

Educação Infantil

Creche e Pré-escola

Caderno orientador



SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO
CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO



**PREFEITURA DE
ITAQUAQUECETUBA**
RECONSTRUÇÃO DA NOSSA CIDADE. AMOR POR NOSSA GENTE.

Prefeito

Eduardo Boigues Queroz

Secretária Municipal de Educação

Prof.^a Maria Cristina Perpetuo dos Santos Soares

Secretário Adjunto de Educação

Prof. José Rosa Martins

Diretora do Núcleo Pedagógico

Prof.^a Fernanda Santos da Silva

Núcleo Pedagógico

Diretora: Prof^a Fernanda Santos

Coordenação

Prof^a. Fernanda Santos

Organização do caderno e Revisão Técnica

Prof. Lucas Arena

Prof^a. Taila Paula da Silva

Técnicos da Educação Infantil

Prof^a. Andresa Gomes dos Santos

Aux. de Creche Catarina Ortega Felix da Silva

Prof^a. Dandara Regina Vieira da Silva

Aux. de Creche Gabriela Maria da Silva

Prof^a. Gisele Aparecida Bertolino

Prof^a. Juliana Tarifa de Oliveira

Prof^a. Kamila Santos Cruz

Prof. Lucas Arena

Prof^a. Natalia Romano

Prof^a. Regina Sangra Diani

Prof^a. Renata Aparecida dos Santos

Prof^a. Taila Paula da Silva

Prof^a. Tatiane Sakoda

Prof^a. Vanessa Pessoa

Técnicos do Ensino Fundamental

Prof^a. Amanda Roldão Soares

Prof^a. Ma. Cláudia Alencar Lopes

Prof^a. Daniela Santos Guimarães

Prof^a. Dulcineia Ribeiro da Costa

Prof. Edmilson Antônio Peres

Prof^a. Flávia Rosana Boni

Prof. Jefferson Aparecido dos Santos

Prof^a. Laura Luiza Almeida da Silva Costa

Prof^o. Luis Mauro Lucarelli

Prof^a. Maria Claudia de Almeida

Prof. Marcio José de Jesus

Prof. Marcos da Silva Morales

Prof^a. Paula Karine de Oliveira Mendes

Educação para as Relações Étnico - Raciais

Prof^a. Me. Beatriz de Paula Azevedo

Prof^a. Me. Gabriella Santos da Silva

Prof. Jefferson Aparecido dos Santos

Arte e designer

Prof^a. Mirian Rosiris Mendes

Diagramação

Nicolly Assis

Assessoria Técnica

Prof^a. Me. Gabriella Santos da Silva

Luiz Henrique Cuntierres Araújo

Apoio Administrativo

Prof^a. Daiane Silva

CADERNO ORIENTADOR:

EDUCAÇÃO INFANTIL

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Caderno orientador [livro eletrônico] : educação infantil : creche e pré-escola / [Núcleo Pedagógico ; organização Lucas Arena, Taila Paula da Silva ; coordenação Fernanda Santos]. -- Itaquaquecetuba, SP : SEMECTI, 2024.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-985587-6-5

1. Educação infantil 2. Escuta 3. Letramento (Educação infantil) 4. Observação (Método educacional) 5. Prática de ensino 6. Prática pedagógica 7. Professores - Formação 8. Protagonismo 9. Qualidade do ensino I. Pedagógico, Núcleo. II. Arena, Lucas. III. Silva, Taila Paula da. IV. Santos, Fernanda.

24-242952

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

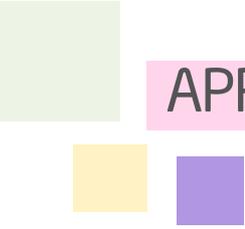
1. Professores : Formação : Educação 370.71

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

SUMÁRIO

1. Apresentação.....	8
2. Introdução.....	9
3. A organização da Educação Infantil em Itaquaquetuba.....	14
3.1. A Educação Infantil - Microtransições.....	14
3.2. A Educação Infantil - Acolhimento.....	15
3.3. Educação Infantil - O papel do educador.....	17
3.3.1. Observação e escuta na Educação Infantil.....	18
3.3.2. Pauta de Observação	19
4. Educação Infantil - Contexto Creche.....	21
4.1. Alimentação de Bebês e Crianças bem pequenas.....	21
4.2. Sono e o desenvolvimento.....	22
4.3. O desenvolvimento infantil e o brincar.....	23
4.4. Espaços, materiais e materialidades na creche.....	25
4.5. Letramento na Primeiríssima Infância.....	27
4.5.1. Práticas de leitura na creche.....	28
5. Educação Infantil - Contexto Pré-escola.....	29
5.1. Letramento.....	29
5.1.2. Práticas de Leitura e Escrita.....	32
5.1.3. Jogos como ferramenta pedagógica.....	33
5.1.4. Consciência Fonológica.....	33
5.1.5. Ambiente alfabetizador e recursos didáticos.....	34
6. Acompanhamento Pedagógico.....	38
6.1 Reunião de Pais e Mestres	38
6.2 Conselho de Classe - Agrupamentos da Primeira Infância.....	39

7. Documentação Pedagógica.....	41
7.1. Carta de Proposições	41
7.2. Planejamento da Ação Pedagógica	45
7.3. Registro Descritivo unificado ao Portfólio.....	47
8. Formação	53
8.1 Reunião Pedagógica	54
8.2 Jornada Pedagógica	54
9. Avaliação	56
9.1. Investigação das Aprendizagens	57
9.2. Indicadores de Qualidade da Primeira Infância	58
10. Eventos	74
10.1. Semana do Brincar	74
10.2. Semana da Criança	75
11. Projetos Pedagógicos	77
12. Referências Bibliográficas	86
13. Glossário	91



APRESENTAÇÃO

CAROS EDUCADORES E EDUCADORAS,

“O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo”.
(Manoel de Barros, 2004).

Na busca incessante pela qualidade na Educação Infantil, este material tem marco histórico oriundo das Orientações Técnicas realizadas no ano de 2022, onde se viu a necessidade de nortear as documentações pedagógicas para os profissionais das Unidades Escolares do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba.

Este documento foi elaborado de forma colaborativa pela equipe técnica do Núcleo Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação - Semecti, baseado em estudos, discussões e pesquisas de campo em mentorias, com vistas a orientar e esclarecer as ações previstas no Calendário Escolar, considerando o contido no Currículo Paulista.

Assim, o Caderno Orientador da Educação Infantil está dividido em 8 partes: Introdução, A Organização da Educação Infantil em Itaquaquecetuba, Acompanhamento, Documentação Pedagógica, Formação, Avaliação, Eventos e Projetos. Esta divisão possibilita a compreensão das documentações implementadas para os agrupamentos da Primeira Infância.

Portanto, durante a leitura você observará que este trabalho reflete a preocupação em evidenciar os princípios que prezamos quanto ao respeito às diferentes infâncias, valorizar as práticas e os saberes dos profissionais que atuam na Educação Infantil do Município, exaltar a beleza da diversidade e considerar a identidade das nossas creches e pré-escolas.

**Equipe Técnica do Núcleo Pedagógico
Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação**

INTRODUÇÃO

A Primeira infância é um período importantíssimo para o desenvolvimento humano, tem início na gestação e vai até os seis anos de vida. É a fase em que se compreende a construção na vida humana, com impactos até a fase adulta. Conforme prevê a o marco legal da Primeira Infância (Lei 13.257/16):

Art. 2º Para os efeitos desta Lei, considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança.

A criança, desde seu nascimento, expressa suas vontades e interesses, ao decorrer do tempo vai se conhecendo, se reconhecendo, por meio das relações, interações, vivências e experiências, que devem ser consideradas e respeitadas.

Durante a Primeira Infância a capacidade neural da criança é extremamente dinâmica e intensa, chamada de plasticidade neural, uma janela de oportunidade para adquirir novas habilidades e competências.

O desenvolvimento pleno de uma criança acontece de forma muito íntima, de acordo com as experiências vividas por ela no intervalo de ouro (os primeiros mil dias de vida), esse período é conhecido como primeiríssima infância, nessa fase os cuidados com a saúde, afeto e atenção são essenciais para o desenvolvimento cognitivo, motor e social.

Para Vygotsky (1984), a criança é inserida num meio social a partir do seu nascimento, sendo a família a primeira representação social vivenciada, são essas primeiras interações sociais que contribuem para o desenvolvimento da linguagem e das relações em sociedade.

Após a representação social vivenciada no ambiente familiar, a criança passa a ser inserida em outros contextos e organizações, sendo uma delas a instituição de educação infantil que está em processo de reformulação conceitual e prática para estar apta às necessidades que as crianças apresentam durante a fase mais crucial da vida de um ser humano, com base nos estudos da Neurociência.

A Educação Infantil é uma das etapas da Educação Básica estruturada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/96 (LDB), que organiza o Ensino Fundamental e Médio como as etapas seguintes.

As transições entre essas etapas podem ser consideradas como mudanças significativas, que devem ser planejadas com atenção às especificidades dos segmentos e de cada criança, respeitando seu ritmo, evitando rupturas, lacunas e descontinuidades que podem interferir nos processos de aprendizagem, na construção de identidade e na autoestima das crianças. É essencial considerar o cuidar e o educar como parte do desenvolvimento integral delas. As etapas da transição são momentos de grandes descobertas e marcam uma nova fase.

As transições entre etapas não devem ser vistas como preparação para a seguinte. Na Educação Infantil, o segmento da Pré-escola é o que possui as transições mais complexas, onde os eixos estruturantes (Interações e brincadeiras) são a base do trabalho docente, mas que em muitos casos a comunidade escolar se depara com as cobranças relacionadas a aptidão das crianças para o ingresso no Ensino Fundamental.

Referente à Educação Infantil, é possível afirmar que esta etapa tem experimentado reestruturações e avanços significativos nas últimas décadas, um processo histórico que evidencia os progressos e as transformações. Durante um longo período a Educação Infantil foi compreendida a partir de uma visão assistencialista, por meio da Constituição Federal de 1988 ela passou a integrar a primeira etapa da Educação Básica.

No decorrer dos anos surgiram documentos que nortearam o fazer pedagógico dentro das instituições de Educação Infantil no Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - Resolução 05/2009 (DCNEI), Plano Nacional de Educação - Lei nº. 13.005/14 (PNE), entre outros.

O Marco Legal institui diretrizes e princípios para elaboração de políticas públicas voltadas para a Primeira infância, a referida lei preconiza que sejam definidas estratégias intersetoriais, com responsabilidades compartilhadas, vislumbra aumentar a eficácia das Políticas Públicas por meio do Plano Municipal pela Primeira Infância, como instrumento legal de garantia e efetivação de direitos.

As políticas públicas para a Primeira Infância têm como objetivo assegurar os direitos das crianças de maneira integral, garantindo-lhes uma infância plena e contribuindo para a redução das desigualdades sociais.

As práticas relacionadas à garantia dos direitos das crianças em Itaquaquecetuba têm ganhado espaço e notoriedade, visto que em um passado não tão distante a etapa era administrada pela Promoção Social. Após a Secretaria de Educação assumir a responsabilidade pela educação infantil, a sociedade tem exercitado a compreensão acerca dos direitos das crianças ao desenvolvimento pleno permeado por ações intencionais e práticas respeitadas.

Entre os avanços conceituais destacamos o entendimento de que a Educação Infantil não é etapa preparatória para o Ensino Fundamental e que as práticas educativas atendem as necessidades das faixas etárias a partir da proposta da Base Nacional Comum Curricular e do Currículo Paulista.

Além de nortear o fazer pedagógico, as diretrizes reforçam a concepção de criança protagonista, sujeito histórico-social e de direitos que passam a tê-los garantidos a partir de experiências associadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, previstos nos documentos orientadores.

Conforme os profissionais se debruçavam sobre as diretrizes e aprofundavam os estudos, as interações e brincadeiras ficavam mais evidentes no processo de desenvolvimento das crianças como ações que são capazes de consolidar as aprendizagens na educação infantil.

À luz da Base e de demais estudos/pesquisas, é sabido que o brincar constitui-se como uma das principais formas de expressão, e integra a atividade social das crianças como produção cultural humana. Assim, podemos pensar na forma com que elas se relacionam com o mundo e em possíveis propostas que envolvam brincadeiras e jogos como meios de desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo, favorecendo a aprendizagem da criança na fase pré-escolar.

Quando abordamos o desenvolvimento integral, evidenciamos também o protagonismo infantil, que não considera a criança um mero receptor de informações e o professor como o detentor do conhecimento ou o centro das temáticas a serem exploradas. Ao contrário disso, a criança é vista como construtora de sua própria narrativa, que possui conhecimentos prévios, e será a partir da interação criança-criança e criança-adulto que ela construirá seus saberes e desenvolver-se-á.

Conforme afirma Friedmann (2020):

elas se tornam protagonistas quando se manifestam por meio das mais diversas formas de expressão: da palavra, da brincadeira, das artes, da música, da dança, do esporte, do movimento e de tantos outros tipos de narrativas (p.39).

Devemos lembrar também que a criança produz cultura porque está inserida em uma sociedade, que já possui estruturalmente uma cultura, construída e perpassada por gerações. Por isso, quando a criança ingressa na escola de Educação Infantil deve-se considerar que ela traz consigo uma cultura familiar, social e principalmente, popular.

A produção cultural infantil pode ser compreendida por meio das manifestações e regras construídas e utilizadas pelas crianças durante suas interações. E para que as crianças possam construir e propagar essa cultura é preciso que tenham valorização e voz.

Quando abordamos a Cultura Popular, consideramos também as diferentes culturas construídas e perpetuadas pelos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, construções essas, indissociáveis a nossa identidade brasileira.

Assim, quando pensamos no ambiente educacional, devemos potencializar as práticas antirracistas nas unidades escolares, possibilitando a ampliação de repertório da comunidade escolar, promovendo momentos de reflexões e debates, para mobilização de estratégias e de intervenções sociais, dentre outras possibilidades com vistas à necessária organização de uma sociedade igualitária. É de suma importância refletir também sobre a postura dos educadores, que deve ser de valorização a diversidade e a autoestima de todas as crianças.

O currículo na educação infantil reflete a intencionalidade, os saberes e a competência do (a) professor (a), mas é centrado nas crianças e nas ações docente, uma vez que este compreende sua responsabilidade na garantia dos direitos políticos delas. O currículo deve priorizar as interações e brincadeiras, valorizar aspectos como, combate ao racismo e a discriminação, relações com o mundo, potencialidades, curiosidades, necessidades, construções, múltiplas linguagens e criações das crianças.

Conforme afirma Angela Davis, “Em uma sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”. Assim, é impossível não considerar que o caminho para o senso de justiça, o desenvolvimento do pensamento ético e o respeito às diferenças, é a Educação, que deve ser integral, visando o desenvolvimento humano global, conforme preconizado pela BNCC.



A ORGANIZAÇÃO DA

EDUCAÇÃO INFANTIL EM

ITAQUAQUECETUBA

3. A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAQUAQUECETUBA

No Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba, a Educação Infantil está organizada em agrupamentos, são eles: Infantil I, II, III e IV, como subdivisões da Creche que atendem Bebês (0 a 2 anos) e Crianças Bem Pequenas (3 e 4 anos), e Infantil V e VI, como subdivisões da Pré-escola que atendem Crianças Pequenas (5 e 6 anos).

A seguir aprofundaremos importantes temáticas comuns na Primeira Infância, que compõe a etapa da Educação Infantil, bem como suas características específicas.

3.1. EDUCAÇÃO INFANTIL - MICROTRANSIÇÕES

No primeiro capítulo do livro *Vida Cotidiana e microtransições: narrativas pedagógicas das escolas do Observatório de Cultura Infantil - OBECI*, Paulo Fochi diz que:

(...) ao longo da jornada educativa, entre uma situação e outra, há diversas transições, de tempo, de espaço, de materiais, de grupos, de adultos e de situações da vida cotidiana. A esse tipo variado de transição, que conecta uma situação a outra, cria ritmos, gera bem estar e estrutura o dia a dia na creche e pré-escola, chamamos de microtransições. Esse tipo de transição consiste, na maioria das vezes, em ocasiões que ficam de fora das discussões e, portanto, não são refletidas pelos professores. Em geral, se configuram em momentos de espera, de controle, de automatização e de pasteurização de ritmos e emoções (2023, p.21).

O conceito de microtransições, conforme apresentado pelo autor, destaca a importância de reconhecer os momentos de mudança na rotina de bebês e crianças como oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Essas microtransições, que podem parecer sutis como as chegadas e despedidas, os momentos que antecedem a alimentação, a troca de fraldas e a relação entre o grande e o pequeno grupo, desempenham um papel central no modo como as crianças experienciam o ambiente educativo e representam muito mais do que simples passagens entre momentos, são situações em que as crianças absorvem a cultura do ambiente, aprendem a interagir socialmente e se adaptam a novas rotinas.

Segundo Paulo Fochi:

(...) Todas as ocasiões vividas pelas crianças no cotidiano das instituições educativas, são aprendidas: aprendem a estar com os amigos durante uma refeição, aprendem a se deslocar de um ambiente a outro, aprendem a preparar a mesa para uma refeição com seus amigos, aprendem a perceber a melhor roupa a usar conforme o clima, aprendem a dialogar em uma roda de conversa e assim por diante (2023, p. 23).

A maneira como essas microtransições acontecem pode influenciar se serão vividas como experiências tranquilas e enriquecedoras ou como uma ruptura ocasionando uma experiência desconfortável, esses momentos, quando bem conduzidos, são fundamentais para que as crianças adquiram segurança, experimentem e aprendam a interagir com o espaço e os colegas, sempre respeitando o tempo e a individualidade de cada uma delas.

É preciso que o adulto referência esteja atento a cada detalhe, como o tom de voz usado durante a troca de fraldas, a forma como ele se porta no momento das refeições, se haverá ou não respeito com o tempo da criança para alimentar-se, entre outros, todas essas ações podem ser vistas como oportunidades de aprendizagem e que geram bem-estar, segurança e sensação de pertencimento aos nossos meninos e meninas, fortalecendo a criação de vínculos entre seus pares e os adultos que ocupam esses espaços.

Um ambiente educativo que valoriza as microtransições como parte essencial e estruturante da rotina não apenas apoia o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, mas também promove um contexto mais harmonioso e enriquecedor para todos.

Desse modo, as microtransições vão além de pequenas mudanças no cotidiano, elas tornam-se momentos de construção de conhecimento, ajudam na manutenção das relações interpessoais e na conscientização da criança como indivíduo pertencente a um grupo/espço.

3.2. EDUCAÇÃO INFANTIL - ACOLHIMENTO

O acolhimento é pautado nas interações, no modo como as pessoas se relacionam, dispõe atenção ao outro e como respeitam as singularidades. Acolher no âmbito da Educação é garantir um ambiente escolar empático, que ampara os sentimentos das crianças, funcionários, famílias e responsáveis.

Por isso, o acolhimento deve ocorrer o ano inteiro, não há um prazo estipulado, sempre que um dos integrantes da comunidade escolar precisar, deve ter suas necessidades acolhidas, por meio da escuta, afeto, colo e atenção.

É importante frisarmos a diferença entre acolhimento que ocorre durante todo o ano letivo e parte de um indivíduo para o outro, e a adaptação que parte da criança para com o meio.

O acolhimento é importante para construção de uma sociedade mais harmoniosa no geral, na educação infantil, observamos a importância de acolher as múltiplas infâncias, dispondo de atenção, respeito ao tempo, ritmo, especificidades e as singularidades de cada criança, bem como o respeito aos objetos de apego trazidos do lar para a escola, eles são para criança a segurança de caminhos já percorridos, um vínculo com sua identidade e como se reconhecem no meio que estão inseridas, acolher a criança é acolher também suas necessidades de ficar com tais objetos.

A pesquisa realizada por Cavalleiro (2024) revela as interações de convívio social que ocorrem em unidades escolares, entre educador/criança, criança/educador e criança/criança, seu trabalho sinaliza a desigualdade de tratamento que as crianças vivenciam em ambientes escolares, que ocorre de modo velado.

A familiaridade com a dinâmica da escola permite perceber a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo dirigido às crianças brancas. Isso é bastante perceptível quando analisado o comportamento não verbal que ocorre nas interações professor/aluno branco. Nelas é natural o contato físico, acompanhado de beijos, de abraços e de toques. Isso é bastante visível no horário da saída, quando os pais começam a chegar para pegar seus filhos. A menina Solange (branca) despede-se da professora com um beijo e esta retribui. Observando o término de um dia de aula, foi possível contabilizar um número três vezes maior de crianças brancas sendo beijadas pelas professoras em comparação às crianças negras: dez crianças brancas para três negras (Cavalleiro, 2024. p.72).

Sob a perspectiva do acolhimento, revela-se de igual modo, que as crianças negras não têm seus sentimentos e necessidades acolhidas como as crianças brancas, tão pouco recebem as mesmas demonstrações de cuidado e afeto, um triste reflexo das desigualdades étnicas que ocorrem, conforme relatado pela autora:

O contato físico é mais escasso na relação professor/aluno negro. Ao se aproximarem das crianças negras, as professoras mantêm, geralmente, uma distância que inviabiliza o contato físico. É visível a discrepância de tratamento que dispensam a elas (Cavalleiro, 2024, p.73).

O acolhimento recebido reflete significativa e diretamente na construção da autoestima e autoconfiança das crianças, é um dever do educador que precisa considerar a diversidade, a cultura do outro, os saberes e o modo de vida.

Portanto, é importante acolher o bebê e/ou a criança ao ingressar na Educação Infantil, para que ela se sinta segura e confortável neste novo ambiente, longe de sua família, e assim, desenvolva confiança no adulto referência, criando laços afetivos e respeitosos.

Quando a escola propicia um ambiente acolhedor, onde são planejadas situações que respeitem os interesses, as construções de ideias e pensamentos em diversas situações cotidianas, conseqüentemente, destaca e reconhece a criança enquanto sujeito social e histórico. Assim, o acolhimento está ancorado em um olhar singular para cada criança e é por meio de propostas planejadas que se pode obter a valorização do bem-estar, do conforto físico e mental, que promove indiretamente a segurança para a manifestação de seus sentimentos, e por fim, favorece o desenvolvimento integral.

3.3. EDUCAÇÃO INFANTIL - O PAPEL DO EDUCADOR

O papel do professor na Educação Infantil é essencial e deve ser constante sua preocupação perante as suas funções não apenas de mediador, mas de pesquisador sobre saberes que envolvem as crianças, as famílias e a equipe de trabalho. O educador deve realizar uma escuta ativa, fomentando curiosidades e pautando as experiências e vivências das crianças. Compreender a concepção de infância e criança inclui entender o que elas fazem, como exploram os espaços, suas descobertas, hipóteses, interesses, a construção das aprendizagens, o percurso e suas curiosidades.

Por meio de um olhar atento, o professor observa e documenta acontecimentos e falas das crianças. Esse processo de pesquisas constantes permite descobrir o que elas pensam, fazer boas perguntas sem oferecer respostas prontas.

Investir tempo e energia para conhecer cada bebê ou criança na sua integralidade é uma prioridade. O professor precisa reconhecer e acolher todas as formas de comunicação das crianças, como choros, movimentos, posições corporais, expressões faciais, palavras ou balbucios, produções, sem subestimar suas capacidades. Respeitá-las como pessoas valiosas e reconhecer a importância da brincadeira em suas vidas são aspectos fundamentais do trabalho.

Diante de tudo, o educador deve reexaminar e aperfeiçoar constantemente sua prática profissional, tornando-se um investigador do próprio fazer. O desenvolvimento cognitivo deve ser estimulado sem negligenciar o desenvolvimento físico, social e emocional das crianças. Experiências como trocas de fraldas, alimentação, desfralde, brincadeiras, exploração livre, valorização das produções e a construção de murais, fortalecimento do bem-estar e autoestima são partes essenciais da rotina.

Portanto pesquisar sobre o desenvolvimento infantil, identificar potencialidades e como estimulá-las, e realizar o levantamento de dados na sala referência são práticas que subsidiam o trabalho do professor, garantindo o desenvolvimento do agrupamento com o qual ele atua, o que amplia seu repertório e favorece as trocas entre pares.

3.3.1. OBSERVAÇÃO E ESCUTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Refletir sobre a observação no contexto da educação infantil significa dialogar com o modo como compreendemos a concepção de criança e infância. Nessa direção, a observação nasce da escuta atenta, da pausa, de um olhar apurado que recorre ao que as crianças experienciam e vivenciam, sem o objetivo de julgar, mas, visando evidenciar suas aprendizagens por meio da construção da documentação pedagógica.

Nessa perspectiva de observar as crianças, o adulto se debruça em suas pesquisas e descobertas, investigando o modo como as crianças aprendem e se desenvolvem, nesse sentido, a observação sistematiza o enredo daquilo que registramos sobre elas, é a partir destas percepções da vida cotidiana que reunimos pistas que irão compor a escrita dos registros descritivos e portfólios, que tornarão visível o processo de aprendizagens das crianças.

Conforme afirmado por Ostetto (2017), o ato de observar e registrar as ações das crianças é contínua, prática que requer disponibilidade e olhar sensível do professor, considerando a singularidade e a individualidade de bebês e crianças.

O planejamento da ação pedagógica, função do educador, precisa abranger tanto a observação e a escuta, quanto a elaboração dos registros que ampliem o olhar do docente, bem como evidenciem os processos de desenvolvimento das crianças em grandes e pequenos grupos.

Os estudos e pesquisas de Ostetto (2017), afirmam que:

No contexto da educação infantil. O educador é aquele que caminha junto com as crianças, observando/registrando, discutindo e refletindo sobre suas ações e sobre seus modos de expressão. Assim, ele rompe com a educação centralizada somente no adulto e passa a ter a criança como foco, adotando, então, uma postura não só de observador, mas também de investigador das várias maneiras de ser e viver a infância (p.57).

Assumir o papel de educador pesquisador repertoria nossa prática para que possamos garantir os direitos das crianças de forma respeitosa, considerando-as como protagonistas de suas aprendizagens.

Portanto é importante considerar o quanto as nossas ações podem potencializar o processo de desenvolvimento infantil, as pesquisas e descobertas feitas pelas crianças. Conforme afirma Malaguzzi apud Edwards (1999), "as crianças são feitas de cem linguagens", estar atentos às formas com as quais as crianças se expressam, é parte importante da investigação docente.

3.3.2. PAUTA DE OBSERVAÇÃO

A Pauta de Observação tem como finalidade sustentar a observação e guiar o nosso olhar para acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. É fundamental que o educador se repertorie de boas perguntas que possam nortear o processo de escuta e observação. A prática envolve tomada de decisões sobre o que ele quer, precisa ou deve olhar.

É importante refletir não apenas sobre o processo, mas também sobre quais oportunidades ofereceremos para instigar as curiosidades, pesquisas e descobertas das crianças, pois é parte essencial da Pauta de Observação, que direciona o olhar para aquilo que se deseja transver (ver com os olhos, memória e imaginação) no cotidiano da educação infantil.

Sendo assim, a pauta de observação por meio do olhar, é um instrumento que pode ser utilizado para subsidiar a construção dos Registros Descritivos e dos Portfólios, testemunhando o vivenciado por adultos e crianças na escola da infância.

4. A EDUCAÇÃO INFANTIL - CONTEXTO CRECHE

A creche (que atende Bebês e Crianças bem pequenas) é um ambiente rico em interações sociais, onde as crianças têm a oportunidade de brincar com outras crianças, e assim, aprender a compartilhar, colaborar e se comunicar. Isso é essencial para o desenvolvimento social, cognitivo, físico e emocional de cada uma delas.

Além disso, na creche, as crianças têm ricas oportunidades para aprimorarem suas habilidades linguísticas, como quando estão em contato com diferentes palavras, expressões e situações cotidianas de comunicação, elas desenvolvem a fala e a forma como se expressam.

4.1. ALIMENTAÇÃO DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS

É um direito de todos os bebês e crianças atendidas nas creches, conforme reitera as DCNEI (2009). São oportunidades para construir hábitos alimentares saudáveis, vivenciar ocasiões prazerosas de cuidado de si e do outro, são acontecimentos permeados de encontros e participação. A alimentação não diz respeito apenas à ingestão dos alimentos, mas envolve interações e aprendizagens. Na creche, os momentos de cuidados, são parte da ação pedagógica e devem promover às crianças descobertas sobre saúde, autonomia, auto-organização, desenvolvimento motor e relações sociais.

Na Instituição há grupos de crianças com diferentes ritmos, particularidades e necessidades, bebês e crianças bem pequenas podem encontrar alguns desafios nos momentos da alimentação como, preferências alimentares, transição entre fases, intolerância alimentar e/ou alergias, insegurança, ansiedade e até mesmo o choque cultural.

Para as crianças, o momento da alimentação significa grandes avanços durante seu crescimento. Os bebês passam pela transição da amamentação para mamadeira e outros alimentos, com o tempo recebem a oferta de alimentos sólidos, começam a se alimentar com as mãos, segurar a colher e utilizar os utensílios com gradativa independência. É dever dos educadores apoiar esse processo, acolher os gestos e sinais. O olhar respeitoso, toque suave, conversar calmamente, tranquilizar e encorajar as iniciativas são ações que fazem muita diferença. Os espaços e momentos de alimentação são planejados e organizados para que ela aconteça de forma harmoniosa, sem pressa e com disponibilidade dos adultos. Propostas de experiências que pedem movimentos das mãos e dedinhos, como transferir líquidos ou grãos e manusear diferentes objetos de variados formatos e pesos, contribuem para melhorar a destreza ao manipular os talheres e levar a comida à boca.

Quanto menor a criança, mais precisará do atendimento individualizado por parte do educador, este observará as mudanças dela e promoverá a reorganização da oferta dos alimentos conforme as ações observadas.

É importante permitir a exploração dos alimentos, afinal, algumas crianças desejam sentir a textura, os aromas ou usar os dedinhos para comer. Faz-se necessário incentivar o consumo, mas também respeitar a recusa e não forçar a criança a se alimentar, bem como, antecipar que o momento da alimentação se aproxima, para que elas não sejam surpreendidas e tenham suas pesquisas e investigações interrompidas, um exemplo sobre microtransição.

É possível incluir as crianças durante a organização do momento de alimentação, como arrumar a mesa, distribuir os alimentos, os utensílios, e ao final, recolher pratos, copos e talheres e descartar o lixo. Há propostas que possibilitam a elas realizarem o preparo dos alimentos, visitas organizadas a cozinha e interagir com os funcionários.

Desta forma, é possível que as crianças assimilem diversos conceitos como quantidade, volume, peso e medida, desenvolvem o altruísmo e cuidado do outro, descarte consciente, organização e estética, colaboração e autonomia, percebam as transformações dos elementos naturais e as descobertas das texturas e aromas dos alimentos in natura. Esses aprendizados intensificam a importância de uma boa nutrição e conseqüentemente boa saúde, o que motiva as crianças a degustarem os alimentos.

4.2. SONO E O DESENVOLVIMENTO

O sono é um dos aspectos essenciais para a garantia do bem estar do ser humano, é um processo orgânico que impacta no crescimento biológico, maturação do sistema nervoso central, desenvolvimento da capacidade de memorização, aprendizagem, concentração e lidar com as emoções de forma positiva. Além disso, dormir bem é importante para a prevenção de doenças e boa saúde. Famílias e educadores são responsáveis por promoverem práticas que contribuam para um sono tranquilo e de qualidade visando o bom desenvolvimento dos bebês e crianças que precisam dormir por mais tempo.

Todas as crianças têm o direito aos momentos de descanso ou sono. Cada uma em sua singularidade. Há crianças que não conseguem dormir pela atmosfera agitada do ambiente da creche e outras que, em algumas instituições, são obrigadas a dormir quando não têm vontade. Algumas demoram a pegar no sono, pois precisam de companhia, já outras dormem sozinhas (Buriti-mirim, 2020, p. 80).

Portanto, é necessário organizar um ambiente que promova mudanças e microtransições agradáveis de forma a desenvolver autonomia, segurança, a capacidade de se auto-acomodar e atingir o estado de quietude (fase de relaxamento que antecede o sono).

Observar as crianças é fundamental para conseguir compreender as expressões que utilizam para comunicar quando se sentem inseguras para dormir. O educador referência deve validar os sentimentos e acolher os medos infantis, é preciso conversar com elas, oferecer aconchego ou fazer uma massagem relaxante nas costas para ajudá-las a reconhecer o ambiente como um lugar seguro para descansar.

Desta forma, partimos do princípio de educar e cuidar de forma indissociada, o sono é experiência vital ao aprendizado, devemos agir com paciência e atenção, é preciso sensibilidade para ler os sinais de cada criança, como um resmungo ou agitação, algumas precisam ficar um pouco acordadas antes de dormir, outras pegam no sono rapidamente. O educador referência precisa se mostrar disponível no momento do despertar delas, ser respeitoso e não acordá-las bruscamente. É importante observar as que despertam com energia, aquelas que gostam de ficar deitadas por um tempo e levantar aos poucos e aquelas que choram, tais observações precisam ser base para mediações respeitosas e estabelecimento de vínculos.

4.3. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E O BRINCAR

Desde os primeiros dias de vida, o recém-nascido reconhece o som de pessoas familiares e reagem, por meio da interação fortalecem o vínculo emocional e o desenvolvimento linguístico. Os bebês passam a combinar informações aos sentidos, a diferenciar pessoas, começam a perceber as partes do corpo, a explorar o entorno e descobrir o mundo.

À medida em que eles se movimentam pelo ambiente, refinam sua percepção tátil, as habilidades motoras e descobrem cada vez mais informações a respeito do mundo. A espontaneidade e o desejo por brincar se dão por meio da relação de confiança que estabelecem com o adulto de referência em consequência do acolhimento afetuoso e respeitoso. Os momentos de cuidado (banho, sono, troca e alimentação) devem ser vistos como espaço de brincadeira e aprendizado, pois são experiências de interesse para a criança.

O brincar para os bebês e crianças não é apenas uma atividade de entretenimento, mas é a maneira pela qual encontram ordem e estabilidade, é pesquisa e investigação sobre a vida, o mundo, sobre si e os outros. Quando brincam, desenvolvem a percepção sensorial, captam e organizam as informações

para usá-las em seguida, Gonzalez-Mena e Eyer (2016). A percepção por meio das sensações é um processo em constante maturação ao longo do nosso crescimento.

Basta observar para perceber o quanto os bebês e as crianças se interessam em brincar, sentem prazer em explorar, tocar, analisar, lançar, deixar cair e pegar, apertar, perder e encontrar, entender como as coisas funcionam e os sons que fazem. Ao decidirem com o que desejam brincar e quando abandonar a investigação, percebem que são capazes de aprender a fazer as coisas, e o sentido de suas descobertas, observam o efeito da sua ação sobre os objetos e descobrem suas potencialidades. Com o tempo, passam a estudar e manipular os objetos passando-os de uma mão para outra, calculam quais se encaixam e descobrem suas semelhanças e diferenças.

Conforme Kálló (2017) elucida:

[...] o primeiro objeto para brincar dado a um bebê seja um pano de algodão macio e colorido [...] Repete a ação uma e outra vez, brinca e experimenta o pano. Esse jogo inspirou o adulto ensinar à criança o 'cadê achou' (págs. 14 e 15).

Para os bebês e crianças, o mundo é um grande laboratório, é importante ofertar objetos diversificados que favoreçam a exploração para as construções, coleções, ordenações, seriações e outras ações, que são processos intelectuais evidentes nas pesquisas delas nos primeiros anos de vida, visto que, a base do desenvolvimento cognitivo está na livre exploração em consonância com as aquisições motoras.

As crianças são capazes de conquistar de maneira autônoma as posições confortáveis para se deslocarem em busca dos brinquedos, é importante que o adulto organize o espaço para essas descobertas e respeite o ritmo individual delas sem interrupções. Os adultos devem confiar na capacidade de elaboração de hipóteses e estratégias para a resolução de problemas que as crianças apresentam e evidenciar essa confiança.

O brincar Heurístico criado por Goldschmied e Jackson (2006) apresentam o cesto do tesouro, o jogo heurístico e a bandeja de experimentação, que estimulam a partir da observação e mediação indireta do educador referência às investigações, pesquisas, descobertas e interações.

Ao passo que as crianças captam suas impressões sobre o mundo, as pessoas e as situações cotidianas, passam a repetir algumas ações e construir sentidos próprios sobre esses indícios e iniciam seus trajetos imaginativos, dentre eles, a brincadeira de faz de conta ou o jogo simbólico em que brincam fantasiando com o repertório sobre o que veem e ouvem, e relacionam com sua criatividade e experiência pessoal.

As brincadeiras do lado de fora, com e na natureza, são cenários convidativos ao movimento do corpo. Conforme a capacidade motora avança, as crianças passam a descobrir e criar outros parâmetros de movimentação, descobrem a irregularidade do solo, realizam ações autônomas com o corpo. Na natureza, bebês e crianças investigam o entorno, descobrem diversos elementos naturais e infinitas possibilidades para o brincar.

Os jogos com regras surgem ainda quando bebês na brincadeira de esconde-esconde. Essa brincadeira permite a relação um com o outro, aspecto presente em todos os jogos de regras, assim como nos jogos de encaixe ou memória.

Há também as brincadeiras infantis tradicionais que são introduzidas aos bebês por meio de canções, versinhos ou cantigas de roda. São brincadeiras culturais permeadas de regionalismo, valores e significados para a sociedade. Nessas brincadeiras as crianças aprendem a coordenar movimentos e experenciam um modo de estar coletivamente (Buriti Mirim, 2020).

Desse modo, é necessário ofertar um ambiente acolhedor que promova a imaginação, onde as crianças tenham beleza como referência estética, conforme preconizam os documentos norteadores. Além da atitude do professor, o ambiente deve promover a autoestima e igualdade étnico-racial na educação infantil, os adultos ofertam uma ambientação que enfatize referências culturais, brinquedos, livros, materiais e elementos que comuniquem e sejam condizentes com a valorização da diversidade.

4.4. ESPAÇOS, MATERIAIS E MATERIALIDADES NA CRECHE

O espaço em si é um educador, e o ambiente que criamos no espaço também. Como povoamos um lugar? Com plantas? Com trabalhos das crianças? São quebradas, riscadas? Como estão organizadas? (Barbieri, 2012 p. 45).

Ao considerar que a jornada educativa do bebê e da criança bem pequena no espaço é extensa, e muitas vezes, eles passam mais tempo com os profissionais do que com as famílias, entende-se a responsabilidade de planejar da melhor maneira possível essa jornada, "(...) na jornada educativa subjaz uma série de tomadas de decisões que impactam os ritmos e as experiências que compõem a vida cotidiana das crianças e dos adultos nas creches e pré-escolas" (Fochi, 2023 p. 15), os espaços devem promover oportunidades para o crescimento e investigação, acolher e garantir o bem estar de todas as crianças.

Ao entrar em um espaço organizado, com materiais dispostos intencionalmente e que façam sentido para a criança, estimulamos nela a sensação de pertencimento, ela compreende que sua presença é esperada. Em contrapartida, espaços

desorganizados, sem materiais adequados, vazios e sem significado para elas, podem fazer com que se sintam deslocadas e não pertencentes.

O espaço precisa ser convidativo, flexível e acolhedor, pois orienta a ação, visto que, a estética do ambiente e os desafios dos materiais, por si só estimulam as crianças a agir, elas passam a ter a oportunidade de escolher, de aprofundar experiências e estabelecer novas interações. Segundo Paulo Fochi (2023, p. 41), “pensar o tempo, o espaço e os materiais é uma estratégia de descentralizar do adulto e potencializar as ações autônomas das crianças e das relações entre elas”. É fundamental pensar na acessibilidade dos materiais e na disposição dos mobiliários, que precisam ser previstos e planejados.

A intencionalidade nos espaços internos e externos é essencial para responder a um novo propósito, diferente do modelo tradicional de mesas e cadeiras para todas as crianças e professores. O espaço precisa mobilizar outras formas de estar, interagir, estimular a imaginação, vivenciar as jornadas, explorar os ambientes e oportunizar as crianças as descobertas de mundo.

A organização dos espaços e materiais também é defendida por Horn (2004), ela afirma que:

Quando a forma como dispomos materiais e jogos é empobrecida e não desafia cognitivamente as crianças, perde-se a oportunidade de, através dessas interações e, como consequência, das brincadeiras que se criam, proporcionar a construção de conhecimentos (p. 55).

Faz-se necessário que o professor tenha uma observação atenta às necessidades das crianças e como se organizam no seu cotidiano para ter um ambiente que acolha a todos em suas singularidades.

Como o espaço, os materiais também precisam ser bem planejados e organizados, pois ocupam um papel muito importante centrado no desenvolvimento integral da criança. Ao ter acesso aos diversos tipos de materiais (estruturados, não estruturados, pedagógicos, naturais, artificiais e demais recursos que representem as diversidades) garantimos aos meninos e meninas aprendizagens por meio da exploração e da descoberta.

Em concordância com tal afirmação, Barbieri (2012), explica que:

Usando diversidade de materiais, permitimos que a criança use seu corpo de varias maneiras. É fundamental que as propostas e ações sejam preparadas com carinho. A experiência estética de um almoço bem servido é diferente de comer na panela. As nuances são determinantes: temos a possibilidade de usar materiais e situações simples ao nosso alcance, como desenhar na terra, mas é fundamental ter atenção aos detalhes desde a preparação da ação (p. 61).

Os materiais e materialidades contribuem para a exploração das crianças, enriquecerem o brincar que além de ser uma necessidade delas, é um direito. Tanto a organização, quanto a diversidade das materialidades, oferecem informações como texturas, sons, pesos, cheiros, entre outros, que as convidam a manipularem e criarem hipóteses experienciando as diferentes linguagens. Sobre a garantia do direito da criança de aprender brincando Fochi (2015) salienta:

Essa brincadeira, que potencializa a ação espontânea da criança, abre um espaço para a exploração de objetos diferentes de brinquedos industrializados, assim como para criação de combinações entre eles (p.132).

Portanto, é preciso que o professor pense, observe e certifique se há materiais e materialidades diversas ofertadas em diferentes tamanhos, formas e texturas, sejam em cantos temáticos, contextos investigativos, circunscritos, na área externa ou interna, para ampliar as oportunidades de brincadeiras e investigações, que contribuem no desenvolvimento das diferentes linguagens e fases da vida de bebês e crianças bem pequenas.

4.5. LETRAMENTO NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

O letramento é um processo de aprendizagem que envolve muito mais do que as práticas de leitura e escrita, ele abarca a interpretação e a familiarização de práticas sociais que possibilitam analisar e criar hipóteses a partir de suas vivências.

Estudos apontam que a prática de letramento se apresenta na vida do ser humano desde quando ele está no ventre materno, às práticas de conversar com o bebê, cantar para ele ou contar histórias ainda quando está no útero já são a inserção dele no processo de letramento.

O letramento impacta diretamente na forma com que o ser humano se identifica e age no mundo, o repertório que cria a partir das experiências que vive auxiliam na ampliação das possibilidades que se apresentam diante deles.

De acordo com Soares (2024), o processo de letramento ocorre bem antes da inserção das crianças no ambiente escolar e deve ser considerado quando ela interage com o adulto referência, com as demais crianças e com as experiências que se materializam diante delas.

4.5.1. PRÁTICAS DE LEITURA NA CRECHE

A leitura é parte constituinte de um ser humano consciente, crítico e atuante na sociedade em que vive, é capaz de emancipá-lo, além de ampliar seu repertório e visão de mundo.

Como afirma Soares (2024), as práticas de leitura devem ser inseridas na vida dos bebês e crianças desde muito cedo, afinal auxiliam na construção de saberes, estimulam a criatividade, imaginação, ampliação de repertório e vocabulário e tem impactos positivos no desenvolvimento das linguagens.

O comportamento leitor deve ser estimulado desde a infância, a fim de que as crianças encontrem prazer no hábito da leitura e a compreendam como algo importante, isso pode ser demonstrado pelos adultos quando eles separam um tempo para leitura na rotina das crianças, como enfatiza.

Devemos considerar os estudos no campo da neurociência que apresentam a fase dos 0 aos 6 anos como a maior janela de oportunidades de desenvolvimento na vida do ser humano, é neste momento que os estímulos devem ser feitos e as oportunidades ofertadas para garantir o desenvolvimento integral das crianças.

As práticas de leitura na Educação Infantil podem ocorrer em diferentes momentos da organização pedagógica, não apenas quando a criança está envolvida na proposta de experiência que o professor planejou.

A leitura pode ocorrer no deslocamento da sala ao refeitório, durante os momentos de alimentação onde as crianças podem ter acesso ao cardápio, nos cantinhos de leitura que não se limitam apenas a sala referência, mas que podem ser organizados em outros espaços da instituição, por meio de suas produções e de outras crianças expostas em murais, contação de história, momento de leitura, brincadeiras que envolvam cantigas de roda que atribuam significado ao que se faz, podem acontecer quando as crianças criam histórias a partir de imagens ou quando leem para as outras crianças do seu agrupamento.

Gostaríamos de ressaltar que em todas as situações mencionadas acima, consideramos os eixos estruturantes da Educação Infantil, que devem ser o centro para todas as demais ações.

5. A EDUCAÇÃO INFANTIL - CONTEXTO PRÉ-ESCOLA

A Pré-escola (que atende Crianças pequenas), por sua vez, é fase seguinte da Educação Infantil e como previsto na Educação Básica, é o segmento obrigatório desta etapa. Por esse motivo, precisamos considerar que os trabalhos educativos realizados no interior dessas instituições podem ter o propósito de progredir de acordo com os conhecimentos que as crianças já apropriaram desde a Creche, porém, este não deve ser tomado como o ponto determinante do trabalho docente.

Faz-se necessário refletir também que o papel da Pré-escola não está em preparar para a escolarização posterior, mas sim, em trabalhar as experiências que tenham significado e sentido para as crianças nesta etapa, e conseqüentemente desenvolver, o interesse, a autonomia e a criticidade.

5.1. LETRAMENTO

O letramento traduz-se como a leitura de mundo, partindo de diferentes realidades e contextos sociais, geralmente começa em casa, com o acesso da criança às formas de linguagem e de comunicação. Isso inclui leitura de histórias, conversas e brincadeiras que compõe a rotina, a cultura familiar e social desta criança.

Como cita Paulo Freire em sua obra "A importância do ato de ler", a leitura de mundo precede a leitura da palavra, e assim, o autor poeticamente resume seu processo pessoal de alfabetização durante a infância, e elucida em suas palavras o que é o letramento:

A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço - O sítio das avencas de minha mãe, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. Os 'textos', as 'palavras', as 'letras' daquele contexto... e encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles, nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais... A decifração da palavra fluía naturalmente da 'leitura' do mundo particular... Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro negro, gravetos o meu 'giz' (p. 12).

Quando a criança transpõe de seu mundo familiar para ingressar no ambiente escolar, devem-se valorizar os contextos sociais e culturais que ela traz, criando um espaço seguro onde suas experiências e interações são respeitadas e integradas à construção de seu aprendizado.

O papel do professor mediador nesse processo é composto pela escuta ativa e pela observação, que compreende, reconhece, respeita e valoriza o repertório e os interesses individuais e coletivos das crianças. Essa mediação é considerada como meio facilitador para a construção do conhecimento de forma mais significativa.

Durante as rodas de leituras diárias juntamente com os diálogos, é crucial que o docente ofereça diferentes gêneros textuais e apresente os diferentes tipos de escrita. Isso não só enriquece o vocabulário e a compreensão dos diferentes escritos, mas também torna o processo de aprendizagem mais relevante a partir do interesse e da realidade das crianças.

Assim, a forma como as letras são apresentadas, tanto graficamente, quanto em seu uso diário, ou seja, em sua função social, é importante para construção do sentido e para o desenvolvimento dos registros espontâneos.

Assim, é possível refletirmos acerca dos postulados de Magda Soares, onde a autora define o termo "Letramento", que se trata da capacidade de usar a leitura e a escrita como uma função social. Para a autora "letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (Soares, 2002, p.18).

Na fase pré-escolar destacamos então a importância dos estímulos para uma aprendizagem que proporcione e fortaleça o letramento, em um contexto mais amplo, a Escola da Infância deslocou-se de uma prática mecanizada, onde as crianças realizavam cópias repetitivas de forma descontextualizada, para uma prática com propostas que valorizem o sujeito ativo como elemento constituinte do próprio processo de aprendizagem.

Entender a relação da escrita com as situações cotidianas, independentemente de sua idade, traz sentido, pertencimento, segurança e protagonismo para esse processo. Enquanto identidade, agrega valor sobre as ideias que as crianças formulam sobre essa relação, sobre as suas hipóteses, como elemento essencial na construção desta linguagem.

Para fortalecer ainda mais o conceito de letramento e as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, o município de Itaquaquecetuba realizou adesão ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023 que é composto por 5 eixos: Gestão e governança, formação, infraestrutura física e pedagógica, reconhecimento de boas práticas e sistemas de avaliação, dentre estes eixos na educação infantil.

A partir do momento em que o homem usa a linguagem para estabelecer uma relação viva com ele próprio ou com os seus semelhantes, a linguagem já não é um instrumento, não é um meio; é uma manifestação, uma revelação da nossa essência mais íntima e do laço psicológico que nos liga a nós próprios e aos nossos semelhantes (Goldstein, apud Benjamin, 1992, p.229).

O projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) foi implementado a partir de 2016 na UFMG em Minas Gerais e em nosso município em 2024, é um dos componentes do CNCA e tem como objetivo desenvolver com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil. O percurso formativo possibilita as crianças experiências em narrativas de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, essas práticas são incentivadas e compartilhadas. O percurso formativo possui como recurso estruturante os cadernos que permitem ampliar o diálogo entre teorias e práticas do trabalho docente. Essa perspectiva formativa é significativa para ampliar a imersão das crianças em diferentes linguagens, bem como o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão, gestual, plástica, musical e verbal.

Diante de um cenário nacional sobre os anseios e as dicotomias acerca da construção identitária da fase pré-escolar, temos buscado explicitar, problematizar e propor ações pedagógicas que contemplem, de forma integrada, o eixo do letramento, entendido como faceta de um mesmo processo de apropriação da linguagem escrita (Brandão; Rosa, 2010).

Quando propomos práticas com intencionalidade, podemos não apenas desenvolver, mas ampliar as habilidades comunicativas da criança. Com isso, é possível elencar algumas propostas que trabalham a oralidade, levando em consideração, o repertório da infância e das culturas plurais, como: roda de conversa, recontos, brincadeira com as palavras (aliterações e rimas), brincadeiras com parlendas, brincadeiras com a voz, cantar, adivinhas e leituras.

As práticas elencadas favorecem o trabalho na perspectiva do letramento, uma vez que o termo se refere à leitura e a escrita vivenciada nas práticas sociais. É necessário pensar em propostas que façam sentido para as crianças. Antes de tudo, fazer com que a criança perceba que a leitura e a escrita possuem uma função social, bem como, quando elas comunicam suas necessidades e expressões por meio da fala.

Por isso, a importância em trabalhar a diversidade de gêneros textuais, como: bilhete, carta, receita, poema, poesias, contos e fábulas. Essas tipologias favorecem as ações que envolvem as práticas de leitura e escrita, além de contribuir para as interações de forma contextualizada, respeitando os conceitos de infâncias.

5.1.2. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA

Necessitamos nos atentar a importância da leitura e da escrita na Educação Infantil. Ao pensarmos na leitura, entendemos que o professor exerce um papel ativo como mediador desta prática e modelizador do comportamento leitor para as crianças, assim, ele deve ler em voz alta e apresentar o livro em seus aspectos integrais, como título, nome do autor, elementos gráficos e ilustrações. Ao ler em voz alta, traz consigo valor a função social e elucida a estrutura de diferentes textos. Quando um professor realiza esta ação para as crianças, ele conta com a possibilidade de um ambiente que favoreça a atmosfera da história, recursos como materiais e materialidades que potencializam a experiência literária, afinal, as crianças lerão através da voz do professor. Por essa razão, não é necessário que elas estejam alfabetizadas. Além disso, a leitura das crianças se estende na antecipação e na continuação e/ou finalização de uma história, por meio das imagens ou até mesmo por seus repertórios pessoais, caso seja uma história ou um conto de memória. Assim, fica claro que o docente, neste processo, exercita um papel fundamental em sua forma de interpretar um texto para as crianças.

Pensando nos momentos de roda de história e interações com as crianças surdas e surdocegas, a comunicação se dá por meio da Libras e da Libras tátil, contribuindo com a ampliação de repertório linguístico de todas as crianças. Além disso, as expressões faciais e corporais do adulto modelizador, o repertório de vivências e experiências de cada criança favorece o desenvolvimento, a imaginação e criatividade durante a leitura.

Já os processos de construção da escrita, seja a criança ouvinte ou não, se tornam mais significativos por meio das produções espontâneas, sendo elas o resultado de momentos em que houve planejamento desde o ambiente, aos materiais e recursos dispostos para promover descobertas e potencializar a criatividade, a espontaneidade e o interesse da criança.

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, 2018, p. 42).

A escrita, de forma espontânea, diz muito sobre o processo de aquisição da língua escrita e do letramento desenvolvido nos agrupamentos. Logo nos primeiros contatos da criança com a cultura do escrito, ela tem maior liberdade para fazer tentativas, sem medo de errar. Isso possibilita uma produção espontânea, livre e singular. A BNCC preconiza o respeito a singularidade do sujeito, de suas subjetividades, valorizando as produções realizadas na tentativa da representação do escrito, essa ideia é fundamentada em seus postulados.

5.1.3. JOGOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Os jogos, por possuírem regras, na pré-escola são uma excelente maneira de promover o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. Eles não apenas tornam o ambiente mais dinâmico, como também ajudam a desenvolver habilidades motoras, sociais e cognitivas. Eles podem ser subdivididos em temáticas como: movimento, linguagem, matemáticos, socialização, criatividade e sensoriais.

Esse recurso ajuda a criança a construir suas novas descobertas, desenvolve, potencializa as suas ações e aquisições lógicas, e assim, esse instrumento leva o professor a assumir o papel de observador e mediador, possibilitando às crianças a criação das próprias regras e explorações.

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para expressão do jogo, ou seja, a ação intencional das crianças para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (Kishimoto, 2017, p.3).

Jogando, as crianças podem colocar desafios e questões para serem por elas mesmas resolvidas, e durante esse processo, elas criam suas próprias hipóteses sobre as soluções. Essas possibilidades de reflexão-ação precisam estar pautadas em situações da vida cotidiana e social, assim as propostas se tornam significativas e o trabalho com os jogos, torna-se um instrumento fundamental na prática docente.

5.1.4. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Desde cedo, as crianças aprendem, de forma natural, a identificar sons, rimas e padrões na fala. As interações com os pares e com os adultos oferecem oportunidades para as crianças praticarem e refletirem sobre os

sons e as palavras, solidificando a sua compreensão fonológica, por meio de conversas, canções e brincadeiras, interações essas, cruciais para construção da aprendizagem.

Diferentes formas de expressão oral, como histórias contadas e cantadas, poemas, rimas, parlendas e quadrinhas, ajudam a criança a perceber a estrutura sonora das palavras. Esse contato contínuo amplia seu repertório e aguça sua percepção auditiva. Para Morais, “o termo consciência fonológica é definido como sendo a consciência de que as palavras são constituídas por diversos sons ou grupos de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores” (2019, p. 60).

Ainda acerca do conceito de Consciência Fonológica, compreendemos a Aliteração como um recurso estilístico utilizado na língua falada, que consiste na repetição de sons consonantais em palavras próximas ou em um verso, criando um efeito sonoro marcante. Esse recurso é frequentemente utilizado em poesias, canções e outros textos literários para dar ritmo e musicalidade.

Como já dito anteriormente, os jogos, as rimas e as músicas ajudam a desenvolver habilidades linguísticas de forma divertida, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado, por isso, o envolvimento dos pais e responsáveis é crucial. Ler em casa, conversar sobre as histórias após a leitura, brincar sobre isso. Assim como Brandão versa sobre a necessidade de espaços que favoreçam o desenvolvimento da linguagem, quando diz:

[...] as crianças brincam, desde muito cedo, com a língua, manipulando-a de forma lúdica e prazerosa. Entre tais atividades, destacamos as brincadeiras de encenar, as brincadeiras de ler e as brincadeiras de palavras. Se tais brincadeiras acontecem de forma espontânea no cotidiano infantil, elas também devem estar presentes nas classes de Educação Infantil, mas sem imposições (2010, p. 66).

Durante a infância é importante que as crianças sejam expostas a momentos que ampliem a sua interação com a linguagem, essa interação é fundamental para que as crianças desenvolvam habilidades metalinguísticas. Por isso, os ambientes e os espaços precisam ser ricos em estímulos, onde elas possam ouvir e experimentar a língua de maneira diversificada.

5.1.5. AMBIENTE ALFABETIZADOR E RECURSOS DIDÁTICOS

Quando pensamos em ambientes e espaços alfabetizadores, enfatizamos o planejamento e a organização com intencionalidade. Um ambiente organizado

estimula a curiosidade e a interação, e é fundamental para a promoção do desenvolvimento das aprendizagens e do processo inicial de alfabetização, que deve ser respeitoso e acolhedor.

Durante esse processo, é importante que os materiais e livros estejam em locais acessíveis e na altura das crianças, permitindo que elas possam escolher o que ler e explorar livremente. Isso promove a autonomia e o interesse pela leitura, mesmo que esta inicialmente seja apenas de imagens e elementos gráficos.

Outro ponto importante a ser considerado, é a participação das crianças durante a composição desse ambiente. Transformar as paredes da sala referência em espaços que narram histórias (com ilustrações, textos e produções das crianças), é uma excelente e importante forma de valorizar as experiências e vivências dos estudantes, criando um ambiente rico e diverso.

De acordo com Pedagogo Loris Malaguzzi apud Edwards (1999), o espaço é visto como um terceiro educador, em suas palavras, afirma:

Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre as pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva [...] (p.157).

Para isso, faz-se necessário pensar sobre a rotina da Educação Infantil, desde as situações cotidianas até em sua dinamicidade, e assim, quais elementos a compõe, como: calendário; quadro de rotina; espaços e ambientes para pesquisas; alfabeto construído com as crianças; numerais e superfícies para a contagem das crianças; quadro de recados/combinados; chamada com recursos visuais (como a foto das crianças), murais, cartazes e produções coletivas; propagandas; folhetos de mercados e/ou comércios locais, entre tantas outras possibilidades.

Ao pensarmos nos recursos didáticos, se faz necessário planejar e realizar uma curadoria cuidadosa dos materiais didáticos e dos livros (didáticos e paradidáticos), para garantir que sejam adequados e relevantes para as crianças, respeitando suas faixas etárias, estimulando o interesse e a compreensão, a partir de seus interesses.

Como um recurso complementar na composição desses ambientes/espaços, no processo de letramento e na inserção das crianças na cultura do escrito, o Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba adotou no ano de 2022 (até 2026 - com possíveis alterações) o livro Porta Aberta Volume 1 (Crianças pequenas de 4 anos - Infantil V) e Volume 2 (Crianças pequenas de 5 anos - Infantil VI) - Educação Infantil Pré-Escola.

Esse material está organizado em duas partes: introdutória e específica. Na composição introdutória, é apresentado os pressupostos que embasam a coleção, como os documentos oficiais, com relação à Política Nacional de Alfabetização (PNA) Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, a BNCC, juntamente com conceitos de literacia, numeracia e literacia familiar. Já na composição específica, o livro aborda vivências e experiências nas interações, na oralidade, escuta e leitura de textos, nos conhecimentos matemáticos e nos projetos.



ACOMPANHAMENTO

PEDAGÓGICO

6. ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

O acompanhamento pedagógico parte de estudos desenvolvidos acerca da pedagogia participativa, que rompe com paradigmas tradicionais em que a criança é mera receptora de conhecimentos e passa a ser construtora do próprio saber e cultura, por meio das brincadeiras e interações.

Esta compreensão permite pensarmos em práticas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças, favorecendo o protagonismo infantil com olhar atento e escuta ativa, de modo a possibilitar a reflexão sobre o desenvolvimento integral das crianças e visibilizar o trabalho docente durante os bimestres.

a ser compreendida como uma proposta que honra as identidades relacionais e as relações identitárias como condição prévia de aprendizagem experiencial. É uma proposta que incorpora a coconstrução da aprendizagem no fluir das interações pedagógicas (Oliveira-Formosinho; Formosinho, 2013).

A seguir, constam as ações de acompanhamento pedagógico necessárias para a consolidação da relação escola-família-comunidade presentes no Sistema Público Municipal de Ensino.

6.1. REUNIÃO DE PAIS

Como parte do acompanhamento pedagógico, bimestralmente ocorrem as Reuniões de Pais e Mestres, definidas e organizadas pelo Calendário Escolar do Sistema Público Municipal de Ensino.

A Reunião de Pais e Mestres tem como objetivo comunicar, apresentar e refletir sobre a prática pedagógica e o percurso realizado pelas crianças. Este é um momento de extrema importância, pois cria vínculos, aproxima a família aos propósitos da escola, promove a segurança emocional das crianças e garante a qualidade de ensino.

Para que este momento aconteça de forma eficaz, é necessário que toda a comunidade escolar esteja envolvida. Desse modo, a equipe gestora é responsável pela divulgação, planejamento e organização dos encontros na Unidade Escolar. Os docentes tem a incumbência de elaborar pautas a respeito das especificidades de seus agrupamentos, bem como apresentar as documentações que permeiam as ações pedagógicas e trazem visibilidade ao desenvolvimento coletivo e individual das crianças.

6.2. CONSELHO DE CLASSE - AGRUPAMENTOS DA PRIMEIRA INFÂNCIA

É neste momento que toda a equipe da Unidade Escolar se mobiliza para alinhar as necessidades individuais e coletivas dos agrupamentos da Primeira Infância, como preconiza o art. 23 do Decreto N° 7488/2017.

Art. 23 Os Conselhos de Classe têm as seguintes atribuições:

- I - coletar dados sobre o grupo de alunos sob sua responsabilidade, especialmente, relacionados à verificação da aprendizagem;
- II - identificar problemas, carências e vulnerabilidades individuais ou do grupo que exijam atenção especial por parte da orientação educacional;
- III - tratar de questões relativas à garantia do direito de aprendizagem e estratégias adequadas aos alunos;
- IV - analisar os instrumentos, bem como os encaminhamentos;
- V - incentivar a participação de pais e alunos em eventos promovidos pela escola;
- VI - buscar e propor práticas docentes adequadas e coerentes com a proposta pedagógica da escola;
- VII - orientar no sentido de que seja assegurada a ocorrência das atividades de recuperação imediata e contínua, e a compensação de ausências;
- VIII - avaliar as relações interpessoais do grupo/classe;
- IX - analisar o relacionamento interpessoal da classe com os professores;
- X - decidir sobre as formas e o encaminhamento de avaliação e recuperação, considerando critérios, tais como:
 - a) Avaliar, ao longo dos anos letivos, o processo de aprendizagem individual, em um contexto global;
 - b) Valorizar o crescimento do aluno no processo de apropriação e construção do conhecimento;
 - c) Analisar os parâmetros, os instrumentos de avaliação e os registros do processo pedagógico;
 - d) Identificar a situação do aluno no processo;
 - e) Coletar e utilizar informações sobre as necessidades, interesses e aptidões dos alunos;
 - f) Analisar e refletir sobre os resultados referentes ao desempenho individual/classes/grupos;
- XI - analisar os casos onde há probabilidade de reprovação, com todos os instrumentos avaliatórios e ações de recuperação, para análise dos resultados e deliberação;
- XII - emitir parecer sobre os recursos relativos à avaliação do aproveitamento escolar, interposto por alunos ou seus responsáveis.

Nestas reuniões de acompanhamento tratar-se-á de aspectos que contemplem o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos, matriculadas no Sistema Público Municipal de Ensino.



**DOCUMENTAÇÃO
PEDAGÓGICA**

7. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A Documentação Pedagógica promovida na Educação Infantil do Sistema Público Municipal de Ensino caminha para alcançar seu verdadeiro propósito, revelar os processos de desenvolvimento das crianças, apresentando suas hipóteses, narrativas, pesquisas e descobertas.

Concomitante com as diretrizes vigentes - BNCC e Currículo Paulista - percebeu-se a necessidade de dialogar sobre a construção dos registros a partir das concepções sobre a criança e as infâncias contempladas pela pedagogia participativa.

A documentação pedagógica é desenvolvida em torno das aprendizagens das crianças e das aprendizagens dos profissionais. A Pedagogia-em-Participação coloca a documentação no centro dos processos de aprendizagem. A documentação permite observar, escutar, interpretar a experiência vivida e narrar a aprendizagem (Oliveira-Formosinho; Pascal 2019, p. 50).

Assim, compreendemos a Documentação Pedagógica como uma construção pautada nas experiências e vivências que permeiam as relações cotidianas entre criança-criança, criança-adulto e adulto-adulto, onde o educador é quem narra os processos.

Diante dos expostos, o Sistema Público Municipal de Ensino adotou instrumentos (Carta de Proposições, Planejamento da Ação Docente, Portfólio e Registro Descritivo) que tornem visíveis a concepção de Educação Infantil, bem como a vida cotidiana de bebês e crianças nos ambientes educacionais e seus processos mediados pela prática docente intencional e respeitosa.

7.1. CARTA DE PROPOSIÇÕES

O trabalho pedagógico na Educação Infantil em âmbito nacional por anos foi compreendido como algo desconexo do processo educativo das crianças, mas passou a ser considerado direito da criança e fundamental para seu desenvolvimento a partir da Constituição Federal de 1988.

Ante tal realidade, cabe contextualizar que e somente a partir da década de 1970 que a Educação Infantil se expande no Brasil, com a instituição de uma política de reivindicação de aumento de vagas. (...) há uma diferença marcante no que diz respeito à expansão das creches e das pré-escolas. Às políticas a partir desse período desenharam uma agenda de debates e definições de amplo espectro sobre a docência na Educação Infantil. Uma das ações inaugurais foi o reconhecimento da necessidade de desenvolver uma política de formação nacional que atendesse as especificidades do ciclo completo da Educação Infantil - creche e pré-escola - e não somente as necessidades oriundas dos profissionais das pré-escolas, o que ocorria anteriormente à Constituição Federal de 1988 e à LDBEN de 1996 (Martins Filho, 2021, p.28).

A Carta de Proposições surge da necessidade de conscientizar as famílias à respeito da importância da Primeira Etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, além de estabelecer relações de confiança e criar vínculos entre família e escola.

Deste modo, conforme Calendário Escolar, ocorre uma vez no início do ano letivo, tornando público à comunidade familiar o percurso de trabalho a ser realizado pelo docente, a fim de garantir tanto os direitos, quanto o desenvolvimento integral das crianças.

Este instrumento requer o envolvimento de todos os profissionais da escola, sendo incumbência da equipe gestora fazer-se ciente do contido nas Cartas, bem como a organização, convite e acolhimento às famílias. Aos docentes, compete o planejamento da ação, a escrita e apresentação das propostas. Os demais profissionais são colaboradores, seja na escrita e/ou em outras ações definidas em conjunto pela equipe escolar.

Ressaltamos a importância da revisitação do documento, sempre que se fizer necessário, e inclusive no Replanejamento (previsto em calendário) para reflexão da prática e análise das propostas alcançadas.

Sugestões para a escrita da Carta de Proposições

- Apresentar sua trajetória profissional e formação acadêmica;
- Comunicar as propostas de experiências (interações e brincadeiras) planejadas para o agrupamento durante o ano letivo;
- Contar qual(is) projetos serão propostos para a turma, podendo mencionar aqueles planejados pela Unidade Escolar;
- Utilizar linguagem que favoreça a seu compartilhamento com as crianças e as famílias.

Portanto, este documento é importante para o professor apresentar a família suas proposições junto ao agrupamento.

Carta de Proposições: Exemplo 1

Professor: João Souza

Turma: Infantil II - C

Itaquaquecetuba, março de 2022.

Queridos familiares e responsáveis sou o professor João, formado em pedagogia no ano de 2016, pela Universidade de Guarulhos. Desde que iniciei a minha carreira procuro sempre estar atualizado e em constante evolução, afinal, a educação está em constante mudança, assim como o mundo.

Para que tenhamos um ano cheio de descobertas e aprendizagens significativas, todas as minhas propostas serão desenvolvidas a partir do Currículo Paulista que favorece o protagonismo infantil e o professor como mediador, sendo também utilizada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que prioriza o brincar como a maior ferramenta de construção de conhecimento e o (PPP) Projeto Político Pedagógico, da unidade educacional onde preconiza uma escola democrática, flexível, inclusiva, acolhedora, laica e livre de qualquer distinção de raça, cor e sexo.

Senti falta de projetos culturais onde poderiam ser desenvolvidos temas sobre a diversidade cultural com a valorização das diferenças e singularidades de cada educando.

Oportunizarei aos bebês uma diversidade de materialidades (garrafa pet, tecidos, pinhas, gravetos, flores secas, folhas, etc.) que permitam explorar, criar, instigar, desenvolver, ampliar suas vivências com o mundo a sua volta e valorizar suas bagagens culturais.

Observei durante esses primeiros dias a pouca aceitação dos alimentos pelas crianças, principalmente das verduras, frutas e legumes, e pensei em criar o projeto horta, porém devido ao espaço físico limitado, faremos um projeto de alimentação saudável com horta suspensa, que os estimulem a não somente consumir, mas reconhecer, plantar, cuidar e colher o alimento antes do preparo.

Gostaria de aproximar as famílias da unidade com o envio de pesquisas para acompanhar a rotina dos bebês e dessa forma criar um laço afetivo e concreto entre escola e família. Além da inclusão familiar na rotina do dia a dia, realizaremos mais projetos que valorizem a diversidade a partir das devolutivas diárias que teremos com os educandos.

Ressalto que minha carta de proposições é flexível e pode sofrer alterações ao decorrer do ano letivo conforme observado as necessidades e interesses dos bebês.

Carta de Proposições: Exemplo 2

Professora: Júlia
Turma: Infantil V - A

Itaquaquecetuba, 11 de fevereiro de 2022.

Queridos familiares,

Sou a professora Júlia e minha formação acadêmica é Licenciatura Plena em Pedagogia. Iniciamos o primeiro semestre e com ele o sentimento de proporcionar um caminho de excelência. Acredito que esse percurso será repleto de saberes e experiências significativas.

Os primeiros meses deste ano serão ricos e nutridos pelas relações dos pares que se darão ao longo do processo de ensino-aprendizagem das crianças e com uma escuta atenta e efetiva. Escuta essa que, percebe as crianças em suas particularidades durante as relações e vivências, enquanto estarão acolhidas no nosso espaço educacional. A partir das minhas observações, terei o cuidado e o privilégio de registrá-las como documentação pedagógica, fazendo reflexões baseadas no Currículo Paulista e livros da Educação Infantil.

As minhas intenções neste semestre serão pautadas no brincar, no cuidado e nas interações, com propostas educativas, leituras diárias, projetos, propor subsídios para que as crianças se desenvolvam em todas as áreas do conhecimento, realizando o estreitamento do universo letrado, a fim de inserir nossas crianças como sujeito ativo na sociedade. Já impregnado em meus fazeres pedagógicos que cada criança tem suas especificidades e que cada criança traz consigo uma história, uma cultura que fazem parte de quem eles são, busco a parceria das famílias no desenvolvimento dos pequenos, pois a unidade é somente uma extensão de seus lares, pois é nas relações e convívio que na medida do possível conseguimos entender e auxiliar cada criança e sua família em possíveis fragilidades.

Diante deste cenário reflexivo me sinto desafiada a trazer como intenção um planejamento de ações que reverbere o nosso movimento educacional na busca de desenvolvimento integral da criança em sua inteireza.

Por fim, encerro esta carta com o compromisso de revisité-la todas as vezes que for necessário.

Professora Júlia.

7.2. PLANEJAMENTO DA AÇÃO PEDAGÓGICA

O Planejamento da Ação Pedagógica é um instrumento fundamental para elaborar situações que favoreçam o desenvolvimento dos Bebês, Crianças bem pequenas e Crianças pequenas, por meio dele o docente apresenta as propostas que serão realizadas no período para seguir uma sequência lógica, intencional e coerente.

O planejamento pedagógico na Educação Infantil precisa ser discutido e articulado aos sujeitos que estão inseridos nesses ambientes coletivos de educação, assim é imprescindível trazer para a sala de aula, por meio dos planejamentos, as manifestações que as crianças expressam no seu dia a dia, a partir de seus balbúlios, choros, falas, gestos, desejos, hipóteses e conhecimentos prévios, estes são de suma relevância para um trabalho que respeite as culturas infantis (Ahmad, 2011, p.3).

Para construir o planejamento, se faz necessário contemplar alguns aspectos, como: registro reflexivo, rotina, propostas de experiências, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, recursos e observações.

O Registro Reflexivo é um elemento importante do planejamento docente, pois possibilita ao professor realizar uma avaliação da quinzena anterior e apontamentos sobre o percurso de desenvolvimento das crianças a partir das vivências que aconteceram, além de evidenciarem as narrativas delas durante os momentos de interação e rodas de conversa, é importante refletir se as ações contemplam as necessidades e interesses do agrupamento.

Para auxiliar a elaboração assertiva do Registro Reflexivo, sugerimos a utilização do Diário de Bordo como apoio a memória do docente durante as quinzenas em que se desenvolvem os planejamentos.

O diário de bordo é um instrumento que permite ao educador registrar as histórias vividas pelas crianças, tais como experiências e descobertas coletadas por meio da escuta e observação. Este material serve como um recurso de reflexão para a prática pedagógica e desvenda o processo de aprendizado das crianças. Nesse sentido, a construção do diário de bordo dá origem à documentação pedagógica e materializa-se em registros descritivos, portfólios e tudo o que pode ser historicizado sobre o adulto e a criança.

Visando apoiar a prática do professor, Ostetto (2017) identificou que o ato de registrar é narrar a prática, produzir anotações que possibilitem a reflexão. Nessa direção, a escrita do diário de bordo vai se constituindo ao longo do cotidiano da educação infantil, nele registramos toda a essência e os detalhes da vida que pulsa e, através desta escrita, concretizamos as interações entre crianças e adultos, suas inquietações, suas incertezas e a busca por ressignificar sua prática pedagógica.

Ao escrever sobre o cotidiano vivido com as crianças, o professor cria espaço para refletir sobre seu fazer, abre possibilidades para avaliar o caminho pedagógico planejado, redefinindo passos ou reafirmando o caminhar. O exercício do registro diário oportuniza, de maneira ímpar, a articulação entre aspectos teóricos e práticos implicados na ação docente, entre conquistas realizadas e desafios mapeados, entre o projetado e o concretizado. Sobretudo: ao registrarem e refletirem sobre o conteúdo registrado, professoras e professores, apropriando-se de sua história (Ostetto, 2017, p. 21).

Essas considerações sobre o diário de bordo convidam o professor a organizar toda a ação docente, entrelaçar caminhos para repensar e projetar o fazer pedagógico. Além disso, ajuda a criar estratégias para planejar e potencializar a comunicação das narrativas das crianças e possibilita a visibilidade da ação do educador, tornando visíveis os processos de aprendizagens e desenvolvimento de bebês e crianças.

Assim, o diário de bordo se constitui de forma livre e autoral, não existem modelos prontos, a construção deste material convida o educador a se tornar um pesquisador do ponto de vista formativo, constrói um percurso de trocas e partilhas entre os educadores e a gestão.

Os registros feitos no Diário de Bordo ou nos Registros Reflexivos auxiliam o docente quanto o planejamento das propostas de experiências, em que o professor oferta oportunidades de aprendizagem em contextos convidativos a exploração, pesquisa, investigação e desafios, em que as crianças possam brincar e interagir (BRASIL, 2009a), explicar seus desejos e necessidades.

O espaço que promove a aprendizagem é planejado com materiais e/ou materialidades que favoreçam descobertas e instiguem a elaboração de hipóteses e narrativas. Como vimos no capítulo Organização da Educação Infantil em Itaquaquecetuba, o espaço é o terceiro educador, é fundamental que ele seja pensado de forma intencional e significativa, com o intuito de ampliar as possibilidades de aprendizagem das crianças.

O professor adota uma postura de disponibilidade e escuta, observa as ações, gestos e expressões de cada criança, acompanha seus avanços e frustrações e não menos importante, torna visível os processos de aprendizagem emergentes durante as vivências.

O educador que exerce a escuta ativa assume uma postura de investigador tanto ao acolher as infâncias quanto a repensar sua própria prática. Construir conhecimento não diz respeito apenas a aprender com as experiências do cotidiano, mas buscar o significado dessas práticas em estudos, pesquisas e formações contínuas. Compreender os processos de desenvolvimento dos bebês e crianças, seus comportamentos e como agir em diversas e desafiadoras situações requer estudo, reflexão, aperfeiçoamento recorrente de sua prática, além do diálogo coletivo.

Conforme a concepção de criança encontrada na BNCC, entendemos a criança como criadora e produtora de cultura, e a organização deste documento em campos de experiências articulados com os objetivos e direitos de aprendizagem condiz com a compreensão que temos em nosso Município, aquela em que vê o bebê e a criança como potente, competente e completamente capaz de se desenvolver e aprender de modo integral em meio a diversas experiências, inclusive aquelas concretas do cotidiano.

Promover a qualidade dos tempos, espaços, materiais e contextos que fomenta as descobertas das crianças é respeitá-las como sujeitos de direitos e atuantes na sociedade.

Para a construção do planejamento, orienta-se que os docentes façam uso do Mapa das Experiências - Creche e/ou Pré-escola, para garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, bem como utilizar os recursos como: livros Caderno do Professor, Porta Aberta e Buriti Mirim.

Salientamos que o Planejamento da Ação Pedagógica precisa prever ao menos uma proposta de experiência por dia, com base no cronograma disposto na plataforma CRE e considerando os dias letivos para o período.

As interações entre as crianças devem ser intencionalmente planejadas nas instituições de Educação, pois são promotoras de aprendizagens diversas e significativas (São Paulo, 2019, p. 63).

Ao pensar no Planejamento das propostas de experiências, é importante descrever os Recursos, tais como materiais de largo alcance e materialidades definidos como “objetos do cotidiano que podem ser utilizados para representar e/ou transformar em outras coisas” (Silva, 2022, p. 46).

O último campo a ser preenchido é o de Observações para registros de anotações específicas que o professor julgar necessário, como por exemplo, exposições, eventos, entre outros. O docente finalizará e enviará o planejamento da ação pedagógica de forma digital na plataforma, cumprindo os prazos de postagem e validação que serão estabelecidos pelo Núcleo Pedagógico, para que o coordenador pedagógico e/ou demais gestores façam a análise do mesmo.

7.3. REGISTRO DESCRITIVO UNIFICADO AO PORTFÓLIO

Registrar o cotidiano não é burocracia! Não é escrever para mostrar ou prestar contas a alguém. É, ao contrário (...) comprometer-se com a própria prática, comprometer-se com a coerência de uma prática que vai sendo refletida num processo de formação permanente (Ostetto, Oliveira, Messina, 2002, p. 24).

O registro descritivo é parte da Documentação Pedagógica, com o intuito de avaliar (sem classificação para promoção) e narrar o percurso do desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

Cada bebê, criança bem pequena e criança pequena tem uma visão específica de mundo, possuem particularidades, têm necessidades emocionais, biológicas, físicas e estão em constante desenvolvimento. Por isso, os registros precisam apresentar detalhes relacionados a subjetividade de cada uma delas, para que os familiares e profissionais acompanhem a aprendizagem e o desenvolvimento em diversas situações, tempos e contextos.

Os instrumentos para registros na Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba, eram realizados por meio de fichas, documentos de acompanhamento e relatos de ocorrências dentro do caderno de registro e/ ou semanário do professor. Estes formatos não evidenciavam a intencionalidade pedagógica, as descobertas cotidianas, as especificidades, interesses, aspectos socioemocional e potencial criativo das crianças.

Com a implementação dos documentos norteadores BNCC e Currículo Paulista, o município buscou promover comissões e discussões para estudo, adequando-se as mudanças. Assim, propôs a implementação de registros que possibilitam a comunicação das vivências e aprendizagens das crianças e as práticas pedagógicas.

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo - suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens". Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em "aptas" e "não aptas", "prontas" ou "não prontas", "maduras" ou "imaturas" (Brasil, 2018, p. 39).

A elaboração do registro descritivo é realizada por meio da observação e tem um caráter reflexivo e propositivo, que organiza-se em dimensões como: tempos, espaços, materiais, relações dialógicas entre professores, crianças e seus pares, as quais estruturam as possibilidades do fazer pedagógico e das experiências delas.

Ao pensar "O que e como registrar?" é importante ressaltar que um dos papéis do professor, é selecionar informações (que compreende como potências), a partir de suas observações, das vivências e descobertas das crianças, num contexto de propostas diversas e do cotidiano.

Para organizar uma documentação pedagógica consistente que traduza, da maneira mais fidedigna possível, a riqueza do desenvolvimento de cada um, o educador precisa mudar paradigmas e organizar sua prática em função da coleta e organização de significativas evidências que possam mapear o percurso dos educandos. Assim, de nada adianta coletar e guardar em uma pasta uma infinidade de fotografias, atividades, vídeos, relatórios se não planejarmos utilizá-las como suporte para mediações que conduzam as percepções dos processos de aprendizagem em desenvolvimento e que contribuam para o educando refletir sobre a realidade vivida, como parte integrante dessa avaliação (Tonello, p. 41, 2022).

Para realizar registros potentes e autorais é necessário elaborar boas perguntas. Elas são para o professor, afinal os registros revelam tanto suas concepções de infância, criança e educação, quanto o desenvolvimento percebido ao longo do semestre.

É necessário também, ouvir as crianças para compreender o que sentem, quais experiências precisam em seus primeiros anos de vida e seus interesses. A escuta dos bebês e crianças é importante para identificar suas preferências e compreender como percebem o mundo ao seu redor. O ambiente preparado de forma intencional favorece esse processo de escuta e auxilia na compreensão de que a criança, que se expressa por meio de múltiplas linguagens.

A escuta fará parte dos registros, que devem ser regulares, reunidos com o passar do tempo, em diferentes contextos, para garantir a veracidade das evidências observadas.

Para construir o Registro Descritivo não há um modelo a ser seguido, mas sugere-se que contenham as seguintes informações: nome da escola, nome da criança, turma, período e professor.

Após as identificações o professor deverá narrar o percurso coletivo, descrever brevemente sobre a rotina da turma, os interesses, as especificidades percebidas no agrupamento e as relações que ocorrem nele.

No percurso individual, relatar suas interações (com o ambiente e espaços, com as produções expostas, murais e fotos), o modo como são acolhidas, a rotina e alimentação, as anotações de narrativas, e/ou outros modos de expressão.

É importante conter o parecer do professor apoiado nos registros reflexivos e/ou outros documentos que possam fundamentar suas observações (Investigação das Aprendizagens, Portfólio, entre outros).

Por ser um documento autoral, o professor poderá utilizar diversos recursos de apoio para elaborá-lo de forma a historicizar as vivências do agrupamento, tais como os murais organizados nos diversos espaços internos e externos tornando-os comunicadores, com produções feitas pelas crianças e fotos das experiências, que desenvolvem o sentimento de pertencimento.



Nos registros que compõem a organização dos murais, identifica-se a valorização das produções das crianças. Basta entrar e olhar ao redor as marcas das crianças, clara e belamente informadas. A busca de comunicação com os pais também fica evidente (Ostetto, 2017, p.43).

As narrativas como recurso de apoio, registram a fala da criança, dá visibilidade na criação das culturas infantis (ARIÈS, 1986), e torna-se um meio para ampliar a compreensão de modo a respeitar a identidade de cada criança.

A fim de salientar a importância das narrativas, Azevedo e Oliveira-Formosinho apud Oliveira-Formosinho, Formosinho (2013) afirmam que:

As narrativas das crianças sobre as experiências de aprendizagem tornam-nas reflexivas e representam uma análise de segunda ordem a respeito da aprendizagem. Enquanto narram a aprendizagem, descobrem processos e realizações, e descobrem-se a si próprias e aos outros nestes processos e nessas conquistas (Oliveira-Formosinho, Formosinho, 2013, p. 35).

Utilizar o recurso das narrativas enriquece o registro descritivo, elas acontecem como uma brincadeira, que neste período geralmente são chamadas de faz de conta, um trabalho expressivo e intelectual das crianças que precisa ser valorizado.

Como forma de enriquecer este documento, deve-se por meio de fotos, evidenciar as produções das crianças em seus registros descritivos, com recortes do cotidiano, por meio de diferentes cenas, que revelam as narrativas vivenciadas e apresentam para a comunidade escolar o processo de aprendizagem e desenvolvimento na Primeira Infância.

Por isso, para além do uso de fotos, é importante refletir sobre o momento fotografado, formular hipóteses e ir além da noção estética, este recurso revela a intencionalidade do professor. Desta forma, o portfólio unificado ao Registro

Descritivo deixa claro que cada criança é única, cada uma tem seu tempo, todas são criativas e capazes.

O Registro Descritivo é um documento elaborado pelo professor, porém se faz necessário o apoio e a colaboração da equipe gestora no auxílio ao docente com momentos de estudos, trocas, situações formativas que potencializem as práticas pedagógicas e que coloquem a criança no centro da documentação.

O documento será construído ao longo do ano letivo e deve ser disponibilizado semestralmente à equipe gestora e aos familiares na reunião de Pais e Mestres, para isto, sugerimos que a linguagem utilizada em sua construção favoreça a partilha e compreensão das famílias.



FORMAÇÃO

8. FORMAÇÃO

“Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens” (Freire, 1979, p.10).

A Semecti por meio do Núcleo Pedagógico tem destacado desde o Plano de Trabalho para 2022, a importância da formação continuada para os profissionais da Educação.

As formações ocorrem em diferentes formatos, de modo presencial, híbrido e online, tendo como objetivo promover acesso a temas importantes, atuais e presentes nas Unidades Educacionais do Município de Itaquaquecetuba, garantido assim a LDB em seu Artigo 67, inciso II e V:

*II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.*

A formação continuada viabiliza a compreensão dos processos educativos e como desenvolvê-los na prática, é necessário pensar nela como forma de atualização e desenvolvimento profissional.

Além das palestras, Jornada Pedagógica, Seminário pela Primeira Infância e HTPC Conectados, o Núcleo Pedagógico realiza Orientações Técnicas abordando temas para a gestão, acompanhamento e avaliação do currículo das Unidades Escolares.

Os temas devem ser aprofundados, estudados e assimilados pela equipe escolar em Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e Reuniões Pedagógicas, reforçando o caráter formativo destas ações.

A atualização, o aprofundamento dos conhecimentos profissionais e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o trabalho educativo deverão ser promovidos a partir de processos de formação continuada que se realizarão na escola onde cada professor trabalha e em ações realizadas pelas Secretarias de Educação e outras instituições formadoras, envolvendo e equipes de uma ou mais escolas. (Brasil, 1999, p.131).

Portanto, destacamos também a corresponsabilidade dos profissionais no que diz respeito a formação continuada e atualização profissional, tal prática associada às ofertas realizadas pela Semecti culminam em um fazer pedagógico que transforma o mundo a partir da educação.

8.1. REUNIÃO PEDAGÓGICA

As Reuniões Pedagógicas estão previstas no Calendário Escolar com periodicidade bimestral. Nos dias que antecedem as ações, o Núcleo Pedagógico oferta Orientações Técnicas que apresentam temas a serem discutidos com os professores, a fim de contribuir com a formação docente e auxiliar nas práticas cotidianas.

As pautas formativas surgem de problemáticas ou atualizações no campo educacional, são nesses momentos que as equipes docente e gestora debatem acerca dos temas expostos e refletem a realidade em que estão inseridas.

8.2. JORNADA PEDAGÓGICA

Para contribuir com o processo formativo dos educadores, o Sistema Municipal de Educação elaborou um cronograma composto por palestras que tratam de temas atuais e relevantes para o cenário da educação.

A Formação prevista em Calendário Escolar, conta com a presença de formadores especialistas na área da educacional ou em áreas correlatas que ampliem o repertório docente acerca das possibilidades e desafios que perpassam a educação.



AVALIAÇÃO

9. AVALIAÇÃO

A avaliação na Educação Infantil do Município se dá por meio do Registro Descrito unificado ao Portfólio. Essas documentações se complementam, pois é a partir dos registros (escritos e fotográficos) que o docente, dentro do prazo estipulado em calendário, irá responder as perguntas norteadoras da Investigação das Aprendizagens, pensadas a fim de definir o que é esperado para cada agrupamento, seguindo os objetivos de aprendizagem do Currículo Paulista.

Segundo Luckesi (2014), “avaliar é o ato de investigar a qualidade da realidade, o que subsidia, se necessário, a decisão de uma intervenção tendo em vista obter um resultado mais satisfatório da nossa ação.” Desta forma, podemos entender que a Investigação das Aprendizagens irá subsidiar o planejamento da ação pedagógica, pois ao investigar o processo de aprendizagem de seu agrupamento, ele saberá o que precisa ser mediado a fim de alcançar os objetivos propostos para cada faixa etária.

Investigar, (conforme o Dicio, dicionário de Português online) significa pesquisar, examinar cuidadosamente, com diligência; aplicar-se na avaliação de; perscrutar: investigar a causa do problema..

À semelhança da ciência, que revela o que se esconde sob a aparência da realidade, a avaliação revela a qualidade daquilo que está à nossa frente, qualidade que está oculta sob a aparência dos fatos. Enquanto a ciência tem por objetivo revelar como a realidade funciona, a avaliação tem por objetivo revelar a qualidade da realidade (Luckesi, 2014, p. 193).

A avaliação, se configura como uma investigação da realidade e como em toda e qualquer investigação, na avaliação, há a necessidade de se proceder por dois passos básicos, conforme Luckesi: descritiva da realidade a ser conhecida e leitura da realidade descrita, que, no caso da avaliação se traduz por “leitura da qualidade da realidade”, com base em seus estudos.

Deste modo, ressaltamos que a avaliação na Educação Infantil acontece de forma processual, durante as vivências e experiências nas creches e pré-escolas, dessa forma ela não tem como finalidade classificar e/ou promover a criança, mas acompanhar o desenvolvimento, a fim de averiguar se os direitos de aprendizagem são garantidos por meio do trabalho pedagógico nas Unidades Escolares. Apresentamos a seguir os documentos que orientarão a forma como os educadores utilizarão esses instrumentos de avaliação.

9.1. INVESTIGAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A Investigação das Aprendizagens instituída de forma digital em 2023, como instrumento avaliativo, gera dados do agrupamento Infantil IV na Creche e dos agrupamentos Infantil V e VI na Pré-Escola.

O instrumento está pautado no Currículo Paulista, portanto, todos os objetos a serem observados estão relacionados aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento de cada um dos Campos de Experiências, exceto o campo O Eu, o outro e o nós, que parte de situações atitudinais observadas pelo professor e registradas em outros instrumentos que contribuem e conversam com a investigação, como por exemplo, o Registro Descritivo unificado ao Portfólio.

No Campo de Experiência Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, serão observados elementos como leitura, escrita e oralidade. Em relação ao Corpo, Gestos e Movimentos, será observada a consciência corporal. Para Traços, Sons, Cores e Formas, serão observadas as interações da criança com elementos que possibilitem a identificação de cores e texturas. Por fim, dentro de Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações, serão observados conhecimentos de elementos como grandezas e medidas e geometria. Assim, o professor irá revisitar os registros e demais documentos que contenham sua observação para responder as questões norteadoras na plataforma de forma trimestral conforme Calendário Escolar.

O município de Itaquaquecetuba implementou o instrumento Investigação das Aprendizagens em 2021, como ferramenta de avaliação apenas para o agrupamento Infantil VI. Com o retorno das atividades presenciais que foram suspensas de acordo com o Decreto N° 7.801/2020 art. 4, devido à pandemia da COVID-19 se fez necessário construir uma planilha para compilação dos dados gerais da rede e entender o impacto dessa paralização no processo de desenvolvimento das crianças.

Discutiu-se então, qual instrumento seria ideal para verificar o processo de aprendizagem das crianças em transição para o primeiro ano do Ensino Fundamental e ao mesmo tempo gerasse dados necessários para um plano de ação. Assim, surgiram as perguntas norteadoras, a fim de pautar o foco na observação dos professores.

As questões foram elaboradas a partir da BNCC e trouxeram o olhar investigativo ao docente sobre as vivências no contexto escolar, que deveria respondê-las em planilhas de Excel com respostas pré-estabelecidas.

Em 2022, manteve-se este instrumento de avaliação no mesmo formato do ano anterior, entretanto, passou a ser digital no segundo semestre do mesmo ano e abrangeu as duas etapas da Pré-escola, para coletar dados dos agrupamentos Infantil V e Infantil VI.

Após as aplicações das investigações realizadas durante os anos de 2021 e 2022, os estudos constantes sobre avaliação na Educação infantil e sobre instrumentos avaliativos utilizados por outros municípios do Brasil e de outros países, o Núcleo Pedagógico realizou pesquisas de campo no próprio sistema municipal de Itaquaquecetuba, para contemplar e avaliar aspectos que constituem a criança como um ser integral, desta forma as questões norteadoras foram reformuladas e ampliadas.

9.2. INDICADOR DE QUALIDADE DA PRIMEIRA INFÂNCIA

O Indicador de Qualidade da Primeira Infância (IQPI) possui o intuito de melhorar a oferta do ensino nas Unidades Escolares do Município, ele deve ser considerado um instrumento metodológico e democrático.

A elaboração dos os itens tem como objetivo avaliar/investigar quais são os avanços necessários para promover a elevação da qualidade na primeira etapa da Educação Básica, além de reforçar o vínculo entre as famílias, Unidades Escolares e a Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação.

O instrumento está relacionado ao Currículo Paulista, a base do trabalho pedagógico desenvolvido nas creches e pré-escolas que atendem bebês e crianças desde o nascimento até os seis anos.

A proposta de avaliação tem como ponto de partida os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil lançado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 2009. O documento apresenta sete dimensões, cada uma com Indicadores e Descritores relacionados ao tema e aos elementos que devem ser considerados no processo avaliativo, que preza pela garantia dos direitos das crianças previstos nos documentos legais, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Paulista.

Em 2023 as unidades escolares de educação infantil (creches municipais e pré-escolas) do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba realizaram a aplicação do Indicadores de Qualidade da Primeira Infância.

JUSTIFICATIVA

A Educação Infantil no Brasil ainda é recente, mas foi definida pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB de 1996, como a primeira etapa da Educação Básica, com isso, as creches e pré-escolas passaram a integrar o sistema educacional e devem garantir um atendimento de qualidade.

Ao longo dos anos, vimos diversos avanços no campo das documentações, das concepções e das práticas pedagógicas.

Durante a década de 1950, a creche era compreendida como um espaço assistencialista, com a função reduzir a pobreza e a mortalidade infantil (Kuhlmann, 2001 apud Currículo Paulista p.47), no decorrer dos anos surgiram alguns movimentos em diferentes secretarias, discutindo políticas públicas que pudessem contemplar a infância e suas especificidades.

A partir da década de 1990, com as discussões a respeito dos espaços e de necessidades dos bebês e crianças, as creches passaram a ter a função de cuidar e educar, conceitos que hoje são indissociáveis.

A partir da mudança descrita, esses bebês e crianças passaram a ser vistos como sujeitos sociais, históricos e de direitos, que criam suas culturas e se desenvolvem nas interações com os espaços e com o outro.

Os documentos que hoje norteiam a Educação Infantil tratam das aprendizagens por meio de experiências/vivências, que acolhem os saberes prévios que cada criança traz consigo.

Com base nos avanços mencionados, é possível compreendermos que este instrumento avaliativo é fundamental para a manutenção e desenvolvimento da Educação Infantil, a elaboração e aplicação dele possibilitarão a criação de planos de ação capazes de trazer soluções coletivas para as Unidades Escolares, a fim de melhorar os aspectos que apresentam fragilidade.

Entretanto, houve a necessidade de pensarmos: Como podemos avaliar a qualidade de uma Unidade Escolar de Educação Infantil? Quais critérios são capazes de qualificar as creches e pré-escolas do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba? Qual o papel das famílias/responsáveis na mensuração desses dados?

Evidentemente não existe uma receita para avaliarmos a qualidade da Educação Infantil, porém existem aspectos que devem ser levados em consideração durante esse processo, são eles: Direitos Civis que estão previstos na Constituição de 1988 e que posteriormente foram reforçados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a valorização, respeito e reconhecimento das diferenças culturais, religiosas, étnicoraciais, de gênero e de pessoas com deficiência, conceitos sociais, relacionados ao respeito ao meio ambiente, relações solidárias e desenvolvimento da cultura de paz, bem como a definição de educação, sua organização e as esferas competentes, formação dos profissionais da educação, conhecimentos teóricos sobre infância e a educação como bem público.

DESENVOLVIMENTO

O Indicador de Qualidade acontece em três fases diferentes, sendo elas: A primeira fase (que acontece em dois momentos): votação da comunidade sobre os descritores (primeiro momento) e exposição dos resultados obtidos das dimensões avaliadas em cada sala na plenária(segundo momento).

A segunda fase é a apresentação do Plano de Ação que ocorre em consonância com o Calendário Escolar. A terceira fase consiste em fazer o envio do Plano de Ação com prazos e estratégias para os Técnicos de Referência.

O instrumento avaliará sete dimensões, sendo elas:

1. Planejamento e gestão escolar;
2. Multiplicidade de experiências e linguagens;
3. Espaços, materiais e mobiliários;
4. Formação dos profissionais da Unidade Escolar;
5. Interações;
6. Rede de proteção sociocultural: Unidade Escolar, família, comunidade e cidade;
7. Relações étnico-raciais e de gênero.

A avaliação ocorrerá dentro das Unidades Escolares, a fim de buscar soluções para os problemas que forem identificados durante o processo. Ele é desenvolvido com a colaboração de todos os agentes que estão envolvidos no processo educacional das crianças.

Sugerimos que nas semanas que antecedem a reunião de pais e mestre em que ocorrerá a avaliação, a equipe gestora das Unidades Escolares usem os momentos de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) para debaterem as dimensões que serão avaliadas, bem com seus aspectos e relevância dentro do contexto educacional.

É fundamental que todos tenham clareza sobre os temas que compõem o instrumento avaliativo, o que possibilitará uma avaliação fidedigna dos aspectos elencados.

Após discutirem todas as dimensões bem como seus descritores, será necessário realizarem a confecção do material que será utilizado com as famílias para a aplicação do instrumento, assim como especificarem quais serão os papéis de cada um durante o processo.

A Unidade deverá separar um espaço para a discussão e avaliação de cada uma das dimensões, nestes espaços será necessária à presença de duas pessoas designadas previamente pela equipe gestora, um coordenador e um relator.

Coordenador: Sua função será realizar a leitura dos descritores da dimensão pela qual é responsável para a comunidade, bem como mediar às situações que aparecerem durante a leitura e avaliação, além de registrar a cor que foi atribuída ao indicador pelo grupo. Após a finalização desse primeiro momento, o coordenador fará a apresentação de todas as ações ocorridas durante a votação para todos os grupos na plenária.

Relator: Terá como função, registrar as falas que aparecerem durante o momento da leitura e avaliação dos descritores, sejam elas convergentes ou divergentes, todos os apontamentos deverão ser anotados e durante a apresentação na plenária expostos pelo coordenador, a fim de definirem se o indicador muda de cor ou se permanece a escolhida no pequeno grupo.

PRIMEIRO ENCONTRO - MOMENTO DA VOTAÇÃO

Será necessário que a equipe gestora organize as dimensões, de modo à dividí-las para que haja preferencialmente um grupo por dimensão composto pela comunidade votante e duas pessoas da equipe escolar, uma para desenvolver o papel de coordenador e a outra de relator.

Para a realização, o grupo da Unidade deverá se organizar previamente, é necessário designar os coordenadores e relatores das dimensões, preparar os materiais que serão utilizados, sendo eles, cartazes em que estarão registrados os descritores da dimensão avaliada em cada sala, bem como cartões verdes, amarelos e vermelhos para a votação.

O profissional da equipe que será o coordenador da dimensão realizará a leitura para os familiares/responsáveis que estarão presentes durante a avaliação, após a leitura de cada descritor, será realizada a votação, feita a partir de cartões da cor verde para representar que as ações estão consolidadas dentro da unidade escolar, amarelo para representar que estão parcialmente consolidadas e vermelho para não consolidadas/inexistentes.

Dentro de cada sala também haverá um relator, que deverá ser escolhido pela equipe gestora para registrar em ata possíveis discordâncias durante as votações. Ex.: O coordenador da dimensão faz a leitura do descritor e quatro pais votam com o cartão verde, mas um vota com o amarelo, quando ele justificar quais as razões para a atribuição da cor, o relator deverá registrar tudo o que for dito, para posterior discussão na plenária. A cor que o coordenador deverá atribuir ao descritor é o amarelo. A cor verde só será atribuída quando ocorrer de forma unânime.

Quadro 1: Metodologia do uso das legendas

	Caso seja avaliado que as experiências e situações estejam consolidada, deverá atribuir a cor verde.
	Caso seja avaliado que as experiências e situações estejam parcialmente consolidada na U.E, deverá atribuir a cor amarela.
	Caso seja avaliado que as experiências e situações não existem, deverá atribuir a cor vermelha.

Fonte: inspirado em São Paulo (2016. p. 18)

MOMENTO PLENÁRIA

Todos os participantes de cada sala serão destinados a um espaço em que ficarão juntos. Durante esse momento cada coordenador de dimensão fará a leitura de seu cartaz com os descritores, apresentando as cores atribuídas e se houve ou não alguma manifestação por parte da comunidade.

Após a leitura de cada descritor que não estiver marcado com a cor verde, o coordenador da dimensão apresentará as falas que tiverem surgido durante a votação para todos os familiares/responsáveis presentes na plenária, nesse momento será resolvido se a cor atribuída permanecerá ou será alterada.

Ao finalizar a leitura dos descritores, será preenchido o quadro geral da unidade onde constarão todos os descritores que apontam para as urgências da Unidade Escolar e que será pauta para o próximo encontro.

É importante que todos os participantes entendam os objetivos do Indicador de Qualidade na Educação Infantil, como um instrumento norteador de avanços da prática educativa, que respeita os direitos das crianças.

Para facilitar a análise e discussão democrática entre todos da comunidade, o grupo gestor poderá organizar um quadro síntese das cores atribuídas aos indicadores e dimensões, sendo exposto em um local de boa visibilidade para que todos possam acompanhar os resultados.

REALIZAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

Toda a equipe deverá participar desta etapa e a partir da discussão elencar os problemas que serão objeto do plano de ação. As questões abaixo nortearão esse momento:

1. Quais metas queremos alcançar?
2. Em seguida, precisamos identificar o que faremos para atingir os objetivos e elencar os recursos (financeiros, humanos, materiais, entre outros) necessários para colocar no plano de ação.

3. Qual será o prazo necessário para cumprir os objetivos estipulados?

3.1 Curto prazo: ações a serem realizadas até o fim do semestre.

3.2 Médio prazo: ações a serem realizadas até o fim do ano.

3.3 Longo prazo: ações a serem realizadas no ano seguinte ou nos próximos anos.

MODELO - PLANO DE AÇÃO

DIMENSÃO	INDICADOR	O QUE? (problemas)	COMO? (ações)	RESPONSÁVEIS	PRAZO

As adequações podem ser realizadas sempre que necessário para alcançar as metas discutidas pela equipe.

A última etapa dos Indicadores de Qualidade prevista no Calendário Escolar consiste no envio por e-mail do Plano de Ação desenvolvido, bem como as atas dos minigrupos e da Plenária.

DIMENSÕES

PLANEJAMENTO E GESTÃO EDUCACIONAL

As Unidades Escolares de Educação Infantil do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba são instituições que visam promover o desenvolvimento integral de seus bebês e crianças, mas são espaços com capacidade formativa também para as famílias/responsáveis, assim como para a equipe de trabalho do local.

Faz-se necessário que todos tenham conhecimento sobre os objetivos da Unidade e que atuem coletivamente a fim de alcançar bons resultados.

A elaboração do documento exige que a equipe esteja atualizada e instruída sobre o arcabouço legal vigente no tocante a Educação Infantil. É preciso que a proposta pedagógica seja registrada por meio de documento e com a participação de todos, a partir dos conhecimentos prévios daquela comunidade e apontando as metas a serem alcançadas e quais serão as ações para isso.

Após a construção coletiva deste documento, é preciso revisitá-lo e considerar o que foi vivenciado, assim como os novos desafios que surgirem nas Unidade Escolares, ele não deve ser guardado em uma gaveta, ou esquecido no decorrer do ano letivo.

Indicador 1.1 - Planejamento, Plano de Ação e Documentação pedagógica.

1.1.1 - A equipe gestora (Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico) possui plano de ação (rotina e caminhada pedagógica) que colabore para o acompanhamento da prática educativa?

1.1.2 - A Unidade Escolar participa da construção do Plano de ação e os educadores e as famílias possuem pleno conhecimento das concepções, princípios e regimento deste plano de ação?

1.1.3 - O Planejamento, o Plano de Ação, a Documentação pedagógica e a Avaliação são realizados e revelam os princípios e práticas estabelecidas pela Unidade Escolar?

1.1.4 - A documentação pedagógica que compõem o processo histórico pedagógico (carta de proposições, planejamento, registros descritivos, portfólios e outros), é de conhecimento e acesso de todos, famílias e comunidade e nutre-se de seus olhares?

1.1.5- O Planejamento, o Plano de Ação, a Documentação pedagógica e a Avaliação são realizados e revelam os princípios e práticas estabelecidas pela Unidade Escolar e matrizes da DEE?

DEE

Indicador 1.2 - Gestão Democrática, implementação e execução das diretrizes.

1.2.1 - A Unidade Escolar e seus componentes realizam diálogos e mediações nos conflitos, nas situações do cotidiano com ética e respeito a diferentes ideias, de forma a favorecer a gestão democrática?

1.2.2 - A equipe gestora (Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico) realiza reuniões dos agrupamentos da primeira infância tendo em vista à participação da família?

1.2.3 - Existe representatividade das famílias/responsáveis e dos profissionais da educação de sua Unidade Escolar nas reuniões dos agrupamentos da primeira infância tendo em vista à participação da família?

MULTIPLICIDADE DE EXPERIÊNCIAS E LINGUAGENS

A criança interage, aprende e se expressa para conhecer o seu corpo e o mundo que a rodeia, a fim de desenvolver suas múltiplas linguagens.

O autor Malaguzzi apud Edwards (1999), refere-se à imagem de criança como pessoa concreta, com direitos legítimos, inteligente, com potencial, ativa e competente na exploração e descoberta do mundo e na comunicação por meio de “cem e mais cem... linguagens”, as quais permitem aprender sobre ela, em relação e interação com ela.

O brincar é a mais importante fonte de desenvolvimento físico, intelectual e cognitivo na vida da criança, a brincadeira encontra fundamentação quando é significativa e agradável, considera o espaço, os objetos e a relação interativa entre os colegas. Neste sentido faz-se necessário propiciar aos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, o convívio, as múltiplas experiências e a sua simbolização, liberdade e autonomia de expressar-se em todas as circunstâncias que lhe são ofertadas.

De acordo com essa perspectiva, a unidade escolar precisa garantir às crianças diversas experiências lúdicas, entendendo-as como atores e construtores de suas aprendizagens.

Dentro deste contexto, a organização e planejamento de materiais e brinquedos exigem atenção dos educadores e educadoras, para considerar algumas questões é preciso observar: Como brincam os bebês e as crianças nas diferentes idades? Quais materiais despertam mais seu interesse? O que aprendem quando brincam? Estes saberes se consolidam por meio de processos de observação e escuta atenta e sensível daqueles que atuam com a infância.

Indicador 2.1 - Multiplicidade de experiências e linguagens.

2.1.1 - Os educadores e educadoras entendem os diferentes tipos de choro dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas acolhendo suas necessidades?

2.1.2 - Os educadores e educadoras percebem que bebês e crianças bem pequenas se comunicam por meio das linguagens não verbais, como gestos, toques, olhares, movimentos e brincadeiras?

2.1.3 - As brincadeiras inventadas por bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, as narrativas que surgem deles, os objetos criados por eles para brincar são acolhidos e valorizados como formas de pensamento e linguagem?

2.1.4 - Os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, são acolhidos e respeitados em sua singularidade?

2.1.5 - As produções infantis, desenhos, esculturas, pinturas são entendidas como linguagens pelas quais bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas expressam suas hipóteses, histórias, jogo simbólico, ideias e imaginações?

ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIO

Quando falamos a respeito do espaço enquanto agente educador, podemos lembrar-nos de Loris Malaguzzi, propulsor da abordagem em Reggio Emilia que trazia uma tríade educacional que envolve a família, o professor e o espaço.

Ao pensarmos na qualidade da educação infantil ofertada, envolvemos não apenas propostas e práticas com intencionalidade, mas também, espaços com ambientes pensados para a potencialização dessas ações. Para auxiliar esse processo de familiarização, é necessário compreendermos a diferença entre espaço e ambiente.

Quando falamos de espaço, reportamos as questões estruturais, ou seja, o prédio escolar, o pátio, a área externa, a sala referência. Os ambientes podem ser planejados a partir de contextos investigativos e vivenciados dentro desses espaços. Uma vez planejados e organizados para exploração, proporcionam experiências únicas de aprendizagem e tão importantes quanto, são os mobiliários, considerados peças-chave para maximização das experiências vividas pelas crianças e que constam como direitos de aprendizagem na BNCC.

Devemos compreender as diferentes variações de uso, bem como o bom aproveitamento dos materiais e das materialidades existentes na unidade. Os materiais e materialidades são recursos que apoiam e favorecem o desenvolvimento das propostas de experiências que o professor(a) planeja. Esses elementos favorecem a criatividade e exploração das crianças, como cita as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, elas são capazes de ressignificar os materiais a partir de suas vivências e contextos.

Indicador 3.1 - Espaços, materiais e mobiliários.

3.1.1 - Os espaços são limpos, organizados, bem iluminados, com ventilação ofertando segurança aos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas?

3.1.2 - Os materiais ofertados para exploração são suficientes para garantir as vivências de todos os bebês e crianças?

3.1.3 - É garantido que bebês e crianças explorem os materiais e as materialidades (estruturados ou não), de forma que favoreça o desenvolvimento das múltiplas linguagens?

3.1.4 - Nos espaços internos, é garantido que bebês e crianças realizem movimentos, construam brincadeiras, explorem e interajam nos ambientes?

3.1.5 - Os mobiliários, prateleiras ou cestos com livros, são acessíveis para todos os bebês e crianças?

3.1.6 - As produções infantis, de autoria e expressão são valorizadas e expostas nas paredes e painéis onde todos inclusive família e comunidade possam apreciar?

3.1.7 - O espaço destinado ao descanso/sono oferece conforto, segurança, bem estar, aconchego, onde a singularidade dos bebês e das crianças bem pequenas é respeitada, ofertando itens como: colchão e lençol limpos e higienizados?

3.1.8 - Os mobiliários são apropriados aos bebês e as crianças considerando a altura adequada, conforto, acessibilidade, a fim de garantir segurança evitando acidentes?

3.1.9 - São ofertados tempos destinados à exploração e experiências dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas nos espaços externos?

FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA UNIDADE ESCOLAR

A qualificação dos profissionais que atuam dentro das unidades escolares impacta diretamente na qualidade da educação. Ao falarmos da formação dos educadores que atuam com nossos bebês e crianças, estamos nos referindo aos saberes necessários que contemplem e que deem suporte a cada faixa etária da infância, o que possibilita que eles realizem seus planejamentos com foco no desenvolvimento integral do público alvo da primeira infância, a saber, o que podem esperar em cada idade.

Além de desenvolver com as crianças um trabalho adequado na sala referencial, é preciso que ele seja compreendido fora dela, isso acontece quando os pais têm conhecimento e compreensão do papel social tanto da unidade escolar, quanto dos educadores e educadoras que atuam com seus filhos.

Consideramos educadores todos os profissionais que fazem parte do quadro da unidade escolar, portanto, destacamos a importância da oferta de formação para os trabalhadores que compõem a equipe de apoio (merendeiras e serviços gerais).

É imprescindível que haja harmonia e colaboração entre as equipes docente, de apoio e gestora, o trabalho pedagógico realizado de forma efetiva exige além de formação adequada dos profissionais da educação, o suporte ofertado pelo coordenador pedagógico e o diretor.

Indicador 4.1 - Formação dos profissionais da Unidade Escolar.

4.1.1 São realizadas orientações, formações, troca de experiências, planejamento, reflexão sobre a prática docente por meio de reuniões e em diferentes momentos? (Ex.: horários de estudo (HTPC), (HTPL), reuniões pedagógicas, encontros e reuniões de agrupamentos da Primeira Infância).

4.1.2 - As educadoras e educadores têm a oportunidade, em parceria com a gestão, de opinar sobre temas para os momentos formativos relevantes às necessidades da unidade escolar e de suas turmas em particular?

4.1.3 - As Auxiliares de Creche participam de orientações técnicas, formações, realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação?

4.1.4 - A Equipe de apoio participa de orientações técnicas e formações, realizados pela Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação em parceria com a prestadora de serviço?

INTERAÇÕES

O processo de interação é essencial para a integração do indivíduo na sociedade, é necessário planejar e evidenciar práticas que favoreçam o convívio, o respeito, a empatia e aprendizagem por meio da partilha, entre crianças, adultos e toda a comunidade escolar e local. É também na interação com o outro e na brincadeira que a criança coloca em prática seus direitos de aprendizagem instituídos pela BNCC, perpassando por todos os campos de experiências. Interagir envolve comunicar e expressar, pois a educação infantil é baseada na ludicidade e nas diferentes linguagens e culturas, uma vez que o desenvolvimento da criança está ligado intrinsecamente às relações pré-estabelecidas socialmente e refletem na construção de sua identidade.

Para que essa construção aconteça é necessário garantir e proporcionar momentos de acolhimento e afetividade entre adulto/criança, criança/criança, adulto/adulto e comunidade escolar/comunidade local.

Indicador 5.1 - Interações.

5.1.1 - Os direitos de aprendizagem instituídos pela BNCC - Base Nacional Comum Curricular são garantidos aos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas por meio das interações criança/criança, criança/adulto, criança/objeto, criança/espacos?

5.1.2 - Existem espaços de comunicação e interação com as famílias/responsáveis e a comunidade?

5.1.3 - É garantido o direito das crianças de se expressarem e são ouvidas em suas necessidades?

5.1.4 - Quando as crianças exercem seu protagonismo são de fato respeitadas?

5.1.5 - As propostas realizadas partem da escuta ativa do docente em relação às curiosidades, descobertas, necessidades e potencialidades das crianças?

5.1.6 - Há valorização das produções infantis considerando- as como linguagem das crianças em suas mais diversas formas como: desenhos, pinturas, imaginação, criações e falas?

REDE DE PROTEÇÃO SOCIOCULTURAL: UNIDADE ESCOLAR, FAMÍLIA E COMUNIDADE

Para a efetivação da Rede de Proteção Sociocultural, se faz necessário compreender o contexto no qual a unidade escolar está inserida ou é pertencente.

Os direitos como saúde, proteção social, educação de qualidade, serviços públicos e patrimônio cultural, devem ser garantidos não apenas pela instituição, como também pela família, comunidade e demais repartições sociais, visando também o acesso aos bens culturais socialmente constituídos e aos equipamentos sociais veiculadores e produtores dessas culturas (parques, museus, centros culturais, esportivos e teatros) seja de iniciativa do poder público ou das comunidades.

É necessário enxergar o elo existente entre a comunidade escolar e a comunidade local para a construção de identidade da instituição efetivação ao acesso de infâncias plurais.

Indicador 6.1 - Rede de proteção sociocultural: Unidade Escolar, família, comunidade e cidade.

6.1.1 - Os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, são acolhidos e amparados em suas necessidades básicas como: (alimentação, sono e higienização), mesmo sem um horário preestabelecido para os mesmos?

6.1.2 - As famílias e responsáveis são informados a respeito de campanha de vacinação na unidade escolar ou em parceria com a UBS (Unidade Básica de Saúde) e realizam o acompanhamento da efetivação de bebês e crianças a serem vacinadas?

6.1.3 - Os educadores mantém as mãos e os ambientes de trocas limpos e higienizados?

6.1.4 - Os ambientes e espaços de circulação dos bebês e das crianças são limpos, higienizados e organizados durante todo o período de estadia delas na unidade escolar?

6.1.5 - O cardápio de alimentação é exposto e de fácil acesso ao conhecimento da família?

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DE GÊNERO

Partimos da premissa do quão importante é trabalhar desde a Educação Infantil sobre assuntos que possam promover o respeito para as diversas etnias e gêneros. Sendo assim, é preciso que todas as pessoas que estejam envolvidas nesse âmbito, tenham como compromisso o desenvolvimento de práticas que promovam o respeito e a diversidade no espaço educacional.

A sociedade brasileira é historicamente marcada pelas experiências da colonização, que deram origem a profundas desigualdades étnico-raciais entre os grupos: branco, negro (pretos e pardos) e indígenas, nas quais o primeiro grupo racial (branco) detém vantagens sociais em relação aos dois últimos grupos, ou seja, há um tratamento diferenciado em termos de oportunidades sociais baseado no pertencimento étnico-racial.

Na política educacional, essa dinâmica não é diferente, afinal, embora a sociedade nacional tenha sido construída com importantes contribuições de pessoas negras e indígenas ao longo de sua história, as discussões sobre a identidade nacional muitas vezes se limitam a perspectivas eurocêntricas (isto é, com um foco predominantemente europeu).

Desse modo, considerando que a educação um espaço privilegiado de transformação, é fundamental compreender que:

é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias (Brasil, 2004, p. 07).

Ou seja, é necessário desenvolver práticas pedagógicas que enfatizem e valorizem as culturas negras, africanas e indígenas, especialmente, suas raízes e contribuições dentro do contexto nacional.

Além disso, no campo das relações étnico-raciais, há respaldo legal para tais práticas. A Lei nº 10.639/03, por exemplo, estipula a necessidade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Embora inicialmente direcionada ao ensino fundamental e médio, em 2004 foram estabelecidas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” pelo Conselho Nacional de Educação, que ampliaram a abrangência da legislação para incluir desde a Educação Infantil até o Ensino Superior o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A Lei nº 11.645/2008, que modifica a legislação 10.639/2003, e estabelece a obrigatoriedade do ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino.

As discussões sobre a temática diversidade étnico-racial nos espaços educacionais são indispensáveis para que toda a comunidade educativa promova

práticas e propostas antirracistas, pois, as crianças mantêm interações e desde cedo elas já elaboram conhecimentos sobre os acontecimentos e atitudes das pessoas com quem convivem, considerar diversas experiências e ações democráticas na educação infantil é a melhor maneira de romper com o processo histórico de exclusão.

Reconhecer esse direito, e assumir este compromisso, propõe que as educadoras e os educadores, assim como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) considerem os propósitos legais, ou seja, que as práticas pedagógicas, as relações estabelecidas, os materiais (livros, bonecas(os), brinquedos, filmes, revistas) e ambientes que estejam planejados e organizados de forma a eliminar o racismo, o preconceito e a discriminação racial/gênero, construindo a percepção positiva das diferenças étnico-raciais e de gênero, vivenciando um ambiente educacional igualitário.

Faz-se necessário a investigação e reflexão sobre como o racismo tem se perpetuado no espaço educacional e em como são valorizadas e representadas as diferentes populações (negras, indígenas e brancas).

Indicador 7.1 – Relações étnico-raciais e de gênero.

7.1.1 - As Unidades Escolares assumem o compromisso com base nos documentos que regem a educação, assim como o Projeto Político Pedagógico, a fim de combater o racismo, preconceito, discriminação racial/gênero bem como construir a percepção positiva das diferenças étnico-raciais e de gênero?

7.1.2 - As educadoras e educadores propiciam o contato com outras culturas por meio de jogos, brincadeiras, culinárias, músicas, danças e filmes, a fim de estimular novos conhecimentos e visões sobre as culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas, previstos na Lei nº 10.639/2003 e em suas Diretrizes Curriculares?

7.1.3 - As Unidades Escolares dispõem de livros que tratam das temáticas afro-brasileiras, africanas e/ou indígenas? Há obras literárias com personagens protagonistas que sejam negros ou indígenas?

7.1.4 - As Unidades Escolares possuem brinquedos que promovam e enriqueçam a diversidade de gênero e raça/cor? Por exemplo, há bonecas e bonecos que celebram os diversos tons de pele, texturas de cabelo e traços faciais? Existem brinquedos que desmistificam estereótipos de gênero, mostrando que meninas podem ser cientistas, educadoras, médicas, entre outras profissões, como meninos?

7.1.5 - As unidades escolares promovem representações positivas das populações negras e indígenas nos ambientes escolares, por meio de imagens ou materiais que abordam arte, cultura, estética, ciência e gênero, incluindo meninos e meninas negros e indígenas em salas de aula, corredores, pátio, entre outros espaços?

7.1.6 - As Unidades Escolares apresentam personalidades negras e indígenas importantes para a história da sociedade brasileira, tais como: Ailton Krenak, Abdias do Nascimento, Carolina Maria de Jesus, Joênia Wapichana, Sueli Carneiro, entre outros?



Beleza
Negra



EVENTOS

10. EVENTOS

Os eventos na Educação Infantil contribuem para a valorização da infância, pois envolve a participação das famílias e comunidade escolar. A intencionalidade é criar oportunidades de experiências diferenciadas, fortalecer o conceito do brincar, entendendo a brincadeira como uma das modalidades principais na qual a criança se desenvolve.

O brincar favorece o desenvolvimento integral das crianças, por meio dele elas se desenvolvem em seus mais diversos aspectos, sejam eles, sociais, cognitivos, linguísticos, afetivos ou motores. As crianças, seres potentes que são, representam e constroem cultura, tem acesso a culturas diferentes da sua, além de representarem suas realidades a partir dos contextos ofertados por meio do jogo simbólico e faz de conta.

Entende-se que o tempo conforma as relações de crianças e adultos na experiência de viver no mundo. Ter mais ou menos tempo para brincar, comer, conversar, dançar, por exemplo, muda substancialmente as experiências que temos com modos de estar em relação com a brincadeira, o alimento, os diálogos, o movimento (Burity-Mirim, 2020, p. 74).

Às instituições cabe garantir que em seus espaços haja ações articuladas para assegurar que tal direito seja efetivo e que a importância da Cultura do Brincar seja difundida na sociedade.

As ações que serão realizadas durante esses eventos, possibilitarão diversas oportunidades de brincadeiras e interações entre crianças de diferentes faixas etárias, podendo ampliar o repertório do brincar, desenvolvendo o respeito mútuo, explorando não somente os espaços nas unidades escolares, mas todos os equipamentos públicos (praças, pistas esportivas, quadras, dentre outros).

Portanto, ocorrerão dois eventos de grande importância durante o ano letivo voltado a garantir o Brincar na infância, em que as unidades escolares estarão responsáveis pela organização e aplicabilidade das propostas.

10.1. SEMANA DO BRINCAR

O Dia Mundial do Brincar (28/05) foi instituído em 1999 por meio da iniciativa de Freda Kim, presidente da International Toy Library Association (ITLA), durante a 8ª Conferência de Ludotecas que ocorreu em Tóquio.

Além de estar previsto nas documentações oficiais da educação, também está presente de forma intrínseca na Constituição Federal de 1988, artigo 227, no qual estabelece que é dever da família, Estado e sociedade assegurar os direitos das crianças e adolescentes em diferentes esferas da sociedade.

O período sugerido para este evento está em consonância com a Semana Mundial do Brincar, porém ressaltamos que a data escolhida será orientada pela Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação, que possibilita os ajustes necessários para adequação e realização no mês de maio, integrando assim, o Calendário Escolar.

10.2. SEMANA DA CRIANÇA

No mês de outubro, nas instituições educacionais, a semana da criança passará a integrar o Calendário Escolar. Continuarão sendo pensadas propostas diversificadas para proporcionar aos Bebês, Crianças bem pequenas e Crianças pequenas, momentos e experiências diferenciadas dentro do espaço educacional. A ação pode ser definida pelo grupo no início do ano letivo e deve constar no calendário da unidade.

Considerando as legislações que norteiam os princípios da Educação apontamos que: O Brincar é direito da criança, por meio dele esta se desenvolve e aprende.



**PROJETOS
PEDAGÓGICOS**

11. PROJETOS

Os Projetos educacionais são fundamentais para a educação dos Bebês, Crianças bem pequenas e Crianças pequenas, conforme afirma Proença (2018). Eles são considerados uma das modalidades organizativas das práticas educacionais e exercem papel fundamental na organização do pensamento e desenvolvimento da linguagem. Por meio de diferentes interações entre pares e com o meio, as crianças desenvolvem as habilidades sociais e linguísticas, assim como afirma Vygotski (1987).

Devem ser pensados e planejados de forma contextualizada, podem envolver toda a unidade escolar e as famílias, esse olhar sensível e intencional amplia o repertório dos envolvidos no processo, fomentando a imaginação, pesquisa, levantamento de hipóteses e descobertas. Ao elaborar um projeto, é fundamental que o professor considere os interesses das crianças, esta ação torna a aprendizagem significativa, além de resolver problemáticas, aprofundar conhecimentos e promover o desenvolvimento integral.

A prática corrobora a afirmação de Barbosa e Horn (2008):

Através dos projetos de trabalho, pretende-se fazer as crianças pensarem em temas importantes do seu ambiente, refletirem sobre a atualidade e considerarem a vida fora da escola. Eles são elaborados e executados para as crianças aprenderem a estudar, a pesquisar, a procurar informações, a exercer a crítica, a duvidar, a argumentar, a opinar, a pensar, a gerir as aprendizagens, a refletir coletivamente e, o mais importante, são elaborados e executados com as crianças e não para as crianças (p.34).

A partir dos expostos, apresentaremos o Projeto Obrigatório, os Temas Transversais, Temas Transversais Obrigatórios e Legislações que deverão ser trabalhados durante o ano.

PROJETO: PARADA PARA A LEITURA

Descrição: O Projeto Parada para a Leitura é uma oportunidade para fortalecer o letramento nas Unidades Escolares Municipais de Itaquaquecetuba. Mensalmente, a equipe pedagógica organizará um dia dedicado à socialização de diferentes leituras no ambiente escolar, criando momentos significativos para que os estudantes possam envolver-se na cultura oral e escrita. O projeto adota uma abordagem mais lúdica da leitura, proporcionando experiências envolventes que incentivam o prazer de ler.

Objetivo: Aproximar as crianças do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba do mundo letrado e mobilizar as unidades escolares para a criação de uma cultura de leitura contínua, apoiada por práticas pedagógicas sólidas que fomentam o hábito da leitura desde os primeiros anos de escolarização.

JUSTIFICATIVA

O termo letramento surge no Brasil na década de 1980, originado do termo literacy. Emergiu da necessidade de adequação para que as pessoas que utilizavam a leitura e a escrita dentro de seus contextos deixassem de ser consideradas analfabetas por não realizarem a leitura de forma convencional, mas passassem a ser consideradas letradas (Kleiman, 1995).

Letramento é considerado um conjunto de saberes elementares que oportunizam a leitura de mundo de forma social, baseada em vivências pessoais, culturais e contextualizadas (Soares, 2003).

A leitura não se limita apenas ao ato de decifrar palavras, ela envolve a interpretação e a construção de significados fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia dos indivíduos. As práticas de leitura ajudam as crianças a se compreenderem e a se inserirem no mundo ao seu redor, proporcionando ferramentas para a reflexão sobre suas experiências e as do outro (Teberosy e Cardoso, 2000).

Apesar da associação que existe entre a alfabetização e o letramento, eles não são a mesma coisa, portanto, é fundamental que as crianças sejam apresentadas ao mundo letrado dentro dos espaços escolares. No dia a dia, as crianças precisam ser expostas à linguagem, seja oral, escrita ou visual, preferencialmente de forma integrada e intencional. Desde bebês, as crianças investigam os objetos, o que eles fazem e o que se pode fazer com eles. Um bebê põe um objeto na boca, bate, chacoalha ou joga para ver o que acontece. Tais atos revelam suas hipóteses, que vão emergindo na ação com os objetos. Com as palavras, é a mesma coisa (Kishimoto, 2011).

De acordo com Soares (2004), o letramento enquanto prática social envolve a leitura e escrita em diferentes contextos sendo fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo. A prática da leitura desenvolve não apenas habilidades linguísticas, mas também a capacidade de análise e interpretação, essenciais em um mundo cada vez mais complexo e dinâmico (Paulino e Cosson, 2009).

Além disso, a leitura estimula a criatividade e a imaginação, permitindo que as crianças explorem novas ideias, culturas e perspectivas. Estudos demonstram que a exposição precoce à leitura está relacionada ao sucesso acadêmico futuro, aumentando as chances de permanência na escola e de um desempenho positivo em diversas áreas do conhecimento (Brasil, 2018).

COMO REALIZAR:

O Projeto Parada para a Leitura deverá ser desenvolvido mensalmente e sua realização deverá:

Estabelecer a data de aplicação do projeto em cada mês do Calendário Letivo, a partir do mês de abril.

Adicionar um lembrete para que toda a escola se organize neste dia, garantindo sua inclusão no planejamento das ações pedagógicas.

Escolher a melhor forma para a execução.

Planejar o momento de maneira que toda a comunidade escolar esteja envolvida.

SUGESTÕES:

EDUCAÇÃO INFANTIL

A leitura na Educação Infantil é uma prática essencial para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional das crianças. Ao ouvir histórias e participar de atividades criativas, elas expandem seu vocabulário, desenvolvem a imaginação e começam a construir o sentido das narrativas. A leitura em voz alta de livros adequados à faixa etária, seguida de uma roda de conversa, é uma estratégia poderosa para incentivar o desenvolvimento linguístico e a compreensão de histórias.

Durante essa roda, o (a) professor (a) pode fazer perguntas simples sobre o que as crianças ouviram, como "O que você mais gostou na história?" ou "Como você acha que o personagem se sentiu?", estimulando a capacidade de inferência e o pensamento crítico. Além disso, a exploração das ilustrações também pode enriquecer a narrativa, ajudando as crianças a conectarem imagens e palavras e a compreenderem a história em profundidade.

Para ampliar essa experiência e incentivar a criatividade, o (a) professor (a) pode convidar as crianças a criarem cenários, confeccionarem personagens e elementos da narrativa. Essa atividade prática e colaborativa, utilizando materiais acessíveis como papel, tecido, sucata ou massa de modelar, possibilita que se envolvam ativamente na história. O uso de fantoches ou bonecos manipuláveis contribui para que elas desenvolvam habilidades ao recontar as histórias com seus próprios gestos e palavras.

Essa atividade pode ser complementada com jogos de palavras que enfatizam a consciência fonológica, utilizando rimas, repetições e onomatopeias para tornar o aprendizado lúdico e envolvente.

Outra estratégia enriquecedora é o teatro infantil. Ao dramatizar as histórias lidas, as crianças podem explorar novas formas de expressão e comunicação, como gestos, entonação de voz e expressões faciais. Esse tipo de atividade estimula a memória, a fala e a interação social. Além disso, é uma oportunidade para que elas reinterpretem, compartilhem suas partes favoritas e explorem diferentes maneiras de representar os personagens e as cenas, favorecendo a organização do pensamento, o desenvolvimento de uma linguagem diversificada e rica.

Quando o tema envolve animais, por exemplo, o (a) professor (a) pode enriquecer o microcenário literário com representações visuais, como fotos, gravuras ou miniaturas, criando um ambiente imersivo.

A ambientação do microcenário literário deve ser planejada com cuidado. Além de disso, é possível incluir objetos como um varal com imagens dos títulos já lidos, fotos de outros momentos de contação de histórias e uma lista de livros preferidos pelo agrupamento. A criação de um acervo de fantasias e acessórios que as crianças possam acessar livremente também promove o imaginário e a expressão criativa, favorecendo narrativas espontâneas e individuais durante o brincar.

Essas práticas integradas transformam o momento da leitura em uma experiência sensorial, criativa e interativa, promovendo um ambiente de aprendizagem rica em linguagem e expressão artística.

RECURSOS

Algumas sugestões de recursos e materiais para desenvolver este projeto são:

- Livros;
- Marionetes;
- Brinquedos;
- Fotos e imagens;
- Tecidos;
- Fantasias.

CONCLUSÃO:

O Projeto Parada para a Leitura proporciona uma importante oportunidade de fomentar a cultura da leitura nas Unidades Escolares Municipais de Itaquaquecetuba, promovendo o envolvimento das crianças desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental em práticas literárias lúdicas e imersivas. Ao oferecer um dia mensal dedicado à socialização de diferentes leituras, o projeto fortalece o letramento de maneira criativa e significativa, incentivando o prazer por ler e a valorização da diversidade literária.

A proposta contribui para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social dos estudantes, criando um ambiente escolar que estimula o pensamento crítico e a imaginação. Assim, a "Parada para a Leitura" não apenas amplia o repertório literário das crianças, mas também reforça o compromisso das unidades escolares com a formação de leitores proficientes e autônomos, promovendo o hábito da leitura de forma contínua e integrada à rotina escolar.

PROJETO EDUCACIONAL: VAMOS PASSEAR! EDUCAÇÃO PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

O projeto “Vamos Passear! Educação Para Além dos Muros da Escola”, foi elaborado a partir da necessidade de fomentar no Sistema Público Municipal de Ensino, atividades culturais gratuitas, guiadas e contextualizadas com o planejamento pedagógico desenvolvido com os agrupamentos.

O estímulo às atividades culturais desperta a curiosidade das crianças e amplia seu repertório cultural, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem contextualizado e significativo. Outro aspecto considerado de extrema importância pelo projeto é a habilidade de aprender a conviver, um dos pilares da educação destacado pela UNESCO. Isso ocorre por meio de uma experiência cultural coletiva e compartilhada entre as crianças, aprofundando conhecimentos e fortalecendo laços de afeto, respeito, confiança e desenvolvimento da autoestima. Além disso, essa abordagem visa incentivar a interação entre estudante, família e escola.

O acesso a diversas formas de manifestações culturais e sociais potencializa e amplia a visão de mundo dos estudantes, ao mesmo tempo em que enriquece seus repertórios linguísticos. Por esse motivo, um dos objetivos do projeto é possibilitar o contato com diferentes equipamentos.

Para que as visitas culturais se concretizem e alcancem seus objetivos, o Núcleo Pedagógico coordenará o processo de execução em colaboração com a equipe gestora das unidades escolares contempladas, bem como, seus professores, funcionários, estudantes e familiares.

1. Para os interessados em participar do Projeto, a seguir, apresentamos passo a passo sobre como proceder:

O primeiro passo é entrar em contato com o Núcleo Pedagógico, por meio do e-mail: projetovamospasserar_nucleopedagogico@semecti.com.br, que encaminhará a unidade escolar para o Técnico Referência do projeto, responsável pela agenda e roteiro.

Após o agendamento, será estabelecido o compromisso e a corresponsabilidade das partes envolvidas, para que haja intervenções nos agrupamentos, a fim de despertar o interesse das crianças para as experiências sociais e culturais a serem vivenciadas.

Com o intuito de ofertar uma experiência significativa e com qualidade, o número de participantes está limitado a um agrupamento por evento agendado.

A organização documental, fase que antecede o passeio e envolve todos os participantes, assegura a conformidade com os processos legais relacionados à segurança e protocolos a serem seguidos. Estes incluem:

a) Autorizações das crianças, devidamente preenchidas e assinadas pelos responsáveis legais;

b) Autorização de uso de imagem atualizada e assinada pelo responsável;

c) Lista nominal completa de todas as crianças e profissionais/acompanhantes responsáveis;

d) O uso de uniforme e crachás de identificação;

e) A oferta de alimentação (merenda escolar) antes do embarque no transporte (de responsabilidade da Secretaria de Educação). Estudantes com necessidades alimentares específicas, devem informar o Técnico responsável logo no início das tratativas, para que as devidas providências sejam tomadas em tempo hábil. Recomendamos que cada estudante leve consigo uma garrafinha de água.

f) Dois responsáveis, no mínimo, devem acompanhar os estudantes em quaisquer necessidades básicas, como idas ao banheiro, apoio a crianças com deficiência, entre outros. O Técnico responsável deve ser informado previamente sobre o apoio necessário para atender as crianças com deficiência;

g) Para garantir um melhor aproveitamento e foco durante o passeio, não é permitido o uso de aparelhos eletrônicos pelos estudantes;

h) Em caso de outras necessidades não listadas acima, a unidade escolar deve informar o Técnico para que sejam feitos os devidos alinhamentos.

2. Após a realização do passeio cultural é crucial que a escola os educadores proporcionem diálogos e considerem as impressões das crianças acerca da vivência.

2.1 A tarefa pode ser iniciada a partir de rodas de conversas que contemplem:

a) As percepções da turma e seus relatos.

b) Rememorar as características do local visitado;

c) O compartilhamento destas informações com outras turmas, por meio de relatos orais, exposição de cartazes descritos e ilustrados pelos estudantes, apresentação de maquetes, entre outras possibilidades.

2.2 Após o passeio realizado, é fundamental que as ações e desdobramentos sejam compartilhados com o Técnico responsável. Além disso, os registros sobre o passeio, destacando, entre outros aspectos, o antes, o durante e o depois das experiências vivenciadas, é de responsabilidade da equipe escolar.

Esperamos que o projeto contribua efetivamente para o desenvolvimento integral de nossos estudantes e o acesso aos equipamentos públicos que são direito de todos e contribuem para o desenvolvimento do pertencimento e identidade do sujeito social, cultural e político.

TEMAS TRANSVERSAIS OBRIGATÓRIOS:

- Bullying
- Educação ambiental;
- Educação para o consumo;
- Trabalho;
- Educação financeira;
- Educação fiscal;
- Saúde;
- Educação alimentar e Nutrição;
- Diversidade Cultural;
- Ciência e Tecnologia;
- Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras;
- Vida familiar e social;
- Educação para o trânsito;
- Educação em direitos humanos;
- Direitos da criança e do adolescente;
- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

TEMAS OBRIGATÓRIOS POR LEI:

- Semana Escolar de Combate à Violência Contra a Mulher. Lei 14.164/2021;
- Cultura de Paz - Lei N° 13.663, de 14 de maio de 2018;
- Educação das Relações Étnico-Raciais. Lei 10.639/2003 trata da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" que deve ser trabalhada durante todo o ano letivo.
- Valorização de Mulheres que Fizeram História. Lei 14.986/2024

Tratar de forma preventiva os temas de relevância na área da Cidadania é uma prática no âmbito escolar. Os temas transversais estão previstos na BNCC e devem ser contemplados nos planejamentos da ação pedagógica, projetos ou nas ações escolares.

Para isso, o Núcleo Pedagógico sugere as Unidades Escolares, que os temas obrigatórios por lei sejam contemplados por meio de projetos, palestras, atendimentos com profissionais das secretarias de saúde, cultura, mulher, direitos humanos e cidadania.



Alcântara

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA INFÂNCIA

PENSAR COM IMAGENS

Paulo Fachi (organizador)

Paulo Fachi (organizador)

A neuropsicopedagogia e o processo de aprendizagem

Patricia Moura

ABORDAGENS PARTICIPATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adriana Friedmann
(Organizadora)

Abrir-se à escuta das vozes silenciadas

Carolyn Edwards | Lella Gandini | George B. Forman

As cem linguagens da criança

VOLUME 1

REFERÊNCIAS
PEDAGÓGICAS

12. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AHMAD, Laila Azize Souto. **Planejamento na Educação infantil:** uma construção mediada pela coordenação pedagógica no núcleo de educação infantil IPE Amarelo. Curitiba, PUC, 2011.
- ARIÉS, Philippe. **História Social da criança e da família.** Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro, Guanabara, 1986.
- BARBIERI, Stela **Interações:** onde está a arte na infância? Stela Barbieri; Josca Ailine Baroukh, coordenadora; Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves, organizadora. --São Paulo: Blucher, 2012.-- (Coleção Interações).
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARROS, Manoel. **Livro sobre nada.** Rio de Janeiro/São Paulo, Editora Record: 2004.
- BENJAMIN, Walter. **Questões de Sociologia da Linguagem.** In. Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política. Lisboa: Antropos, Relógio D'Água Editores, 1992.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi e ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e escrever na Educação Infantil :** discutindo práticas pedagógicas, organização. Autêntica Editora, 2010.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 14 maio. 2023.
- BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.
- BRASIL. **Referenciais para formação de Professores/Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília. A Secretaria, 1999.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro- -Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução do Conselho Nacional de Educação** - Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008.** Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Lei nº 10.639/2003. RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Resolução 05/2009 - Câmara da Educação Básica. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. (2009). **Indicadores da qualidade na educação infantil.** MEC/SEB.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016:** Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei no 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei no 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei no 12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **1ª Avaliação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada:** Avaliação de Implementação 2023.

Buriti mirim: creche manual do professor/ organizadora Editora Moderna / obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editoras responsáveis Maria Carmem Silveira Barbosa, Daniele Marques Vieira, Larissa Kovalski Kautzmann. -- I. ed São Paulo: Moderna, 2020.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil / Eliane dos Santos Cavalleiro. - 6. ed., 11ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2024.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FOCHI, Paulo Sergio. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** : comunicação. Autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva Paulo Fochi. - Porto Alegre Penso, 2015.

FOCHI, Paulo (org). **Vida cotidiana E microtransições:** narrativas pedagógicas das escolas do observatório da cultura Infantil - OBECI. São Paulo; Diálogos Embalados, 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12.ªed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** Clicrbs, 1981. Disponível em: <<https://www.clicrbs.com.br/pdf/11617839.pdf>>. Acesso em: 23/10/2024.

FRIEDMANN, Adriana. A vez e a voz das crianças - 1. ed. - São Paulo: Panda Books, 2020.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos:** o atendimento em creche. 2ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

GONZALES-MENA, J. EYER, D. W. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche:** um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas. Tradução: Gabriela Wondracek Link. 9 ed.. - Porto Alegre: AMGH, 2014.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil / Maria da Graça Souza Horn Porto Alegre Artmed, 2004.

INVESTIGAR in DICIO, **Dicionário Online de Português** 7 Graus, 2009-2025. <https://www.dicio.com.br/investigar/> acesso em 03 de maio de 2024.

ITAQUAQUECETUBA. (SP) **DECRETO Nº 7488** "Aprova o Regimento Comum das Escolas Municipais de Itaquaquecetuba.", de 15 de agosto de 2017.

ITAQUAQUECETUBA. (SP) **DECRETO Nº 7801** Município de Itaquaquecetuba, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (covid-19).

KÁLLÓ, ÉVA. **As origens do brincar livre/** Évva Kálló, Györgyi Balog. São Paulo: Omnisciencia, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 14 Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LUCKESI, C. C. (2014). Avaliação da aprendizagem na educação infantil. Revista **Interações**, 10(32). <<https://doi.org/10.25755/int.6361>>. 2015.

MARTINS FILHO, filho Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação Infantil.** 2. ED Florianópolis. editora Insular,2021. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA **Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização.** - Brasília : MEC, SEALF, 2019.

MORAIS, Artur Gomes. **Consciência fonológica na Educação Infantil e no ciclo de alfabetização.** 1. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. **Pedagogia em Participação: a perspectiva educativa da Associação Criança**. Porto: Porto Editora, 2013. Disponível em: <<https://www.centro-olivais.com/wp-content/uploads/2019/03/Brochura-Pedagogia-em-Participa%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 19 abr. 2023.

OLIVEIRA-FORMOSINHO Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**. Penso, 2019.

OSTETTO, Luciana; OLIVEIRA, Eloisa; MESSINA, Virginia. **Deixando marcas: a prática do registro no cotidiano da educação infantil**. Cidade Cultura, Florianópolis, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeraldo. (Org.). **Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Campinas: Papirus, 2017.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021**.

Presidência da República. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024**.

PROENÇA, Maria Alice. **Prática Docente: a abordagem de Régio Emília e o trabalho com projetos, Portfólios e redes formativas/ Maria Alice Proença - 1. Ed.** - São Paulo: Panda Educação, 2018.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Paulistana**. - São Paulo : SME / DOT, 2016.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo Paulista / organização, Secretaria da Educação, Coordenadoria Pedagógica; União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo - UNDIME**. São Paulo : SEDUC, 2019.

SILVA, Luiz Silva; **Por infâncias vivas e vividas**, Ed. Pedro e João Editores, São Carlos, 2022.

SOARES, Magda: **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

SOARES, Magda. **Alfaletrar - Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. Editora Contexto, 2022.

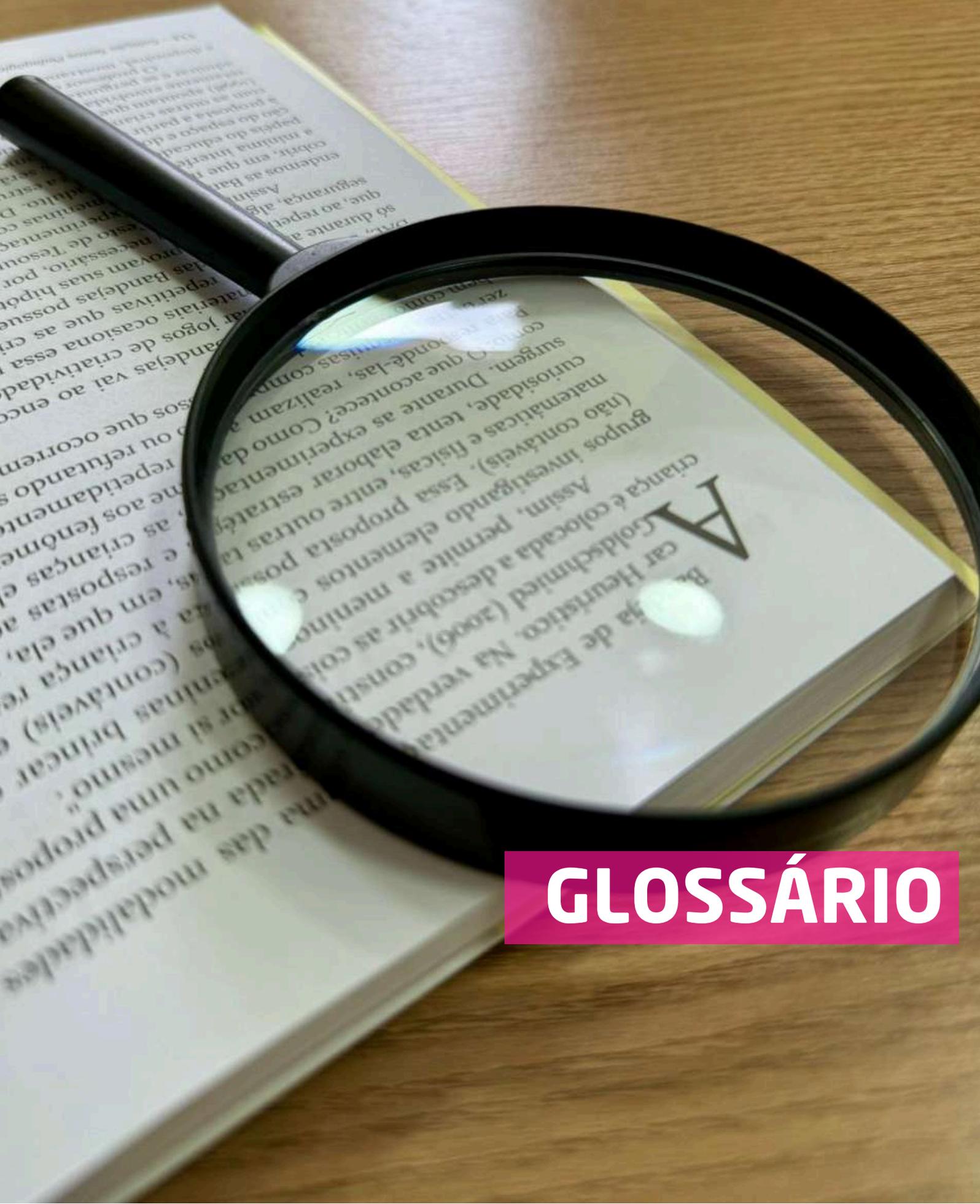
SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo, Contexto, 2024.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz (orgs.). **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

TONELLO, Denise. **Portfólio: Pra que te quero?** Pedro e João, 2022.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.



GLOSSÁRIO

... e a importância de se trabalhar com as crianças e adolescentes em contextos educativos e de pesquisa. A proposta é criar um espaço de diálogo e de troca de experiências entre os educadores e pesquisadores. Assim, ao repetir o processo de investigação, os pesquisadores podem descobrir as estratégias utilizadas por eles e as dificuldades encontradas. Este trabalho é necessário, pois as crianças e adolescentes possuem habilidades e competências que são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Portanto, é importante que os educadores e pesquisadores estejam atentos às necessidades das crianças e adolescentes e que possam oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento de suas habilidades e competências. Este trabalho é necessário, pois as crianças e adolescentes possuem habilidades e competências que são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Portanto, é importante que os educadores e pesquisadores estejam atentos às necessidades das crianças e adolescentes e que possam oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento de suas habilidades e competências.

... e a importância de se trabalhar com as crianças e adolescentes em contextos educativos e de pesquisa. A proposta é criar um espaço de diálogo e de troca de experiências entre os educadores e pesquisadores. Assim, ao repetir o processo de investigação, os pesquisadores podem descobrir as estratégias utilizadas por eles e as dificuldades encontradas. Este trabalho é necessário, pois as crianças e adolescentes possuem habilidades e competências que são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Portanto, é importante que os educadores e pesquisadores estejam atentos às necessidades das crianças e adolescentes e que possam oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento de suas habilidades e competências. Este trabalho é necessário, pois as crianças e adolescentes possuem habilidades e competências que são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Portanto, é importante que os educadores e pesquisadores estejam atentos às necessidades das crianças e adolescentes e que possam oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Agrupamento: Grupo que se organiza a partir da faixa etária em que as crianças se encontram.

Aliteração: Consiste na repetição de sons consonantais em palavras próximas ou em um verso, criando um efeito sonoro marcante. Esse recurso é frequentemente utilizado em poesias, canções e outros textos literários para dar ritmo e musicalidade.

Avaliação: Ação do (a) professor (a) que ocorre de forma processual para acompanhar o desenvolvimento das crianças de seu agrupamento, sem a intenção de rotular ou classificar.

Bebês: Fase que compreende de 0 (zero) a 1 (um) ano e 6 (seis) meses.

Busca ativa: Ação promovida pela gestão escolar em relação ao acompanhamento das crianças que apresentam excesso de faltas dentro de um período.

Carta de Proposições: Documento elaborado pelo profissional responsável pelo agrupamento, a carta deverá apresentar a proposta de trabalho para o ano, será elaborada anualmente e poderá ser revisitada no replanejamento.

Crianças bem pequenas: Fase que compreende de 1 (um) ano e 7 (sete) meses a 3 (três) anos e 11 (onze) meses.

Crianças pequenas: Fase que compreende de 4 (quatro) anos a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses.

Concepção de Criança: Aquela que tem até 12 (doze) anos incompletos, sujeito histórico e de direitos, ser humano potente, protagonista dos seus processos, que carrega consigo as impressões da cultura onde está inserido, além de criar novas culturas.

Concepção de Infância: A fase mais importante da vida do ser humano, nela estão as janelas de oportunidades que devem garantir os direitos, as vivências e experiências que promoverão o desenvolvimento integral de cada criança.

Investigar: Pesquisar ou estudar de forma processual, cuidadosa e detalhada a fim de obter resultados e pensar em intervenções.

Letramento: conjunto de práticas que possibilitam a leitura de mundo de forma social, o termo se origina do Literacy.

Literacia familiar: é o conjunto de práticas e experiências que envolvem a linguagem oral, a leitura e a escrita, e que as crianças vivem com os seus pais ou responsáveis.

Mapa das Experiências e Objetivos de Aprendizagem Articulado com o Material Didático: Documento elaborado por técnicos da Educação Infantil a fim de auxiliar os docentes do Sistema Municipal de Educação no momento de realizarem seus planejamentos.

Materiais de largo alcance/Materialidades: Elementos que o (a) professor (a) leva para as crianças e que a partir das vivências elas ressignificam.

Metalinguística: função da linguagem que se caracteriza por dar enfoque ao código usado para expressar uma mensagem, o foco está no código usado para transmitir a mensagem, podendo ser esse código o gênero textual, o idioma ou a própria linguagem em si, que fica explícito na mensagem.

Numeracia: é a capacidade de compreender e usar números de maneira eficaz em diversos contextos, assim como a habilidade de raciocinar e resolver problemas envolvendo números.

Pedagogia Participativa: Conceito onde as crianças estão no centro da aprendizagem de forma atuante e que fica evidenciada por meio da documentação pedagógica.

Primeira Infância: Período da vida do ser humano que compreende desde 0 (zero) aos 6 (seis) anos e onde tem acesso às maiores oportunidades de desenvolvimento.

Primeiríssima Infância: é o período da gestação até a criança completar 3 anos de idade.

Propostas de experiências: São parte fundamental do planejamento do professor, onde ele narra o que irá propor de experiências para o seu agrupamento.

Sala referência: Espaço físico destinado a cada agrupamento.

SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO
CIÊNCIA, TECNOLOGIA É INOVAÇÃO



PREFEITURA DE
ITAQUAQUECETUBA