. Belo Horizonte: 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebe. Acesso em: 14 set. 2019.

OLIVEIRA, Z. M. R. *et al*. **O trabalho do professor na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Biruta, 2014.

PACHECO, J. A. **Currículo**: teoria e práxis. Porto: Porto Editora, 2001.

PALANCH, W. B. L. **Mapeamento de pesquisa sobre currículos de matemática na Educação Básica Brasileira (1987 a 2012)**. 2016. 283 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologias, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PENZANI, R. A vez e a voz das crianças: por dentro da EMEI Dona Leopoldina. **Lunetas**, set. 2017. Disponível em: https://lunetas.com.br/emei-dona-leopoldina-educacao-infantil/. Acesso em: 10 out. 2019.

PENZANI, R. Muito além do ouvido: o que é efetivamente escutar uma criança?. **Lunetas**, fev. 2019. Disponível em: https://lunetas.com.br/escuta-infantil/. Acesso em: 17 de set. 2019.

PINHO, F. Por que é importante planejar na Educação Infantil? O desenvolvimento de cada um e do grupo depende do pensar sobre a organização do tempo, do espaço, dos materiais e do agrupamento das crianças. **Nova Escola**, 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/50/por-que-planejar-na-educacao-infantil. Acesso em: 21 out. 2019.

PORTUGAL, G. **Crianças, Famílias e Creches**: Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche. Porto: Porto Editora, 1998.

POST, J. **Educação de Bebés em Infantários**: Cuidados e Primeiras Aprendizagens. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

QUEENSLAND GOVERNMENT. Queensland kindergarten learning guideline. **Queensland Studies Authority**. South Brisbane, 2010. Disponível em: https://www.qcaa.qld.edu.au/downloads/p_10/qklg.pdf. Acesso em: 19 ago. 2019.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

RIZEK, K. Currículo – Fazeres na Educação Infantil. O **Impacto da BNCC no Planejamento do Professor**: refletindo sobre as novas diretrizes para um bom planejamento. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2, 1º ago. 2019. São José dos Campos, SP. 60 slides.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Ernani F. da F. R. (Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMIA, M. M. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. **A Matemática na Educação Infantil**. Salvador: MEC/SEB, 2016.

SANTOS, D. D.; PORTO, J. A.; LERNER, R. O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem. **Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância**. Estudo n. 1, 2014. Disponível em: https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2018/07/O-IMPACTO-DO-DESENVOLVIMENTO-NA-PRIMEIRA-INFaNCIA-SOBRE-A-APRENDIZAGEM.pdf. Acesso em: 17 out. 2019.

SANTOS, S. V. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. **Pro-Posições**. v. 26, n. 2 (77), p. 223-239, mai./ago., 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/pp/v26n2/0103-7307-pp-26-02-0223.pdf. Acesso em: 14 set. 2019.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Indicação do Conselho Municipal de Educação n.º 01/00, de 21 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino aprovada pelo Conselho Municipal de Educação. **Boletim do Município de São José dos Campos**, SP, 05 jan. 2001. N.º 1425, p. 4-5.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Secretaria Municipal de Educação. Divisão de Educação Infantil. **Marcas** — A frenética poesia da construção — documento norteador das ações educativas da rede municipal de educação infantil. São José dos Campos, SP: 2005.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Secretaria Municipal de Educação. Divisão de Educação Infantil. **Proposta Curricular para Berçários**. São José dos Campos, SP: 2009.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Secretaria de Planejamento Urbano. **São José em dados**: 2016. Disponível em: https://www.sjc.sp.gov.br/servicos/governanca/sao-jose-em-dados/historia/. Acesso em: 14 nov. 2019.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Secretaria de Educação e Cidadania. Divisão de Educação Infantil. **Projeto Contraturno**. São José dos Campos, SP: 2019.

SÃO PAULO. Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC (Coord.). **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEE, 2019.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade**: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01**: Avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares. São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.sinesp.org.br/images/1_-_ORIENTACAO_NORMATIVA_01_2013_AVALIACAO_NA_EDUCACAO_INFANTIL_APRIMORANDO_OS_OLHARES.pdf. Acesso em: 25 maio 2019.

SILVA JR, H.; BENTO, M. A. S.; CARVALHO, S. P. **Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012. Disponível em: https://www.avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/revistadeeducacaoinfantil_2012.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

STACCIOLI, G. **Diário do Acolhimento na escola da infância**. Coleção formação de professores. Série Educação infantil em movimento. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

TENDEIRO, G. R. **A importância da leitura de textos literários na educação infantil**. São Paulo: Edicoon, 2016.

VARGAS, S. **Leitura**: uma aprendizagem de prazer. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

WEFFORT, H. F.; ANDRADE, J. P.; COSTA N. G. da. **Currículo e educação integral na prática**: uma referência para estados e municípios. São Paulo: Associação da Escola Aprendiz, 2019.

CURRÍCULO

SECRETARIA DE **EDUCAÇÃO E CIDADANIA**

REALIZAÇÃO:

PREFEITURA

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

ISBN 978-65-993408-9-5