

CADERNO de FORMAÇÃO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

EDUCAÇÃO INFANTIL: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS

VOLUME 2

UNIVESP

unesp 


GOVERNO DO ESTADO DE
SÃO PAULO
CADA VEZ MELHOR

São Paulo

**CULTURA
ACADÊMICA** 

Editora
2011

© 2010, BY UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
Rua Quirino de Andrade, 215 - CEP 01049-010 - São Paulo - SP
Tel.(11) 5627-0245
www.unesp.br

UNIVESP - UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia
Rua Bela Cintra, 847 - Consolação
CEP: 01014-000 - São Paulo SP
Tel. (11) 3218 5784

PROJETO GRÁFICO, ARTE E DIAGRAMAÇÃO
Lili Lungarezi
NEaD - Núcleo de Educação a Distância

Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação
U58c Caderno de formação: formação de professores educação infantil:
princípios e fundamentos / Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de
Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. – São Paulo: Cultura
Acadêmica, 2011.

v. 2 ; 128 p. ; 28 cm. – (Curso de Pedagogia)

ISBN 978-85-7983-132-4

ISBN 978-85-7983-132-4



1. Formação de professores. 2. Educação infantil princípios e
fundamentos. 3. Educação infantil abordagens curriculares. I. Autor. II.
Universidade Virtual do Estado de São Paulo. III. Título.

CDD 370.19



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Governador
Geraldo Alckmin

SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Secretário
Guilherme Afif Domingos

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Reitor Afastado
Herman Jacobus Cornelis Voorwald

Vice-Reitor no Exercício da Reitoria
Julio Cezar Durigan

Chefe de Gabinete
Carlos Antonio Gamero

Pró-Reitora de Graduação
Sheila Zambello de Pinho

Pró-Reitora de Pós-Graduação
Marilza Vieira Cunha Rudge

Pró-Reitora de Pesquisa
Maria José Soares Mendes Giannini

Pró-Reitora de Extensão Universitária
Maria Amélia Máximo de Araújo

Pró-Reitor de Administração
Ricardo Samih Georges Abi Rached

Secretária Geral
Maria Dalva Silva Pagotto

FUNDUNESP - Diretor Presidente
Luiz Antonio Vane

**CULTURA
ACADÊMICA**

Editora

Cultura Acadêmica Editora
Praça da Sé, 108 - Centro
CEP: 01001-900 - São Paulo-SP
Telefone: (11) 3242-7171

PEDAGOGIA UNESP/UNIVESP

Sheila Zambello de Pinho
Coordenadora Geral e Pró-Reitora de Graduação

Ana Maria Martins da Costa Santos
Coordenadora Pedagógica

Klaus Schlünzen Junior
Coordenador de Mídias

Lourdes Marcelino Machado
Coordenadora de Capacitação

CONSELHO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Ana Maria Martins da Costa Santos
Presidente

Celestino Alves da Silva Júnior
Célia Maria Guimarães

Edson do Carmo Inforsato
Gustavo Isaac Killner

João Cardoso Palma Filho
Rosângela de Fátima Corrêa Fileni
Tereza Maria Malatian

SECRETARIA

Cecília Specian
Fúlvia Maria Pavan Anderlini
Ivonette de Matos
PROGRAD/Reitoria

NEAD - NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA / UNESP

Klaus Schlünzen Junior
Coordenador de Mídias

TECNOLOGIA E INFRAESTRUTURA

Pierre Archag Iskenderian
Coordenador de Grupo
André Luís Rodrigues Ferreira
Marcos Roberto Greiner
Pedro Cássio Bissetti
Rodolfo Mac Kay Martinez Parente

PRODUÇÃO, VEICULAÇÃO E GESTÃO DE MATERIAL

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira
Elisandra André Maranhe
Liliam Lungarezi de Oliveira
Márcia Debieux de Oliveira Lima
Pamela Gouveia
Valter Rodrigues da Silva

ADMINISTRAÇÃO

Sueli Maiellaro Fernandes
Suellen Araújo

APRESENTAÇÃO

A palavra que define o significado para o oferecimento de um curso de Pedagogia na modalidade a distância é “desafio”. Para a Universidade Estadual Paulista – Unesp encarar desafios já faz parte de sua história, diante de seu compromisso com uma Educação Superior de qualidade, com especial vocação para a formação de professores.

Os tempos modernos, entretanto, conduzem-nos a novos contextos e a sociedade brasileira, de maneira justa, cobra-nos ações que venham ao encontro de um cenário que requer um repensar sobre as possibilidades de oferta de educação superior de qualidade, diante de tantas dificuldades a serem superadas por um Brasil que pretende alcançar níveis de vida compatíveis com nosso potencial de desenvolvimento.

Diante do que se coloca como compromissos para a construção de um Brasil melhor, a Unesp de maneira responsável e organizada trabalha no sentido de continuar a oferecer seus serviços com fiel propósito de contribuir para a Educação brasileira. Para isso, investe de maneira intensa na tríade Ensino-Pesquisa-Extensão, sendo uma das principais Universidades brasileiras na produção do conhecimento, na formação de recursos humanos qualificados e competentes, além da ampla inserção social, por meio dos projetos de extensão, nas diversas regiões do Estado de São Paulo.

A recente história da Unesp mostra a maneira como ela se organizou para chegar até o presente momento. Desde 2005 a comunidade Unespiana vem discutindo em todas as suas instâncias e fóruns o uso das tecnologias no processo educacional. Em 2006 aprovou sua regulamentação interna para iniciativas de educação a distância, tornando-se uma das primeiras universidades brasileiras a adotar uma orientação amplamente avaliada pela comunidade universitária sobre o assunto. Atualmente, esta regulamentação serve como norteadora de todas as iniciativas da Unesp na modalidade a distância.

No mesmo ano, a Pró-Reitoria de Graduação iniciou um trabalho pioneiro com um programa de capacitação de seus professores por meio das “Oficinas Pedagógicas”, que visavam oferecer formação contínua aos professores da Universidade que voluntariamente se apresentavam para participar. Este programa foi de tamanha relevância para a Unesp que culminou com a criação do Núcleo de Estudos e Práticas Pedagógicas – NEPP, um reconhecimento da Universidade para a importância de formação permanente de seus professores. A iniciativa fez com que o nosso corpo docente passasse a refletir sobre sua prática pedagógica e buscar novas metodologias e recursos. Os reflexos do trabalho já são visíveis com os relatos de professores e alunos sobre os avanços acadêmicos, muitos deles refletidos nos próprios instrumentos oficiais de avaliação, como nossa constante melhoria de desempenho no ENADE e em outros instrumentos de avaliação da sociedade civil.

Outro aspecto a ser considerado é que desde 2005, graças aos constantes investimentos da Reitoria, por meio da Pró-Reitoria de Graduação, com especial destaque ao “Programa de Melhoria da Graduação”, são disponibilizados recursos financeiros para melhoria e ampliação de materiais e tecnologias para nossos docentes e alunos. Um importante indicador dessas inovações implantadas na Unesp é que atualmente mais de um terço de nossos alunos e professores utilizam ambientes virtuais

de aprendizagem como apoio às aulas presenciais. Estamos investindo na construção de um acervo digital acadêmico para enriquecer as atividades didáticas, bem como, oferecer acesso público à informação e ao conhecimento produzido pela Unesp. A produção de material didático também é apoiada pela Pró-Reitoria de Graduação, entre tantos outros exemplos que são conduzidos e oferecidos em nossas Unidades Universitárias.

Os Núcleos de Ensino, outro significativo projeto da Pró-Reitoria de Graduação da Unesp, também colaboram de maneira direta na formação dos nossos futuros professores, além de manter uma estreita parceria com a capacitação dos professores em exercício na rede pública. São 14 Núcleos distribuídos em nossos *Campi* em todo o Estado de São Paulo com o objetivo de desenvolver pesquisas e ações de interesse do ensino básico e da formação de seus professores.

Este sucinto relato de nosso recente caminhar fez-se para contextualizar um pouco o desafio que apresentamos no início, ou seja, a oportunidade de oferecermos nosso primeiro curso de graduação a distância, criado por meio da Resolução Unesp no. 77/2009. A maturidade da Unesp para a concepção do curso de Pedagogia no âmbito da Univesp já se fez presente desde o início do projeto. Passamos muito tempo avaliando e discutindo-o, até chegarmos a uma proposta final que foi aprovada em todas as instâncias universitárias, possibilitando hoje implantarmos o curso de Pedagogia da Unesp cuja característica principal é a de oferecer todo o conhecimento acadêmico para a formação de professores, articulado ao uso das tecnologias digitais, como a Internet e a TV-Digital.

Sabemos que o pioneirismo sempre traz consigo as dificuldades na escolha dos caminhos a trilhar, entretanto, temos a plena convicção que estamos reunindo toda a experiência, competência e tradição da Unesp, juntamente com o apoio da Secretaria de Ensino Superior do Estado de São Paulo, para oferecermos um curso de qualidade, contribuindo para a capacitação do professor em serviço no Estado, sem a formação superior para o exercício da profissão docente.

O desafio é novo e de grande responsabilidade, porém necessário e importante para avançarmos como uma Universidade voltada para atender aos anseios da sociedade, para oportunizarmos a construção de novos ambientes de aprendizagem que utilizem as tecnologias contemporâneas para oferecer Educação a um país que precisa encontrar alternativas consolidadas para superar seus problemas sociais. A educação é, indubitavelmente, o caminho para o país que almejamos. A formação de bons professores é, sem dúvida, o primeiro passo para realizarmos esse sonho.

Bom trabalho a todos!!



Sheila Zambello de Pinho

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INFANTIL: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS - VOLUME 2

EDUCAÇÃO INFANTIL: ABORDAGENS CURRICULARES

Educação Infantil: Abordagens Curriculares - Introdução.....	10
Currículo na Educação Infantil.....	17
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Conhecendo High Scope e Reggio Emilia.....	25
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Escola Moderna Portuguesa e Plano Curricular Base para Educação Infantil da Espanha.....	36
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Identidade e Autonomia na Educação Infantil.....	58
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Projetos e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.....	70
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Curiosidades e Descobertas das Crianças.....	76
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Organização do Espaço e do Tempo na Educação Infantil A Legislação e os Documentos Publicados pelo Ministério da Educação.....	83
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Organização do Tempo e do Espaço na Educação Infantil Pesquisas e Práticas.....	95
<i>Maévi Anabel Nono</i>	
Avaliação na Educação Infantil – Legislação e Pesquisas	107
<i>Maévi Anabel Nono</i>	

EDUCAÇÃO INFANTIL: ABORDAGENS CURRICULARES

MAÉVI ANABEL NONO

Universidade Estadual Paulista (UNESP) Dep. de
Educação Instituto de Biociências, Letras e Ciências
Exatas - São José do Rio Preto

*Observar bebês e crianças explorando e compreendendo o mundo a seu
redor é para mim uma das coisas mais emocionantes do mundo.*

John Holt

EDUCAÇÃO INFANTIL: ABORDAGENS CURRICULARES

Caros alunos!

Apresentamos para vocês a disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares” que faz parte do Módulo 3 – “Educação Infantil: princípios e fundamentos” do Bloco 1 – Formação Geral.

Nesta disciplina, iremos tratar de temáticas relacionadas à primeira etapa da Educação Básica: a Educação Infantil. Essas temáticas são importantes para os que pretendem trabalhar como professor de crianças de zero a seis anos de idade ou atuar na gestão de creches e pré-escolas.

Para professores e gestores são tarefas fundamentais:

- compreender como deve ser organizado o currículo na Educação Infantil;
- conhecer modelos e referenciais para a educação da infância, tanto os discutidos no Brasil, quanto em outros países;
- refletir acerca de práticas que podem ser adotadas nas creches e pré-escolas, visando permitir o desenvolvimento da identidade e da autonomia das crianças pequenas; e
- garantir aprendizagens relativas ao meio natural e social em que vivem.

Analisar as possibilidades de organização do espaço e do tempo nas escolas de Educação Infantil e pensar em práticas de avaliação adequadas para o acompanhamento das crianças que frequentam tais escolas, também, é fundamental para esses profissionais.

Dessa forma, organizamos a disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares” em seis unidades que procuram contemplar todas essas questões elencadas. As unidades estão assim divididas:

- **UNIDADE 1** – Currículo na Educação Infantil (8 horas)
- **UNIDADE 2** – Modelos e referenciais curriculares para a educação da infância (High Scope, Reggio Emilia, Escola Moderna Portuguesa, Plano curricular base para a Educação Infantil da Espanha, Referencial curricular nacional para a Educação Infantil) (32 horas)
- **UNIDADE 3** – Identidade e autonomia na Educação Infantil (16 horas)
- **UNIDADE 4** – Meio natural e social na Educação Infantil (20 horas)
- **UNIDADE 5** – Organização do tempo e do espaço nas instituições de Educação Infantil (20 horas)
- **UNIDADE 6** – Avaliação na Educação Infantil (24 horas)

Para que os objetivos da disciplina fiquem bem claros para vocês, todos eles estão elencados a seguir:

- 1) Compreender o conceito de currículo na Educação Infantil e a relevância do estabelecimento de orientações curriculares para o trabalho nas creches e pré-escolas.
- 2) Analisar e discutir modelos e referenciais curriculares para a educação das crianças de zero a seis anos elaborados em diferentes contextos.
- 3) Discutir sobre o trabalho a ser realizado nas instituições de Educação Infantil no que se refere ao desenvolvimento da Identidade e Autonomia das crianças pequenas e às interações delas com seu Meio Natural e Social.
- 4) Refletir sobre possibilidades de organização do tempo e do espaço nas creches e pré-escolas, propondo rotinas e arranjos espaciais para o trabalho com crianças de zero a três anos e de quatro a seis.

5) Compreender o significado da avaliação no trabalho com crianças de zero a seis anos e analisar práticas de avaliação propostas para as instituições de Educação Infantil.

EMENTA DA DISCIPLINA

Por meio desta disciplina, pretende-se que o aluno discuta questões relacionadas ao currículo da Educação Infantil. Além de analisar modelos e referenciais curriculares elaborados em diferentes contextos, o aluno poderá discutir o trabalho a ser realizado nas instituições de Educação Infantil no que se refere ao desenvolvimento da Identidade e Autonomia das crianças pequenas e às interações delas com seu Meio Natural e Social. Espera-se também oferecer condições para discussões das possibilidades de organização do tempo e do espaço nas creches e pré-escolas, e sobre o significado da avaliação no trabalho com crianças de zero a seis anos.

BIBLIOGRAFIA

- ARRIBAS, T. L. e cols. **Educação Infantil**. Desenvolvimento, currículo e organização escolar. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**. Rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3
- _____. **Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil**. Brasília: COEDI/MEC, 1996.
- CERISARA, A. B. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro 2002, p. 326-345.
- CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

- HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- DAVID, C. M.; GUIMARÃES, J. G. M. (Org.). Cadernos de formação. In: **Caderno de Educação Infantil**. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2006.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- NICOLAU, M L. M.; DIAS, M. C. M. (Org.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. Campinas: Papirus, 2003.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **Modelos curriculares para a Educação da Infância**. Construindo uma práxis de participação. 3. ed. Porto: Porto Editora, 2007.
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de 0 a 6 anos à educação. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- KRAMER, S. **Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola**: questões teóricas e polêmicas. MEC/COEDI, Brasília: 1994.
- NICOLAU, M L. M.; DIAS, M. C. M. (Org.). Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância. Campinas: Papirus, 2003. OLIVEIRA, Z. M. (Org.). **Educação Infantil**: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1996.
- OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil**: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.
- **Revista Pátio Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed. (vários números).
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2007.

O projeto gráfico da Disciplina
Educação Infantil: Abordagens Curriculares
difere-se das anteriores.

Bloco 1

Módulo 3

Disciplina 13

Formação Geral

Educação Infantil: Princípios e Fundamentos

Educação Infantil: Abordagens Curriculares

AGENDA DA PRIMEIRA SEMANA

17/03/2011 a 20/03/2011

Caros alunos!

Iniciamos, hoje, mais uma disciplina em nosso Curso de Pedagogia Semipresencial, da UNESP/UNIVESP, a disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”.

Para que vocês possam se organizar adequadamente para o cumprimento das atividades que compõem esta disciplina, apresentaremos uma agenda semanal, como esta, com as atividades previstas para cada semana. Procurem realizar as atividades na sequência apresentada, sempre tentando respeitar os prazos de envio das atividades para correção. Dessa forma, suas aprendizagens poderão ser avaliadas ao longo da disciplina.

Esta semana, iniciaremos os estudos trabalhando os conteúdos da Unidade 1 – Currículo na Educação Infantil e também realizando um levantamento de tudo o que vocês já sabem sobre os temas que serão abordados ao longo da D13.

Para tanto, as atividades desenvolvidas serão distribuídas ao longo de encontros presenciais e períodos virtuais. Durante esta primeira semana, vocês poderão entregar suas atividades sem descontos em nota, até domingo, **dia 20 de março de 2011, às 23h55**. As atividades entregues, fora do prazo estabelecido, entrarão no **período de recuperação de prazos que termina no dia 17 de abril de 2011, às 23h55**, e terão suas notas avaliadas com descontos (consultem o Manual do Aluno). Atividades entregues, após esse prazo, não serão avaliadas. Por isto, aconselhamos que não deixem para postar suas atividades de última hora.

Vejam abaixo as atividades programadas para essa semana.



1ª Aula Presencial – 17/03/2011 – 5ª feira

Atividade 1 – Ativar o conhecimento prévio sobre Educação Infantil.

Atividade 2 – Assistir ao vídeo “Apresentação da disciplina com a Professora Maévi Anabel Nono.”

Atividade 3 – Leitura em grupo do texto 01 - “Currículo na Educação Infantil”.



1º Período Virtual – 18, 19 e 20/03/2011 – 6ª feira, sábado e domingo

Atividade 4 – Assistir ao vídeo 01 - “Currículo na Educação Infantil: definições legais”.

Atividade 5 – Leitura complementar do artigo “Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate”.

Por favor, entrem em contato com seu Orientador de Disciplina caso haja qualquer problema.

Atividades Avaliativas



ATIVIDADES DA 1ª SEMANA

Unidade 1

Currículo na
Educação
Infantil

1ª Aula Presencial – 17/03/2011



Atividade 01 – Ativar o conhecimento prévio sobre Educação Infantil.

Criem grupos de três ou quatro alunos, sempre que possível, com um integrante que atue como professor na Educação Infantil. Cada grupo deverá elaborar uma lista dos conhecimentos prévios que os integrantes possuem sobre cada um dos temas das Unidades da disciplina D13 - “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Quaisquer conhecimentos devem ser anotados nesta lista. Vocês devem anotar também opiniões que possuem sobre os temas. Por exemplo, pode ser que vocês digam que não possuem conhecimentos sobre como devem ser organizados os espaços nas creches e pré-escolas, mas vocês podem ter opiniões sobre como deve ser esta organização. Então, nesse caso, escrevam também suas opiniões. Sem dúvida, elas estão fundamentadas em alguns conhecimentos que vocês possuem.

Observem os temas das Unidades no arquivo “Visão Geral da Disciplina – Material de Apoio” ou diretamente em seu Caderno de Formação.

Ao final da lista, o grupo deverá escrever onde esses conhecimentos foram construídos por cada um dos integrantes (em cursos de formação inicial ou continuada, no dia a dia atuando como professor, em palestras, em leituras realizadas etc.). Esta lista será utilizada para uma discussão da classe toda, mediada pelo Orientador de Disciplina. Depois, esta lista deverá ser anexada ao **Portfólio de Grupo** até o próximo domingo, **dia 20 de março de 2011, às 23h55**, sem desconto de nota, com o título **D13_Atividade 01**. Então, aproveitem a aula presencial para as discussões e deixem as postagens para um momento posterior, mas fiquem atentos aos prazos de entrega das atividade

**Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores
Formar grupos na plataforma.**

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 1

Tipo da atividade: Em grupo.

Objetivos:

- Elencar conhecimentos prévios sobre temas abordados na disciplina.
- Sistematizar tais conhecimentos em uma lista.

Critérios de avaliação:

Cumprimento da proposta.

- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 02 – Assistir ao vídeo “Apresentação da disciplina com a Professora Maévi Anabel Nono.”

Assistam ao vídeo de apresentação da disciplina com a professora Maévi Anabel Nono, autora da D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”, hoje, às 20h. Aproveitem para

esclarecer suas dúvidas sobre a organização e os objetivos da disciplina. Tirem também suas dúvidas iniciais sobre os diversos temas que serão tratados ao longo da disciplina e se quiserem enviar mais alguma questão à Professora Maévi, peçam ao seu Orientador de Disciplina que a redirecione.

As respostas das questões enviadas à Professora Maévi, serão posteriormente disponibilizadas no Acervo Digital, bem como a gravação deste programa. O *link* será disponibilizado por seu Orientador de Disciplina.

Se alguma questão enviada anteriormente não tiver sido respondida durante a apresentação, será posteriormente disponibilizada no Acervo Digital, bem como a gravação deste programa. O *link* será disponibilizado por seu Orientador de Disciplina.

Atividade 03 – Leitura em grupo do texto 01 - “Currículo na Educação Infantil”.

Leiam o texto 01 - “Currículo na Educação Infantil” em grupos de três ou quatro alunos e grifem no texto os trechos que apresentam os seguintes itens: 1) definição de currículo, 2) definição de criança e seu lugar no planejamento curricular, 3) objetivo da proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, 4) experiências que devem ser proporcionadas às crianças nas creches e pré-escolas.

Discutam com a classe os trechos grifados e não se esqueçam de anotar os principais pontos discutidos. Não é necessário fazer a postagem destes pontos discutidos, pois esta não é uma atividade avaliativa. Mas, anotá-los é importante para que possam ser retomados ao final da disciplina, durante a revisão dos estudos tratados no decorrer das unidades.

Texto disponibilizado na Ferramenta [Leituras](#) ou diretamente em seu caderno de formação.

CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação São José do Rio Preto

Para tratarmos de currículo na Educação Infantil é fundamental retomarmos a definição desse termo trazida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CBE n. 5, de 17 de dezembro de 2009), de caráter mandatório. Essas diretrizes, a serem observadas na elaboração das propostas pedagógicas de cada estabelecimento, instituem que:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p. 1)

Anelise Monteiro do Nascimento, no artigo “Currículo e práticas pedagógicas na educação infantil”, publicado na *Revista Criança do Professor de Educação Infantil*, de agosto de 2007, esclarece:

[...] o currículo não pode ser vivido como uma listagem de objetivos e conteúdos a serem atingidos. O currículo é algo vivo e dinâmico. Ele está relacionado a todas as ações que envolvem a criança no seu dia-a-dia dentro das instituições de ensino, não só quando nós professores consideramos que as crianças estão aprendendo. O currículo deve prever espaço de interações entre as crianças sem a mediação direta do professor, e espaços de aprendizagem na interação com os adultos, nos quais as crianças sejam as protagonistas.

Considerando que cada criança é única, nosso desafio está em desenvolver uma escuta atenta e um olhar sensível às produções infantis, que vão nos informar sobre seus conhecimentos, interesses e as hipóteses que levantam para a solução de problemas. Essa escuta e olhar sensíveis revelam as aprendizagens que não estão somente nos livros, mas as aprendizagens que são fruto das interações com o meio, que passam pelo desejo e pela superação de desa-

fios, que partem tanto do mundo exterior como da vontade íntima da criança de ultrapassar seus limites. Assim, para a elaboração desses documentos devemos ter em mente a realidade sociocultural e os desejos das crianças e de suas famílias. (NASCIMENTO, 2007, p. 16).

As Diretrizes (BRASIL, 2009) colocam a criança no centro do planejamento curricular das creches e pré-escolas, como podemos observar no artigo transcrito a seguir:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 1)

Nesse sentido, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CBE n. 5, de 17 de dezembro de 2009),

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

I - a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;

II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;

IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;

V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

VI - os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das classes e à instituição;

VII - a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;

X - a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevenindo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes.
(BRASIL, 2009, p. 2-3)

Nas Diretrizes, destaca-se a importância de que as práticas pedagógicas presentes nas creches e pré-escolas se norteiem por atividades que envolvam constantes interações e brincadeiras entre as crianças. Interagindo com outras crianças e com os adultos das escolas de Educação Infantil, as crianças constroem sua identidade, percebem a si mesmas e aos outros.

No artigo 9º, há um detalhamento das experiências que devem ser proporcionadas aos meninos e meninas. Apresentam-se experiências que envolvam diferentes linguagens e conhecimentos, promovam o desenvolvimento das crianças, garantindo a elas espaço e tempo para se movimentar, brincar, interagir, explorar, contar e se expressar de diferentes maneiras.

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espacotemporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL, 2009, p. 4)

Retomar esses artigos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CBE n. 5, de 17 de dezembro de 2009), já estudadas na disciplina D12 – “Fundamentos e princípios da Educação Infantil”, faz-se necessário para que possamos realizar nossos estudos sobre as abordagens curriculares para as creches e pré-escolas, levando em conta a legislação específica para esta etapa da Educação Básica que vigora no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 5**, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

NASCIMENTO, A. M. Currículo e práticas pedagógicas na educação infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, n. 43, p. 14-17, ago. 2007.



Atividade 04 – Assistir ao vídeo 01 - “Currículo na Educação Infantil: definições legais”.

O vídeo 01 - “Currículo na Educação Infantil: definições legais” foi produzido com o objetivo de proporcionar-lhes conhecimentos acerca do que determina a legislação brasileira sobre currículo na Educação Infantil. Alguns especialistas na área irão comentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CBE n. 5, de 17 de dezembro de 2009), abordando, inclusive, as mudanças que podem ser observadas nas Diretrizes publicadas em 2009 em relação àquelas publicadas em 1999 (Resolução CNE/CEB n. 1, de 07 de abril de 1999). Façam suas anotações e, ao final do vídeo, esclareçam suas dúvidas com o orientador de disciplina.

Vídeo disponibilizado na Ferramenta **Material de Apoio – Pasta Vídeos**, ou ainda, pelo **Portal Acadêmico**, *link* Vídeos.

Atividade 05 – Leitura complementar do artigo “Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate”.

Vocês poderão, se desejarem, realizar uma leitura complementar sobre currículo na Educação Infantil, para aprofundar seus conhecimentos sobre o tema. Trata-se do artigo publicado nos anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd), em 2001. O artigo “Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate” foi escrito por Sonia Kramer. Nele, a pesquisadora discute desde o significado de currículo referente à Educação Infantil até sua existência ou não em nosso país.

Para ler o artigo, sigam um dos *links* abaixo e façam o *download* do texto. O artigo está disponível nos dois *links*. Caso vocês não consigam acessar os *links*, podem entrar diretamente no *site* da ANPEd e buscar o artigo de Sonia Kramer. Para tanto, acessem o *site* por meio do *link* abaixo correspondente, cliquem em Reuniões Anuais, depois em 24ª Reunião Anual, Textos completos dos trabalhos e pôsteres apresentados. Na sequência, escolham o GT07 – Educação da criança de 0 a 6 anos e, finalmente, cliquem sobre o título do trabalho de autoria de Sonia Kramer.

www.anped.org.br

www.anped.org.br/reunioes/24/T0752393686166.doc

<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/tsoniak.PDF>

REFERÊNCIAS

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), n. 24, Caxambu, 2001. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/24/T0752393686166.doc. Acesso em: 20 dez. 2009.



A seguir, apresentamos um pequeno trecho do artigo, no qual Sonia Kramer tece algumas reflexões sobre o currículo na Educação Infantil:

No debate sobre cuidar e ou educar crianças nasce a necessidade de estabelecer um currículo para a educação infantil. Entretanto, currículo é identidade e, portanto, é preciso delinear o espaço que queremos garantir na construção da história da educação infantil. Esta identidade assume diferentes perfis, ora pendendo para a escolarização, ora para o assistencialismo. Diferentes são as concepções de infância, currículo e atendimento; diversas são as alternativas práticas e o dia a dia “carregado de experiências e das contradições inerentes às práticas sociais” (MEC,1996, p. 8). Neste quadro residem diferentes matizes da educação infantil; rico porque diverso, mas pobre por ainda não ocupar um lugar de direito: da criança cidadã, do adulto professor autor pesquisador. Esta diversidade também se faz presente na construção de um projeto educativo para a educação infantil. Nos últimos 20 anos, estiveram presentes propostas decorrentes das práticas sociais, da academia e das políticas públicas, gerando contornos variados, traduzidos na própria concepção de currículo e de proposta pedagógica. A grande questão que colocamos é: como garantir um paradigma norteador do projeto de educação infantil do país, respeitando a diversidade? A busca deste paradigma deve garantir o caminho trilhado, fazendo com que estas tentativas e apostas façam parte e contribuam para a avanço deste processo. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil parece desprezar conquistas e questões críticas tais como: de que modo construir um currículo na tensão do universalismo e dos regionalismos? Como construir um currículo que não desumanize o homem, que não fragmente o sujeito em objeto da sua prática? Como romper com um contexto que não leva em conta as trajetórias dos professores, as questões étnicas, a desigualdade sócio-econômica?

Repetimos: no Brasil, o debate em torno do currículo tem mordido as pontas do problema, mas não o miolo: ou se refere à escola; ou se vincula à dimensão macro, aborda modelos, desenhos e políticas numa perspectiva ampla, supondo que é possível mudar à força o real, com decretos, projetos, referenciais ou parâmetros sem mudar as condições. Toda proposta pedagógica precisa ser produzida coletivamente. Entretanto, conhecer propostas pedagógicas em ação implica conhecer os documentos por ela produzidos, e também sua história, seus discursos e as histórias das equipes e suas propostas, elos de uma corrente tantas vezes descontinuada, partida, interrompida. (2009, p. 15).

AGENDA DA SEGUNDA SEMANA

21/03/2011 a 27/03/2011



Esta semana, iniciamos os estudos com os conteúdos da Unidade 2 – Modelos e referenciais curriculares para a Educação da Infância (High Scope, Reggio Emilia, Escola Moderna Portuguesa, Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Nesta Unidade, vamos analisar e discutir modelos e referenciais curriculares para a educação das crianças de zero a seis anos elaborados em diferentes contextos.

Para tanto, as atividades desenvolvidas serão distribuídas ao longo de encontros presenciais e períodos virtuais. Durante esta segunda semana, vocês poderão entregar suas atividades, sem descontos em nota, até domingo, **dia 27 de março, às 23h55**. As atividades entregues, fora do prazo estabelecido, entrarão no **período de recuperação de prazos que termina no dia 17 de abril de 2011, às 23h55**, e terão suas notas avaliadas com descontos (consultem o Manual do Aluno). Atividades entregues, após esse prazo, não serão avaliadas. Por isto, aconselhamos que não deixem para postar suas atividades de última hora.

Vejam abaixo as atividades programadas para essa semana:

2ª Aula Presencial – 21/03/2011 – 2ª feira



- **Atividade 06** – Estudo em grupo do texto 02 – “Conhecendo High Scope e Reggio Emilia”.

Atividade 07 – Assistir ao vídeo 02 – “Conhecendo Reggio Emilia” e ao vídeo complementar - “Conhecendo High Scope”.

Atividade 08 – Discussão das Atividades 04, 05, 06 e 07.



2º Período Virtual – 22 e 23/03/2011 – 3ª e 4ª feira

- **Atividade 09*** – Pesquisa sobre modelos curriculares.

Atividade 10 – Leitura complementar de artigos sobre High Scope e Reggio Emilia.



3ª Aula Presencial – 24/03/2011 – 5ª feira

Atividade 11 – Discussão sobre as Atividades 09 e 10.

Atividade 12 – Leitura em grupo do texto 03 - “Escola Moderna Portuguesa e Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha”.



3º Período Virtual – 25, 26 e 27/03/2011 – 6ª feira, sábado e domingo

Atividade 13 – Leitura complementar do artigo “O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa”.

Atividade 14 – Leitura complementar do artigo “Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento em um quadro de posmodernidade”.

(*) **Importante!** As postagens da Atividade 09 poderão ser feitas até o dia 24 de março de 2011, às 18h. Fiquem atentos a esse prazo, pois não está previsto período de recuperação para essa atividade.

Atividades Avaliativas



ATIVIDADES DA 2ª SEMANA

2ª Aula Presencial - 21/03/2011



Atividade 06 – Estudo em grupo do texto 02 - “Conhecendo High Scope e Reggio Emilia”.

Façam a leitura do texto 02 - “Conhecendo High Scope e Reggio Emilia” e respondam às seguintes questões:

- 1 - Quais são as principais características do modelo High Scope?
- 2 - Quais são as principais características da abordagem de Reggio Emilia?

Estas questões deverão ser respondidas pelo grupo, formado por três ou quatro alunos, e postadas no **Portfólio de Grupo** até o próximo domingo, **dia 27 de março, às 23h55**, sem desconto de nota, com o título **D13_Atividade 06**. Aproveitem a aula presencial para leitura, discussão e elaboração das respostas para as questões. Deixem a postagem para um momento posterior, mas fiquem atentos aos prazos de entrega.

Texto disponibilizado na Ferramenta **Leituras** ou diretamente em seu caderno de formação.

**Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores
Formar grupos na plataforma.**

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Em grupo.

Objetivos:

- Sistematizar as características do modelo High Scope e da abordagem de Reggio Emilia.

Critérios de avaliação:

- Sistematização das características dos modelos curriculares apresentadas no texto.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Unidade 2

Modelos e Referenciais Curriculares para a Educação da Infância (*high scope, reggio emilia, escola moderna portuguesa, plano curricular base para a educ. infantil da Espanha, referencial curricular nacional para a educação infantil*)

CONHECENDO HIGH SCOPE E REGGIO EMILIA

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

No artigo “*Educação Infantil no Primeiro Mundo: uma visão daqui debaixo do Equador*”, Maria Malta Campos (CAMPOS, 1994, p. 323-353) contextualiza o surgimento do modelo curricular da Fundação *High/Scope* e relaciona algumas de suas principais características. Para a pesquisadora, tal modelo se relaciona a um projeto de sociedade mais amplo, de formação de “[...] indivíduos autônomos, confiantes em si, conscientes de sua identidade, prontos para se afirmar e competir numa sociedade individualista como a norte-americana” (p. 323).

De acordo com Ana Beatriz Rocha Lima (2004, p. 227),

“O currículo do modelo *High Scope* para a educação infantil é um sistema aberto de ideias e práticas educacionais baseado no desenvolvimento espontâneo das crianças proposto inicialmente por Weikart e colaboradores na década de 60”.

David P. Weikart refere-se ao currículo *High/Scope* da seguinte maneira:

O currículo *High/Scope* é uma abordagem aberta de teorias do desenvolvimento e práticas educacionais que se baseia no desenvolvimento natural das crianças. Atualmente este currículo é usado em milhares de programas de educação infantil nos Estados Unidos e em outros países. Baseado nas ideias de Piaget acerca do desenvolvimento infantil, o Currículo *High/Scope* considera a criança como aprendiz ativo que aprende melhor a partir das atividades que ela mesma planeja, desenvolve e sobre as quais reflete. Os adultos organizam as áreas de interesse no ambiente de aprendizagem; mantêm a rotina diária que permite às crianças o planejamento e busca de suas próprias atividades; e juntam-se às atividades das crianças para ajudá-las a refletir. Os adultos encorajam as crianças a envolverem-se em experiências-chave, ajudam-nas a aprender a fazer escolhas, a resolver problemas e a engajar-se em atividades que promovam o desenvolvimento

intelectual, social e físico. Décadas de pesquisas indicam que isto funciona, promovendo significativamente as oportunidades de vida das crianças participantes. (WEIKART, 2004, p. 23)

No artigo publicado na *Revista Contrapontos*, da Universidade do Vale do Itajaí, intitulado “Uma experiência de formação continuada na Educação Infantil do CAU/UNIVALI”, as pesquisadoras Eliana Bhering e Maria Helena Cordeiro, com a ajuda de três alunos do curso de Pedagogia da UNIVALI, relatam um trabalho que vêm desenvolvendo junto às educadoras e à coordenadora do Colégio de Aplicação UNIVALI – CAU (BHERING et al, 2004).

Esse trabalho incluiu o estudo da proposta norte-americana *High/Scope* e teve como objetivo “[...] provocar uma reflexão sobre a prática vigente a partir do referencial do High/Scope, uma vez que esta abordagem dá ênfase à ação do adulto em relação às atividades disponíveis para as crianças e enfatiza a importância da reflexão sobre a atuação do adulto para apoiar o desenvolvimento dos projetos e atividades propostas pelas crianças e a elas disponíveis” (BHERING et al, 2004, p. 217).

Bhering et al (2004) apontam as mudanças que ocorreram no Colégio de Aplicação da UNIVALI a partir do estudo dos pressupostos do modelo curricular *High/Scope*. Destaca que as salas foram sendo reorganizadas em cantinhos, nos quais os materiais passaram a ficar cada vez mais disponíveis para as crianças, de modo que elas pudessem selecioná-los de acordo com seus interesses.

Ao aprender nos cantos, as crianças demonstraram desenvolvimento de iniciativa e de autonomia, buscando materiais em diversos cantos para realizar suas atividades e executar suas ideias.

Os cantos organizados foram os seguintes, de acordo com as autoras: o da sucata (caixas de embalagens de plástico, de papelão, pedras, recortes de papéis, linhas, latas, palitos, canudos); dos jogos (jogos infantis em geral como memória, cilada, cartas, varetas, blocos lógicos, jogos de encaixe); da fantasia (fantasias, adereços e acessórios, fantoches); da casinha (peças de casa em miniatura, como mesinhas e cadeiras, peças de cozinha em desuso como panelas, potes plásticos; aparelhos eletrônicos em desuso como teclados de computadores, telefones, câmera fotográfica, ferro de passar); das artes (cola, tesoura, tintas, folhas, papel picado, fita adesiva, pincéis); dos brinquedos (bonecas e bonecos, carrinhos, aviões, berço); e da literatura (livros, jornais, revistas e dicionários).

A respeito dos cantos organizados no Colégio de Aplicação da UNIVALI, a partir dos estudos do modelo *High/Scope*, Bhering et al afirmam:

Visando facilitar o desenvolvimento das atividades nos cantos e aumentar as possibilidades de ação e a autonomia das crianças, as professoras, aos poucos, foram estruturando os cantos de maneira que as atividades realizadas pelas crianças se tornassem mais complexas e desafiadoras. Notavam que as crianças tinham necessidades de ter mais materiais para mantê-las motivadas e inspiradas. Desta forma, estimulava-se os interesses e iniciativas das crianças para atuar nos cantos, ampliando suas aprendizagens. Alguns cantos foram levados para o corredor, para que outras crianças também os pudessem utilizar favorecendo assim a interação entre diferentes faixas etárias (isto foi feito já com vistas na implementação de grupos de idades mistas). O corredor é um espaço amplo que não era utilizado para este fim até então. (BHERING et al, 2004, p. 221).

Ainda, a respeito das mudanças efetuadas no Colégio de Aplicação da UNIVALI com base no modelo *High/Scope*, Bhering et al (2004) apontam a reestruturação da lista de materiais regularmente pedida aos pais dos alunos da instituição (com o objetivo de enriquecer os cantos), mudanças na rotina diária do Colégio, organização integrada entre as salas com maior interação entre as crianças.

Sobre a rotina adotada, Bhering et al escrevem:

A rotina foi construída a partir de uma estrutura baseada na abordagem *High/Scope*, tomando o seguinte formato: chegada na sala, assembleia inicial, atividade nos cantinhos (“tempo livre”), higiene, lanche, escovar os dentes, parque, atividade dirigida em grande grupo, assembleia final. Todos estes momentos eram coordenados pela professora, levando em conta as características próprias às idades e preferências das crianças. Note que, ao permitir que o tempo livre aconteça e que haja uma atividade dirigida pela professora para o grande grupo, as professoras e crianças começam a compartilhar o controle das decisões: em uma parte da rotina as crianças podem decidir o que fazer (e a professora interage com elas o tempo todo para que ela possa planejar novos cantinhos, trazer novos materiais e propor novos desafios) e na outra parte, a professora dirige a atividade que geralmente visa à aquisição ou prática de uma habilidade e/ou conhecimento específico. As atividades das crianças, em determinados momentos da rotina diária, podiam ser realizadas individualmente, em pequenos grupos e em grande grupo. (BHERING et al, 2004, p. 221).

No artigo “Autoridade e autonomia: uma relação entre a criança e a família no contexto infantil”, escrito por Analúcia de Moraes Vieira (2009) – e que vocês podem acessar a partir do *link* correspondente indicado nas referências bibliográficas, caso desejem ler o artigo completo –, a pesquisadora relata resultados de investigação realizada durante seu pós-doutorado em Braga, Portugal, no ano de 2008. Analúcia Vieira acompanhou o trabalho desenvolvido por dois Jardins de Infância que se inspiram no modelo curricular *High/Scope*.

Lendo o artigo escrito por ela, vamos descobrindo um pouco mais a respeito desse modelo de currículo para a infância. Alguns excertos extraídos do artigo revelam a concepção de criança que fundamenta o modelo *High/Scope* e o papel do professor de crianças pequenas. Mostram também o conceito de clima de apoio:

Nos dois jardins em que estive realizando meu pós-doutorado no ano de 2008, o trabalho pedagógico se inspirava na abordagem curricular pelo modelo *High/Scope*. Nele a criança é constantemente desafiada a ter uma relação activa com os objectos como forma de construção do conhecimento. Neste sentido a criança é um ser social interactivo dentro de uma perspectiva de planejar-fazer-rever. Essa acção baseada nos trabalhos de Piaget tem um rebatimento com a autonomia dada e construída pela criança em conjunto com a educadora e a auxiliar no âmbito do quotidiano infantil e também tem um cruzamento com a autoridade relacional entre essas três entidades.

[...]

Numa prática que efectiva a acção da criança sobre os objectos, as pessoas e o meio, a criação de espaços que possibilitem e permitam à criança apreender sobre tudo isso é relevante. A criança deve se tornar, à medida do possível, produtora de seu conhecimento na acção. Dessa forma, a educadora, a auxiliar e os pais devem oferecer à criança, amplamente, a oportunidade de se auto-reflectir, de manifestar seus desejos e impulsos no acto de realizar suas actividades com outras crianças. Além disso, fazer com que a criança seja capaz de tomar suas próprias decisões, ter seus julgamentos observados e reflectidos e, acima de tudo, oferecer-lhe a oportunidade de resolver seus próprios problemas sozinha ou com a ajuda de outra criança. O que na abordagem do modelo *High/Scope* denomina-se criação de um clima de apoio. (VIEIRA, 2009, p.1-2).

Analúcia Vieira utiliza-se do conceito de apoio, fornecido por Hohmann e Weikart, para fundamentar sua argumentação:

Um clima de apoio interpessoal é essencial para a aprendizagem activa porque esta é, basicamente, um processo interactivo. Consequentemente, um dos principais objectivos do programa High/Scope consiste em apoiar os adultos de modo a que estes possam criar e manter ambientes em que a interacção com as crianças seja positiva. Assim elas podem trabalhar e brincar com pessoas e objectos libertas de medos, ansiedades ou de aborrecimento e negligência. Este objectivo nasce das conclusões retiradas da investigação psicológica segundo a qual o processo básico que a criança tem para construir o conhecimento social, emocional, intelectual e físico advém de uma aprendizagem de tipo activo. (HOHMANN; WEIKART, 2003, p. 63 apud VIEIRA, 2009, p. 2).

Analúcia escreve, em outro artigo (VIEIRA, 2008), resultante também de seus estudos de pós-doutorado nos dois Jardins de Infância, com pressupostos teóricos do modelo curricular High/Scope – que pode ser acessado por meio do *link* indicado nas referências bibliográficas, caso vocês desejem –, um pouco mais sobre a relação entre os adultos e as crianças nesse modelo, como vocês podem ler no excerto a seguir:

Segundo Hohmann e Weikart (2003), a abordagem construtivista do modelo High/Scope ocorre numa aprendizagem pela ação entre os adultos e as crianças. Nesse sentido, os adultos são mediadores e apoiantes nas conversas, diálogos e brincadeiras das crianças. Eles compartilham o controle com as crianças de uma maneira interativa, centrando em aspectos da criação, do talento, na busca de resolução de problemas sociais em conjunto. (VIEIRA, 2008, p. 34).

A autora retoma as afirmações de Hohmann e Weikart acerca de interação para reforçar suas argumentações:

Este estilo de interacção permite à criança expressar com liberdade e confiança os seus pensamentos e sentimentos, decidir acerca da direcção e conteúdo da conversa e experimentar uma partilha verdadeira no diálogo. Os adultos apoiam as suas intervenções com encorajamentos de acordo com uma abordagem de resolução de problemas. Utilizam estas estratégias como base para lidar com situações diárias da sala de aula, em detrimento da aplicação de estratégias apoiadas num sistema de controlo da criança através do elogio, da punição ou do reforço (HOHMANN; WEIKART, 2003, p. 6 apud VIEIRA, 2008, p. 34)

No artigo “Narrativas infantis: um estudo de caso em uma instituição infantil”, publicado no periódico “Educação e Pesquisa”, Tizuko Morchida Kishimoto, Maria Leticia Ribeiro dos Santos e Dorli Ribeiro Basílio (2007) relatam uma pesquisa realizada em uma sala de atividade, reformulada em 2003, conforme pressupostos do modelo curricular *High/Scope* e enriquecido com a Abordagem de Projetos.

Segundo as pesquisadoras, enfrentando a pedagogia tradicional adultocêntrica, uma professora de Educação Infantil, sujeito da pesquisa relatada no artigo, conduz projetos com a participação das crianças em uma sala com áreas diversificadas para brincadeiras livres.

Ao utilizar a abordagem de projetos integrada aos pressupostos do *High/Scope*, a professora valoriza os saberes e as narrativas das crianças durante a construção de uma bruxa com caixa de papelão.

Segundo Kishimoto, Santos e Basílio,

O *High/Scope* (Hohmann; Banet; Weikart, 1995; Hohmann; Weikart, 1997; Post; Hohmann, 2000), que utiliza concepções de Piaget e Smilanski, tem como pressupostos: a organização de experiências-chave, a aprendizagem pela ação, a interação adulto e criança, as áreas de aprendizagem, os registros; e o planejar, fazer e rever. A reorganização do espaço físico, em áreas de aprendizagem, facilita a ação protagonizada das crianças que desenvolvem experiências por elas iniciadas. Essa abordagem, desde os anos 90 do século passado, começa a fazer parte das reflexões dos profissionais da Educação Infantil no Brasil. (KISHIMOTO; SANTOS; BASÍLIO, 2007, p. 429-430).

Para saber ainda um pouco mais sobre o modelo curricular *High/Scope*, fazemos referência ao artigo publicado por Fernanda Müller (2002), intitulado “Educação Infantil na Inglaterra: um olhar desconfiado sobre a escolarização das crianças pequenas”. Neste artigo, a pesquisadora analisa as práticas de uma escola de Educação Infantil inglesa, da região de Cambridgeshire, que, com certa autonomia, segue alguns princípios do currículo da Fundação *High/Scope*.

Fernanda percebe que o currículo da creche analisada por ela na região de Cambridgeshire enfatiza metas e objetivos para a aprendizagem das crianças referentes à autoconfiança, à autoestima, à linguagem e movimentação física. No currículo dessa creche, há a ideia de que as crianças precisam construir autonomia e ter liberdade de escolha de suas ações na creche.

Até agora, nesse texto, tratamos de estudos referentes ao modelo curricular da Fundação *High/Scope*. Vamos, a partir deste momento, tratar da abordagem adotada nas escolas da infância da cidade de Reggio Emilia, localizada na Itália.

As escolas de Reggio Emilia foram organizadas por um grupo de educadores, pais e alunos voluntários após a Segunda Guerra Mundial. A preocupação deles era a de organizar um sistema de escolas para as crianças pequenas, melhorando a vida das crianças e de suas famílias após todo o sofrimento e devastação causados pela guerra.

De acordo com Carolyn Pope Edwards, no artigo “Boa escolarização para as crianças de amanhã” (EDWARDS, 2009), as escolas da infância de Reggio Emilia, que tiveram Loris Malaguzzi como seu diretor fundador, evoluíram de um movimento cooperativo de pais para um sistema administrado pela prefeitura e exercem, hoje, um papel de liderança na inovação educacional na Itália, na Europa e em todo o mundo.

Em seu artigo, Carolyn Pope Edwards (2009) enfatiza que a abordagem de Reggio Emilia não deve ser encarada como um modelo educacional a ser copiado por outras escolas. Mas, os princípios centrais de tal abordagem e as experiências vividas pelas escolas dessa cidade italiana podem ser discutidos por outros educadores que desejem refletir sobre o trabalho que desenvolvem nos contextos em que vivem.

Os princípios centrais da abordagem de Reggio Emilia, segundo Edwards (2009, p. 8), são os seguintes: 1) a imagem da criança como aprendiz competente e poderoso, 2) o professor como facilitador da aprendizagem e como pesquisador das experiências de aprendizagem das crianças, 3) o ambiente como outro professor, o qual oferece provocações para o aprendizado das crianças, 4) o currículo como provocação para as investigações a longo prazo das crianças em áreas de seu interesse, 5) as possibilidades oferecidas em apoio à aprendizagem das crianças quando pais, professores, alunos e a comunidade colaboram no processo de aprendizagem, 6) o processo de documentação como meio de tornar a aprendizagem visível e aprofundá-la por meio da reflexão e de perguntas adicionais.

No número 43 da *Revista Criança do professor de Educação Infantil*, foi publicada uma entrevista com Bruna Elena Giacomini e Lanfranco Bassi (2007), intitulada “Reggio Emília: uma experiência inspiradora”. Bruna é pedagoga formada pela Universidade de Bologna e coordenadora pedagógica da Prefeitura de Reggio Emília. Lanfranco é um educador que ocupa a função de atelierista em uma das escolas da infância da cidade de Reggio Emília.

Na entrevista, concedida a Vitória Faria e Alex Criado e traduzida do italiano por Fernanda Landucci Ortale e Ilse Paschoal Moreira, são discutidas questões relacionadas às relações entre o cuidar, o educar e o brincar em Reggio Emilia, ao papel do atelierista nas

escolas da infância, à formação dos profissionais que trabalham nas escolas da infância e nas creches da cidade italiana e também questões relacionadas à participação das famílias nas escolas que atendem às crianças pequenas naquela região da Itália.

Leiam um pequeno trecho da entrevista, no qual Elena Giacomini responde à seguinte questão: “Como se desenvolvem as relações entre o cuidar, o educar e o brincar em Reggio Emilia?”

Na nossa experiência, pensamos em uma menininha e um menino que auto-aprende e constrói o próprio conhecimento na relação com os outros. Isso significa que, na creche e na escola da infância, o preparo de contextos de brincadeiras e de experiências assume importância particular e é responsabilidade pedagógica do professor. O percurso educativo entrelaça todos os momentos do dia, remete a situações de brincadeiras, de diálogo entre crianças e adultos, crianças entre si e adultos entre si. É uma visão sistêmica, nunca previsível e repetitiva, que não pressupõe aulas por parte do professor. Os meninos e as meninas têm, de fato, o direito a um lugar educativo pensado para eles, onde possam se arriscar, escolher como se expressar, ser ouvidos e ouvir, experimentar diversas linguagens e conteúdos, assumir posturas investigativas, experimentar situações de grupo grande e pequeno.

Os professores estão comprometidos em valorizar os processos de conhecimento das crianças e procuram tornar visível e, portanto, compreensível, as diversas estratégias cognitivas que as crianças adotam e os diferentes percursos que realizam. Questionam-se sobre a relação ensino/aprendizagem e sobre como se aprende a aprender. Estão comprometidos em tornar explícita a cultura elaborada e produzida pela infância, em dar voz às crianças.

É por isso que gostamos de enfatizar que os adultos aprendem com as crianças, aprendem como as crianças constroem as suas peculiares teorias cognitivas. Estas são, com certeza, teorias provisórias, moles, como as definia Loris Malaguzzi, capazes de serem rapidamente modificadas, mas importantes porque nos ajudam a entender as ideias, as representações mentais e emocionais que as crianças ativam e elaboram. (GIACOPINI; BASSI, 2007, p. 5).

Tanto o modelo curricular High Scope como a abordagem das escolas de Reggio Emilia podem nos ajudar a refletir sobre as escolas de Educação Infantil brasileiras. Sem dúvida,

as diferenças culturais, econômicas, e a própria trajetória das creches e pré-escolas devem ser levadas em conta quando, com base em diferentes modelos, analisamos o modelo que temos e, mais que isso, que estamos construindo.

REFERÊNCIAS



BHERING, E. et al. Uma experiência de formação continuada na Educação Infantil do CAU/UNIVALI. **Contrapontos**, Itajaí, v. 4, n. 1, p. 215-224, jan/abr. 2004. Disponível em: <<https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/757/609>>. Acesso em: 12 nov. 2009.

CAMPOS, M. M. Educação Infantil no Primeiro Mundo: uma visão daqui debaixo do Equador. In: ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M. (Org.). **Creches e pré-escolas no hemisfério Norte**. São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, 1994. p. 323-353.

EDWARDS, C. P. Boa escolarização para as crianças de amanhã. **Pátio Educação Infantil**, ano VI, n. 18, p. 6-9, nov. 2008/fev. 2009.

GIACOPINI, B. E.; BASSI, L. Reggio Emília: uma experiência inspiradora. Vitória Faria e Alex Criado. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília: SEB/MEC, 43, ago. 2007, p. 5-8. Disponível em: <http://www.oei.es/noticias/IMG/pdf/revista_crianca43.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2009.

KISHIMOTO, T. M.; SANTOS, M. L. R.; BASÍLIO, D. R. Narrativas infantis: um estudo de caso em uma instituição infantil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 427-444, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a03v33n3.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2009.

LIMA, A. B. R. Aprendizagem ativa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens. **Contrapontos**, Itajaí, v. 4, n. 1, p. 227-232, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/758/610>. Acesso em: 12 nov. 2009.

MÜLLER, F. Educação Infantil na Inglaterra: um olhar desconfiado sobre a escolarização das crianças pequenas. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), n. 25, 2002, Caxambu. **Anais**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/posteres/fernandamullerp07.rtf>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

VIEIRA, A. M. Autoridade e autonomia: uma relação entre a criança e a família no contexto infantil. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), n. 49/5, p. 1-10, mai. 2009. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2964Morais.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

VIEIRA, A. M. As vozes no contexto infantil: a polarização em destaque. **Zero-a-seis**, n. 18, ago./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/8041/8076>>. Acesso em: 15 nov. 2009.

WEIKART, D. P. A abordagem do currículo High/Scope da Educação Infantil. **Contrapontos**, Itajaí, v. 4, n. 1, p. 23-42, abr. 2004.

Atividade 07 – Assistir ao vídeo 2 – “Conhecendo Reggio Emilia” e ao vídeo complementar - “Conhecendo High Scope”.

Assistam ao vídeo 02 - “Conhecendo Reggio Emilia” e ao vídeo Complementar - “Conhecendo High Scope”. Nestes vídeos, vocês irão conhecer os modelos curriculares para a Educação Infantil Reggio Emilia e High Scope. Alguns especialistas analisarão as práticas desenvolvidas a partir desses modelos curriculares. Ao assistirem aos vídeos, pensem sobre os pressupostos desses modelos que vocês adotariam para fundamentar suas práticas como professores ou gestores de escolas de Educação Infantil.

Vídeos disponibilizados na Ferramenta [Material de Apoio – Pasta Vídeos](#), ou ainda, pelo [Portal Acadêmico](#), [link Vídeos](#).

Atividade 08 – Discussão das Atividades 04, 05, 06 e 07.

Discutam com a classe as Atividades 04, 05 e 06 e também o vídeo apresentado na Atividade 07. Lembrem-se de anotar o que for discutido, para que possam retomar o resultado da discussão da classe quando fizerem a revisão dos estudos realizados na disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”.

2º Período Virtual – 22 e 23/03/2011



Atividade 09 – Pesquisa sobre modelos curriculares.

Com o auxílio das ferramentas de busca disponíveis na *internet*, procurem informações sobre os **modelos e referenciais curriculares** que estão sendo estudados na disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”: High Scope, Reggio Emilia, Escola Moderna Portuguesa e Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha. Se preferirem, busquem essas informações em revistas educacionais ou livros que possuírem. Nesse momento, não se preocupem em procurar informações sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que também será estudado nessa unidade. Trataremos dele em outro momento.

Façam anotações dos *sites* visitados e das principais informações que vocês encontrarem durante essa atividade. Caso tenham buscado as informações em revistas ou livros, anatem os títulos do material consultado, com seus respectivos autores e, também, as informações encontradas. Lembrem-se de que se trata de uma atividade inicial sobre os modelos e referenciais curriculares, apenas para que vocês tenham um panorama geral sobre eles. As anotações feitas por vocês neste momento serão utilizadas na aula presencial do dia 24 de março, em uma discussão com a classe. Além disso, vocês deverão postá-las no **Mural**. As anotações serão importantes para o bom andamento da discussão.

Façam a postagem desta atividade até a próxima quinta-feira, dia 24 de março de 2011, às 18h, com o título Atividade 09_ seu nome. Esta atividade não terá período de Recuperação de Prazo.

Para tanto, basta clicar em “**Mural**”, no menu do lado esquerdo e, depois, em “Nova mensagem”. Coloquem o título: Atividade 09_ seu nome. Vejam os tópicos que se pede:

- 1 - Sites, revistas ou livros:
- 2 - Data e hora do acesso (para *sites*):
- 3 - Mês e ano de publicação (para revistas e livros):
- 4 - Síntese das informações:

As informações encontradas por vocês permitirão diversas discussões sobre os modelos e referenciais curriculares estudados nessa disciplina. Observem, no **Mural**, as postagens de seus colegas.

Atividade Avaliativa

Valor: 10,00 **Peso:** 1

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Buscar na *internet*, em revistas educacionais ou em livros informações sobre os modelos e referenciais curriculares estudados na D13.

Critérios de avaliação:

- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 10 – Leitura complementar de artigos sobre High Scope e Reggio Emilia.

No texto 02 - “Conhecendo High Scope e Reggio Emilia”, estudado por vocês na Atividade 06, foram citados diversos artigos que estão disponíveis em *sites* acessíveis gratuitamente na *internet*. Os *links* para acessar tais artigos estão listados nas referências bibliográficas do texto 02. Como atividade opcional, para aprofundamento de seus conhecimentos sobre modelos curriculares para a infância, vocês poderão, neste momento, realizar uma leitura complementar desses artigos. Ressaltamos que se trata de uma atividade opcional, mas que em muito contribuirá com sua formação para atuar na Educação Básica, e não apenas na Educação Infantil.

3ª Aula Presencial 24/03/2011



Atividade 11 – Discussão sobre as Atividades 09 e 10.

Com o apoio do Orientador de Disciplina, vocês irão compartilhar e discutir com seus colegas de classe as informações que encontraram durante a Atividade 09 e a leitura realizada na Atividade 10 (opcional). Cada aluno deverá apresentar aos colegas o resultado de suas buscas na *internet* sobre High Scope, Reggio Emilia, Escola Moderna Portuguesa e Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha e juntos deverão refletir sobre os pontos que julgarem mais importantes.

Atividade 12 – Leitura em grupo do texto 03 - “Escola Moderna Portuguesa e Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha”.

Leiam o texto 03 - “Escola Moderna Portuguesa e Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha”, em grupos de três ou quatro alunos e grifem trechos relacionados à Educação Infantil para serem discutidos com a classe. A discussão será organizada pelo Orientador de Disciplina.

Texto disponibilizado na Ferramenta **Leituras** ou diretamente em seu caderno de formação.

ESCOLA MODERNA PORTUGUESA E PLANO CURRICULAR BASE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL DA ESPANHA

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

Para prosseguirmos com as reflexões sobre o currículo para a educação das crianças pequenas em creches e pré-escolas, neste texto, inicialmente, tratamos do modelo curricular da Escola Moderna Portuguesa e, logo em seguida, do Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha.

Para compreensão da Escola Moderna Portuguesa, leiam os excertos a seguir, extraídos do artigo “O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa”, escrito por Sérgio Niza (1998). O Movimento da Escola Moderna (MEM) é uma associação de profissionais de educação que se assume como movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica. No excerto a seguir, observem como os docentes desse Movimento entendem a escola:

A escola define-se para os docentes do MEM (Movimento da Escola Moderna) como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática. Nela, os educandos deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afectivas e sociais para que, em comum, possam organizar um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural. (NIZA, 1998, p. 141).

No excerto a seguir, vemos alguns aspectos relativos à dinâmica da atividade educativa no jardim-de-infância, conforme o modelo curricular da Escola Moderna Portuguesa:

Uma primeira condição em que se fundamenta a dinâmica social da atividade educativa no jardim-de-infância, no modelo curricular da Escola Moderna Portuguesa, é a da constituição dos grupos de crianças, não por níveis etários, mas, de forma vertical, integrando de preferência as várias idades para que se possa assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da interajuda e colaboração formativas que pressupõe este projecto de enriquecimento cognitivo e sociocultural. Uma outra condição, que se reporta historicamente ao trabalho inovador de Freinet, diz respeito à necessidade de se manter, permanentemente, um clima de livre expressão das crianças reforçado pela valorização pública das suas experiências de vida, das suas opiniões e ideias. Essa atitude tornar-se-á visível através da disponibilidade do educador para registar as mensagens das crianças, estimular a sua fala, as produções técnicas e artísticas e animar a circulação dessas realizações através de circuitos diversos que se alimentam desse labor de expor e comunicar. Indispensável se torna, igualmente, permitir às crianças o tempo lúdico da actividade exploratória das ideias, dos materiais ou dos documentos para que possa ocorrer a interrogação (Louis Legrand chama-lhe o espanto) que suscite projectos de pesquisa, auto-propostos ou provocados pelo educador, que alimentam, afinal, um modelo educativo como o da Escola Moderna que implica o desenvolvimento em simultâneo de projectos diversificados no trabalho educativo. (NIZA, 1998, p. 146).

Nesse modelo curricular, o trabalho com as crianças pequenas se desenvolve a partir de um conjunto de seis áreas básicas de atividades, distribuídas à volta da sala e de uma área central polivalente para trabalho coletivo. As áreas básicas se desenvolvem, de acordo com Niza (1998), em espaços determinados como: da biblioteca e documentação, oficina de escrita e reprodução, do laboratório de ciências e experiências, de carpintaria e construções, atividades plásticas e outras expressões artísticas, e ainda de brinquedos, jogos e “faz de conta”.

A área polivalente é constituída por um conjunto de mesas e cadeiras suficientes para todo o tipo de encontros coletivos do grande grupo e que vai servindo de suporte para outras atividades de pequeno grupo ou individuais, ou de apoio do educador às tarefas de escrita e de leitura, ou de qualquer outro tipo de ajuda a projetos e atividades que se vão desenrolando a partir das áreas respectivas.

Segundo Niza,

O ambiente geral da sala deve resultar agradável e altamente estimulante, utilizando as paredes como expositores permanentes das produções das crianças onde rotativamente se reveem nas suas obras de desenho, pintura, tapeçaria ou texto. Será também numa das paredes, de preferência perto de um quadro preto à sua altura, que as crianças poderão encontrar todo o conjunto de mapas de registo que ajudem a planificação, gestão e avaliação da actividade educativa participada por elas. Aí se disporão o Plano de Actividades, a Lista Semanal dos Projectos, o Quadro Semanal de Distribuição das Tarefas de manutenção da sala e de apoio às rotinas, o Mapa de Presenças e o Diário do grupo. Este conjunto de instrumentos de monitoragem da acção educativa poderá ser completado por outros, se a sua utilização puder ser participada pelos educadores e pelas crianças. (NIZA, 1998, p.148)

No modelo curricular da Escola Moderna Portuguesa, o educador se assume como promotor da organização participada, dinamizador da cooperação, provocador da livre expressão e da atitude crítica. A avaliação se dá pela observação, registros, acompanhamento dos processos de produção das atividades.

No artigo “O currículo na Educação Infantil”, escrito por Ferran Candela García e publicado no livro *Educação Infantil. Desenvolvimento, currículo e organização escolar*, de Teresa Lleixà Arribas e colaboradores, García (2004) apresenta, de forma resumida, como está organizado o Plano Curricular Base para a Educação Infantil, elaborado pelo Ministério da Educação e Ciência da Espanha.

Observando a organização desse Plano, temos mais elementos para pensar sobre o currículo que queremos para as creches e pré-escolas brasileiras. Assim como os demais modelos curriculares que estudamos até aqui, o Plano da Espanha nos ajuda: a refletir sobre nossas concepções de criança e de escola de Educação Infantil; a avaliar quais conhecimentos desejamos que sejam trabalhados com as crianças de zero a seis anos de idade; e o que, de fato, queremos que elas aprendam nesses anos iniciais da Educação Básica.

García (2004) explica que o Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha é composto pelos seguintes elementos:

1. Objetivos Gerais da Etapa.
2. Áreas Curriculares.

3. Objetivos Gerais de Cada Área.
4. Blocos de Conteúdos.
5. Orientações Didáticas e para a Avaliação.

De acordo com o estudioso,

Os objetivos gerais da etapa, num total de 10, são formulados como as capacidades que se pretende que as crianças tenham desenvolvido ao concluir a educação infantil. A evolução dessas capacidades deve ser abordada dentro de um projeto comum e não separadamente. [...] As áreas curriculares, nesta etapa, apresentam-se como “âmbitos de experiência” e não como “áreas de conhecimento”, no sentido de que se referem mais às experiências e atividades que as crianças realizarão do que às informações e conhecimentos que o adulto deve transmitir-lhes. [...] As áreas curriculares estabelecidas na educação infantil são: - Identidade e autonomia pessoal. – Descoberta do meio físico e social. – Comunicação e representação. [...] A proposição das três áreas curriculares mencionadas apóia-se no fato de que a educação infantil tem sua própria especificidade e que as grandes unidades de significação para a criança, neste período, são ela mesma e seu ambiente. Isso supõe a superação de esquemas anteriores, mais acadêmicas, segundo os quais o currículo para essas idades era uma reprodução, em escala inferior, dos currículos correspondentes aos ensinamentos fundamental e médio. (GARCIA, 2004, p. 20-21).

García apresenta os blocos de conteúdo de cada uma das três áreas curriculares. Em relação à área “Identidade e autonomia pessoal”, que se refere “[...] ao conhecimento de si mesmo e à construção da própria identidade em interação com o ambiente, sobre o qual a criança pode intervir mediante o conhecimento de seu próprio corpo e da descoberta de suas possibilidades e limitações” (2004, p. 21), os blocos de conteúdo são:

1. Conhecimento do corpo e configuração da imagem de si mesmo.
2. Habilidades perceptivo-motoras envolvidas na resolução de tarefas de natureza diversa.
3. Aspectos cognitivos, afetivos e de relacionamento envolvidos em atividades da vida cotidiana.
4. A saúde: habilidades básicas relacionadas com o cuidado de si mesmo e do ambiente.

García afirma que a área “Descoberta do meio físico e social” “[...] compreende elementos, espaços, condições, situações e relações que constituem o contexto da criança e incidem em seu desenvolvimento” (2004, p. 21), e é integrada pelos seguintes blocos de conteúdo:

1. As relações sociais e a atividade humana.
2. Os objetos.
3. Animais e plantas.
4. A paisagem.

Sobre a área “Comunicação e representação”, García esclarece que ela “[...] abarca as diferentes linguagens que relacionam o indivíduo com seu ambiente. Essas linguagens são consideradas a partir da tripla função: lúdico-criativa, comunicativa e representativa” (2004, p. 21). Os blocos de conteúdo dessa área são:

1. Linguagem oral.
2. Aproximação da linguagem escrita.
3. Expressão e produção plástica.
4. Produção e expressão musical.
5. Expressão corporal
6. Relações, medida e representação no espaço.

Esse Plano, de acordo com García (2004), representa uma proposta a ser debatida e discutida pelas escolas de Educação Infantil da Espanha ao elaborarem suas próprias propostas curriculares.

O documento “*Proyecto para la reforma de la enseñanza. Educación infantil, primaria, secundaria y profesional. Propuesta para debate*”, publicado pelo Ministerio de Educación y Ciencia da Espanha, apresenta:

- a concepção de Educação Infantil e a expansão de sua oferta naquele país;
- os objetivos propostos para a educação das crianças de zero a seis anos;
- os aspectos relativos ao profissional que atuará nesse nível de ensino;
- as considerações sobre a participação das famílias na Educação Infantil na Espanha.

No referido documento, destaca-se que, até pouco tempo, a educação das crianças, na Espanha, antes do seu acesso à educação obrigatória, era responsabilidade exclusiva das famílias. A crescente incorporação da mulher ao mercado de trabalho fez com que surgissem jardins de infância com o objetivo quase que exclusivo de cuidar das crianças durante o período de trabalho das mães. De acordo com o documento, investigações psicopedagógicas têm indicado que, sem menosprezar o papel crucial da família durante a infância, o ingresso da criança pequena em centros educativos, nos quais haja a presença de educadores, é fundamental para seu desenvolvimento. Além disso, nesses centros, as crianças têm contato com outras, relacionando-se e interagindo em um espaço organizado, com uma intencionalidade educativa que busca seu desenvolvimento integral.

De acordo com o documento,

Desde este punto de vista, el objetivo de los centros educativos donde los niños acuden antes de su escolarización obligatoria, no es ya el de custodiar y cuidar de ellos mientras sus padres trabajan, sino el de aportar a los más pequeños – trabajen o no sus padres – un conjunto de experiencias favorecedoras de su desarrollo, que no sustituyen a las vividas en la familia, sino que las apoyan y complementan. Por consiguiente, tanto la familia como el centro educativo comparten los objetivos de acompañar, guiar y estimular el desarrollo psicológico infantil a través de diferentes experiencias educativas que buscan el desarrollo integral del niño. (ESPAÑA, 1987, p. 75-76)

No excerto desse documento apresentado a seguir, podemos encontrar os objetivos da Educação Infantil na Espanha:

La Educación Infantil debe permitir que el niño alcance los siguientes objetivos generales:

- Tomar conciencia de sí mismo al integrar y controlar las diversas partes del propio cuerpo. Descubre así las necesidades e intereses propios más elementales, adquiere una positiva auto-estima y toma conciencia del mundo que le rodea.
- Desarrollar la capacidad infantil de observación, atención, imaginación y creación al descubrir las posibilidades de su propia acción en el medio físico y social.
- Disponer de los recursos básicos de expresión verbal y no verbal, de tal manera que pueda expresar claramente a los demás sus pensamientos y sentimientos.

- Avanzar hacia el dominio del lenguaje como um instrumento de comunicación consigo mismo, que le sirva para regular y planificar su propia conducta.
- Desarrollar la capacidad de expresión corporal, plástica y musical, así como una progresiva autonomía personal.
- Incorporar hábitos y actitudes de convivencia que faciliten la vida en grupo, así como el establecimiento de vínculos de relación y de comunicación con los demás.
- Fomentar conductas, hábitos y actitudes que promuevan una vida sana. (ESPANHA, 1987, p. 78-79)

Com base nos objetivos apresentados acima, podemos pensar sobre os objetivos que desejamos que as crianças das creches e pré-escolas brasileiras atinjam enquanto frequentam a Educação Infantil. Assim como o modelo High Scope e a abordagem de Reggio Emilia, o modelo curricular da Escola Moderna Portuguesa e o Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha devem ser lidos levando-se em conta o contexto das creches e pré-escolas brasileiras. O fundamental é não perdermos de vista que o centro do planejamento nas escolas de Educação Infantil deve ser a criança pequena. Analisar diferentes modelos curriculares deve permitir que pensemos em uma organização que atenda às necessidades da criança de 0 a 6 anos de idade e que proporcione seu desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS



ESPANHA. Ministerio de Educación y Ciencia. **Proyecto para la reforma de la enseñanza**. Educación infantil, primaria, secundaria y profesional Propuesta para debate. Madri: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1987, p. 75-82.

GARCÍA, F. C. O currículo na Educação Infantil. In: ARRIBAS, T. L. et al. **Educação Infantil**. Desenvolvimento, currículo e organização escolar. Tradução de Fátima Murad. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 19-32.

NIZA, S. O modelo curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **Modelos Curriculares para a Educação de Infância**: Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora, 1998, p. 137-159.



Atividade 13 – Leitura complementar do artigo “O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa”.

Visitem o *site* do Movimento da Escola Moderna, por meio do *link* www.movimentoescola-moderna.pt, e leiam, se desejarem, como leitura complementar e atividade opcional, o artigo completo. Nesse texto, Sérgio Niza trata da criação do Movimento da Escola Moderna Portuguesa, dos princípios pedagógicos e concepções estratégicas que o fundamentam, além das orientações relativas ao processo de ensino-aprendizagem e aos pressupostos do processo educativo. Sérgio Niza também descreve o espaço educativo dos jardins-de-infância no modelo do Movimento da Escola Moderna Portuguesa, a distribuição das atividades no tempo, o perfil do educador, a avaliação formativa em cooperação, a interação com as famílias e a comunidade. Durante a leitura complementar, façam, se desejarem, anotações dos principais pontos abordados por Niza. Essas anotações poderão ser úteis no momento de revisão da disciplina.

Para fazer o *download* do texto escrito por Sérgio Niza, acessem o *site* do Movimento da Escola Moderna, cliquem em “Textos de Referência”, em seguida, em “Contributos Teóricos – O Modelo Pedagógico do MEM”. Diversos *links*, contendo artigos escritos por Sérgio Niza e por outros autores a respeito da Escola Moderna Portuguesa, aparecerão na tela. Se desejarem, leiam vários deles.

Para a atividade proposta, façam o *download* do artigo “O modelo curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa”, indicado na referência bibliográfica desta atividade.

Para poder saber um pouco mais sobre a Escola Moderna Portuguesa, ainda no *site* do Movimento, cliquem em Documentos Ilustrativos do Modelo Pedagógico do MEM, em seguida, cliquem em “O Modelo Pedagógico na Educação Pré-Escolar”. Sigam os diversos *links* que aparecerão na tela.

REFERÊNCIAS



NIZA, S. O modelo curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **Modelos Curriculares para a Educação de Infância**. Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora, 1998, p. 137-159.

Atividade 14 – Leitura complementar do artigo “Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento em um quadro de pós-modernidade”.

Para saberem um pouco mais sobre a situação da Educação de Infância em Portugal, leiam o artigo “Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento em um quadro de pós-modernidade”, escrito por Teresa Vasconcelos, ex-Diretora Geral de Educação Básica daquele país. Esta leitura é complementar e opcional.

O artigo está publicado na Revista Iberoamericana de Educação, número 22, janeiro/abril de 2000 e poderá ser acessado, por meio do *link* <http://www.rieoei.org/rie22a05.htm>.

Caso não consigam acessar o artigo pelo *link* fornecido, entrem no *site* da Revista Iberoamericana de Educação, cliquem em Números Anteriores, selecionem a Revista Número 22, e escolham o artigo de Teresa Vasconcelos na lista que surgirá na tela.

Leiam um pequeno excerto extraído do artigo, no qual a autora apresenta um pouco da história da Educação de Infância em Portugal:

Até 1980, apesar do rápido alargamento da rede pública de jardins de infância do Ministério da Educação depois da revolução de 1974 e da consequente restauração da democracia, os governos não tinham reconhecido a importância crucial da educação de infância. A Reforma Educativa dos anos oitenta descurou-a por completo. As políticas subsequentes entregaram a responsabilidade pelo desenvolvimento da educação de infância ao sector privado, sem vincularem-no a qualquer regulação estatal. A taxa de desenvolvimento da educação pré-escolar era muito baixa, a rede pública não se expandia.

De facto, ao longo do séc. XX a educação de infância em Portugal foi-se desenvolvendo rápida ou morosamente de acordo com as políticas económicas, sociais e culturais dos diferentes governos. Os primeiros jardins de infância haviam sido criados ainda no século XIX, por iniciativa de intelectuais portugueses, os quais mantinham contacto com as ideias progressistas europeias. A educação de infância surge, assim, associada à afirmação de uma classe média que se tornava progressivamente mais educada. O primeiro jardim de infância Froebel foi fundado em Lisboa em 1882. Ao mesmo tempo, um grande pedagogo e poeta português, João de Deus, e seu filho, João de Deus Ramos, desenvolveram um método de iniciação à leitura (no início do séc. XX Portugal era um país com cerca de 75% de analfabetos) e às escolas móveis, através do método João de Deus, deram origem a uma rede privada de jardins de infância ainda hoje existente. Junto a estas iniciativas, e tendo em conta o lento progresso de industrialização, foram-se desenvolvendo instituições de carácter social de tipo asilar, destinadas a crianças de classes sociais desfavorecidas, e circunscrevendo-se às grandes cidades.

Outros pedagogos portugueses se preocuparam, de forma mais ou menos teórica, com a educação para as primeiras idades, nomeadamente José Augusto Coelho, que desenvolveu um programa para a escola infantil. Nos primeiros anos da República (1910-1926) instituiu-se o ensino infantil oficial,

destinado a crianças entre os 4 e os 7 anos de idade de ambos os sexos. Foram criadas algumas escolas e fez-se a formação de professores especializados em educação infantil. No entanto, dada à precariedade dos primeiros governos da República, a educação infantil teve uma fraca expansão, circunscrita a progressivas declarações de intenções. De ressaltar, nessa época, a actividade notável da pedagoga Irene Lisboa, inspectora das classes infantis oficiais.

Com o advento do salazarismo (1926) a educação de infância oficial é extinta e, de forma ideologicamente conservadora, a educação das crianças passa para a responsabilidade das mulheres, mães de família. Algumas iniciativas foram prevalecendo, ligadas sobretudo à assistência social. Simultaneamente foi-se desenvolvendo a educação pré-escolar de iniciativa privada, no contexto de estabelecimentos do ensino particular destinados às crianças das classes privilegiadas.

Após a revolução de 1974 desencadeou-se um novo crescimento de instituições para a infância, como produto de iniciativas populares. Estas iniciativas estavam ligadas à progressiva tomada de consciência do papel das mulheres na sociedade portuguesa, o seu contributo activo no universo laboral e a consequente necessidade de instituições de guarda para as crianças. Podemos assim dizer que as mudanças de carácter social e político obrigaram o Estado a criar enquadramento legal para as iniciativas populares. Assim, a Lei 5/77 cria um sistema público de educação pré-escolar e, em 1979, é promulgado o Estatuto dos Jardins de Infância. Foi depois de 1975 que, perante a dispersão dos serviços de educação infantil por vários ministérios, começou-se a sentir a necessidade de uma maior coordenação de esforços. Os serviços para a infância passaram a estar dependentes de dois ministérios, o Ministério da Educação e o Ministério do Emprego e Segurança Social, desenvolvendo-se como dois sub-sistemas em separado. De acordo com a filosofia do novo sistema pós-revolucionário, estender o acesso à educação pré-escolar a toda a população tornou-se um desígnio nacional, tendo em vista atenuar rapidamente as diferenças socio-económicas e culturais, promover o bem-estar social e desenvolver as potencialidades das crianças. (VASCONCELOS, 2000, s/p).

REFERÊNCIAS

VASCONCELOS, T. Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento em um quadro de pós-modernidade. **Revista Ibero-americana de Educação**, n. 22, jan./abr. 2000. Edição on-line. Disponível em: <http://www.rieoci.org/rie22a05.htm>. Acesso em: 23 nov. 2009.

AGENDA DA TERCEIRA SEMANA

28/03/2011 a 03/04/2011

Prezados!



Esta semana, daremos continuidade aos estudos com os conteúdos da Unidade 2 – Modelos e referenciais curriculares para a Educação da Infância (High Scope, Reggio Emilia, Escola Moderna Portuguesa, Plano Curricular Base para a Educação Infantil da Espanha, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil).

Também trabalharemos com os conteúdos da Unidade 3 – Identidade e Autonomia na Educação Infantil.

Para tanto, durante esta terceira semana, vocês poderão entregar suas atividades, sem descontos em nota, até domingo, **dia 03 de abril de 2011, às 23h55**. As atividades entregues, fora do prazo estabelecido, entrarão no **período de recuperação de prazos que termina no dia 17 de abril de 2011, às 23h55**, e terão suas notas avaliadas com descontos (consultem o Manual do Aluno). Atividades entregues, após esse prazo, não serão avaliadas. Por isto, aconselhamos que não deixem para postar suas atividades de última hora.

Vejam abaixo as atividades programadas para essa semana:

4ª Aula Presencial – 28/03/2011 – 2ª feira



Atividade 15 – Leitura em grupo do documento “Referencial curricular nacional para a Educação Infantil”.

Atividade 16 – Assistir ao vídeo 03 - “Referencial curricular nacional para a Educação Infantil – um panorama sobre o documento”.

● **Atividade 17** – Discussão do vídeo 03 e estudo do RCNEI.

4º Período Virtual – 29 e 30/03/2011 – 3ª e 4ª feira



● **Atividade 18*** – Buscar na internet o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Atividade 19 – Buscar na internet artigos sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

5ª Aula Presencial – 31/03/2011 – 5ª feira



Atividade 20 – Discussão das Atividades 18 e 19.

Atividade 21 – Assistir ao vídeo 04 - “Identidade e autonomia na Educação Infantil”.

● **Atividade 22** – Estudo do texto 04 - “Identidade e autonomia na Educação Infantil”

5º Período Virtual – 01, 02 e 03/04/2011 – 6ª feira, sábado e domingo



● **Atividade 23**** – Participar do “Fórum 01 – Identidade e autonomia na Educação Infantil”.

Atividades Avaliativas

Atividade 24 – Busca na internet de práticas de identidade e autonomia em creches e pré-escolas.

Atividade 25 – Leitura complementar de artigos sobre o tema Identidade e Autonomia na Educação Infantil.

(* **Importante!** As postagens da Atividade 18 poderão ser feitas até o dia 31 de março de 2011, às 18h. Fiquem atentos a esse prazo, pois não está previsto período de recuperação para essa atividade.

(** **Importante!** As postagens da Atividade 23 poderão ser feitas até o dia 10 de abril de 2011. Entretanto, não está previsto período de recuperação para essa atividade. Fiquem atentos aos prazos!

Lembrem-se de que os materiais podem ser acessados também, por meio do DVD-ROM.

Bom trabalho!



ATIVIDADES DA 3ª SEMANA

4ª Aula Presencial 28/03/2011



Atividade 15 – Leitura em grupo do documento “Referencial curricular nacional para a Educação Infantil”.

É fundamental que vocês conheçam o documento “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (RCNEI), pois a partir da leitura deste, podem refletir sobre as práticas que já adotam ou pretendem adotar no trabalho com crianças de zero a seis anos, seja como professores ou como gestores de creches e pré-escolas. Embora esse documento não tenha um caráter mandatório, como ocorre com as Diretrizes, ele tem potencial para auxiliar professores e gestores a pensarem sobre suas concepções de criança, educação, cuidados e brincadeiras.

Conhecer o RCNEI e associá-lo a outras leituras permite aos profissionais que atuam na Educação Infantil, refletir sobre sua prática e sobre a importância do processo contínuo de formação para o bom desenvolvimento do trabalho com crianças pequenas.

Na aula de hoje, vocês devem, em grupos de três ou quatro alunos, estudar o RCNEI.

Ao longo da disciplina D13 - “Educação Infantil: abordagens curriculares”, focalizaremos diversos trechos do RCNEI. Durante a leitura desse documento, é importante que vocês observem os seguintes trechos:

- 1 - Apresentação aos professores que o receberam do Ministério da Educação.
- 2 - Discussão de sua função e princípios norteadores das práticas defendidas.
- 3 - Organização apresentada aos professores de Educação Infantil.

Leiam todos os trechos e grifem as partes que considerarem fundamentais para entenderem o documento.

No primeiro excerto que vocês devem estudar, aparece uma apresentação do RCNEI para os professores que o receberam quando ele foi publicado. Observem o conteúdo de cada um dos três volumes que são apresentados nesse momento. Vejam os comentários a respeito da forma como o documento está organizado. Principalmente, notem como o documento é apresentado aos professores, sob a forma de “[...] guia de orientação para servir de base para discussões” (Brasil, 1998, p. 9), tendo sido “[...] concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira” (BRASIL, 1998, p. 7).

Professor,

Você está recebendo uma coleção de três volumes que compõem o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil organizados da seguinte forma:

- Um documento Introdução, que apresenta uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional, que foram utilizadas para definir os objetivos gerais da educação infantil e orientaram a organização dos documentos de eixos de trabalho que estão agrupados em dois volumes relacionados aos seguintes âmbitos de experiência: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.
- Um volume relativo ao âmbito de experiência Formação Pessoal e Social que contém o eixo de trabalho que favorece, prioritariamente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças.
- Um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo que contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Para garantir o acesso e o bom aproveitamento deste material, o MEC coloca à disposição de cada profissional de educação infantil seu próprio exemplar, para que possa utilizá-lo como instrumento de trabalho cotidiano, consultá-lo, fazer anotações e discuti-lo com seus parceiros e/ou com os familiares das crianças usuárias das instituições.

A organização do Referencial possui caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que

há inter-relações entre os diferentes eixos sugeridos a serem trabalhados com as crianças. Nessa perspectiva, o Referencial é um guia de orientação que deverá servir de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema de ensino ou no interior da instituição, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos.

Estes volumes pretendem contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas que respondam às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país. (1998, p. 9)

No próximo trecho extraído do RCNEI, observem como é colocada a função desse documento. Observem os princípios que são apontados como aqueles que fundamentam as práticas nele trazidas. Vejam, ainda, um comentário sobre as propostas curriculares para a Educação Infantil que estavam presentes em diversos pontos do Brasil quando o RCNEI foi publicado. Finalmente, reflitam sobre o porquê do RCNEI ser concebido “[...] como elemento orientador de ações na busca da melhoria de qualidade da educação infantil brasileira, [mas sem] a pretensão de resolver os complexos problemas dessa etapa educacional” (BRASIL, 1998, p. 14).

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

Sua função é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais.

Considerando-se as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, a qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania devem estar embasadas nos seguintes princípios:

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;

- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

A estes princípios cabe acrescentar que as crianças têm direito, antes de tudo, de viver experiências prazerosas nas instituições.

O conjunto de propostas aqui expressas responde às necessidades de referências nacionais, como ficou explicitado em um estudo recente elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto, que resultou na publicação do documento “Proposta pedagógica e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise”. Nesse documento, constatou-se que são inúmeras e diversas as propostas de currículo para a educação infantil que têm sido elaboradas, nas últimas décadas, em várias partes do Brasil. Essas propostas, tão diversas e heterogêneas quanto o é a sociedade brasileira, refletem o nível de articulação de três instâncias determinantes na construção de um projeto educativo para a educação infantil. São elas: a das práticas sociais, a das políticas públicas e a da sistematização dos conhecimentos pertinentes a essa etapa educacional. Porém, se essa vasta produção revela a riqueza de soluções encontradas nas diferentes regiões brasileiras, ela revela, também, as desigualdades de condições institucionais para a garantia da qualidade nessa etapa educacional.

Considerando e respeitando a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este Referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas realidades e singularidades. Seu caráter não obrigatório visa a favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas.

Nessa perspectiva, o uso deste Referencial só tem sentido se traduzir a vontade dos sujeitos envolvidos com a educação das crianças, sejam pais, professores, técnicos e funcionários de incorporá-lo no projeto educativo da instituição ao qual estão ligados.

Se por um lado, o Referencial pode funcionar como elemento orientador de ações na busca da melhoria de qualidade da educação infantil brasileira, por outro, não tem a pretensão de resolver os complexos problemas dessa etapa educacional. A busca da qualidade do atendimento envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implan-

tação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, para as quais este Referencial pretende dar sua contribuição. (1998, p. 13-14).

Agora, no trecho seguinte, vocês podem verificar a organização do RCNEI, com ênfase na organização por idade e por eixos norteadores:

A partir do diagnóstico realizado pela COEDI/DPE/SEF/MEC das propostas pedagógicas e dos currículos de educação infantil de vários estados e municípios brasileiros em 1996, pode-se observar alguns dados importantes que contribuem para a reflexão sobre a organização curricular e seus componentes.

Essa análise aponta para o fato de que a maioria das propostas concebe a criança como um ser social, psicológico e histórico, tem no construtivismo sua maior referência teórica, aponta o universo cultural da criança como ponto de partida para o trabalho e defende uma educação democrática e transformadora da realidade, que objetiva a formação de cidadãos críticos. Ao mesmo tempo, constata-se um grande desencontro entre os fundamentos teóricos adotados e as orientações metodológicas. Não são explicitadas as formas que possibilitam a articulação entre o universo cultural das crianças, o desenvolvimento infantil e as áreas do conhecimento.

Com o objetivo de tornar visível uma possível forma de articulação, a estrutura do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil relaciona objetivos gerais e específicos, conteúdos e orientações didáticas numa perspectiva de operacionalização do processo educativo.

Para tanto estabelece uma integração curricular na qual os objetivos gerais para a educação infantil norteiam a definição de objetivos específicos para os diferentes eixos de trabalho. Desses objetivos específicos decorrem os conteúdos que possibilitam concretizar as intenções educativas. O tratamento didático que busca garantir a coerência entre objetivos e conteúdos se explicita por meio das orientações didáticas.

Essa estrutura se apoia em uma organização por idades — crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos — e se concretiza em dois âmbitos de experiências — Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo — que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática.

Cada documento de eixo se organiza em torno de uma estrutura comum, na qual estão explicitadas: as ideias e práticas correntes relacionadas ao eixo

e à criança e aos seguintes componentes curriculares: objetivos; conteúdos e orientações didáticas; orientações gerais para o professor e bibliografia. (1998, p. 43)

(...)

Organização por idade

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, explicita no art. 30, capítulo II, seção II que: “A educação infantil será oferecida em: I - creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos”.

Este Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil adota a mesma divisão por faixas etárias contemplada nas disposições da LDB. Embora arbitrária do ponto de vista das diversas teorias de desenvolvimento, buscou-se apontar possíveis regularidades relacionadas aos aspectos afetivos, emocionais, cognitivos e sociais das crianças das faixas etárias abrangidas. No entanto, em alguns documentos fez-se uma diferenciação para os primeiros 12 meses de vida da criança, considerando-se as especificidades dessa idade.

A opção pela organização dos objetivos, conteúdos e orientações didáticas por faixas etárias e não pela designação institucional — creche e pré-escola — pretendeu também considerar a variação de faixas etárias encontradas nos vários programas de atendimento nas diferentes regiões do país, não identificadas com as determinações da LDB.

Organização em âmbitos e eixos

Frente ao mundo sociocultural e natural que se apresenta de maneira diversa e polissêmica optou-se por um recorte curricular que visa a instrumentalizar a ação do professor, destacando os âmbitos de experiências essenciais que devem servir de referência para a prática educativa. Considerando-se as particularidades da faixa etária compreendida entre zero e seis anos e suas formas específicas de aprender, criou-se categorias curriculares para organizar os conteúdos a serem trabalhados nas instituições de educação infantil. Esta organização visa a abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças que propiciam, por sua vez, as aprendizagens consideradas essenciais. Os âmbitos são compreendidos como domínios ou campos de ação que dão visibilidade aos eixos de trabalho educativo para que o professor possa organizar sua prática e refletir sobre a abrangência das experiências que propicia às crianças.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil define dois âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo. É preciso ressaltar que esta organização possui um caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes âmbitos a serem trabalhados com as crianças.

O âmbito de Formação Pessoal e Social refere-se às experiências que favorecem, prioritariamente, a construção do sujeito. Está organizado de forma a explicitar as complexas questões que envolvem o desenvolvimento de capacidades de natureza global e afetiva das crianças, seus esquemas simbólicos de interação com os outros e com o meio, assim como a relação consigo mesmas. O trabalho com este âmbito pretende que as instituições possam oferecer condições para que as crianças aprendam a conviver, a ser e a estar com os outros e consigo mesmas em uma atitude básica de aceitação, de respeito e de confiança.

Este âmbito abarca um eixo de trabalho denominado Identidade e autonomia.

O âmbito de Conhecimento de Mundo refere-se à construção das diferentes linguagens pelas crianças e às relações que estabelecem com os objetos de conhecimento. Este âmbito traz uma ênfase na relação das crianças com alguns aspectos da cultura.

A cultura é aqui entendida de uma forma ampla e plural, como o conjunto de códigos e produções simbólicas, científicas e sociais da humanidade construído ao longo das histórias dos diversos grupos, englobando múltiplos aspectos e em constante processo de reelaboração e ressignificação. Esta ideia de cultura transcende, mas engloba os interesses momentâneos, as tradições específicas e as convenções de grupos sociais particulares. O domínio progressivo das diferentes linguagens que favorecem a expressão e comunicação de sentimentos, emoções e ideias das crianças, propiciam a interação com os outros e facilitam a mediação com a cultura e os conhecimentos constituídos. Incide sobre aspectos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem e engloba instrumentos fundamentais para as crianças continuarem a aprender ao longo da vida.

Destacam-se os seguintes eixos de trabalho: Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática.

Estes eixos foram escolhidos por se constituírem em uma parcela significativa da produção cultural humana que amplia e enriquece as condições de inserção das crianças na sociedade. (1998, p. 45-46).

Atividade 16 – Assistir ao vídeo 03 - “Referencial curricular nacional para a Educação Infantil – um panorama sobre o documento”.

Depois de termos estudado modelos e referenciais para a Educação Infantil relativos a alguns países que estão pensando as práticas mais adequadas para o trabalho com crianças pequenas, vamos analisar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado pelo Ministério da Educação e do Desporto (hoje Ministério da Educação) em 1998. Para tanto, assistam ao vídeo 03 - “Referencial curricular nacional para a Educação Infantil – um panorama sobre o documento”. No vídeo, especialistas comentam o documento publicado pelo Ministério da Educação em 1998, antes mesmo que fossem instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999, já revogadas pela Resolução CNE/CEB n. 5, de 17/12/2009). Vocês também poderão visualizar, por meio do vídeo, práticas adotadas em creches e pré-escolas fundamentadas no RCNEI.

Vídeo disponibilizado na [Ferramenta Material de Apoio – Pasta Vídeos](#), ou ainda, pelo [Portal Acadêmico](#), [link Vídeos](#).

Atividade 17 – Discussão do vídeo 03 e estudo do RCNEI.

Discutam com a classe, as anotações que fizeram enquanto assistiam ao vídeo 03 - “Referencial curricular nacional para a Educação Infantil – um panorama sobre o documento”. Em seguida, baseados na leitura e no conteúdo do vídeo, debatam em seus grupos de estudo, as seguintes questões:

- 1 - Como o RCNEI é apresentado aos professores de Educação Infantil pelo Ministério da Educação? Como deve ser encarado pelos professores, de acordo com o MEC? Como este documento é definido pelo MEC? Qual é a sua função?
- 2 - Quais princípios são apontados como orientadores do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil?
- 3 - Como está organizado o RCNEI?

As respostas a estas questões deverão ser respondidas em grupo e deverão ser postadas no [Portfólio de Grupo](#) até o próximo domingo, **dia 03 de abril, às 23h55**, sem desconto de nota, com o título **D13_Atividade 17**. Aproveitem a aula presencial para realizar debates e responder às questões. Deixem a postagem para um momento posterior.

Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores
Formar grupos na plataforma.

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Grupo.

Objetivos:

- Identificar como o RCNEI é apresentado pelo MEC aos professores de Educação Infantil: sua função e a forma como deve ser encarado por eles.
- Apontar os princípios norteadores das práticas adotadas no RCNEI.

- Identificar a forma de organização do documento.

Critérios de avaliação:

Respostas formuladas com base no texto estudado.

- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega no prazo determinado.

4º Período Virtual – 29 e 30/03/2011



Atividade 18 – Buscar na internet o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

A tarefa proposta para vocês, agora, é fazer o *download* dos três volumes que compõem o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI – Volume 1 – Introdução, Volume 2 – Formação Pessoal e Social e Volume 3 – Conhecimento de Mundo), por meio dos *links* indicados abaixo.

Após o término do *download*, façam um passeio pelos três volumes do RCNEI. Vejam a apresentação do documento, os sumários de cada volume, olhem todo o documento, ainda sem a preocupação de fazer uma leitura completa. O objetivo, neste momento, é que vocês tenham um conhecimento de como o documento está organizado.

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pcns/educacao_infantil/volume1.PDF

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pcns/educacao_infantil/volume2.PDF

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pcns/educacao_infantil/volume3.PDF

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000051.pdf>

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000052.pdf>

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000053.pdf>

Feita a observação no RCNEI, respondam, individualmente, às seguintes questões:

- 1 - Como vocês avaliam a forma como o documento está organizado?
- 2 - Vocês consideram que este documento é necessário como orientador das práticas de professores e gestores de escolas de Educação Infantil?
- 3 - Quais conhecimentos vocês acreditam que o RCNEI pode fornecer aos profissionais que atuam na Educação Infantil?
- 4 - Quais foram suas impressões sobre as fotos e os desenhos presentes em cada volume e sobre as indicações bibliográficas trazidas pelo documento?

Postem suas respostas no **Portfólio Individual** com o título **D13_Atividade 18**, até a próxima quinta-feira, dia 31/03/2011, às 18h e levem uma cópia para compartilhar com os colegas, durante a discussão que acontecerá nessa aula presencial.

Obs.: Esta atividade não terá período de Recuperação de Prazo.

Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3**Tipo da atividade:** Individual.**Objetivos:**

- Avaliar a organização do RCNEI e apontar quais conhecimentos o documento pode proporcionar aos professores de Educação Infantil.
- Opinar sobre as fotografias, desenhos e referências bibliográficas apresentadas no documento, avaliando quais conhecimentos e reflexões podem garantir o desenvolvimento de um bom trabalho aos professores de Educação Infantil.

Critérios de avaliação:

- Respostas formuladas com base no RCNEI, relacionando o conteúdo do documento com a formação do professor de Educação Infantil.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega no prazo determinado.

Atividade 19 – Buscar na Internet artigos sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Nos últimos anos, alguns pesquisadores têm investigado a importância do RCNEI na Educação Infantil. Esses pesquisadores têm divulgado seus estudos em congressos que acontecem pelo Brasil e em revistas científicas na área educacional. Se desejarem, realizem pesquisas, pela *internet*, sobre o RCNEI na Educação Infantil. Esta é uma atividade complementar e opcional, que irá ajudá-los a compreender melhor a importância do RCNEI para a trajetória da Educação Infantil no Brasil.

5ª aula presencial 31/03/2011



Atividade 20 – Discussão das Atividades 18 e 19.

A partir da mediação de seu orientador, discutam a respeito das Atividades 18 e 19, realizadas no período virtual. Comentem como foi a análise do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e compartilhem os artigos encontrados na Atividade 19.

Unidade 3
Identidade e
Autonomia
na Educação
Infantil

Atividade 21 – Assistir ao vídeo 04 - “Identidade e autonomia na Educação Infantil”.

Vamos iniciar os estudos da Unidade 3 da disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Para tanto, assistam ao vídeo 04 - “Identidade e autonomia na Educação Infantil”. Neste vídeo, alguns especialistas discutirão os conceitos de identidade e autonomia, e analisarão algumas práticas desenvolvidas em escolas de Educação Infantil com o objetivo de que as crianças se tornem autônomas e construam sua identidade.

Assistam ao vídeo e façam suas anotações pessoais. Ao final do vídeo, com o apoio do Orientador de Disciplina, serão discutidos pela classe os depoimentos dos especialistas e as práticas apresentadas.

Vídeo disponibilizado na Ferramenta [Material de Apoio – Pasta Vídeos](#) ou pelo [Portal Acadêmico](#), [link Vídeos](#).

● Atividade 22 – Estudo do texto 04 - “Identidade e autonomia na Educação Infantil”.

Leiam o texto 04 - “Identidade e autonomia na Educação Infantil” e respondam às seguintes questões:

1 - Pensem nos diversos momentos que fazem parte da rotina das creches e pré-escolas (alimentação, banho, sono, brincadeiras, desenhos, conversas, passeios, troca de fraldas, uso do banheiro, leituras, registros escritos etc.). Escolham alguns desses momentos e indiquem atividades que poderiam ser propostas pelas professoras de Educação Infantil para promover a construção da identidade e do desenvolvimento da autonomia das crianças pequenas.

2 - Tentem se lembrar de sua infância. Como foi o processo de construção de sua identidade? Como vocês adquiriram autonomia? Como isso aconteceu? Quais adultos foram responsáveis por ajudá-los a se tornar autônomos? Quais adultos foram marcantes na construção de sua identidade?

Suas respostas, elaboradas em grupos de três ou quatro alunos, deverão ser postadas em seus [Portfólios de Grupo](#) até o próximo domingo, [dia 03 de abril, às 23h55](#), sem desconto de nota, com o título [D13_Atividade 22](#). Seu Orientador de Disciplina irá organizar uma discussão das respostas com a classe toda.

Texto disponibilizado na Ferramenta [Leituras](#) ou diretamente em seu caderno de formação

[Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores - Formar grupos na plataforma.](#)

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Em grupo.

Objetivos:

- Apresentar atividades para promoção da identidade e autonomia das crianças em creches e pré-escolas.

Critérios de avaliação:

- Atividades propostas com base no texto estudado.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega no prazo determinado.

IDENTIDADE E AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

As propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil devem prever situações que garantam a construção da identidade e o desenvolvimento da autonomia das crianças pequenas.

De acordo com a Resolução CNE/CEB n. 5, de 17/12/2009, as práticas pedagógicas que compõem as propostas curriculares das creches e pré-escolas devem garantir experiências que promovam o conhecimento de si mesmas pelas crianças, que ampliem a confiança e participação delas nas atividades individuais e coletivas, que promovam a autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar, que garantam a interação entre elas, respeitadas as individualidades e a diversidade.

Diversos profissionais de Educação Infantil vêm implementando projetos com as crianças pequenas no sentido de promover o desenvolvimento de sua identidade e autonomia. Neste texto, vamos tratar de alguns destes projetos que poderão servir de fundamento para práticas que vocês venham a adotar, seja como professores ou gestores de escolas de Educação Infantil.

A prática de registrar os projetos desenvolvidos na Educação Infantil deve ser adotada pelos professores e professoras que trabalham com crianças de zero a seis anos de idade, e também por diretoras e coordenadoras de creches e pré-escolas. Por meio do registro, os educadores e educadoras podem compartilhar experiências e, ao mesmo tempo, avaliar as práticas desenvolvidas. Quando registramos, também avaliamos. Avaliamos as aprendizagens proporcionadas às crianças e o trabalho realizado.

Por meio do registro, é possível explicitar melhor os objetivos que orientaram as atividades propostas, além de estabelecer relações entre o trabalho realizado e o referencial teórico que o sustentou a cada momento.

Telma Weisz, em seu livro *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*, publicado em 2002, analisa a necessidade de que os professores registrem de diversas maneiras sua prática docente. A respeito do registro escrito, como esses feitos pelos professores responsáveis pelos projetos que iremos destacar neste texto, Weisz escreve que:

O ato de refletir por escrito possibilita a criação de um espaço para que a reflexão sobre a prática ultrapasse a simples constatação. Escrever sobre alguma coisa faz com que se construa uma experiência de reflexão organizada, produzindo, para nós mesmos, um conhecimento mais aprofundado sobre a prática, sobre as nossas crenças, sobre o que sabemos e o que não sabemos. Ao escrever para comunicar uma reflexão sobre o que se fez na prática profissional, somos obrigados a organizar as idéias, a buscar uma articulação entre elas e a avançar no conhecimento sobre o próprio trabalho. (WEISZ, 2002, p. 129).

O primeiro projeto que vamos destacar é aquele que foi desenvolvido pela professora Patrícia da Silva Dutra, do município de Cabedelo, na Paraíba. O projeto foi nomeado por ela de “Construindo identidades”. Trata-se de um conjunto de atividades que ela colocou em prática com sua classe de crianças de 11 meses a dois anos de idade. O projeto “Construindo identidades” (BRASIL, 2006) foi divulgado pelo Ministério da Educação em 2006, na publicação “Prêmio Professores do Brasil. Compartilhe o desafio de ensinar e aprender”.

Ao relatar o projeto desenvolvido, a professora Patrícia aponta as relações que estabelece entre as atividades que desenvolveu e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998). Ela afirma que observa as crianças e, a partir de seus levantamentos, constrói o projeto. Patrícia explica que assume seu papel de educadora na construção da identidade e autonomia das crianças de 11 meses a dois anos de idade.

Ela trabalha, no decorrer do projeto, não apenas com identidade e autonomia, mas também com o desenvolvimento da afetividade, interação, linguagem oral, movimento. Ela também se preocupa em envolver os pais nas atividades, garantindo uma maior proximidade com as famílias das crianças.

Ao relatar o projeto desenvolvido, a professora afirma que a ideia de trabalhar com atividades voltadas para a construção da identidade surgiu quando constatou que as crianças da sua classe, de 11 meses até dois anos de idade, não identificavam sua própria imagem refletida no espelho.

Certa da importância de sua intervenção, como professora, no desenvolvimento da identidade das crianças, a educadora organizou o projeto a partir das seguintes atividades:

- introdução de espelhos na sala de aula e observação do comportamento das crianças diante da sua própria imagem;
- leituras em roda de histórias;
- solicitação de fotos das crianças e de seus familiares às famílias;
- montagem de uma exposição com as fotos para que cada criança pudesse identificar a sua, a dos colegas e dos familiares;
- apresentação para as crianças de uma carteira de identidade e proposta de confecção de uma para cada criança da classe;
- realização de visitas frequentes pelas dependências da instituição, pelas ruas, pela praça do bairro, cumprimentando colegas, funcionários e as pessoas da comunidade, interagindo, dessa forma, com outras pessoas;
- desenho do corpo, tomando como modelo as próprias crianças;
- atividade de pintura do rosto;
- oficina de interação com os pais.

Dutra afirma que, durante todo o projeto, realizava avaliações constantes do desenvolvimento das crianças. Ela relata:

No decorrer do trabalho realizava avaliações constantes sobre o desenvolvimento da classe e o trabalho desenvolvido, desta forma constatei a importância de ser uma educadora mais atenta às manifestações de cada criança individualmente, pois, as atitudes, expressões e condutas revelam as necessidades e o desenvolvimento dos pequenos. Acredito que cabe a nós professoras e professores desenvolver um olhar sensível e não deixar passar em branco as oportunidades de conhecer as crianças. (DUTRA, 2006, p. 132).

O projeto “Identidade: O Eu Criança na Educação Infantil das Escolas Municipais de Itamaraju” foi desenvolvido por um grupo de professores das Unidades Escolares Municipais de Educação Infantil do município de Itamaraju, coordenado por Délia Ladeia (2001).

Entendendo a criança como sujeito social e histórico, capaz de pensar o mundo de um jeito próprio e de compreendê-lo a partir das relações que estabelece com a realidade, e com as pessoas com quem convive, o grupo de professores de Itamaraju elaborou um projeto. Seu objetivo geral foi o de possibilitar a construção da identidade da criança a partir das relações sócio-histórico-culturais, de forma autêntica, consciente e contextualizada.

Délia Ladeia (2001, p. 20) descreve os objetivos específicos do projeto:

- Resgatar a história de vida do aluno, tendo como fator primordial, elevar a sua autoestima, possibilitando que ele se identifique como sujeito da história.
- Identificar e reconhecer aspectos que o caracterizam, bem como o grupo ao qual pertence (características físicas e culturais, hábitos, costumes e valores).
- Reconhecer a existência de diferentes modos de ser e viver, tanto na sociedade em que vive (diferenças étnicas, sociais, religiosas, de gênero); como em outras culturas (sociedades indígenas, por exemplo).
- Reconhecer-se como sujeito nas relações de estudo, consumo, trabalho e lazer que são estabelecidas no espaço em que vive.
- Compreender os diferentes tipos de relações, harmoniosas ou conflitantes, na família, no trabalho, na produção e nas trocas.
- Conhecer a própria história e a da família, sentindo-se participante dela.
- Compreender a história como um processo que se constrói a partir das relações estabelecidas pelas pessoas, no tempo e no espaço.

A metodologia adotada para o desenvolvimento do projeto “Identidade: O Eu Criança na Educação Infantil das Escolas Municipais de Itamaraju” envolveu brincadeiras em grupo que integraram as crianças, tais como: conversas em rodas, criação e confecção de crachás, observações da própria imagem em espelhos, observações em duplas das diferenças e semelhanças entre os colegas, elaboração de gráficos de altura para estabelecimento das diferenças de tamanho entre as crianças, atividades com os sentidos (tato, visão, audição, olfato e paladar), desenho do próprio corpo com materiais diversos, momentos de observação das crianças de sua classe, sua escola e da rua em que vivem, reconstrução da história do aluno, da escola e do bairro, organização de mural de fotografias, construção da linha do tempo e do livro da vida com a ajuda dos pais, situações de discussão, encontros com a presença de membros das famílias para contarem suas histórias, leituras diversas.

Outro projeto interessante, com o objetivo de favorecer a construção da identidade e autonomia de um grupo de crianças de três anos de idade e o fortalecimento de vínculos afetivos entre elas e a escola, e suas famílias, é relatado pela professora Rita de Cássia Gomes da Silva (2002), de Belo Horizonte (MG), no artigo “Vítor: o mais novo amigo da nossa turminha”.

Rita de Cássia justifica:

Ao iniciar o ano com uma turma de crianças de três anos, sentimos a necessidade de conhecer as características dessa faixa etária, bem como as peculiaridades das crianças, seu modo de agir, de pensar e a história pessoal de cada uma, para que pudéssemos valorizar os atuais e garantir a aquisição de novos conhecimentos, na interação com o meio físico e social. E para, além disso, constituirmos um grupo, no qual cada um, na sua identidade, se sentisse parte do mesmo, percebendo-se como diferente/semelhante, estabelecendo relações entre si e o outro, seu complemento essencial, indispensável à diferenciação pessoal, à demarcação dos limites do eu, e conseqüentemente possibilitando seu desenvolvimento, autonomia e cooperação (SILVA, 2002, p. 30).

A professora Rita de Cássia propôs para sua turma de crianças a construção de um boneco de pano. Para construir o boneco, as crianças precisaram tomar muitas decisões sobre o tamanho dele, se seria um boneco ou uma boneca, suas roupas e sapatos, seu cabelo, seu nome, sua idade, dia de seu aniversário. Segundo Rita, as escolhas individuais das crianças foram sendo discutidas e avaliadas pela turma toda, transformando-se em um acordo coletivo. Para a construção do boneco, as crianças foram explorando o próprio corpo para não esquecerem de algum detalhe que poderia fazer parte do Vítor.

Segundo a professora de Educação Infantil, “À medida que íamos atribuindo uma identidade ao boneco, estávamos revisitando o nosso eu corporal, constituído ao longo dos dois primeiros anos de vida” (SILVA, 2002, p. 30). Dessa forma, as crianças estavam construindo sua própria identidade. E, além disso, construían a identidade de grupo, já que todas as decisões eram tomadas coletivamente, “costurando agrados e desagradados”, como afirma Rita de Cássia.

Ao relatar o projeto desenvolvido com a turma de crianças, a professora Rita de Cássia analisa os processos vividos por elas, individualmente e em grupo, e destaca a importância do registro de todas as atividades desenvolvidas.

Tudo o que discutíamos e realizávamos ia sendo registrado num caderno, com a participação de todas as crianças. Esses registros funcionavam como um suporte para a construção da nossa identidade de grupo, em que cada uma vivenciou um processo de autoconhecimento, conhecimento do outro e do mundo em que vive (SILVA, 2002, p. 31).

Com o objetivo de desenvolver a autonomia das crianças durante o banho, Laudicéia Guimarães (2007) desenvolveu um projeto voltado a esse momento importante na creche “de construção de hábitos, em que as crianças se trocam sozinhas e algumas regras são trabalhadas, como guardar a roupa suja no saquinho, organizar a mochila etc.” (GUIMARÃES, 2007, p. 121).

Laudicéia conta que transformou o momento do banho numa atividade lúdica e de aprendizagem. Organizou o espaço do banho em ambiente interativo, utilizando recursos de faz-de-conta, além de músicas.

A professora relata sobre a atividade:

[...] o banheiro se transforma em floresta, castelo encantado, piscina, quadra de esportes para competições na hora de se trocar, salão de cabeleireiro, loja de roupas... mas é claro que nem sempre são usados esses recursos de faz-de-conta. Muitas vezes um banho fica gostoso só com músicas, com todo mundo falando baixinho para ouvir uma história enquanto se trocam, lendo gibis, ou nos chuveiros externos durante o verão, apelidados aqui de cachoeiras (GUIMARÃES, 2007, p. 121).

Certamente, muitos outros projetos estão sendo desenvolvidos em creches e pré-escolas brasileiras para promoverem a construção da identidade e o desenvolvimento da autonomia das crianças pequenas. Nesse texto, apresentamos alguns deles, apenas como forma de evidenciar diferentes possibilidades de trabalho na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS



DUTRA, P. S. Construindo identidades. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Prêmio Professores do Brasil**. Compartilhe o desafio de ensinar e aprender. Brasília: MEC/SEB, 2006, p. 129-132.

GUIMARÃES, Laudicéia. Banho: Que delícia. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (Org.) **Os Fazeres na Educação Infantil**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007, p. 121.

LADEIA, D. O eu criança na Educação Infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, n. 35, p. 19-21, dez. 2001.

SILVA, R. C. G. Vítor: o mais novo amigo da nossa turminha. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, n. 36, p. 30-31, Brasília, jun. 2002.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Palavra de Professor).



Atividade 23 – Participar do “Fórum 01 – Identidade e autonomia na Educação Infantil”.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998, p. 13), a “[...] construção da identidade e da autonomia diz respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para fazer frente às diferentes situações da vida”. Neste documento, a identidade é definida como um “[...] conceito do qual faz parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, de modos de agir e de pensar e da história pessoal” (Brasil, 1998, p. 13).

A construção da identidade, de acordo com o RCNEI, ocorre de forma gradativa, “[...] por meio de interações sociais estabelecidas pela criança, nas quais ela, alternadamente, imita e se funde com o outro para se diferenciar dele em seguida, muitas vezes, utilizando-se da oposição” (1998, p. 13).

No RCNEI, destaca-se o fato de que, em geral, a família representa o primeiro grupo de pessoas com quem a criança interage no início da vida. Nesse grupo, cada integrante ocupa um lugar, possui certas características que o definem e o diferenciam dos demais, desempenha determinado papel. Ao participar de festas e outras situações sociais, a criança interage com pessoas diferentes e tem outras vivências, das quais resulta um repertório de valores, crenças e conhecimentos. Ao ingressar na escola de Educação Infantil, a criança tem a possibilidade de interagir com outras crianças e adultos, podendo aprender novas brincadeiras e novos conhecimentos.

De acordo com o RCNEI,

A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros. O modo como os traços particulares de cada criança são recebidos pelo professor, e pelo grupo em que se insere tem um grande impacto na formação de sua personalidade e de sua auto-estima, já que sua identidade está em construção. Um exemplo particular é o caso das crianças com necessidades especiais. Quando o grupo a aceita em sua diferença está aceitando-a também em sua semelhança, pois, embora com recursos diferenciados, possui, como qualquer criança, competências próprias para interagir com o meio. Vale destacar que, nesse caso, a atitude de aceitação é positiva para todas as crianças, pois muito estarão aprendendo sobre a diferença e a diversidade que constituem o ser humano e a sociedade. As crianças vão, gradualmente, percebendo-se e percebendo os outros como diferentes, permitindo que possam acionar seus próprios recursos, o que representa uma condição essencial para o desenvolvimento da autonomia. (BRASIL, 1998, p. 13-14).

A autonomia é definida, no RCNEI, como “[...] a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro” (1998, p. 14). Ainda de acordo com o RCNEI, conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem (BRASIL, 1998).

Levando em conta o vídeo assistido nesta Unidade, o texto lido e as definições de identidade e autonomia presentes no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, participem do “Fórum 01 – Identidade e autonomia na Educação Infantil”.

Nesse fórum, vocês devem apresentar para seus colegas um relato das aprendizagens que vivenciaram até esse momento sobre os conceitos de identidade e autonomia, e sua relação com as práticas das escolas de Educação Infantil. Comentem os projetos apresentados no texto “Identidade e autonomia na Educação Infantil”, os conceitos apresentados pelo RCNEI e, se vocês forem professores ou professoras de Educação Infantil, relatem as atividades que vocês realizam com as crianças para que elas desenvolvam sua autonomia e identidade.

Se vocês não forem professores de Educação Infantil, comentem as práticas relatadas pelos seus colegas, com base nos estudos feitos nesta Unidade.

Acessem, então, a Ferramenta [Fórum de Discussão](#) e façam suas contribuições no “[Fórum 01 – Identidade e autonomia na Educação Infantil](#)”.

Obs.: Este fórum será avaliado e o prazo para participação é de 01 a 10 de abril de 2011. Esta atividade não terá período de recuperação de prazo.

Atividade Avaliativa

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Compartilhar aprendizagens sobre identidade e autonomia na Educação Infantil, levando em conta o material estudado na disciplina.
- Relatar e comentar práticas desenvolvidas em escolas de Educação Infantil para o desenvolvimento da identidade e autonomia das crianças a partir do material estudado na disciplina.

Critérios de avaliação:

- Mensagens elaboradas com base no material estudado na disciplina.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 24 – Busca na internet de práticas de identidade e autonomia em creches e pré-escolas.

Utilizem as ferramentas de busca disponíveis na internet para encontrar **reportagens** que tratem do tema que estamos estudando nessa Unidade: identidade e autonomia na Educação Infantil. Procurem também, com o auxílio das ferramentas de busca, **vídeos e imagens** de práticas registradas e divulgadas por professores e professoras de Educação Infantil em que haja o desenvolvimento da identidade e autonomia das crianças de zero a seis anos.

No **Mural**, apresentem o resultado de suas buscas, indicando os *links* para as reportagens, vídeos e imagens encontradas e apresentando uma síntese deles. Façam a postagem desta atividade com o título **Atividade24_título da reportagem_seu nome**. Para tanto, basta clicar em “**Mural**”, no menu do lado esquerdo e, depois, em “Nova mensagem”. Não se esqueçam de colocar o título.

Esta não é uma atividade avaliativa, porém muito contribuirá para seus estudos.

Vejam os tópicos que se pede:

1. **Site:**
2. **Data e hora do acesso:**
3. **Síntese:**

Atividade 25 – Leitura complementar de artigos sobre o tema Identidade e Autonomia na Educação Infantil.

Para que vocês possam se aprofundar um pouco mais no estudo sobre identidade e autonomia na Educação Infantil, indicamos dois artigos para serem lidos se vocês desejarem, como leitura complementar.

O primeiro artigo, que tem o título “O cotidiano da Educação Infantil: questões de identidade”, é de autoria de Anelise Monteiro do Nascimento. O artigo pode ser acessado, por meio do *link* correspondente indicado ao final desta atividade.

O segundo artigo, assim como o primeiro, também está publicado no *site* da Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPEd). Ele pode ser acessado pelo *link* correspondente abaixo ou pelo *site* da ANPEd. Depois de acessarem o *site*, procurem pelo artigo “Entre a instrução e o diálogo: a construção da identidade educacional das creches”, de autoria de Daniela Guimarães. O artigo foi publicado nos anais da 29ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em 2006, no GT 07 – Educação da criança de zero a seis anos.

Se preferirem, usem o *link* a seguir para acessar o artigo, contudo, é sempre importante navegar pelo *site* da ANPEd. Às vezes, procurando um artigo, encontramos muitos outros! Além do mais, este *site* é sempre renovado e, anualmente, recebe postagens de novos artigos sobre diversos temas educacionais.

Percebam que, nos dois artigos, a discussão sobre identidade e autonomia das crianças aparece articulada à discussão da identidade e autonomia das próprias escolas e professoras de Educação Infantil. Na medida em que essas instituições e educadoras se constroem

e tornam-se autônomas na condução de suas práticas, a criança vai sendo cada vez mais colocada no centro do trabalho ali desenvolvido.

<http://www.anped.org.br>

<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3535--Int.pdf>

<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2328--Int.pdf>

REFERÊNCIAS

NASCIMENTO, A. M. O cotidiano da Educação Infantil: questões de identidade. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), n. 30, Caxambu, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3535--Int.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2009.

GUIMARÃES, D. Entre a instrução e o diálogo: a construção da identidade educacional das creches. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), n. 29, Caxambu, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2328--Int.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Bloco 1

Módulo 3

Disciplina 13

Formação Geral

Educação Infantil: Princípios e Fundamentos

Educação Infantil: Abordagens Curriculares

AGENDA DA QUARTA SEMANA

04/04/2011 a 10/04/2011



Esta semana, iremos trabalhar com os conteúdos da Unidade 4 – “Meio natural e social na Educação Infantil” e da Unidade 5 – “Organização do tempo e do espaço nas instituições de Educação Infantil”. Para que vocês possam, caso desejem, aprofundar os estudos sobre os temas tratados nestas unidades, nesta semana, serão indicadas várias atividades complementares.

As atividades propostas nesta quarta semana poderão ser entregues, sem descontos em nota, até domingo, **dia 10 de abril de 2011, às 23h55**. Entretanto, as atividades entregues, fora do prazo estabelecido, entrarão no **período de recuperação de prazos que termina no dia 17 de abril de 2011, às 23h55**, e terão suas notas avaliadas com descontos (consultem o Manual do Aluno). Atividades, entregues após esse prazo, não serão avaliadas. Por isto, aconselhamos que não deixem para postar suas atividades de última hora.

Vejam abaixo as atividades programadas para essa semana:

6ª Aula Presencial – 04/04/2011 – 2ª feira

Atividade 26 – Discussão das Atividades 23, 24 e 25.



Atividade 27 – Assistir ao vídeo 05 - “Natureza e Sociedade na Educação Infantil”

- **Atividade 28** – Estudo em grupo do texto 05 - “Projetos e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”.



6º Período Virtual – 05 e 06/04/2011 – 3ª e 4ª feira

- **Atividade 29*** – Leitura do texto 06 – “Curiosidades e descobertas das crianças” e participação no Fórum 02.

Atividade 30 – Leitura complementar de projetos sobre Natureza e Sociedade.

Atividade 31 – Assistir aos vídeos complementares sobre mundo natural e social.

Atividade 32 – Leitura complementar do artigo “Conhecimento do Mundo Natural e Social: desafios para a Educação Infantil”.

Atividade 33 – Leitura complementar do artigo “Ciências e crianças: delineando caminhos de uma iniciação às ciências para as crianças pequenas”.



7ª Aula Presencial – 07/04/2011 – 5ª feira

- **Atividade 34** – Estudo em grupo do texto 07 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – a legislação e os documentos publicados pelo Ministério da Educação”.

Atividade 35 – Assistir ao vídeo 06 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”.



7º Período Virtual – 08, 09 e 10/04/2011 – 6ª feira, sábado e domingo

Atividade 36 – Assistir ao vídeo complementar “O espaço na pré-escola”.

Atividade 37 – Leitura do texto 08 - “Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil – pesquisas e práticas”.

- **Atividade 38**** – Participar do “Fórum 03 – Observando os cantos da creche”.

Atividade 39 – Leitura complementar dos artigos “Arquitetura e educação juntas por uma educação infantil melhor” e “O papel do espaço na formação e na transformação do educador infantil”.

Atividade 40 – Leitura complementar de reportagens sobre espaço e tempo na Educação Infantil.

(*) **Importante:** As postagens da Atividade 29 poderão ser feitas até o dia 13 de abril de 2011. Participem!

(**) **Importante:** As postagens da Atividade 38 poderão ser feitas até o dia 17 de abril de 2011. Participem!

Obs.: Não está previsto prazo de recuperação para as Atividades 29 e 38.

Lembrem-se de que os materiais podem ser acessados também, por meio do DVD-ROM.

Atividades Avaliativas



ATIVIDADES DA 4ª SEMANA

6ª Aula presencial 04/04/2011



Atividade 26 – Discussão das Atividades 23, 24 e 25.

Com o apoio do Orientador de Disciplina, discutam as Atividades 23, 24 e 25, realizadas no período virtual anterior.

Atividade 27 – Assistir ao vídeo 05 - “Natureza e Sociedade na Educação Infantil”

Vamos iniciar nossos estudos referentes à Unidade 4 da disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Para tanto, assistam ao vídeo 05 - “Natureza e Sociedade na Educação Infantil”, no qual especialistas e educadores comentam como pode ser desenvolvido um trabalho nas creches e pré-escolas que focalize temas relacionados tanto ao meio natural, quanto social. Observem as práticas que serão apresentadas. Notem as atividades desenvolvidas pelas crianças. Vejam as aprendizagens proporcionadas pelas práticas propostas pelos educadores e educadoras. Façam anotações a partir dos comentários dos profissionais e pesquisadores entrevistados.

Vídeo disponibilizado na Ferramenta [Material de Apoio – Pasta Vídeos](#) ou, ainda, pelo [Portal Acadêmico](#), [link Vídeos](#).

Atividade 28 – Estudo em grupo do texto 05 - “Projetos e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”.

Leiam o texto 05 – “Projetos e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”.

Texto disponibilizado na Ferramenta [Leituras](#), ou diretamente em seu caderno de formação.

Unidade 4
Meio natural
e social na
educação
infantil

PROJETOS E REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

A descoberta do meio natural e social deve ser proporcionada para as crianças que frequentam creches e pré-escolas. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil,

As crianças devem, desde pequenas, ser instigadas a observar fenômenos, relatar acontecimentos, formular hipóteses, prever resultados para experimentos, conhecer diferentes contextos históricos e sociais, tentar localizá-los no espaço e no tempo. Podem também trocar ideias e informações, debatê-las, confrontá-las, distingui-las e representá-las, aprendendo, aos poucos, como se produz um conhecimento novo ou por que as ideias mudam ou permanecem. (BRASIL, 1998, p. 172).

Muitos educadores que atuam na Educação Infantil têm relatado projetos envolvendo conteúdos relacionados ao meio natural e social nos quais as crianças são convidadas a expor suas ideias e explicações para o mundo em que vivem e a revê-las, por meio de atividades diversas que envolvem experimentações, observações, busca de informações em livros, entrevistas com familiares, colagens, brincadeiras de faz-de-conta, enfim, atividades inúmeras e variadas.

Um projeto muito interessante envolvendo a observação de minhocas foi relatado pelas professoras Eva Agassi, Eliane F. Costa e Grace M. T. Abrahão no artigo “Minhocoscópio” (AGASSI; COSTA; ABRANHÃO et al, 2007, p. 113-114). Realizado com crianças de três anos de idade, o projeto proporcionou diversas aprendizagens a respeito das minhocas, especialmente por meio da construção de um minhocoscópio, no qual era possível observar, através do vidro de um aquário, os vários túneis produzidos pelas minhocas facilitando a entrada do ar e da água no solo.

Outro projeto também envolvendo as minhocas, agora com crianças menores de três anos de idade, foi relatado pela professora de Educação Infantil do Colégio Pentágono, de São Paulo, Alessandra Bacalow de Mello Moreira. No artigo “Conhecendo as minhocas”, ela conta como o projeto despertou a curiosidade do grupo sobre a vida dos animais. Ela escreve:

Meu principal objetivo foi propor uma aprendizagem significativa e prazerosa para minha classe. Queria que todos pudessem participar, inclusive os pais. Elaborei então um bilhete, que explicava a eles por onde começaríamos em nossos ‘estudos’. Eu os convidei a contribuir, enviando livros, revistas e imagens referentes ao assunto. Até mesmo o jardineiro do colégio participou. Sua contribuição foi importante nessa etapa, pois ele nos ajudou a encontrar as minhocas no jardim da escola. Assim, as parcerias concretizaram-se e as possibilidades de aprendizagem ampliaram-se. (MOREIRA, 2009, p. 35).

O projeto relatado no artigo “A carangueja Catarina e a preservação dos manguezais”, pela professora Ana Paula Borges de Oliveira (2008), envolveu diversas áreas de conhecimento e permitiu que as crianças interferissem na região de manguezal em que viviam. Segundo a professora Ana Paula,

A ideia surgiu quando eu estava a caminho da escola. Todos os dias, passo pela Avenida Principal e não imaginava que logo atrás dessa avenida, muito próximo da nossa escola, está o rio Paranhos. O manguezal junto ao rio é sujo, uma imagem desagradável. É cheio de lixo depositado pelas próprias pessoas que residem no local. Surgiu, então, o questionamento: por que as pessoas sujam o espaço onde moram? O que podemos fazer para recuperar a vida dos manguezais? Levei esses questionamentos para os meus alunos em rodas de conversa. Foi então que descobri que muitos deles moram em palafitas sobre o rio. Resolvemos conhecê-lo de perto e ficamos tristes com a poluição encontrada no rio e nas proximidades. Começamos a pesquisar. Procuramos nos dicionários as palavras importantes, sugeridas pelas crianças: mangue, lixo e caranguejo. Percebi que as crianças estavam preocupadas e queriam encontrar uma solução. Assim, surgiu a ideia de criar uma linda carangueja. (OLIVEIRA, 2008, p. 34).

No projeto apresentado no artigo “Um espaço para viver a cidade”, Claudia Tricate, diretora pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental 1, do Colégio Magno/Mágico de Oz, relata o que acontece na Vila Oz. Trata-se de um espaço pedagógico criado

pelo Colégio “[...] que simula o ambiente comunitário que a cidade grande não preservou [...] uma pequena cidade, com ruas, diferentes espaços, como floricultura, casas, lava-rápido, escola, mercado, entre muitos outros” (2008, p. 30).

Conforme o relato de Claudia Tricate,

Na Vila, começam a ser trabalhados projetos educativos ligados à cidadania, por exemplo, o que mostra a importância das diferentes pessoas que tornam possível a vida na cidade; em outros, trata-se de comparar a vida no campo e na cidade ou de mostrar tudo o que uma casa consome – madeira, cimento, energia, água. O pano de fundo é a possibilidade de oferecer às crianças uma maneira de viver a cidade brincando, como elas já não podem mais fazer. Afinal, o brincar tem uma importância fundamental para a infância. Nas brincadeiras, as crianças exploram o mundo, aprendem como os adultos ‘funcionam’, crescem. (TRICATE, 2008, p. 30).

Kelli Carvalho de Oliveira Maria compartilha com todos nós um projeto, realizado com crianças do maternal II de uma escola de Belém (PA), que teve como objetivo estimular o cuidado com a limpeza do ambiente e destacar a importância de todos fazerem sua parte. Ela afirma: “Quando comecei a perceber a sala muito suja após o lanche, assim como o pátio da escola com bastante lixo jogado pelo chão, propus trabalhar com as crianças, de maneira lúdica e prazerosa, o problema mundial que é o excesso de lixo jogado nas ruas e nos rios.” (2006, p. 19).

A professora Kelli detalha as diversas atividades desenvolvidas ao longo do projeto – observação da sala e do pátio após o lanche, discussões a respeito de como resolver esse problema do lixo espalhado pela escola, construção de coletores de lixo, recolha de lixo pela escola, confecção de cartazes, construção de brinquedos utilizando materiais coletados. O projeto deu origem à Reciclagem Solidária, na qual o lixo reciclável de casa é levado para a escola, vendido para uma empresa de reciclagem e o dinheiro arrecadado é doado a instituições carentes.

Esses são alguns dos projetos relatados por educadores que atuam em creches e pré-escolas, envolvendo conhecimentos do meio natural e social. De modo geral, tais projetos, assim como outros que podem ser encontrados em publicações da área de Educação Infantil, fundamentam-se no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998).

Nesse documento, entre as páginas 161 e 204, vocês poderão encontrar considerações a respeito do trabalho que pode ser desenvolvido em escolas de Educação Infantil no eixo de trabalho Natureza e Sociedade. No trecho introdutório desse eixo de trabalho, afirma-se que:

O mundo onde as crianças vivem se constitui em um conjunto de fenômenos naturais e sociais indissociáveis diante do qual elas se mostram curiosas e investigativas. Desde muito pequenas, pela interação com o meio natural e social no qual vivem, as crianças aprendem sobre o mundo, fazendo perguntas e procurando respostas às suas indagações e questões. Como integrantes de grupos socioculturais singulares, vivenciam experiências e interação num contexto de conceitos, valores, idéias, objetos e representações sobre os mais diversos temas a que têm acesso na vida cotidiana, construindo um conjunto de conhecimentos sobre o mundo que as cerca. Muitos são os temas pelos quais as crianças se interessam: pequenos animais, bichos de jardim, dinossauros, tempestades, tubarões, castelos, heróis, festas da cidade, programas de TV, notícias da atualidade, histórias de outros tempos etc. As vivências sociais, as histórias, os modos de vida, os lugares e o mundo natural são para as crianças parte de um todo integrado. (BRASIL, 1998, p. 163).

Sobre os objetivos sugeridos pelo documento, temos os seguintes para a atuação com crianças de zero a três anos:

A ação educativa deve se organizar para que as crianças, ao final dos três anos, tenham desenvolvido as seguintes capacidades:

- explorar o ambiente, para que possa se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse. (BRASIL, 1998, p. 175)

Para as crianças de quatro a seis anos, o RCNEI estabelece:

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando ideias;
- estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos;
- estabelecer algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana. (BRASIL, 1998, p. 175)

Analisando diferentes projetos desenvolvidos por professores de Educação Infantil com crianças de diversas idades e, com base no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e em outras publicações sobre o trabalho com Natureza e Sociedade nas creches e pré-escolas, podemos pensar nas práticas mais adequadas para abordar temas diversos que fazem parte de nosso mundo natural e social.

REFERÊNCIAS.....



AGASSI, E.; COSTA, E. F.; ABRAHÃO, G. M. T. Minhocoscópio. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (Org.) **Os Fazeres na Educação Infantil**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007. p. 113-114.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 3.

MARIA, K. C. O. A responsabilidade do combate ao lixo. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano III, n. 10, p. 18-20, mar./jun. 2006.

MOREIRA, A. B. M. Conhecendo as minhocas. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano VII, n. 21, p. 34-35, nov./dez. 2009.

TRICATE, C. Um espaço para viver a cidade. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano VI, n. 16, p. 30-32, mar./jun. 2008.

OLIVEIRA, A. P. B. A carangueja Catarina e a preservação dos manguezais. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano VI, n. 17, p. 34-36, jul./out. 2008.

Questões

Agora que já assistiram ao vídeo 05 – “Natureza e Sociedade na Educação Infantil” e leram o texto 05 – “Projetos e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”, respondam às questões a seguir em grupos de três ou quatro alunos:

- 1) Ao proporcionar para as crianças da Educação Infantil a descoberta tanto do meio natural, quanto social, de quais formas o professor deve trabalhar com elas?
- 2) Analisem os projetos apresentados ao longo do texto, relacionando-os com os excertos do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ainda sobre os projetos, vocês conhecem outros semelhantes, desenvolvidos em creches e pré-escolas com o meio natural e social?

Suas respostas deverão ser postadas no **Portfólio de Grupo** com o título **D13_Atividade 28**. As respostas também serão discutidas na classe, ao final da aula, com a mediação de seu Orientador de Disciplina.

Importante: Esta atividade pode ser postada até domingo, **dia 10 de abril de 2011**. Queremos enfatizar que a discussão com a classe deve prevalecer sobre a inserção das respostas nos Portfólios de Grupo. Todavia, fiquem atentos aos prazos.

**Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores
Formar grupos na plataforma.**

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Em grupo.

Objetivos:

- Identificar quais são as formas de trabalho que o professor precisa desenvolver, na Educação Infantil, com os conteúdos relacionados ao meio natural e social.
- Estabelecer relações entre os projetos descritos no texto 05 e as orientações presentes no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Critérios de avaliação:

- Alcance dos objetivos.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega no prazo determinado.

6º Período Virtual – 05 e 06/04/2011



Atividade 29 – Leitura do texto 06 – “Curiosidades e descobertas das crianças” e participação no Fórum 02.

Leiam o Texto 06 - “Curiosidades e descobertas das crianças”, disponibilizado na Ferramenta **Leituras** ou, diretamente, em seu caderno de formação.

CURIOSIDADES E DESCOBERTAS DAS CRIANÇAS

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

- Filha, vou deixar aqui essa ferramenta. Não mexa nela, pois está muito quente. Se mexer, você irá queimar o dedinho! Fique longe!

A menina ouviu a recomendação do pai. Estava acompanhando desde cedo o trabalho dele com aquela ferramenta linda, que ficava com a ponta bem alaranjada e que soltava faíscas coloridas e muito brilhantes quando o pai a aproximava do objeto que estava consertando. Não se cansava de olhar, deslumbrada.

O pai deixou a ferramenta descansando e saiu por um momento. A filha ficou ali. Ainda maravilhada com o que acabara de ver. Notou, ainda olhando para o instrumento que o pai utilizou a manhã toda, que a ponta continuava bem alaranjada, mesmo ele já tendo tirado o fio da tomada. De fato, havia um fio ligando aquela bela ferramenta à tomada na parede. Aliás, também da tomada era necessário deixar os dedinhos longe, conforme já recomendando muitas vezes pelo pai preocupado.

Não aguentou. Quase hipnotizada, aproximou-se do maçarico e, num movimento de pinça, fez com que seu polegar e indicador abraçassem a ponta em brasa.

A dor foi tão extasiante quanto a beleza das faíscas que viu a manhã toda. Aterrorizada, soltou rapidamente a ferramenta e observou as pontas dos dedos muito vermelhas, latejando. Guardou um grito.

Contendo o choro, envergonhada por não ter seguido a orientação cuidadosa do pai, procurou água fria e lavou os dedos. Continuaram as dores: a dos dedos, e a da vergonha.

Quando o pai notou o que havia acontecido já era tarde! A filha havia descoberto o calor do maçarico, a cor do calor (bem alaranjado), a fragilidade de sua pele (agora em bo-

lha), a cor da dor da queimadura (bem vermelha), o poder da água fria para aliviar aquela queimadura em seus dedos, a sabedoria do pai, a importância de ouvir o pai, a alegria e a dor da descoberta!

Questões

Inspirados pela situação descrita no texto 06, vivida pela autora em sua infância, participem do “Fórum 02 – Curiosidades e descobertas das crianças”.

Recordem sua infância! Vocês se lembram de:

- 1 - explicações construídas por vocês, quando crianças, para questões relacionadas ao meio natural e social?
- 2 - curiosidades que tinham a respeito de tudo aquilo que os cercava no mundo natural e social?
- 3 - brincadeiras com os animais?
- 4 - como se relacionavam com a natureza?
- 5 - brincar de casinha, tentando imitar a organização de suas famílias nas brincadeiras de faz-de-conta?
- 6 - experimentar plantas?
- 7 - consequências das suas descobertas?

Compartilhem todas as suas lembranças acessando, então, a Ferramenta **Fórum de Discussão** e fazendo suas contribuições no “Fórum 02 – Curiosidades e descobertas das crianças”.

Leiam os depoimentos dos seus colegas e observem se há curiosidades e descobertas em comum.

Obs.: Este fórum será avaliado e o prazo para participação é de 05 a 13 de abril de 2011. Esta atividade não terá período de recuperação de prazo.

Atividade Avaliativa

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 1

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Compartilhar lembranças de infância, relacionadas ao conhecimento do mundo natural e social.
- Identificar estratégias das crianças para tentar compreender o mundo natural e social, bem como as hipóteses levantadas por elas.

Critérios de avaliação:

- Participação no fórum, compartilhando lembranças relacionadas ao tema proposto.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 30 – Leitura complementar de projetos relacionados ao eixo Natureza e Sociedade.

Para compreender como os professores e as professoras de Educação Infantil estão trabalhando com o tema Natureza e Sociedade com as crianças pequenas, façam a leitura complementar de dois projetos que foram publicados na “Revista Criança do Professor de Educação Infantil”, publicada pelo Ministério da Educação. Essas leituras são opcionais, de modo que vocês poderão realizá-las ou não.

O primeiro projeto que vocês poderão ler está publicado no relato “Projeto ‘Pedras’. Geologia e Educação Infantil”, na “Revista Criança do Professor de Educação Infantil” 40, de setembro de 2005, e poderá ser acessado, por meio do *link* <http://www.cipedya.com/doc/147838>. O relato é de autoria de Ivna de Sá Roriz de Paula, professora de Educação Infantil que trabalha no Centro de Desenvolvimento da Criança da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

No relato, a professora Ivna comenta que o trabalho com rochas e minerais na Educação Infantil, por meio do projeto organizado por ela com sua classe, abrangeu diversas áreas de conhecimento e garantiu interessantes e significativas aprendizagens para crianças.

Ao lerem o projeto relatado por ela, observem seus objetivos e as áreas de conhecimento abrangidas durante as atividades realizadas com as crianças, o envolvimento das famílias no projeto, e as produções das crianças.

Notem, também, como a professora relata o projeto. Esse relato é um importante registro de sua prática e das aprendizagens das crianças.

O segundo projeto para leitura complementar nesse período virtual da Unidade “Meio natural e social na Educação Infantil” foi relatado pela professora Fernanda Conde Collares Xavier, na “Revista Criança do Professor de Educação Infantil”, número 39, de abril de 2005, no artigo “A casa do mendigo Tesoura”. Acessem-no, por meio do *link* <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf/revcrian40.pdf>.

Trata-se, segundo a professora Fernanda, de um subprojeto do trabalho “Movimentando Fantasia e Realidade”, desenvolvido com um grupo de crianças de quatro a seis anos, na Escola Municipal do Rotary Club, do Rio de Janeiro. Observem, ao lerem o projeto, a concepção de criança que o fundamentou, seus objetivos, as diversas atividades realizadas, os registros das atividades e as aprendizagens das crianças.

Conforme relata a professora Fernanda,

Da fantasia à realidade, o projeto respeitou a imaginação, ao mesmo tempo em que contribuiu para a imersão crítica e criativa da criança na sociedade, sem deixar de entendê-la como cidadã do presente, capaz de modificar histórias. Por meio da compreensão e da apropriação das práticas sociais de leitura e escrita em situações lúdicas e funcionais, procurou contribuir para a formação de cidadãos críticos. Com o corpo livre para se deixar levar pelas histórias ou para construir as suas próprias, refletiram sobre um mundo que ainda não está pronto, produzindo ações capazes de torná-lo mais humano. (XAVIER, 2005, p. 33).

Leiam o projeto com o objetivo de apreender as considerações feitas pela professora Fernanda.

Para acessarem o relato da professora Ivna e o artigo da professora Fernanda, entrem no *site* do Ministério da Educação, por meio do *link* www.mec.gov.br, cliquem em Secretarias, selecionem Secretaria de Educação Básica, Publicações, Educação Infantil. Procurem pela “Revista Criança do Professor de Educação Infantil”. Façam o *download* dos números nos quais estão publicados o relato “Projeto ‘Pedras’. Geologia e Educação Infantil” (40) e o artigo “A casa do mendigo Tesoura” (39).

Vocês podem utilizar também o *link* a seguir: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_39.pdf

REFERÊNCIAS



PAULA, I. S. R. Projeto “Pedras”. Geologia e Educação Infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil** (40), p. 27-29, Brasília: MEC/SEB, set. 2005.

XAVIER, F. C. C. A casa do mendigo Tesoura. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil** (39), p. 31-33, Brasília: MEC/SEB, abr. 2005.

Atividade 31 – Assistir aos vídeos complementares sobre mundo natural e social.

Assistam a três vídeos, disponíveis no *site* da *Revista Nova Escola*, da Editora Abril. Os vídeos, indicados logo a seguir, podem ser acessados por meio do *link* <http://revistanovaescola.abril.com.br>.

No *site*, façam uma busca pelos vídeos indicados abaixo. Para isso, digitem “pensamento infantil” no campo “busca”.

- 1 - “Pensamento infantil: noção de espaço”. Nesse vídeo, com duração de sete minutos e um segundo, a educadora Monique Deheinzelin analisa as falas das crianças pequenas sobre suas noções espaciais.
- 2 - “Pensamento infantil: noção de tempo”. Nesse vídeo, com duração de seis minutos e cinco segundos, a educadora Monique Deheinzelin conversa com crianças e comenta como elas se relacionam com as noções de tempo.
- 3 - “Pensamento infantil: os fenômenos naturais”. Nesse último vídeo, com duração de sete minutos e dezoito segundos, a educadora Monique Deheinzelin questiona algumas crianças sobre fenômenos naturais observados por elas no mundo em que vivem e comenta suas explicações.

Atividade 32 – Leitura complementar do artigo “Conhecimento do Mundo Natural e Social: desafios para a Educação Infantil”.

Façam, se desejarem, a leitura complementar do artigo “*Conhecimento do Mundo Natural e Social: desafios para a Educação Infantil*”, escrito por Maria Inês Mafra Goulart e publi-

cado na “Revista Criança do Professor de Educação Infantil”, do Ministério da Educação. No artigo, Maria Inês Goulart discute questões relacionadas às crianças e à sua imersão em um ambiente social e natural que procuram significar a todo momento. Essas questões são:

- 1 - de que maneiras as crianças investigam o mundo natural e social?
- 2 - como o professor pode acompanhar as crianças nessa aventura?

No *site* do MEC, façam o *download*, do número 39, da *Revista Criança* e acessem o artigo para leitura que se encontra nas páginas 25 a 29. Durante a leitura, façam anotações dos principais pontos abordados pela autora, no que se refere ao trabalho com conhecimentos relacionados ao meio natural e social na Educação Infantil. Vale destacar que, tais anotações, assim como a leitura do texto, são opcionais.

Leiam um pequeno trecho do artigo, antes de fazerem o *download* do texto na íntegra:

As crianças pequenas têm o desejo, a curiosidade e a necessidade de compreender o mundo em que vivem. Muitas vezes essa necessidade está ligada à construção de sua identidade (Quem sou eu? O que vim fazer neste mundo?) e à compreensão da cultura produzida pela sociedade (Por que as pessoas se portam de determinadas maneiras?). Outras vezes o desejo de conhecer está ligado a uma curiosidade fruto das observações que as crianças fazem sobre os fenômenos da natureza (Por que o trovão é barulhento? Para onde vai o sol quando chega a noite?).

Essa investigação acontece em todos os ambientes pelos quais elas transitam. Observando as relações que acontecem na própria família, vivendo em sociedade, utilizando instrumentos que estão à sua disposição no cotidiano, observando insetos, animais de estimação, fenômenos como a chuva, os raios, o dia e a noite, as crianças colocam-se questões, que muitas vezes são verbalizadas e outras aparecem nas brincadeiras ou mesmo na manipulação de objetos. Quem nunca viu crianças entretidas na hora do banho de banheira, tentando afundar ou fazer boiar brinquedos que estão à sua disposição? Quem nunca se surpreendeu com as perguntas que elas fazem?

Mas é na escola que essas questões encontram um campo fértil para sua exploração. (GOULART, 2005, p. 26).

Continuem a leitura do artigo, se desejarem, e acompanhem um interessante diálogo entre um grupo de crianças de quatro anos de idade que discute a origem da vida:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_39.pdf

<http://www.cipedya.com/doc/147838>

REFERÊNCIAS



GOULART, M. I. M. Conhecimento do mundo natural e social: desafios para a Educação Infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, n. 39, p. 25-29, Brasília: MEC/SEB, abr. 2005.

Atividade 33 – Leitura complementar do artigo “Ciências e crianças: delineando caminhos de uma iniciação às ciências para as crianças pequenas”.

Visitem o *site* da *Revista Contrapontos*, da Universidade do Vale do Itajaí e façam o *download* do artigo “*Ciências e crianças: delineando caminhos de uma iniciação às ciências para crianças pequenas*”, de autoria de Dominique Colinvaux (2004). Leiam o artigo e façam anotações dos principais pontos tratados pela autora.

O endereço do site é: www.univali.br/contrapontos

Vocês devem procurar pelo artigo de Dominique Colinvaux, na *Revista Contrapontos*, volume 4, n. 1, edição de janeiro a abril de 2004.

Vocês também podem utilizar os *links* abaixo:

<https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/753>

<https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/753/605>

Esta é uma leitura complementar e opcional.

Segue um pequeno trecho do artigo, para que vocês possam perceber como a leitura é importante, embora opcional:

Nesta direção, a ideia de experimentação sugere um fértil caminho para propor atividades de iniciação às ciências para crianças pequenas. É relevante ainda esclarecer que não se trata de escolarizar as práticas de educação infantil, visando ensinar os conteúdos de ciências para preparar as crianças pequenas para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao contrário, trata-se de promover situações e atividades que permitam a criança pequena entrar em contato, interagir e experimentar com o mundo que a cerca e, assim fazendo, exercer seus processos cognitivos. Dito de outro modo, este caminho supõe inverter a lógica própria da pesquisa em educação em ciências, centrada nos conteúdos a ensinar. Na pesquisa como nas práticas pedagógicas aqui apontadas, educadores se aliam às crianças para, juntos, começar a descobrir o fascinante mundo das ciências. (COLINVAUX, 2004, p. 120).

REFERÊNCIAS



COLINVAUX, D. Ciências e crianças: delineando caminhos de uma iniciação às ciências para crianças pequenas. **Revista Contrapontos**, volume 4, n. 1, p. 105-123, Itajaí, jan./abr. 2004.



Atividade 34 – Estudo em grupo do texto 07 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – a legislação e os documentos publicados pelo Ministério da Educação”.

Leiam o texto 07 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – a legislação e os documentos publicados pelo Ministério da Educação”, em grupos de três ou quatro alunos. Se necessário, interrompam a leitura para assistirem ao vídeo 6 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”. Depois de assistirem ao vídeo, retomem a leitura do texto 07.

Texto disponibilizado na Ferramenta [Leituras](#) ou, diretamente, em seu caderno de formação.

Unidade 5

Organização do Tempo e do Espaço nas Instituições de educação infantil

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – A LEGISLAÇÃO E OS DOCUMENTOS PUBLICADOS PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação São José do Rio Preto

As diversas atividades que acontecem em diferentes momentos nas creches e pré-escolas (brincadeiras, alimentação, repouso, sono, higiene, atividades com as famílias, reuniões de professores, entre tantas outras) devem se organizar no tempo e no espaço da instituição.

Dada a importância do tempo e do espaço na Educação Infantil, diversos estudos sobre eles vêm sendo realizados e serão estudados ainda nessa Unidade da disciplina D13 – Educação Infantil: abordagens curriculares, especialmente no texto seguinte. A legislação relativa a essa etapa da Educação Básica se refere a como o tempo e o espaço devem ser utilizados pelos professores e gestores das instituições que recebem crianças de zero a seis anos de idade.

No Parecer CNE/CEB n. 20/2009, o relator faz uma revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e assim se refere ao papel do professor e da professora na organização do tempo e espaço nas creches e pré-escolas:

A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita. A criança deve ter possibilidade de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das classes e à instituição, envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades das diferentes idades, as condições específicas das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das crianças, famílias e comunidade regional. (BRASIL, 2009, p. 14).

Notem que, no excerto anterior, o relator também se refere ao fato de que a criança deve ter possibilidade, nas instituições de Educação Infantil, de *fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das classes e à instituição*. Isso significa que é preciso possibilitar para a criança um espaço adequado e seguro, que vai além de sua sala de atividades, onde possa experimentar diversas formas de se locomover (engatinhando, escorregando, pulando obstáculos, abaixando-se, correndo, equilibrando-se).

O relator indica, ainda, espaços externos à instituição que devem ser explorados pelas crianças pequenas, além de *espaços culturais diversificados*, como podemos observar no excerto a seguir:

As crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias, e viver experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza. Elas necessitam também ter acesso a espaços culturais diversificados: inserção em práticas culturais da comunidade, participação em apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins. (BRASIL, 2009, p. 15).

O Ministério da Educação publicou, em 2006, os documentos “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006a) e “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1” (BRASIL, 2006b).

Esses documentos foram elaborados com base nos estudos e nas pesquisas do Grupo Ambiente-Educação (GAE), que desenvolve projetos relacionados à qualidade dos ambientes escolares com ênfase nas relações entre o espaço físico, o projeto pedagógico e o desenvolvimento da criança, além da sua adequação ao meio ambiente.

Nesse documento, o espaço na Educação Infantil é amplamente discutido, sendo apresentados alguns parâmetros para a construção e reforma de instituições de Educação Infantil.

O papel do professor e da professora de Educação Infantil é ressaltado no documento como sendo o de organizador do ambiente das creches e pré-escolas, para que estes espaços se tornem adequados para o desenvolvimento integral das crianças:

O/a professor/a, junto com as crianças, prepara o ambiente da Educação Infantil, organiza-o a partir do que sabe que é bom e importante para o desenvolvimento de todos e incorpora os valores culturais das famílias em suas propostas pedagógicas, fazendo-o de modo que as crianças possam ressignificá-lo e transformá-lo. A criança pode e deve propor, recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado. (BRASIL, 2006a, p. 7)

Lendo o excerto acima, notamos que a criança também é considerada como alguém que organiza o ambiente da escola de Educação Infantil, podendo e devendo modificá-lo, explorá-lo, recriá-lo. Dessa forma, cabe ao professor ouvir as crianças a respeito da organização do espaço e, especialmente, observar como elas se relacionam com a sala, o parque, o banheiro, o refeitório e todos os outros ambientes da instituição, de modo a perceber modificações necessárias.

Acredita-se que ambientes variados podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos. (BRASIL, 2006a, p. 8).

A criança, no documento “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006a) é reconhecida como principal usuária do espaço da creche e da pré-escola. Nesse sentido, os parâmetros são estabelecidos, levando em conta suas necessidades de desenvolvimento, como podemos observar no excerto a seguir:

Reconhece-se a criança como sujeito do processo educacional e como principal usuário do ambiente educacional. Por isso, é necessário identificar parâmetros essenciais de ambientes físicos que ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE, bem como com os conceitos de sustentabilidade, acessibilidade universal e com a proposta pedagógica. Assim, a reflexão sobre as necessidades de desenvolvimento da criança (físico, psicológico, intelectual e social) constitui-se em requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil.

Assim, o projeto, a edificação e as reformas das unidades de Educação Infantil devem buscar:

- 1 – a relação harmoniosa com o entorno, garantindo conforto ambiental dos seus usuários (conforto térmico, visual, acústico, olfativo/qualidade do ar) e qualidade sanitária dos ambientes;
- 2 – o emprego adequado de técnicas e de materiais de construção, valorizando as reservas regionais com enfoque na sustentabilidade;
- 3 – o planejamento do canteiro de obras e a programação de reparos e manutenção do ambiente construído para atenuar os efeitos da poluição (no período de construção ou reformas): redução do impacto ambiental; fluxos de produtos e serviços; consumo de energia; ruído; dejetos, etc.

4 – a adequação dos ambientes internos e externos (arranjo espacial, volumetria, materiais, cores e texturas) com as práticas pedagógicas, a cultura, o desenvolvimento infantil e a acessibilidade universal, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos. (BRASIL, 2006a, p. 21)

O documento leva em conta o tempo de permanência de crianças e profissionais nas creches e pré-escolas e o quanto a qualidade dos ambientes das instituições pode interferir na qualidade do trabalho ali desenvolvido e, também, na qualidade de vida de todos que frequentam as escolas de Educação Infantil.

Considerando que crianças e profissionais da Educação Infantil passam, em média, um terço de seu dia no interior da creche ou da pré-escola que frequentam, a qualidade desses ambientes afeta significativamente a vida de seus usuários, além de influenciar o projeto político-pedagógico e o processo educacional ali desenvolvidos. (BRASIL, 2006a, p. 34)

A partir das considerações trazidas no documento “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” (Brasil, 2006a), é publicado também o documento “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1 (BRASIL, 2006b).

Em seguida, estão apresentados alguns excertos retirados do Encarte, com indicações sobre alguns dos ambientes que devem compor as creches e pré-escolas.

I – Espaço para crianças de 0 a 1 ano

Assim como os demais espaços da instituição, o espaço destinado a esta faixa etária deve ser concebido como local voltado para cuidar e educar crianças pequenas, incentivando o seu pleno desenvolvimento. As crianças de 0 a 1 ano, com seus ritmos próprios, necessitam de espaços para engatinhar, rolar, ensaiar os primeiros passos, explorar materiais diversos, observar, brincar, tocar o outro, alimentar-se, tomar banho, repousar, dormir, satisfazendo, assim, suas necessidades essenciais. Recomenda-se que o espaço a elas destinado esteja situado em local silencioso, preservado das áreas de grande movimentação e proporcione conforto térmico e acústico. Compõem este ambiente: sala para repouso; sala para atividades; fraldário; lactário; solário. (BRASIL, 2006b, p. 11).

[...]

II – Salas de atividades para crianças de 1 a 6 anos

O espaço físico para a criança de 1 a 6 anos deve ser visto como um suporte que possibilita e contribui para a vivência e a expressão das culturas infantis

– jogos, brincadeiras, músicas, histórias que expressam a especificidade do olhar infantil. Assim, deve-se organizar um ambiente adequado à proposta pedagógica da instituição, que possibilite à criança a realização de explorações e brincadeiras, garantindo-lhe identidade, segurança, confiança, interações socioeducativas e privacidade, promovendo oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2006b, p. 16).

[...]

III. Sala multiuso

Embora as salas de atividades sejam concebidas como espaços multiuso, prevendo-se a organização de cantos de leitura, brincadeiras, jogos, dentre outros, ressaltamos a importância da organização de um espaço destinado a atividades diferenciadas, planejadas de acordo com a proposta pedagógica da instituição, como alternativa para biblioteca, sala de televisão, vídeo ou DVD e som. É recomendável que tenha capacidade mínima para atendimento à maior classe da instituição. (BRASIL, 2006b, p. 17).

[...]

IV. Área administrativa

Recepção – espaço destinado a acolher os familiares e a comunidade. Deve ser planejado como um ambiente agradável, aconchegante, contando com cadeiras e quadro de informes. Espaço para entrada e saída das crianças, devendo possibilitar a segurança destas.

Secretaria – espaço de fluxo e arquivo de documentos, bem como de recepção dos que chegam à instituição. Deve contar, se possível, com: computador e impressora, mesa e cadeira, arquivos, telefone, quadro de chaves.

Almoxarifado – espaço para a guarda de material pedagógico e administrativo. Além do almoxarifado, as instituições devem prever espaços para a guarda de brinquedos maiores, colchonetes, cenários, ornamentos, dentre outros.

Sala de professores – espaço de encontro, reflexão, formação, troca de experiência, planejamento individual e coletivo, momentos de privacidade para o professor. Deve contar, se possível, com equipamentos e mobiliários como: computador e impressora, mesa para reunião, cadeiras, armário individualizado e bancada para pequenos lanches.

Sala de direção e coordenação – na mesma linha de discussão sobre a sala dos professores, os dirigentes da instituição precisam igualmente de um espaço

mais privado para seu trabalho, para realizar reuniões com pais e professores, entre outras atividades. (BRASIL, 2006b, p. 18-19).

[...]

V. Banheiros

Os banheiros infantis devem ser implantados próximos às salas de atividades, não devendo ter comunicação direta com a cozinha e com o refeitório. Sugerimos a seguinte relação do número de crianças por equipamento sanitário:

1 vaso sanitário para cada 20 crianças;

1 lavatório para cada 20 crianças;

1 chuveiro para cada 20 crianças.

Devem ser previstos banheiros de uso exclusivo dos adultos, podendo acumular a função de vestiário, próximos às áreas administrativa, de serviços e pátio coberto. (BRASIL, 2006b, p. 19).

[...]

VI. Pátio coberto

Deve ser condizente com a capacidade máxima de atendimento da instituição, contando com bebedouros compatíveis com a altura das crianças. Quando possível contemplar no projeto a construção de palco e quadros azulejados. Esse espaço deve ser planejado para utilização múltipla, como, por exemplo, festas e reuniões de pais. (BRASIL, 2006b, p. 20).

[...]

VII. Áreas necessárias ao serviço de alimentação

Define-se como serviço de alimentação aquele que engloba todas as atividades relacionadas ao preparo e à distribuição das refeições, incluindo atividades de recepção, estocagem de alimentos, limpeza de utensílios e registro de dados. Este espaço possibilita, ainda, o desenvolvimento de atividades educativas para crianças e adultos.

O dimensionamento dessas áreas e seus equipamentos deve estar de acordo com as diretrizes políticas do município para o serviço de alimentação, como, por exemplo, preparar a alimentação na própria instituição ou terceirizar esse serviço.

A área de serviço de alimentação deve prever, sempre que possível, refeitório, cozinha e áreas de apoio, tais como: despensa geral, despensa fria, áreas de recebimento e pesagem de alimentos e cômodo de gás.

De modo geral, as instalações necessárias aos serviços de alimentação e nutrição são as áreas básicas e o refeitório. (BRASIL, 2006b, p. 21).

[...]

XI. Área externa

Deve corresponder a, no mínimo, 20% do total da área construída e ser adequada para atividades de lazer, atividades físicas, eventos e festas da escola e da comunidade. Contemplar, sempre que possível, duchas com torneiras acessíveis às crianças, quadros azulejados com torneira para atividades com tinta lavável, brinquedos de parque, pisos variados, como, por exemplo, grama, terra e cimento. Havendo possibilidade, deve contemplar anfiteatro, casa em miniatura, bancos, brinquedos como escorregador, trepa-trepa, balanços, túneis, etc. Deve ser ensolarada e sombreada, prevendo a implantação de área verde, que pode contar com local para pomar, horta e jardim. (BRASIL, 2006b, p. 26).

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 55-58) também é possível encontrar algumas orientações a respeito da organização do tempo e do espaço nas escolas de Educação Infantil:

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. A apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, que requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens específicas. Estas estruturas didáticas contêm múltiplas estratégias que são organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto educativo, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor. Podem ser agrupadas em três grandes modalidades de organização do tempo. São elas: atividades permanentes, seqüência de atividades e projetos de trabalho.

Atividades permanentes

São aquelas que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos necessitam de uma constância. A escolha dos conteúdos que definem o tipo de atividades permanentes a

serem realizadas com frequência regular, diária ou semanal, em cada grupo de crianças, depende das prioridades elencadas a partir da proposta curricular. Consideram-se atividades permanentes, entre outras:

- brincadeiras no espaço interno e externo;
- roda de história;
- roda de conversas;
- ateliês ou oficinas de desenho, pintura, modelagem e música;
- atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais à escolha da criança, incluindo momentos para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem;
- cuidados com o corpo.

Sequência de atividades

São planejadas e orientadas com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. São sequenciadas com intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir de diferentes proposições. Estas sequências derivam de um conteúdo retirado de um dos eixos a serem trabalhados e estão necessariamente dentro de um contexto específico.

Por exemplo: se o objetivo é fazer com que as crianças avancem em relação à representação da figura humana por meio do desenho, pode-se planejar várias etapas de trabalho para ajudá-las a reelaborar e enriquecer seus conhecimentos prévios sobre esse assunto, como observação de pessoas, de desenhos ou pinturas de artistas e de fotografias; atividades de representação a partir destas observações; atividades de representação a partir de interferências previamente planejadas pelo educador etc.

Projetos de trabalho

Os projetos são conjuntos de atividades que trabalham com conhecimentos específicos construídos a partir de um dos eixos de trabalho que se organizam ao redor de um problema para resolver ou um produto final que se quer obter. Possui uma duração que pode variar conforme o objetivo, o desenrolar das várias etapas, o desejo e o interesse das crianças pelo assunto tratado. Comportam uma grande dose de imprevisibilidade, podendo ser alterado sempre que necessário, tendo inclusive modificações no produto final. Alguns projetos, como fazer uma horta ou uma coleção, podem durar um ano inteiro, ao

passo que outros, como, por exemplo, elaborar um livro de receitas, podem ter uma duração menor.

Por partirem sempre de questões que necessitam ser respondidas, possibilitam um contato com as práticas sociais reais. Dependem, em grande parte, dos interesses das crianças, precisam ser significativos, representar uma questão comum para todas e partir de uma indagação da realidade. É importante que os desafios apresentados sejam possíveis de serem enfrentados pelo grupo de crianças. Um dos ganhos de se trabalhar com projetos é possibilitar às crianças que a partir de um assunto relacionado com um dos eixos de trabalho, possam estabelecer múltiplas relações, ampliando suas ideias sobre um assunto específico, buscando complementações com conhecimentos pertinentes aos diferentes eixos. Esse aprendizado serve de referência para outras situações, permitindo generalizações de ordens diversas.

A realização de um projeto depende de várias etapas de trabalho que devem ser planejadas e negociadas com as crianças para que elas possam se engajar e acompanhar o percurso até o produto final. O que se deseja alcançar justifica as etapas de elaboração. O levantamento dos conhecimentos prévios das crianças sobre o assunto em pauta deve se constituir no primeiro passo. A socialização do que o grupo já sabe e o levantamento do que desejam saber, isto é, as dúvidas que possuem, pode se constituir na outra etapa.

Onde procurar as informações pode ser uma decisão compartilhada com crianças, familiares e demais funcionários da instituição. Várias fontes de informações poderão ser usadas, como livros, enciclopédias, trechos de filmes, análise de imagens, entrevistas com as mais diferentes pessoas, visitas a recursos da comunidade etc. O registro dos conhecimentos que vão sendo construídos pelas crianças deve permear todo o trabalho, podendo incluir relatos escritos, fitas gravadas, fotos, produção das crianças, desenhos etc. Os projetos contêm sequências de atividades e pode-se utilizar atividades permanentes já em curso.

A característica principal dos projetos é a visibilidade final do produto e a solução do problema compartilhado com as crianças. Ao final de um projeto, pode-se dizer que a criança aprendeu porque teve uma intensa participação que envolveu a resolução de problemas de naturezas diversas. Soma-se a todas essas características mais uma, ligada ao caráter lúdico que os projetos na educação infantil têm. Se o projeto é sobre castelos, reis, rainhas, as crianças podem incorporar em suas brincadeiras conhecimentos que foram construindo

do, e o produto final pode ser um baile medieval. Há muitos projetos que envolvem a elaboração de bonecos do tamanho de adultos, outros a construção de circos, de maquetes, produtos que por si só já representam criação e diversão para as crianças, sem contar o prazer que lhes dá de conhecer o mundo.

Organização do espaço e seleção dos materiais

A organização dos espaços e dos materiais se constitui em um instrumento fundamental para a prática educativa com crianças pequenas. Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, ligados aos projetos em curso. Além disso, a aprendizagem transcende o espaço da sala, toma conta da área externa e de outros espaços da instituição e fora dela. A pracinha, o supermercado, a feira, o circo, o zoológico, a biblioteca, a padaria etc. são mais do que locais para simples passeio, podendo enriquecer e potencializar as aprendizagens. (BRASIL, 1998, p. 55-58)

Notamos que a organização do espaço e do tempo na Educação Infantil é assunto fundamental para professores e gestores de Educação Infantil que vem sendo tratado na legislação e em demais documentos publicados pelo Ministério da Educação sobre essa etapa da Educação Básica.

Questões:

No texto 08 “*Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil – pesquisas e práticas*”, que será estudado na Atividade 37, vocês verão como os pesquisadores estão tratando da organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. Entretanto, neste momento, após a leitura do texto, respondam às questões do questionário 01:

- 1 – Façam uma síntese das considerações do relator do Parecer CNE/CEB n. 20/2009 a respeito dos tempos e espaços na Educação Infantil.
- 2 – De acordo com o documento publicado pelo MEC sobre infraestrutura das escolas de Educação Infantil, qual é o papel do professor ou da professora desta etapa na organização do espaço que será utilizado pelas crianças?
- 3 – Como a criança é reconhecida no documento do MEC no que se refere ao uso que faz do espaço nas creches e pré-escolas?
- 4 – Nos documentos publicados pelo MEC sobre infraestrutura das creches e pré-escolas, há indicações de ambientes que devem compor essas instituições. Quais são esses ambientes? Quais outros ambientes vocês consideram que deveriam fazer parte das escolas que recebem as crianças até seis anos de idade?

5 – No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil há orientações sobre a organização do tempo e do espaço nas creches e pré-escolas. Organizem uma síntese dessas orientações (que estão sistematizadas no texto 07).

As respostas deverão ser postadas nos Portfólios de Grupo até o próximo domingo, **dia 10 de abril, às 23h55**, sem desconto de nota, com o título D13_Atividade 34. Aproveitem a aula para as discussões e anotações, e deixem a postagem para um momento posterior.

Obs.: Essas questões estão disponibilizadas no Material de Apoio – Pasta Material Complementar – Questionário 01 – O tempo e o espaço na Educação Infantil, que poderá ser editado por vocês, se preferirem.

**Atividade avaliativa – Associar à avaliação – Compartilhar com formadores
Formar grupos na plataforma.**

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Em grupo.

Objetivos:

- Sintetizar determinações legais e orientações sobre uso do tempo e do espaço na Educação Infantil.

Critérios de avaliação:

- Síntese, de acordo com a legislação e documentos apresentados no texto.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 35 – Assistir ao vídeo 06 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”.

Vamos continuar nosso trabalho com a Unidade 5 da disciplina D13 – Educação Infantil: abordagens curriculares. Para tanto, assistam ao vídeo 06 - “Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”.

No vídeo, vocês verão imagens de como os espaços e o tempo estão organizados em algumas escolas de Educação Infantil. Especialistas discutem quais são as melhores formas de organização dos espaços interno e externo das creches e pré-escolas. Analisam, também, as formas mais adequadas de organização das rotinas nessas instituições que atendem às crianças pequenas.

Pesquisadores e educadores refletem acerca da possibilidade do espaço e do tempo atuarem como parceiros nas ações em favor do desenvolvimento das crianças de zero a seis anos. Observem experiências de organização espacial e temporal vivenciadas em diferentes escolas de Educação Infantil. Na Atividade 41, discutam com a classe as opiniões dos pesquisadores e educadores entrevistados.

No vídeo, também haverá referências à legislação e aos documentos do Ministério da Educação sobre o tema dessa Unidade: espaço e tempo na Educação Infantil.

Façam anotações pessoais para a discussão em sala que ocorrerá na próxima aula presencial, quando vocês já tiverem assistido ao vídeo e lido os dois textos que tratam do tema dessa Unidade.

Vídeo disponibilizado na Ferramenta **Material de Apoio – Pasta Vídeos** ou, ainda, pelo **Portal Acadêmico**, *link Vídeos*.

7º Período Virtual – 08, 09 e 10/04/2011



Atividade 36 – Assistir ao vídeo complementar “O espaço na pré-escola”.

Assistam, se desejarem, a um vídeo complementar, chamado “O espaço na pré-escola”, que está disponível no *site* www.dominiopublico.gov.br. Para acessá-lo, primeiro entrem no *site*. Em seguida, selecionem a mídia “Vídeo” e a categoria “TV Escola – Escola/Educação”. Depois, é só procurar pelo vídeo em uma lista. Aproveitem para ver, também, os títulos dos demais vídeos disponíveis nesse *site*. Vocês poderão acessá-los quando quiserem.

Vocês também podem acessar esse vídeo complementar no *site* www.youtube.com. Basta digitar “espaço na pré-escola”, no campo Busca.

Atividade 37 – Leitura do texto 08 - “Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil – pesquisas e práticas”.

Leiam o texto 08 - “Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil – pesquisas e práticas”. No final do texto, há algumas indagações para que vocês possam refletir sobre suas ideias acerca da importância do tempo e do espaço na aprendizagem das crianças. Essas indagações poderão auxiliá-los a finalizar a leitura do texto.

Essa atividade não é avaliativa, entretanto, suas anotações serão utilizadas na próxima aula presencial.

Texto disponibilizado na Ferramenta **Leituras** ou, diretamente, em seu caderno de formação.

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – PESQUISAS E PRÁTICAS

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

O dia a dia das creches e pré-escolas é repleto de atividades organizadas por educadores que, de uma maneira ou de outra, lidam com o espaço e o tempo a todo o momento. Como organizar tempos de brincar, de tomar banho, de se alimentar, de repousar de crianças de diferentes idades nos espaços das salas de atividades, do parque, do refeitório, do banheiro, do pátio? É tarefa dos educadores organizar o espaço e o tempo das escolas infantis, sempre levando em conta o objetivo de proporcionar o desenvolvimento das crianças.

Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn pesquisam a organização do espaço e do tempo na escola infantil e afirmam:

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

Para as pesquisadoras, no que se refere à organização das atividades no tempo, nas escolas de Educação Infantil, são necessários momentos diferenciados, organizados de acordo com as necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças (menores ou

maiores). Nesse sentido, a organização do tempo nas creches e pré-escolas deve considerar as necessidades relacionadas ao repouso, alimentação, higiene de cada criança, levando-se em conta sua faixa etária, suas características pessoais, sua cultura e estilo de vida que traz de casa para a escola (BARBOSA; HORN, 2001).

Assim como o tempo, o espaço também deve ser organizado levando-se em conta o objetivo da Educação Infantil de promover o desenvolvimento integral das crianças. Maria da Graça Souza Horn ajuda-nos a pensar sobre esse tema. A partir de suas pesquisas, escreve:

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios. (HORN, 2004, p. 15).

Horn acrescenta:

As escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Ela traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário. Portanto, qualquer professor tem, na realidade, uma concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas aulas, na maneira como se relaciona com as crianças, na forma como organiza seus espaços na sala de aula. Por exemplo, se o educador planeja as atividades de acordo com a ideia de que as crianças aprendem através da memorização de conceitos; se mantém uma atitude autoritária sem discutir com as crianças as regras do convívio em grupo; se privilegia a ocupação dos espaços nobres das salas de aula com armários (onde somente ele tem acesso), mesas e cadeiras, a concepção que revela é eminentemente fundamentada em uma prática pedagógica tradicional. Conforme Farias (1998), a pedagogia se faz no espaço realidade e o espaço, por sua vez, consolida a pedagogia. Na realidade, ele é o retrato da relação pedagógica estabelecida entre crianças e professor. Ainda exemplificando, em uma concepção educacional que compreende o ensinar e o aprender em uma relação de mão única, ou seja, o professor

ensina e o aluno aprende, toda a organização do espaço girará em torno da figura do professor. As mesas e as cadeiras ocuparão espaços privilegiados na sala de aula, e todas as ações das crianças dependerão de seu comando, de sua concordância e aquiescência. (HORN, 2004, p. 61).

Diante das análises de Maria da Graça, como pensar a organização dos espaços nas creches e pré-escolas?

Alguns educadores e pesquisadores têm voltado sua atenção para a organização dos espaços para o cuidado e educação de bebês. Cândida Bertolini e Ivanira B. Cruz enfatizam que “Os espaços e objetos de uma creche devem estar a favor do desenvolvimento sadio dos bebês, propiciando-lhes experiências novas e diversificadas” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2007, p. 149).

Maria A. S. Martins, Cândida Bertolini, Marta A. M. Rodriguez e Francisca F. Silva, no capítulo intitulado “Um lugar gostoso para o bebê”, publicado na obra de Rossetti-Ferreira et al, (2007) observam que, normalmente, o espaço destinado aos bebês na grande parte das creches é tomado por berços, restando poucas possibilidades para que os pequenos explorem o ambiente e se locomovam por toda parte, com segurança. As educadoras pensaram em uma organização espacial diferente desta, na tentativa de proporcionar aos bebês um espaço atraente para seu desenvolvimento.

Para elas, “O berçário deve ter espaços programados para dar à criança oportunidade de se movimentar, interagindo tanto com objetos como com outros bebês. Deve oferecer ao bebê situações desafiadoras, possibilitando o desenvolvimento de suas capacidades.” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2007, p. 147).

As educadoras Maria, Cândida, Marta e Francisca pensaram o espaço de seu berçário, levando em conta três partes da sala: o chão, o teto e as paredes. Em cada uma dessas partes, elas enxergaram possibilidades de garantir experiências interessantes e desafios para as crianças, por meio do uso de divisórias de diversos tamanhos e em diversas alturas, caixas de papelão recortadas e transformadas, brinquedos, canaletas para os bebês passarem por dentro, muretas para impedi-los de seguir em frente e obrigá-los a experimentar outros trajetos, cortinas, espelhos, móveis etc.

Ainda a respeito do espaço para os bebês, as educadoras alertam: “Os espaços devem ser sempre atraentes e estimulantes para os bebês. Portanto, eles devem ser observados, avaliados e mudados pelos educadores na medida em que eles se desenvolvem e se interessam por coisas novas.” (ROSSETTI-FERREIRA, 2007, p. 148).

As educadoras trazem ainda algumas sugestões para pensarmos acerca do espaço para os bebês nas creches. Segundo elas, a partir da observação de sua própria prática, perceberam que

[...] existe uma boa forma de arrumar o berçário, organizando-o com colchonetes, caixas vazadas, móveis baixos, que permitem ao educador observar todo o movimento da sala e o bebê também. Dessa forma, o bebê pode tranquilamente ir em busca de um objeto que tenha despertado sua curiosidade, pois ele está vendo que o educador continua na sala. Isso possibilita a ele interagir mais com outros bebês. O educador fica então disponível para aqueles que estão exigindo sua atenção naquele momento. (ROSSETTI-FERREIRA, 2007, p. 147)

Lendo o capítulo “Espaço que dê espaço”, escrito por Lilian Pacheco S. Thiago (2006), no qual ela relata suas experiências de estágio com crianças de onze meses a um ano e três meses, notamos suas conquistas ao reorganizar o espaço dos bebês de uma escola de Educação Infantil. Indo ao encontro das reflexões feitas pelas educadoras Maria, Cândida, Marta e Francisca, Lilian desenvolve o projeto “Criando... e recriando espaços” e percebe que

[...] é preciso oferecer espaços com propostas diferenciadas, situações diversificadas, que ampliem as possibilidades de exploração e ‘pesquisa’ infantis. As crianças realmente ampliaram suas possibilidades de exercitar a autonomia, a liberdade, a iniciativa, a livre escolha, quando o espaço está adequadamente organizado. Percebi, também, que poderia ficar mais livre para atendê-las individualmente, conforme suas necessidades, para observá-las e conhecê-las melhor. Dessa forma, ainda, poderia me envolver com um pequeno grupo de crianças, propondo uma atividade específica, como na situação relatada anteriormente, quando me pus a brincar de carro com uma caixa de papelão com algumas crianças, enquanto outras se envolviam com diferentes objetos e lugares na sala. (THIAGO, 2006, p. 60)

Lilian compartilha conosco as formas como reorganizou os espaços oferecidos aos bebês da sala onde realizou seu estágio do curso de Pedagogia e oferece algumas ideias importantes para o uso adequado dos espaços como parceiros do professor e da professora de Educação Infantil no desenvolvimento das crianças. Lendo a forma como ela descreve o espaço que reorganizou, tente imaginar como ficou a sala dos bebês:

O espaço da casinha; as tentativas de organizar zonas circunscritas utilizando bancos, mesas, prateleiras de plástico colorido com gavetas para pino de encaixe; o balcão baixo de madeira formando uma divisória; os

colchonetes; o painel com gravuras de animais conhecidos (cavalo, gato, pássaros, cachorro, leão, peixe etc.); o espelho com duas poltroninhas ou almofadas em frente, sobre o tapete (espaço de busca de identidade) – tudo isso permitiu gostosa movimentação pela sala. As crianças andavam de um lado para outro, ora em busca de um objeto, ora de outro; ora apontando os dedinhos para as gravuras, mostrando conhecer algo que ali se apresentava. [...] Em outra ocasião, coloquei sobre as mesas, no centro da sala, livros de história, revistas infantis e outras revistas e fiquei a observá-las. Algumas pegaram livros e foram se sentar sobre os colchonetes para folheá-los à sua maneira; outras manuseavam os livros na própria mesa; outras crianças preferiram buscar brincadeiras alternativas que o espaço lhes oferecia intencionalmente. Não é possível pretender que as crianças pequenas façam tudo ao mesmo tempo ou que todas façam a mesma coisa ao mesmo tempo. (THIAGO, 2006, p. 59)

Conseguiram ir imaginando como ficou o espaço organizado por Lilian? Ao organizar as zonas circunscritas, Lilian se fundamenta nas contribuições de Mara Campos de Carvalho e Renata Meneghini, presentes no capítulo intitulado “Estruturando a sala”, publicado no livro “Os fazeres na Educação Infantil” (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2007). Vocês já ouviram falar de zonas circunscritas? Quem já atua na Educação Infantil certamente ouviu falar de “cantos”. A organização de “cantinhos” nas salas de Educação Infantil é bastante discutida hoje nas creches e pré-escolas. Muitos educadores tentam organizar suas salas em cantos de atividades diversificadas, mas, nem sempre essa organização está fundamentada em uma concepção de criança e de educação que a sustente. Então, os cantos acabam não funcionando, e sendo deixados de lado, substituídos pela organização anterior, muitas vezes pautada no uso do espaço que coloca o professor ou a professora no centro das atenções, com as crianças em volta deles na maior parte do tempo.

Então, vamos tratar um pouco mais das zonas circunscritas, para entendermos melhor o que fundamenta a organização espacial que se vale dessas áreas delimitadas. Carvalho e Meneghini (2007) enfatizam que “O educador organiza o espaço de acordo com suas idéias sobre desenvolvimento infantil e de acordo com seus objetivos, mesmo sem perceber” (p. 150). Quando o educador ou a educadora de Educação Infantil organiza sua sala em espaços vazios, com poucos móveis, objetos e equipamentos, ele se vale, conforme escrevem as educadoras na obra de Rossetti-Ferreira et al. (2007) de um *arranjo espacial aberto*.

Para as educadoras Mara e Renata, nesse tipo de arranjo acontece aquilo que descrevemos no parágrafo anterior, ou seja, a maioria das crianças fica em volta do educador, solicitando sua atenção, sem ter outra atividade a fazer. Dessa forma, “O educador acaba não

tendo muita chance de manter um contato mais prolongado com nenhuma criança. Às vezes nem pode atender a todas, mesmo que rapidamente” (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2007, p. 150).

É claro que, muitas vezes, o professor ou a professora desejam reorganizar o espaço de sua sala mas encontram alguns obstáculos como falta de recursos, falta de apoio da equipe gestora da escola, condições inadequadas da própria escola de Educação Infantil. Mas, em muitos casos, há mesmo uma lacuna na formação do professor que o impede de pensar a organização de sua sala em termos de um *arranjo espacial semi-aberto*. Nesse tipo de arranjo, sugerido por Mara Campos de Carvalho e Renata Meneghini na obra “Os fazeres na Educação Infantil”, são utilizados móveis baixos para formar cantinhos ou zonas circunscritas, que “[...] são áreas delimitadas em três ou quatro lados, com uma abertura para a passagem, onde cabem com conforto cerca de seis crianças” (p. 151).

Conforme explicam Mara e Renata,

A característica principal das zonas circunscritas é seu fechamento em pelo menos três lados, seja qual for o material que o educador coloca lá dentro, ou que as próprias crianças levam para brincar. Dessa maneira, você pode delimitar essas áreas usando mesinhas ou cadeirinhas. Elas também podem ser constituídas por caixotes de madeira ou cabaninhas, desde que contenham aberturas. As cabaninhas podem ser criadas aproveitando o espaço embaixo de uma mesa e colocando por cima um pano que caia para os lados, contendo uma abertura, tipo porta. As cortinas também podem ser úteis para delimitar um ou dois lados. É importante que a criança possa ver facilmente a educadora, senão ela não ficará muito tempo dentro dessas áreas circunscritas. (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2007, p. 151)

Quando as crianças brincam nas zonas circunscritas, ficam mais tempo interagindo com outras crianças e com a atividade que está sendo ali realizada. Solicitam menos a atenção do educador que, dessa forma, pode acompanhar o desenvolvimento das diversas crianças, focalizando ora uma, ora outra, se desejar, observando se os materiais oferecidos estão atendendo aos objetivos que deseja alcançar em termos de desenvolvimento de cada criança, em particular, e do grupo todo, de modo geral, percebendo o momento de reorganizar ou modificar os cantos propostos para motivar mais as crianças e proporcionar a elas novas aprendizagens.

Mara Campos de Carvalho, no capítulo “Por que as crianças gostam de áreas fechadas?”, da obra de Rossetti-Ferreira et al. (2007), observa que a zona circunscrita oferece proteção e privacidade para as crianças, de modo que elas ficam mais atentas na atividade e no

comportamento dos colegas, envolvendo-se por mais tempo nas brincadeiras proporcionadas pelo canto organizado pelo professor ou professora.

Agora, também é importante que os professores e professoras de Educação Infantil saibam que as crianças precisam aprender a trabalhar com zonas circunscritas, especialmente se já estavam habituadas a trabalhar no arranjo espacial aberto, com o educador sempre dirigindo as atividades, sempre interferindo diretamente nas suas ações e relações com os colegas e o ambiente.

A educadora Mara também alerta os professores e professoras da Educação Infantil para o fato de que, mesmo no *arranjo espacial semi-aberto*, as áreas circunscritas não devem tomar todo o espaço das salas das creches e pré-escolas. Outras áreas que não sejam necessariamente delimitadas por três ou quatro lados também devem ser oferecidas para as crianças como, por exemplo, espaços com mesinhas e cadeiras para execução de atividades de colagem, pintura, lápis e papel, espaços sem delimitação com almofadas e tapetes para leitura de livros de histórias.

Ainda contribuindo para que professores e professoras pensem sobre o espaço que oferecem para as crianças em creches e pré-escolas, a educadora Mara Campos de Carvalho (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2007) faz algumas análises dos ambientes infantis e conclui que eles devem estar organizados de modo a promover o desenvolvimento da identidade pessoal de cada criança, o desenvolvimento de diversas competências como, por exemplo, poder tomar água sozinha e alcançar o interruptor de luz, oportunidades para movimentos corporais diversos, a estimulação dos sentidos, a sensação de segurança e confiança e, finalmente, oportunidades para contato social e privacidade.

Paulo de Camargo (2008) analisa os “Desencontros entre Arquitetura e Pedagogia” em reportagem na qual conversa com arquitetos e educadores sobre os espaços nas escolas de Educação Infantil. Os arquitetos entrevistados por Paulo de Camargo ressaltam a necessidade de que as creches e pré-escolas sejam construídas levando-se em conta que elas serão ocupadas e utilizadas por crianças.

Um dos arquitetos entrevistados, Paulo Sophia, esclarece que, para conceber uma escola, tenta se colocar no lugar da criança, procurando notar como ela irá olhar ou perceber o espaço. Para esse arquiteto, as crianças têm uma relação própria com o espaço, bastante diferente daquela dos adultos.

Outra arquiteta entrevistada por Paulo de Camargo é Ana Beatriz Goulart de Faria, envolvida com diversos projetos de arquitetura educativa. Ana Beatriz observa que na maioria dos municípios brasileiros, os espaços de Educação Infantil seguem modelos-padrão ela-

borados muito longe daqueles territórios, desconsiderando sua geografia, sua história, sua cultura, suas políticas para a infância. Para ela, “São projetos-modelo elaborados para uma infância sem fala” (CAMARGO, 2008, p. 46).

Paulo de Camargo também entrevista a arquiteta Adriana Freyberger, segundo a qual é preciso que se dê mais atenção aos espaços da escola de Educação Infantil que vão além da sala de atividades. Pátios e refeitórios devem ser cuidadosamente organizados, já que são espaços de aprendizagem.

Para Adriana, pensar o espaço significa pensar além da estrutura física. É preciso, segundo ela, planejar os materiais, jogos e brinquedos adequados ao projeto pedagógico da instituição. A arquiteta ressalta a importância do uso de materiais de qualidade nas creches e pré-escolas e da atenção ao número adequado de crianças para cada espaço, evitando-se o excesso de crianças por sala.

Para finalizar esse texto sobre a organização do tempo e do espaço nas creches e pré-escolas, vejamos a fala transcrita a seguir que expressa a opinião da arquiteta Ana Beatriz Goulart de Faria (entrevistada por Paulo de Camargo).

Os espaços de nossa infância nos marcam profundamente. Sejam eles berço, casa, rua, praça, creche, escola, cidade, país, sejam eles bonitos ou feios, confortáveis ou não, o fato é que influenciam definitivamente nossa maneira de vermos o mundo e de nos relacionarmos com ele. (CAMARGO, 2008, p. 45)

Vocês concordam com a arquiteta Ana Beatriz? Quais espaços marcaram a sua infância? Como eram esses espaços? Por quais motivos foram marcantes? Quais lembranças esses espaços trazem para vocês? Nada melhor que finalizar a leitura deste texto com estas reflexões. Pensem também em como vocês lidavam com o tempo na sua infância. Havia tempos marcados para determinadas atividades ao longo do dia? Estas reflexões sobre o espaço e o tempo em sua infância devem sempre estar presentes nas suas reflexões sobre o espaço e o tempo que devemos, como professores e gestores, proporcionar para as crianças nas creches e pré-escolas.

REFERÊNCIAS

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

CAMARGO, P. Desencontros entre Arquitetura e Pedagogia. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano VI, n. 18, p. 44-47, nov. 2008.



ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (Org.). **Os fazeres na Educação Infantil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

THIAGO, L. P. S. Espaço que dê espaço. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na Educação Infantil**: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papyrus, 2006, p. 51-62.

Questões:

Atividade 38 – Participar do “Fórum 03 – Observando os cantos da creche”.

Acessem o [link](http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/gestao/cantos-creche-428172.shtml) <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/gestao/cantos-creche-428172.shtml> e façam um passeio pela EMI Thereza Coan Fiorotti, de São Caetano do Sul. Se preferirem, acessem o *site* da *Revista Nova Escola*, por meio do [link](http://revistaescola.abril.com.br) <http://revistaescola.abril.com.br> e digitem “cantos da creche” no campo Buscar.

Na lista de *links* que aparecerá na tela, cliquem sobre “Cantos da creche/Educação Infantil/ Nova Escola”. As diversas fotos mostram como o espaço está organizado nessa escola de Educação Infantil. No “Fórum 03 – Observando os cantos da creche”, troquem ideias com seus colegas sobre os espaços da EMI Thereza Coan Fiorotti, discutindo as relações das imagens com os documentos estudados nessa Unidade.

Escrevam, também, no fórum, se vocês forem professores ou professoras de Educação Infantil, como os espaços estão organizados em sua creche e/ou pré-escola. Acessem, então, a Ferramenta **Fórum de Discussão**, e façam suas contribuições no “Fórum 03 – Observando os cantos da creche”.

Caso vocês não consigam acessar o *site* indicado, com base nos materiais estudados, façam uma reflexão e sugiram, no **Fórum 03**, os “cantos da creche” que vocês organizariam em suas salas de atividades de Educação Infantil.

Obs.: Este fórum será avaliado e o prazo para participação é de 08 a 17 de abril de 2011. A atividade não terá período de recuperação de prazo.

Atividade Avaliativa

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Compartilhar análises das fotos dos espaços da creche, com base nos estudos realizados até o momento.

Critérios de avaliação:

- Análise das imagens com base nos estudos realizados na disciplina.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 39 – Leitura complementar dos artigos “Arquitetura e educação juntas por uma educação infantil melhor” e “O papel do espaço na formação e na transformação do educador infantil”.

As leituras propostas nessa atividade são complementares e opcionais. Trata-se de artigos relacionados à organização dos espaços nas escolas de Educação Infantil.

Para ler o primeiro artigo indicado, façam o *download* do número 43, da *Revista Criança do Professor de Educação Infantil*, no *site* do Ministério da Educação, e leiam o texto “Arquitetura e educação juntas por uma educação infantil melhor”, de Angélica Miranda. Se preferirem, utilizem o *link* <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/revista43.pdf>. Nesse artigo, vocês encontrarão uma discussão a respeito do documento “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil”, relatos de escolas que reorganizaram seus espaços e fotos.

Para ler o segundo artigo indicado, façam o *download* do número 38, da *Revista Criança do Professor de Educação Infantil*, no *site* do Ministério da Educação, e leiam o artigo “O papel do espaço na formação e na transformação do educador infantil”, de Maria da Graça Souza Horn ou acessem diretamente: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_38.pdf.

REFERÊNCIAS



HORN, M. G. S. O papel do espaço na formação e transformação do educador infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, n. 38, p. 27-30, Brasília: MEC/SEB, jan. 2005.

MIRANDA, A. Arquitetura e educação juntas por uma educação infantil melhor. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, n. 43, p. 19-26, Brasília: MEC/SEB, ago. 2007.

Atividade 40 – Leitura complementar de reportagens sobre espaço e tempo na Educação Infantil.

Agora, acessem as reportagens publicadas na *Revista Nova Escola* sobre espaço e tempo na Educação Infantil. Por meio dos *links* abaixo, vocês poderão acessar a reportagem “Os objetos da creche em constante transformação” (Edição 228, dezembro de 2009, título original “É dia de mudança”). Acessem também a reportagem “É tempo de brincar lá fora... Aproveite!” (Edição 219, janeiro de 2009):

<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/0-a-3-anos/dia-mudanca-ambiente-espaco-creche-moveis-517927.shtml>

<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/0-a-3-anos/tempo-brincar-la-fora-427161.shtml>

AGENDA DA QUINTA SEMANA

11/04/2011 a 17/04/2011



Esta semana, realizaremos os estudos relativos à Unidade 6 – “Avaliação na Educação Infantil” e também faremos uma revisão dos conteúdos trabalhados ao longo da D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”.

As atividades propostas durante esta quinta semana poderão ser entregues, sem descontos em nota, até domingo, **dia 17 de abril de 2011, às 23h55**. No dia **17 de abril de 2011, às 23h55**, também termina o **período de recuperação de prazos**. Atividades entregues, após esse prazo, não serão avaliadas. Por isto, aconselhamos que não deixem para postar suas atividades de última hora.

Vejam abaixo as atividades programadas para essa semana:

8ª Aula Presencial – 11/04/2011 – 2ª feira



Atividade 41 – Discussão das atividades 34, 35 e 37.

Atividade 42 – Assistir ao vídeo 07 - “Avaliação na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”.

Atividade 43 – Leitura e discussão do texto 09 - “Avaliação na Educação Infantil – legislação e pesquisas”.

8º Período Virtual – 12 e 13/04/2011 – 3ª e 4ª feira



Atividade 44 – Pesquisa na internet sobre avaliação na Educação Infantil.

Atividade 45* – Participar do “Fórum 04 – Avaliação na Educação Infantil. Compartilhando experiências”.

Atividade 46 – Leitura complementar de dissertação de mestrado sobre avaliação em Educação Infantil.

9ª Aula Presencial – 14/04/2011 – 5ª feira



Atividade 47 – Revisão/Recuperação da disciplina e estudo coletivo para a prova.

9º Período Virtual – 15, 16 e 17/04/2011 – 6ª feira, sábado e domingo



Atividade 48** – Participar do “Fórum 05 – Finalizando a disciplina D13 – Educação Infantil: abordagens curriculares” – complementar.

Observação: Lembrem-se de levar, para a aula do dia 11 de abril de 2011, as anotações que fizeram durante as Atividades 34, 35 e 37.

(*) **Importante!** As postagens da Atividade 45 poderão ser feitas até o dia 20 de abril de 2011.

(**) **Importante!** As postagens da Atividade 48 poderão ser feitas até o dia 20 de abril de 2011.

Obs.: Não está previsto período de recuperação de prazos, para a atividade 45.

Atividades Avaliativas



ATIVIDADES DA 5ª SEMANA

8ª Aula Presencial 11/04/2011



Atividade 41 – Discussão das Atividades 34, 35 e 37.

Com o apoio do professor Orientador de Disciplina, discutam as Atividades 34, 35 e 37. Compartilhem as anotações que fizeram durante o desenvolvimento dessas atividades e esclareçam as dúvidas que, eventualmente, restaram sobre a Unidade 5 – “Organização do tempo e do espaço nas instituições de Educação Infantil”.

Atividade 42 – Assistir ao vídeo 07 - “Avaliação na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”

Vamos iniciar a Unidade 6 da disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”, na qual trataremos da avaliação nessa etapa da Educação Básica que recebe crianças de zero a seis anos de idade. Para tanto, assistam ao vídeo 07 - “Avaliação na Educação Infantil – legislação, pesquisas e práticas”, no qual serão abordados os documentos e as leis que tratam da avaliação na Educação Infantil em nosso país. Enquanto assistem ao vídeo, façam anotações pessoais em seu material impresso, complementando as informações trazidas nele.

Também serão focalizadas, no vídeo, pesquisas sobre o tema que estão sendo desenvolvidas e práticas avaliativas presentes em creches e pré-escolas. Observem a concepção de avaliação apresentada pelos pesquisadores e pelos educadores. Aproveitem para pensar sobre o que vocês entendem e como vocês praticam a avaliação em seu dia a dia como professor ou professora, seja da Educação Infantil ou de outra etapa da Educação Básica.

Vídeo disponibilizado na Ferramenta [Material de Apoio – Pasta Vídeos](#) ou, ainda, pelo [Portal Acadêmico](#), [link Vídeos](#)

Atividade 43 – Leitura e discussão do texto 09 - “Avaliação na Educação Infantil – legislação e pesquisas”.

Em grupos de três ou quatro alunos, façam a leitura do texto 09 - “Avaliação na Educação Infantil – legislação e pesquisas” e respondam à questão abaixo:

1 – Como vocês têm avaliado sua prática docente? O que poderia mudar na forma como avaliam seu próprio trabalho como professores ou professoras (seja da Educação Infantil, seja de outra etapa da Educação Básica).

Suas respostas, bem como os trechos que julgarem importantes no texto para o entendimento de como deve ocorrer a avaliação na Educação Infantil, serão discutidos em seguida.

Texto disponibilizado na Ferramenta [Leituras](#), ou diretamente em seu caderno de formação.

Unidade 6
Avaliação
na Educação
Infantil

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – LEGISLAÇÃO E PESQUISAS

Maévi Anabel Nono

UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas
Departamento de Educação
São José do Rio Preto

Diversos pesquisadores têm investigado as práticas avaliativas nas creches e pré-escolas e nos ajudado a pensar sobre a importância delas para o professor organizar sua atuação. Nessa Unidade recorreremos a alguns deles, partindo de suas análises para pensarmos nossas próprias práticas de avaliação.

Pensar avaliação é fundamental para professores de qualquer etapa da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para que serve avaliar? O que avaliar? Quais instrumentos de avaliação são os mais adequados? Quando avaliar? Essas e outras questões podem e devem ser discutidas por todos os professores. No caso da Educação Infantil, há algumas particularidades que precisamos levar em conta. A própria legislação a respeito da avaliação na Educação Infantil difere da legislação sobre avaliação nas demais etapas da Educação Básica.

Por isso, nessa Unidade, vamos, inicialmente, observar a legislação a respeito do tema que estamos abordando. Em seguida, partiremos para uma sistematização das discussões feitas por alguns pesquisadores da área. E vamos também pensar em práticas de avaliação que estão sendo adotadas nas creches e pré-escolas para avaliar o desenvolvimento das crianças (avaliação da aprendizagem, de responsabilidade dos professores) e também para avaliar o trabalho que vêm sendo desenvolvido nas instituições (avaliação institucional, de responsabilidade da escola).

Vamos, de início, retomar o que determina a LDB 9.394/96 a respeito da Educação Infantil.

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade,

em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 1996)

Vejam que a avaliação é apontada nessa Lei como necessária para que o professor possa acompanhar e promover o desenvolvimento das crianças. A avaliação, nessa etapa da Educação Básica, não deve ter como objetivo reprovar ou aprovar a criança para prosseguir na própria Educação Infantil ou para poder se matricular no Ensino Fundamental. Avaliar, nesse sentido trazido pela legislação, é acompanhar o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos, analisando sempre as práticas de cuidado e educação que estão sendo adotadas.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB 5, de 18/12/2009) também há determinações a respeito de como deve ocorrer a avaliação na Educação Infantil. Tais determinações são as seguintes:

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V - a não retenção das crianças na Educação Infantil.
(BRASIL, 2009, p. 18)

Nas Diretrizes, novamente é ressaltado o fato de que a avaliação na Educação Infantil não deve servir para a retenção das crianças nessa etapa da Educação Básica.

É importante destacarmos a referência das Diretrizes à necessidade da *observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano*. Sem dúvida, para realizar esse tipo de observação, o professor e a professora de Educação Infantil devem possuir uma série de conhecimentos que garantam a eles saber o que observar, como observar e, especialmente, o que fazer com tudo aquilo que constatou por meio da observação.

Não podemos esquecer que, para poder observar cuidadosamente as crianças realizando atividades, brincando e interagindo umas com as outras e com o ambiente da creche e da pré-escola como um todo, os professores precisam de condições adequadas de trabalho. Uma observação e também uma escuta sensível das crianças dificilmente pode ocorrer em um ambiente onde o número de crianças por adulto ultrapassa aquele indicado na legislação.

Também é fundamental que o espaço das creches e pré-escolas esteja organizado de modo a garantir que as crianças possam brincar e interagir, para que, então, os professores possam observá-las, avaliando como se relacionam com as demais crianças, como utilizam os brinquedos, como estão se desenvolvendo em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Outro aspecto importante a ser ressaltado nas Diretrizes diz respeito à necessidade da *utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.)*. Em outra Unidade de nossa disciplina, já tratamos da importância de que os professores registrem as atividades por eles desenvolvidas nas creches e pré-escolas. Agora, vemos que esse registro é determinado por Lei.

O registro garante ao professor a documentação de sua prática e do desenvolvimento das crianças. Essa documentação será fundamental para que possa refletir sobre sua atuação, para que possa compartilhar suas práticas com pesquisadores (colaborando com a construção do conhecimento sobre Educação Infantil) e para que possa discutir o trabalho por ele desenvolvido com os gestores da escola em que atua.

As Diretrizes destacam ainda a importância da organização de uma *documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil*.

Na disciplina D12 – “Fundamentos e princípios da Educação Infantil” tratamos da parceria que deve ser estabelecida entre as escolas de Educação Infantil e as famílias das crianças atendidas. Elaborar uma documentação específica para as famílias faz parte das ações que podem garantir um trabalho conjunto entre escola e famílias para o desenvolvimento das crianças.

No Parecer CNE/CEB n. 20/2009, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, também podemos encontrar aspectos relativos à avaliação na Educação Infantil. O relator do Parecer detalha, no trecho transcrito a seguir, como a avaliação deve acontecer nas creches e pré-escolas.

10. O processo de avaliação

As instituições de Educação Infantil, sob a ótica da garantia de direitos, são responsáveis por criar procedimentos para avaliação do trabalho pedagógico e das conquistas das crianças.

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades. Espera-se, a partir disso, que o professor possa pesquisar quais elementos estão contribuindo, ou dificultando, as possibilidades de expressão da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento, e então fortalecer, ou modificar, a situação, de modo a efetivar o Projeto Político-Pedagógico de cada instituição.

A avaliação, conforme estabelecido na Lei nº 9.394/96, deve ter a finalidade de acompanhar e repensar o trabalho realizado. Nunca é demais enfatizar que não devem existir práticas inadequadas de verificação da aprendizagem, tais como provinhas, nem mecanismos de retenção das crianças na Educação Infantil. Todos os esforços da equipe devem convergir para a estruturação de condições que melhor contribuam para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança sem desligá-la de seus grupos de amizade.

A observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, de grupos de crianças, das brincadeiras e interações entre as crianças no cotidiano, e a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em diversificados momentos, são condições necessárias para compreender como a criança se apropria de modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos.

Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas.

A documentação dessas observações e outros dados sobre a criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da Educação Infantil e ser entregue por ocasião de sua matrícula no Ensino Fundamental para garantir a continuidade dos processos educativos vividos pela criança. (BRASIL, 2009, p. 16-17)

Além de conhecer a legislação específica sobre avaliação na Educação Infantil, é fundamental que vocês, alunos, estudem o que o Ministério da Educação tem apresentado sobre o tema nos documentos publicados. Por isso, em seguida está apresentado um excerto do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 59-61) que trata da observação, do registro e da avaliação formativa nas creches e pré-escolas.

Durante a leitura do excerto, fiquem atentos aos seguintes assuntos tratados no documento: o sentido da observação e do registro para a prática do professor de Educação Infantil, as diversas formas de registro da observação, as formas de entendimento da avaliação na Educação Infantil presentes em creches e pré-escolas, a forma como a avaliação é entendida no RCNEI, a função da avaliação para o professor e para as crianças e suas famílias, a avaliação institucional, como deve ocorrer a avaliação na Educação Infantil.

Observação, registro e avaliação formativa

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição.

Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo que revelam suas particularidades.

São várias as maneiras pelas quais a observação pode ser registrada pelos professores.

A escrita é, sem dúvida, a mais comum e acessível. O registro diário de suas observações, impressões, idéias etc. pode compor um rico material de reflexão e ajuda para o planejamento educativo. Outras formas de registro também, podem ser consideradas, como a gravação em áudio e vídeo; produções das crianças ao longo do tempo; fotografias etc.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada em dezembro de 1996, estabelece, na Seção II, referente à educação infantil, artigo 31 que: “... a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

Existem ainda no Brasil práticas na educação infantil que possuem um entendimento equivocado da avaliação nessa etapa da educação, o que vem gerando sérios problemas, com conseqüências preocupantes, sobretudo, para as crianças de determinadas camadas da sociedade. A mais grave é a existência das chamadas “classes de alfabetização” que conferem à educação infantil o caráter de terminalidade. São classes que atendem crianças a partir de seis anos, retendo-as até que estejam alfabetizadas. As crianças que freqüentam essas classes não ingressam na primeira série do ensino fundamental, até que tenham atingido os padrões desejáveis de aprendizagem da leitura e escrita. A essas crianças têm sido vedado, assim, o direito constitucional de serem matriculadas na primeira série do ensino fundamental aos sete anos de idade. Outras práticas de avaliação conferem às produções das crianças: notas, conceitos, estrelas, carimbos com desenhos de caras tristes ou alegres conforme o julgamento do professor. A avaliação nessa etapa deve ser processual e destinada a auxiliar o processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima das crianças.

Neste documento, a avaliação é entendida, prioritariamente, como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar

situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo.

No que se refere às crianças, a avaliação deve permitir que elas acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem. Para que isso ocorra, o professor deve compartilhar com elas aquelas observações que sinalizam seus avanços e suas possibilidades de superação das dificuldades.

São várias as situações cotidianas nas quais isso já ocorre, como, por exemplo, quando o professor diz: “Olhe que bom, vocês já está conseguindo se servir sozinho”, ou quando torna observável para as crianças o que elas sabiam fazer quando chegaram na instituição com o que sabem até aquele momento. Nessas situações, o retorno para as crianças se dá de forma contextualizada, o que fortalece a função formativa que deve ser atribuída à avaliação. Além dessas, existem outras situações que podem ser aproveitadas ou criadas com o objetivo de situar a criança frente ao seu processo de aprendizagem. É importante que o professor tenha consciência disso, para que possa atuar de forma cada vez mais intencional. Isso significa definir melhor a quem se dirige a avaliação — se ao grupo todo ou às crianças em particular; qual o melhor momento para explicitá-la e como deve ser feito. Esses momentos de retorno da avaliação para a criança devem incidir prioritariamente sobre as suas conquistas. Apontar aquilo que a criança não consegue realizar ou não sabe, só faz sentido numa perspectiva de possível superação, quando o professor detém conhecimento sobre as reais possibilidades de avanço da criança e sobre as possibilidades que ele tem para ajudá-la. Do contrário, ao invés de potencializar a ação das crianças e fortalecer a sua auto-estima, a avaliação pode provocar-lhes um sentimento de impotência e fracasso. Outro ponto importante de se marcar, refere-se à representação que a criança constrói sobre a avaliação. O professor deve ter consciência de que a forma como a avaliação é compreendida, na instituição e por ele próprio, será de fundamental importância para que a criança possa construir uma representação positiva da mesma.

A avaliação também é um excelente instrumento para que a instituição possa estabelecer suas prioridades para o trabalho educativo, identificar pontos que necessitam de maior atenção e reorientar a prática, definindo o que avaliar, como e quando em consonância com os princípios educativos que elege.

Para que possa se constituir como um instrumento voltado para reorientar a prática educativa, a avaliação deve se dar de forma sistemática e contínua, tendo como objetivo principal a melhoria da ação educativa. O professor, ciente do que pretende que as crianças aprendam, pode selecionar determinadas produções das crianças ao longo de um período para obter com mais precisão informações sobre sua aprendizagem. Os pais, também, têm o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de suas crianças, se inteirando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e as ações desenvolvidas pela instituição. (BRASIL, 1998, p. 59-61)

Vimos, anteriormente, de que forma a legislação brasileira tem tratado da avaliação na Educação Infantil. Certamente, diversos estudos e pesquisas fundamentam a concepção de práticas avaliativas presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CBE 5, de 18/12/2009).

Entre os diversos pesquisadores que têm investigado questões relativas à avaliação na creche e na pré-escola, podemos destacar Jussara Hoffmann (2001), Zilma Ramos de Oliveira (2007), Miguel Zabalza (2006), Elisandra Girardelli Godoi (2007), Maria Alice Proença (2007), Gabriel de Andrade Junqueira Filho (2007), Teresa Vasconcelos (2007), Eulália Bassedas, Teresa Huguet e Isabel Solé (1999), entre outros.

Em seus estudos, esses pesquisadores analisam desde a função da avaliação no trabalho desenvolvido nas creches e pré-escolas até as melhores formas de se avaliar as práticas de cuidado e educação e o desenvolvimento das crianças.

Elisandra Girardelli Godoi (2007), no artigo “A avaliação e a educação das crianças pequenas”, lembra da importância de que a discussão sobre avaliação na Educação Infantil esteja relacionada com as discussões mais amplas sobre concepções de criança, de educação e de infância. Para ela, a avaliação deve ser pensada a partir de um olhar para a criança como um ser competente, capaz, produtor de histórias e de culturas. E de um olhar para a creche como um espaço educativo.

A pedagoga ressalta que:

Portanto, rever a avaliação e pensá-la em uma perspectiva de construção exige uma análise sobre a organização do trabalho pedagógico (o currículo, os tempos e os espaços educativos), além das concepções de mundo, de sociedade, de educação infantil, de criança e de infância que temos praticado. A avaliação como um processo em construção vai na contramão

de uma avaliação controladora, que determina a maneira de as crianças sentirem, viverem, conviverem e estarem na sociedade. Vai na contramão da submissão e da exclusão. (GODOI, 2007, p. 35)

Jussara Hoffmann (2001) analisa práticas avaliativas presentes em pré-escolas e faz um importante alerta. Para ela, é fundamental que a criança seja colocada no centro da ação avaliatória. A criança deve ser tomada pelos professores e professoras de Educação Infantil como a razão fundamental da avaliação. Os registros feitos a partir de suas observações devem servir para subsidiar sua ação educativa no seu cotidiano. Ação esta que, segundo Jussara Hoffmann, deve estar permanentemente voltada para a criança.

Eulália Bassedas, Teresa Huguet e Isabel Solé (1999) trazem diversas contribuições a respeito da avaliação na Educação Infantil. As pesquisadoras sugerem que a finalidade básica da avaliação nessa etapa da escolaridade é que “[...] sirva para intervir, para tomar decisões educativas, para observar a evolução e o progresso da criança e para planejar se é preciso intervir ou modificar determinadas situações, relações ou atividades na aula”.

As pesquisadoras afirmam ainda que

O mais importante não é emitir um juízo, definir uma situação, mas propor hipóteses, contrastá-las com outras pessoas adultas que se relacionam com a criança, comprová-las e modificá-las quando se considerar que não correspondem à evolução da criança. Quando avaliamos, não o fazemos somente em relação à evolução da criança, mas também ao nosso programa, ao nosso projeto e à nossa intervenção educativa. Desse ponto de vista, a avaliação serve para valorizar o que acontece quando colocamos em prática o programa que planejamos previamente e para verificarmos se é preciso modificar ou não determinadas atuações. Nesse caso, a avaliação está sendo utilizada para recolher informações que ajudam a melhorar as propostas que fizemos em aula. (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 173)

Dessa forma, também para essas pesquisadoras, assim como para as outras que citamos, avaliar, na Educação Infantil, é buscar elementos que orientem as práticas de cuidado e educação de modo que elas de fato garantam o desenvolvimento integral das crianças. Para Bassedas, Huguet e Solé (1999), é necessário avaliar em diferentes momentos.

Elas propõem uma *avaliação inicial* para o levantamento dos conhecimentos que as crianças já possuem sobre o tema que se pretende trabalhar ou sobre aquilo que se pretende ensinar, uma *avaliação formativa* que se realiza de uma maneira progressiva e paralela-

mente às diferentes situações e atividades que se desenvolvem e, finalmente, uma *avaliação somativa* que se realiza ao final de um processo de ensino-aprendizagem com a finalidade de explicitar informações sobre o que as crianças aprenderam em relação aos conteúdos que foram trabalhados.

Outro pesquisador que se dedica ao estudo da avaliação, no Brasil, é o professor Luiz Carlos de Freitas. Em uma entrevista concedida à Revista Pátio Educação Infantil, em 2006, o pesquisador responde à seguinte questão: Há diferenças substantivas entre a avaliação na educação infantil e nos demais níveis educacionais? Vejam a resposta dada por ele:

Sem dúvida. Do ponto de vista formativo, os horizontes são outros e, portanto, a avaliação também deve ser outra. Uma tentação muito grande que tem sido observada nas escolas é o desejo de antecipar a escolarização das primeiras séries do ensino fundamental para a educação infantil. O tempo da educação infantil é específico e diferente do tempo do ensino fundamental – não só biologicamente, mas também do ponto de vista psicológico, educacional e social. Do ponto de vista da avaliação, além dos objetivos desta serem diferentes, há o fato de que a avaliação não pode estar baseada em processos escritos, nos quais os alunos dão suas respostas, como normalmente ocorre em outros níveis avaliados. Isso só reforçaria a antecipação da escolarização. Nesse nível de ensino, a avaliação do aluno depende muito mais da avaliação que o professor faz dele. A questão é que esse processo não pode estar baseado apenas em um olhar informal do professor, porque precisa ser planejado em função dos objetivos de desenvolvimento esperados para a criança nesse nível. (FREITAS, 2006, p. 16-17)

No excerto seguinte são apresentadas algumas análises de Miguel A. Zabalza (2006, p. 8) sobre a necessidade de que os professores e professoras da Educação Infantil avaliem, além dos processos de desenvolvimento seus alunos, a sua própria atuação.

Juntamente com a avaliação dos alunos e do processo, vale a pena considerar a avaliação dos próprios educadores, que pode assumir a forma de uma auto-avaliação ou de uma avaliação feita por outras pessoas (colegas, colaboradores externos, etc.). Os aspectos que poderiam ser levados em conta são muito diversos: nossas relações com as crianças e suas famílias (em conjunto e individualmente); nossos pontos fortes e fracos no trabalho educativo (aquilo em que nos saímos melhor e o que exigiria um aprimoramento e mais formação); a evolução que tivemos nos últimos meses (coisas que fazíamos antes e que agora não fazemos mais e vice-versa); a dinâmica

de trabalho na escola (individualismo, colaboração, apoio mútuo) e o que poderíamos fazer para melhorá-la; como nos sentimos pessoalmente, etc. Trabalhar como educador da infância é uma tarefa que requer tanto um forte envolvimento emocional de nossa parte quando o domínio de um amplo espectro de competências profissionais. Em ambas as direções, a avaliação deveria estar presente, para que, também nesse caso, nos permitisse reforçar nossos pontos fortes e corrigir os pontos fracos de modo a nos tornarmos, a cada dia, melhores profissionais. (ZABALZA, 2006, p. 8)

De modo geral, a avaliação na Educação Infantil é apontada como extremamente necessária para a condução e revisão constante das práticas ali desenvolvidas. Pautar-se em registros diversos, comunicar às crianças e às suas famílias os resultados das avaliações, levar sempre em conta os objetivos para essa etapa da Educação Básica no momento de avaliar. Tarefas para os professores e professoras da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS



BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRASIL. Lei n. 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 1-9, dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 20 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 16-17, 9 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 18, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREITAS, L. C. Entrevista. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano IV, n. 10, p. 15-17, mar./jun. 2006.

GODOI, E. G. A avaliação e a educação das crianças pequenas. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano IV, n. 12, p. 34-36, nov. 2006/fev. 2007.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio (uma perspectiva construtivista)**. 30. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

ZABALZA, M. A. Os diferentes âmbitos da avaliação. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano IV, n. 10, p. 6-8, mar./jun. 2006.

BIBLIOGRAFIA



JUNQUEIRA FILHO, G. A. Quando as imagens não falam mais que as palavras. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano IV, n. 12, p. 10-12, Porto Alegre, nov. 2006 / fev. 2007.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PROENÇA, M. A. Registro reflexivo e autoformação. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano IV, n. 12, p. 13-15, nov. 2006 / fev. 2007.

VASCONCELOS, T. Revisitando uma prática ao redor da mesa grande. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano IV, n. 12, p. 6-9, nov. 2006/fev. 2007.

Questões:

Finalizada a leitura, seu Orientador de Disciplina organizará uma discussão com a classe. Aproveitem para discutir também o vídeo apresentado sobre avaliação na Educação Infantil, na Atividade 42.

8º Período Virtual – 12 e 13/04/2011



Atividade 44 – Pesquisa na internet sobre avaliação na Educação Infantil.

Nos últimos anos, pesquisadores estão investigando questões relacionadas à avaliação na Educação Infantil. Estes pesquisadores têm divulgado seus estudos em congressos que acontecem pelo Brasil e em revistas científicas. Façam uma busca, pela *internet*, de pesquisas sobre avaliação na Educação Infantil. Na Ferramenta **Mural**, com o título: Atividade44_título do texto_seu nome, compartilhem com seus colegas os artigos que encontraram, apresentando uma síntese de dois deles. Não se esqueçam de indicar os artigos com as referências de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Seu orientador de disciplina poderá ajudá-los a utilizar as normas de forma adequada.

Vejam os tópicos que se pede:

- Título do texto:
- Autor(es) do texto:
- Síntese:
- Referências (normas da ABNT):
- Site:
- Data e hora do acesso:

Atividade Avaliativa

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 1

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Selecionar e sintetizar artigos, divulgados na *internet*, sobre avaliação na Educação Infantil.

Critérios de avaliação:

- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

● Atividade 45 – Participar do “Fórum 04 – Avaliação na Educação Infantil. Compartilhando experiências”.

Acessem a Ferramenta **Fórum de Discussão** e participem do “**Fórum 04 – Avaliação na Educação Infantil. Compartilhando experiências**”. Neste fórum, troquem experiências sobre as melhores formas de avaliar nas creches e pré-escolas. No fórum, contem como vocês avaliam o desenvolvimento das crianças com as quais trabalham na Educação Infantil. Descrevam situações em que se utilizaram de instrumentos de avaliação para reverem sua atuação. Contem, também, como apresentam para as famílias os instrumentos que utilizam para avaliar.

Se vocês não trabalham na Educação Infantil, leiam os depoimentos dos seus colegas e comentem-nos, propondo outras estratégias de avaliação, as quais considerarem adequadas. Aproveitem para compartilhar dúvidas sobre como avaliar o desenvolvimento de crianças pequenas, para questionar sobre formas de registros e para pensar sobre suas práticas avaliativas desenvolvidas no Ensino Fundamental ou Médio. O que vocês aprenderam sobre avaliação com seus colegas de Educação Infantil? Respondam a essa questão nesse fórum.

Obs.: Este fórum será avaliado e o prazo para participação é de 12 a 20 de abril de 2011. Esta atividade não terá período de recuperação de prazo.

Atividade Avaliativa

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 3

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Compartilhar experiências sobre avaliação na Educação Infantil com demais colegas, levando em conta os aspectos indicados na mensagem disparadora.

Critérios de avaliação:

- As mensagens devem estar baseadas no material estudado na disciplina.
- Cumprimento da proposta.
- Produção textual (Manual do Aluno).
- Entrega dentro do prazo estabelecido.

Atividade 46 – Leitura complementar de dissertação de mestrado sobre avaliação em Educação Infantil.

Para pensar um pouco mais sobre avaliação nas escolas de Educação Infantil, acessem a dissertação de mestrado “Avaliação em Educação Infantil: concepções de professoras sobre o papel do portfólio”, defendida por Raquel Costa Cardoso Lusardo, em 2007, por meio do *link* <http://www.ufjf.br/ppge/files/2009/07/dissertacao-raquel.pdf>

Na dissertação, Raquel Lusardo apresenta a pesquisa que realizou com o objetivo de investigar a compreensão de quatro professoras que atuam com crianças na faixa etária de três a seis anos acerca do papel do portfólio no processo de avaliação dos meninos e meninas.

Leiam alguns trechos da dissertação e aproveitem para pensar em algumas questões que vocês gostariam também de investigar durante o curso de Pedagogia. Façam uma lista dessas questões. Vocês poderão retomá-la quando começarem a pensar no Trabalho de Conclusão de Curso.

REFERÊNCIAS

LUSARDO, R. C. C. **Avaliação em Educação Infantil**: concepções de professoras sobre o papel do portfólio. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007. Disponível em: <http://www.ufjf.br/ppge/files/2009/07/dissertacao-raquel.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2009.

9ª Aula Presencial 14/04/2011



Atividade 47 – Revisão da disciplina e estudo coletivo para a prova.

Chegou o momento de retomarmos todos os estudos realizados durante a disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Revejam o material estudado, as atividades produzidas, os textos lidos e anatem eventuais dúvidas ainda não esclarecidas sobre os temas tratados em cada uma das Unidades.

9º Período Virtual – 15, 16 e 17/04/2011



Atividade 48 – Participar do “Fórum 05 – Finalizando a disciplina D13 – Educação Infantil: abordagens curriculares” - complementar.

Participem, se desejarem, do “Fórum 05 – Finalizando a disciplina D13 – Educação Infantil: abordagens curriculares”, apenas para tirar eventuais dúvidas e trocar informações sobre aspectos tratados na disciplina que consideram fundamentais para o entendimento de como deve ser a avaliação na Educação Infantil. Este fórum ficará aberto até o dia 20.04.11.

AGENDA DA SEXTA SEMANA

18/04/2011 a 20/04/2011



Esta semana, finalizaremos a disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Você realizarão uma prova presencial, que é um dos instrumentos por meio do qual poderão ser avaliadas suas aprendizagens a respeito dos diversos conteúdos tratados nas seis Unidades da disciplina. Aproveitem o momento da avaliação para refletir sobre os conteúdos trabalhados. A prova deve representar, para vocês, um momento de reflexão sobre o que aprenderam.

Vejam, abaixo, as atividades programadas para essa semana:

10ª Aula Presencial – 18/04/2011 - 2ª feira



● **Atividade 49** – Prova presencial.

10º Período Virtual – 19 e 20/04/2011 – 3ª e 4ª feira



Atividade 50 – Rever lista de conhecimentos.

Atividade 51 – Sugestões de leituras complementares.

Atividade 52 – Leitura do texto 01 – “Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis” da D14 – “Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas”.

Quinta-feira, dia 21 de abril de 2011, daremos início à D14 – “Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas”. Fiquem atentos! Façam seus acessos, por meio do **Portal Acadêmico** <http://www.edutec.unesp.br>.

Por favor, entrem em contato com seu Orientador de Disciplina, caso haja algum problema.

Uma ótima semana e PARABÉNS pelas conquistas realizadas até o momento!

Atividades Avaliativas



ATIVIDADES DA 6ª SEMANA

10ª Aula Presencial 18/04/2011



Atividade 49 – Prova Presencial.

Caros alunos, esta prova é composta por quatro questões dissertativas relativas aos estudos realizados na disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Cada questão vale 2,5 pontos, de modo que a prova vale 10 pontos. A prova é individual. Assim que receberem a prova, vocês poderão ler as questões e realizarem uma consulta de todo o material da disciplina durante 30 minutos.

Após este tempo, vocês deverão guardar seu material e realizar a prova sem consulta. Durante os 30 minutos, vocês poderão fazer anotações em forma de rascunho que poderão continuar sendo utilizadas no decorrer da prova, a qual terá duração de quatro horas. Entretanto, não comecem a prova antes dos 30 minutos iniciais de consulta.

Atividade avaliativa

Valor da nota: 10,00 **Peso:** 4

Tipo da atividade: Individual.

Objetivos:

- Avaliação da aprendizagem em Educação Infantil: abordagens curriculares.

Crêterios de avaliação:

- Produção textual (Manual do Aluno).
- Respostas corretas.

10º Período Virtual – 19 e 20/04/2011



Atividade 50 – Rever lista de conhecimentos.

Estamos finalizando a disciplina D13 – “Educação Infantil: abordagens curriculares”. Ao longo da disciplina, tratamos:

- da definição de currículo na Educação Infantil;
- estudamos modelos e referenciais curriculares para a educação da infância que podem fundamentar nossas práticas como professores de Educação Infantil (High/Scope, Reggio Emilia, Escola Moderna Portuguesa, Plano curricular base para a Educação Infantil da Espanha, Referencial curricular nacional para a Educação Infantil);
- observamos a importância da organização do tempo e do espaço nas creches e pré-escolas, de modo que se tornem parceiros do desenvolvimento das crianças;
- tratamos do sentido da avaliação na Educação Infantil.

Além disso, vimos que as práticas oferecidas às crianças de zero a seis anos precisam garantir a construção de sua identidade e autonomia. Notamos, ainda, como há conhecimentos relacionados ao meio natural e social que podem e devem ser trabalhados com as crianças pequenas.

Nessa atividade de encerramento da disciplina, retomem aquela lista de conhecimentos sobre os temas tratados em cada Unidade que foi elaborada por vocês e por alguns de seus colegas na primeira aula que tivemos. Releiam a lista e escrevam uma nova, acrescentando os conhecimentos construídos por vocês ao longo dos estudos realizados na disciplina. Também escrevam como foi seu processo de construção de novos conhecimentos. Essa não é uma atividade avaliativa. Entretanto, a retomada dessa lista de conhecimentos os auxiliará em seu processo de reflexão sobre suas próprias aprendizagens na área de Educação Infantil.

Atividade 51 – Sugestões de leituras complementares.

Para que vocês possam se aprofundar nos estudos relacionados à Educação Infantil, sugerimos algumas leituras de livros que tratam de temas diversos ligados às práticas de cuidado e educação das crianças pequenas.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**. Rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Esse livro resulta da tese de doutorado defendida pela autora na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em 2000. A leitura dele nos ajuda a pensar sobre as rotinas presentes nas creches e pré-escolas nas quais trabalhamos. No trecho a seguir, extraído do livro, a autora faz uma reflexão sobre o uso do tempo na escola infantil.

As rotinas, como as encontrei nas observações, são prioritariamente formas intencionais de controle e regulação, tendo como base uma seleção feita a partir dos discursos “científicos” sobre as crianças e sobre a função social da educação infantil. Como categoria pedagógica, a rotina tem sido constituidora dos sujeitos, dando a todos aqueles que a (re)conhecem referenciais de comportamento social e padrões culturais pela forma como ela divide os tempos, seleciona as atividades, organiza os espaços, propõe os usos dos materiais, etc.

A (re)invenção do cotidiano da escola infantil depende das possibilidades de os adultos responsabilizarem-se pelo seu próprio tempo, romperem com o tédio da repetição, diminuírem o estresse de fazer tudo igual, criando um tempo diverso e diversificado, um tempo que dê espaço às crianças e aos próprios educadores, dando ouvidos a tudo o que eles têm de inovador, de criativo, permitindo usar o tempo com a clareza possível a respeito dos fatores que nos fazem realizar as coisas de um modo ou de outro. (p. 204)

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Nesse livro, Maria da Graça Souza Horn nos convida a pensar sobre o espaço na Educação Infantil ao analisar algumas salas de aula e as relações que as educadoras e crianças estabelecem com o espaço organizado. Em um trecho do livro, a autora escreve:

As observações, as filmagens e as entrevistas realizadas ao longo do ano demonstraram que a maneira de brincar e de interagirdas crianças era, de certo modo, dificultada por fatores como a falta de espaço, ocupado principalmente por mesas e cadeiras, pela localização inacessível de muitos dos jogos e brinquedos da sala de aula e pelo pouco uso deles. A função da professora era desempenhada de uma forma adultocêntrica, o que, de certa maneira, impedia ações, por parte das crianças, que as auxiliassem na construção de seus saberes. [...] Constatei que, na realidade observada, o protagonismo infantil foi mostrando às educadoras que a forma de organizar o espaço poderia qualificar o ato de brincar quando materiais desafiadores foram postos à sua disposição, quando a delimitação do espaço da sala de aula por áreas ou cantos permitiu a descentração da figura do adulto e uma maior autonomia por parte das crianças, quando a professora interagiu com os alunos enquanto eles brincavam e jogavam. (p. 114)

A leitura desses livros certamente irá colaborar com sua formação para atuarem como professores ou gestores em escolas de Educação Infantil.

Atividade 52 – Leitura do texto 01 – “Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis” da D14 – “Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas”.

Para a primeira aula da D14 – “Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas”, leiam o texto 01 – “Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis”. A proposta dessa aula será baseada nessa tarefa.

Texto disponibilizado na Ferramenta **Leituras** ou, diretamente, no caderno de formação da Disciplina 14 - Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas.

A diagramação deste caderno ocorreu no verão de 2011.
Sua paginação deu-se com Adobe InDesign e a ilustração, com Adobe Illustrator, ambos em plataforma Mac OS e instalados em computadores do NEaD, no Ipiranga, São Paulo/Brasil. O corpo do texto é Times New Roman, Arial e, como vetores, Trajan e Linoscript. Seu miolo é em off-set 90 gramas e sua capa, em papel supremo 250 gramas com laminação fosca e 21 x 27.8cm de tamanho fechado.
A impressão ficou a cargo da Assahi Editora.