



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE

EDUCAÇÃO INFANTIL







REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE

EDUCAÇÃO INFANTIL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Ministro de Estado da Educação
ABRAHAM BRAGANÇA DE VASCONCELLOS WEINTRAUB

Secretário Executivo
ANTONIO PAULO VOGEL DE MEDEIROS

Secretária de Educação Básica
JANIO CARLOS ENDO MACEDO

CONSED

Presidente
MARIA CECÍLIA AMENDOLA DA MOTTA

Vice-Presidente
FREDERICO DA COSTA AMÂNCIO

Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas
LUIZ CASTRO ANDRADE NETO

UNDIME

Presidente
ALESSIO COSTA LIMA

Vice-Presidente
ROQUE ANTÔNIO MATTEI

Presidente da Seccional Amazonas
EDELSON PENAFORTH PINTO



COMISSÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO AMAZONAS

COORDENADORES ESTADUAIS DE CURRÍCULO

Antônio Menezes da Costa
Silleti Lúcia Sarubi de Lyra

ARTICULADORA DO REGIME DE COLABORAÇÃO

Núbia do Socorro Pinto Breves

ANALISTA DE GESTÃO

Igor Magalhães Queiroz

COORDENADORES DE ETAPA

EDUCAÇÃO INFANTIL

Eline Alves de Lima

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Ronilda Rodrigues Couto da Silva

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Willas Dias da Costa

REDATORES

EDUCAÇÃO INFANTIL

Cláudia Regina Rodrigues Nazaré Magalhães	UNDIME
Ellís Regina de Sousa Maciel	UNDIME
Jocicleia Souza Printes	UNDIME

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E FINAIS

ÁREA DE LINGUAGENS

LÍNGUA PORTUGUESA

Andréa Pachêco Bandeira	CONSED
Sônia Maria Silva Ribeiro	UNDIME
Vanessa Cardoso dos Santos Souza	UNDIME

LÍNGUA INGLESA

Fernanda Gurgel Bernardi de Oliveira	CONSED
Kátia Florêncio Nogueira	UNDIME

**ARTE**

Náice de Sena Pereira UNDIME
Simara Brasil de Couto Abrantes CONSED

EDUCAÇÃO FÍSICA

Eneida Maria Barbosa Afonso UNDIME
Ralcilândia Carvalho de Oliveira CONSED

ÁREA DE MATEMÁTICA**MATEMÁTICA**

Antônio Erivaldo Onorato Pinheiro CONSED
Eirilucia Souza da Silva UNDIME
Nilo da Silva Sena Filho CONSED

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA**CIÊNCIAS**

Ana Lúcia Barros de Andrade UNDIME
Betânia da Costa Corrêa UNDIME
Gabriel Muca do Vale Pereira CONSED

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS**HISTÓRIA**

Raimunda Nonata Freitas de Sousa CONSED
Rosivaldo da Fonseca Moreira UNDIME

GEOGRAFIA

Josildo Severino de Oliveira CONSED
Maria das Graças Medeiros Borges UNDIME

COLABORADORES NA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR**CONSULTORAS DE CURRÍCULO**

Hellen Grace Melo Gomes Gerência de Ensino Médio – GEM/SEDUC-AM
Maysa Girlane Amorim Araújo UNDIME-AM
Roberto Sanches Mubarak Sobrinho Universidade Estadual do Amazonas - UEA

ESPECIALISTAS EDUCAÇÃO INFANTIL

Alexandre Pinto Romano Divisão de Educação Infantil – SEMED/Manaus
Aline Janell de Andrade Barroso Moraes Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – SEMED/Manaus
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira Divisão de Educação Infantil – SEMED/Manaus
Débora Napoleão de Sena Gerência de Creches – SEMED/Manaus
Maria do Perpétuo Socorro L. Bonetti Conselho Municipal de Educação de Manaus – CME/Manaus

ESPECIALISTA TEMÁTICA INDÍGENA

Jucinôra Venâncio de Souza Araújo Gerência Educação Escolar Indígena – SEMED/Manaus

ESPECIALISTAS TEMÁTICA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira Divisão de Educação Infantil – DEI/SEMED/Manaus
Marilene Souza Gomes Divisão Distrital Rural – SEMED/Manaus



ESPECIALISTA TEMÁTICA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Antônia Egley Nascimento da Silva Complexo Municipal de Educação Especial – CMEE/SEMED/Manaus

ESPECIALISTAS TEMÁTICA Educação Inclusiva E DIVERSIDADE

Ana Cláudia Souza da Silva D. de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM/ SEMED/Manaus
Lídia Helena de Oliveira Moreira Divisão de Ensino Fundamental – DEF/SEMED/Manaus
Maria Solange Oliveira e Silva Divisão de Ensino Fundamental – DEF/SEMED/Manaus
Suelen Coelho Lima D. de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM/ SEMED/Manaus

ESPECIALISTAS TEMÁTICA TRANSIÇÃO

Eliete Maria da Silva Rabelo Divisão de Ensino Fundamental – DEF/SEMED/Manaus
Neirivane Reis Messias Divisão de Ensino Fundamental – DEF/SEMED/Manaus

LEITORAS CRÍTICAS

Arlene Araújo Nogueira Universidade Federal do Amazonas – UFAM
Eliseanne Lima da Silva Instituto Federal do Amazonas – IFAM/Secretaria Municipal
de Educação de Manaus – SEMED/Manaus
Michelle de Freitas Bissoli Universidade Federal do Amazonas – UFAM

REVISORAS LINGUÍSTICAS

Glenda Martins Monteconrado Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus
Santana Elvira Amaral da Rocha Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus

DIAGRAMADOR

Carlos André Martins

COLABORADORES NA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR

ARTICULADORES(AS) CONSED – COORDENADORIA DE DISTRITO EDUCACIONAL – CDE/SEDUC/MANAUS

Monique Emanuelle Oliveira Queiroz CDE 01
Dollyvandra Helen dos Anjos CDE 02
Zaira Patricia Pontes Araujo CDE 03
Renata do Monte Rodrigues CDE 04
Neucilene Colares dos Santos CDE 05
Valdeni Libório de Castro CDE 06
Aníliá Alzira Serudo Rebelo CDE 07

ARTICULADORES MUNICIPAIS – CONSED

Izaías Gomes Pereira Alvarães
Lúcia Braga Litaiff Amaturá
Avacy Primário de Oliveira Anori
Roseneide Castro Lopes Atalaia do Norte
Clara Nunes Cordeiro Antunes Anamã



Gevan Pires Barbosa
Luciana Gomes Vieira Santos
Bernadete dos Santos Cruz
Marcia Cristina da Mota Sales
Valber Félix Ipuchima
Ester Lima de Oliveira
Suelem Pimentel de Matos
Gercineide Souza da Silva
Arivani Miranda de Lima
Rômulo Ferreira de Medeiros
Lilibete Gomes dos Santos
Juarez Mota de Mesquita
Mara Lúcia Santos de Paula
Neila Maria de Oliveira Barbosa
Irlene Coelho Eloi da Silva
João Gonçalves Maciel
Rosimeiry de Araújo Lima Silva
Maria Veronilda Nascimento Rufino
Alejandro Rincon Arias
Helenice de Freitas Páscoa
Luciana Oliveira dos Prazeres
Claudimar de Carvalho de Jesus
Sergionir Sampaio de Andrade
Elaécio Apolo Gomes
Meiry Jane Cavalcante Rattes
Glaucia H. de Jesus P. de Macedo
Greyciane Ipuchima
Gabriel Penha Feitoza
Eldo Pereira da Silva
Maria Leila de Souza Araújo
José do Socorro de Castro Rolim
Meriane Ferreira Vieira
Maria das Graças Moraes Pontes
Diana Patrícia Alves da Silva
Chrystianne Sales Teixeira
Ezenrahua Cabral Colares
Clodoaldo dos Santos Barboza
Leonilda Maria Reis Limeira
Jessica Querolin Goes da Silva
Nilciana Dinely de Souza
Raimundo Mendes Alves
Maria Rutiene Santarém Carneiro
Marly Rubia dos Santos Farias
Rubem Albino Santos
Edilene Costa Cordovil
Maria Suely de Andrade Ambrosio
Wiviane Ribeiro Costa
Maria Raimunda de Negreiros Rabelo
Manuel Amiraldo Neves Lhips
Francisco Rodrigues Pereira
Aida da Costa Duarte
Andressa Costa de Lima Moura
Silene Lapa Lopes
Elen Cristina Lino Marinho
Alcilene da Silva Pantoja
Jolinda Vidinho dos Santos

Apuí
Autazes
Barreirinha
Barcelos
Benjamin Constant
Beruri
Boa Vista do Ramos
Boca do Acre
Borba
Caapiranga
Canutama
Carauari
Careiro
Careiro da Várzea
Coari
Codajás
Eirunepé
Envira
Fonte Boa
Guajará
Humaitá
Ipixuna
Itamarati
Iranduba
Itacoatiara
Itapiranga
Japurá
Jutaí
Juruá
Lábrea
Manaquiri
Manacapuru
Manicoré
Maraã
Maués
Nhamundá
Novo Airão
Nova Olinda do Norte
Novo Aripuanã
Parintins
Pauini
Presidente Figueiredo
Rio Preto da Eva
Santo Antônio do Içá
Santa Isabel do Rio Negro
São Gabriel da Cachoeira
São Sebastião do Uatumã
São Paulo de Olivença
Silves
Tabatinga
Tapauá
Tefé
Tonantins
Uarini
Urucará
Urucurituba

ARTICULADOES(AS) UNDIME - DIVISÃO DISTRITAL ZONAL - DDZ/SEMED/MANAUS

Anderson Clay Rodrigues
Amanda Farias Hayden
Maria Jane Selma Banes Trindade

DDZ Sul
DDZ Oeste
DDZ Norte



Cassandra Elia Braule Pinto de Sales	DDZ Centro Sul
Maria Willany Nascimento dos Santos	DDZ Leste I
Nilcilene Gouveia Martins	DDZ Leste II
Marilene de Souza Gomes	DDZ Rural

ARTICULADORES MUNICIPAIS - UNDIME

José Mário Queiroz Guimarães	Alvarães
Rita Saraiva Rabelo	Amaturá
Maria Amélia da Silva Serrão	Anamá
Rondinei de Souza Rabelo	Anori
Cleitiane Rosimeri Tartare	Apuí
Deyse Viana Tenazor	Atalaia do Norte
Ana Cristina de Souza Brito	Autazes
Francismery Araujo da Silva	Barcelos
Taissa de Paula Brandão	Barreirinha
Alcione de Almeida Melquíades	Benjamin Constant
Antônio Tomé da Silva Souza	Beruri
Cintia Rodrigues dos Santos	Boa Vista do Ramos
Keli de Sá Santos	Boca do Acre
Adril Souza Pereira	Borba
Dimes Pereira Moraes	Caapiranga
Francisco das Chagas dos Santos Leão	Canutama
Gilmar Girão Leite	Carauari
Mara Alves de Lima	Careiro
Elinete Loureiro Soares	Careiro da Várzea
Adrianilson Corrêa da Silva	Coari
Edilberto Amarante da Silva Costa	Codajás
João Luís Ferreira	Eirunepé
Neuzeli Ferreira Galvão	Envira
Ivete Bruce Coelho	Fonte Boa
Maria Izete de Oliveira Freitas	Guajará
José Augusto Cordeiro da Costa	Humaitá
Jeane Maria de Oliveira Gondim	Ipixuna
Núbia Lopes Pacheco	Iranduba
Meiry Jane Cavalcante Rattes	Itacoatiara
José Roberto Brito de Oliveira	Itamarati
Armando José Freire Corrêa	Itapiranga
Paulo César Queiroz do Nascimento	Japurá
Ailton Damasceno da Silva	Juruá
Ana Cláudia Peres Lima	Jutaí
Rosemary Nonato de Oliveira	Lábrea
Jânio Araújo de Lima	Manacapuru
Álvaro da Silva Araújo Junior	Manaquiri
Janaina Bentes Viana	Manicoré
Maria da Conceição Ferreira	Maraã
Eleandra Maria Maciel Pereira	Maués
Josivete Andrade Machado Farias	Nhamundá
Ednelza Bentes de Sousa	Nova Olinda do Norte
Rosimeire Valente	Novo Airão
Manoelina Saldanha Colares	Novo Aripuanã
Carla Joseane A. Maciel Alves	Parintins
Luís Carlos Mendes da Silva	Pauini
Lucimara Mercês Ribeiro	Presidente Figueiredo
Francisca Regiane Brito Viana	Rio Preto da Eva
Rosa Fonseca Pereira	Santa Isabel do Rio Negro
Iranin Arirama Pinto	Santo Antonio do Içá
Genaro Batista Luciano	São Gabriel da Cachoeira
Jandira Varela Santana	São Paulo de Olivença
João Castro da Cunha Filho	São Sebastião do Uatumã
Aparecida de Nazaré da Silva Libório	Silves
Gesse Pereira Costa	Tabatinga



Joseph Elias Matias da Silva
Emmi Gadelha Esashika Ramires
Grace Pereira Ribeiro
Reginaldo Nogueira Vieira
João Nelson Ramos Pantoja
Marcivaldo dos Santos Carneiro

Tapauá
Tefé
Tonantins
Uarini
Urucará
Urucurituba

SUMÁRIO

Apresentação	15
Introdução	19
1. O atual marco regulatório da Educação Infantil no Brasil e a necessidade de construção do Referencial Curricular	23
2. Percorso metodológico da construção do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil	26
3. Concepção de currículo na Educação Infantil	29
3.1 Concepção de criança e infância	30
3.2 Concepção de professora/professor na Educação Infantil	32
4. Princípios éticos, políticos e estéticos na Educação Infantil	33
5. Cuidar e educar	36
6. Interações e brincadeira	38
6.1 Interação entre bebês, crianças e professores	40
6.2 Interação entre bebês, crianças e seus pares	41
6.3 Interações entre bebês, crianças e os brinquedos	42
6.4 Interações entre os bebês, crianças e o ambiente	43
7. As múltiplas linguagens	46
8. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento	58
9. Os campos de experiências	63



10. Campos de experiências/objetivos de aprendizagem/faixas etárias	68
10.1 Campo de experiências: o eu, o outro e o nós	68
10.2 Campo de experiências: corpo, gestos e movimentos	85
10.3 Campo de experiências: traços, sons, cores e formas	96
10.4 Campo de experiências: escuta, fala, pensamento e imaginação	103
10.5 Campo de experiências: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	125
11. Atividades de rotina na Educação Infantil	155
11.1 Organização do tempo didático	156
11.2 Tarefa de casa na Educação Infantil	157
12. O planejamento e a avaliação na Educação Infantil	161
13. As transições dos bebês e criança em seu processo educativo	164
14. O envolvimento da família e da comunidade na instituição	167
14.1 Família e gestão participativa	167
14.2 Família e diversidade	168
15. O movimento na Educação Infantil	172
16. Educação Inclusiva na Educação Infantil	175
16.1 Relações étnico-raciais	176
16.2 Educação Infantil e a Educação Quilombola	177
16.3 Educação Infantil e Religiosidade	178
16.4 Educação Infantil, Sexualidade e as Relações de Gênero	179
16.5 Educação Infantil e a Educação Especial	181
16.6 Educação Infantil Indígena	182
16.7 Educação Infantil e as infâncias do/no campo	185
17. Estrutura organizacional de atendimento às crianças na Educação Infantil das redes de ensino	188
18. O ambiente educativo	190
18.1 Repouso e/ou sono	191
18.2 Seleção e cuidado com os brinquedos	192
18.3 O ambiente educativo e seus diferentes espaços na fase creche e pré-escola	193



19. Carga horária, calendário e horário de funcionamento	196
19.1 Horário de entrada e saída	196
20. Estrutura organizacional das creches e pré-escolas	198
20.1 Espaços: mobiliários, equipamentos e materiais na fase creche e pré-escola	200
20.2 Vigilância em saúde nas unidades de Educação Infantil em tempo integral e/ou parcial	201
20.2.1 Saúde e higiene dos bebês, crianças bem pequenas e das crianças pequenas	202
20.2.2 Saúde e higiene dos funcionários	202
20.2.3 Limpeza da mamadeira, banheira e escova de dente	203
20.2.4 Trocas de fraldas e higiene	204
20.2.5 Administração de medicamento nas unidades de ensino da Educação Infantil	205
21. Estrutura organizacional dos profissionais na Educação Infantil	207
21.1 Estrutura organizacional dos profissionais na Educação Infantil fase creche	207
21.2 Estrutura organizacional dos profissionais na Educação Infantil fase pré-escola	210
22. Elementos constitutivos para a organização da instituição de Educação Infantil	212
Considerações finais	216
Referências	218





Apresentação

O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil é resultado de encontros formativos entre professores, pesquisadores, coordenadores estaduais e municipais, articuladores do interior e da capital, analista de gestão, coordenadores de etapa, redatores e colaboradores, todos movidos com o objetivo que culminou na construção de um documento que contemplasse a realidade de cada município, respeitando sua cultura e singularidades.

A partir de um regime de colaboração entre Secretarias Estaduais de Educação, Secretarias Municipais de Educação, União dos Dirigentes Municipais de Ensino – Undime e Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed, o Ministério da Educação – MEC implementa, a partir da Resolução n.º 2, do Conselho Nacional de Educação, de 22 de dezembro de 2017, que norteia os currículos das redes de ensino, a Base Nacional Curricular Comum – BNCC.

O Referencial Curricular Amazonense foi construído por uma equipe multidisciplinar de professores da Educação Básica das redes estadual e municipal, formada a partir da instituição da Comissão Estadual de Implementação da BNCC no Amazonas, Portaria n.º 242/2018, Diário Oficial do Estado, de 21 de fevereiro de 2018, com suporte do Programa de Apoio à Implementação da BNCC, Portaria n.º 331 MEC, de 5 de abril de 2018, por meio da promoção de conferências *online* temáticas e encontros formativos em Brasília. Este processo contou também com o apoio de dezenas de colaboradores e leitores críticos especialistas, que ofereceram seu olhar técnico à construção do Referencial.

Dentre as instituições parceiras nesta empreitada, destacam-se a Seduc/AM e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus, que cederam seus profissionais para colaborar diretamente na redação do documento; o Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE/AM e União Nacional dos Conselhos Municipais do Amazonas – UNCME/AM, sempre atentos e dispostos a acompanhar cada etapa; o Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Privado do Estado do Amazonas – Sinepe/AM, o Fórum da Educação Escolar Indígena do Amazonas – Foreeia, a Universidade Estadual do Amazonas – UEA e a Univer-



cidade Federal do Amazonas – Ufam, interessados articuladores e importantes colaboradores neste trabalho. Cumpre ressaltar, ainda, que os prefeitos e secretários municipais de educação de todos os 62 municípios assinaram termo de cooperação à construção deste documento, dando legitimidade democrática ao regime de colaboração firmado.

O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil carrega em sua construção os desafios de pensar uma educação emancipadora para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, sujeitos de direito desde o nascimento e que aprendem e se desenvolvem nas múltiplas relações que estabelecem com a cultura.

O primeiro capítulo discorre sobre o atual marco regulatório da Educação Infantil e a necessidade de construir um Referencial Curricular que contemple em sua prática pedagógica um alinhamento entre o que se estabelece nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) dentre outros documentos de caráter mandatório acerca das políticas públicas do país.

Relatamos sobre a trajetória metodológica na construção do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil, os desafios e as conquistas desse processo. Os sujeitos envolvidos nessa construção contaram ativamente com o apoio e parceria técnica firmada entre SEDUC-AM e UNDIME-AM, alinhados às formações e orientações do Ministério da Educação. O processo foi coletivo, contando com a participação de todo o estado do Amazonas.

O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil apresenta uma concepção de criança protagonista de seu fazer. Com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, a concepção de criança é definida como “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, 2019b). Essa concepção defende que a criança seja vista como sujeito de seu processo de humanização e produtora de cultura, considerando também as diferentes infâncias existentes em nosso estado.

Discutimos a concepção de currículo a ser desenvolvido com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, organizado por meio de práticas educativas que considerem tempo, espaços e materiais promotores de ricas e desafiadoras vivências, assim como as condições de formação para os professores dessa etapa.

No quarto capítulo, abordamos sobre os princípios éticos, políticos e estéticos para a Educação Infantil, defendendo a importância da reflexão e da efetivação de tais princípios. O quinto capítulo discorre sobre a prática do cuidar e educar de bebês e crianças, compreendendo que essa prática é indissociável e, sobretudo, indispensável na rotina das unidades de ensino. Para entender melhor como efetivar essa relação, apresentamos as diferentes interações vividas por bebês e crianças e que devem ser consideradas no planejamento das creches e pré-escolas: interação e brincadeira, interação entre as crianças



e professores, interação entre as crianças, interação entre a criança e o brinquedo e interação entre a criança e o meio ambiente, que se efetivam quando é garantido aos bebês e crianças, o acesso às múltiplas linguagens.

A BNCC traz para a Educação Infantil os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. E o que são? E de que maneira isto se aplica nas vivências? São questões debatidas no capítulo 8. Os direitos se efetivam por meio dos objetivos de aprendizagem de cada campo de experiência, apresentado numa ampla discussão de contextualização e vivências. Divididos por faixa etária (bebês de 0 a 1 ano e seis meses, crianças bem pequenas de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses e crianças pequenas, de 4 anos a 5 anos e 11 meses).

Nos capítulos seguintes, discutimos sobre as atividades de rotina, a organização do tempo didático, a tarefa de casa, planejamento e avaliação na Educação Infantil, além dos processos de transição dos bebês e crianças em seu processo educativo. Seguimos refletindo sobre o envolvimento da família e da comunidade na instituição, buscando fortalecer um conjunto de práticas pedagógicas que articule experiências e saberes do povo.

Para pensar sobre os movimentos que compõem a Educação Infantil, profissionais de diversas áreas dialogaram com o processo, como vemos nos textos sobre o movimento corporal na Educação Infantil e Educação Inclusiva, que trouxe para o debate temas como: relações étnico-raciais, Educação Quilombola, religiosidade, sexualidade e as relações de gênero, Educação Especial, Educação Indígena e as infâncias do/no campo, ampliando as possibilidades de compreensão do fazer pedagógico.

Abordamos, ainda, a estrutura organizacional do atendimento na Educação Infantil. Nesse contexto, defendemos a organização de um ambiente educativo que atenda as necessidades dos bebês e crianças. Os materiais, equipamentos e mobiliários devem proporcionar praticidade e conforto.

No último capítulo, apresentamos elementos constitutivos para a organização das instituições de Educação Infantil. Nesse sentido, o Referencial Curricular objetiva fundamentar a prática pedagógica junto a uma rotina que possibilite a organização, escolhas e vivências que incentive a curiosidade e exploração do ambiente físico e social de bebês e crianças.

Nós, da equipe redatora, compartilhamos um sentimento de alegria por essa chegada, mas sabemos que ela também é um ponto de partida para a construção (e reconstruções) de um Referencial Curricular cada vez mais desafiador, rico de experiências alargadoras de referências e repertórios, em um diálogo próximo das necessidades de aprendizagens e desenvolvimentos dos bebês e crianças das instituições amazonenses. Sigamos juntos na luta por uma educação emancipadora!





Introdução

A oferta da Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, vem ao encontro do direito dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas como cidadãos de direitos sociais firmados na Constituição Federal de 1988. O processo que resultou nessa conquista teve a participação dos fóruns de Educação Infantil, dos movimentos comunitários, movimentos de mulheres, movimentos dos trabalhadores e movimentos de redemocratização do país, além das lutas dos profissionais da educação. Essa mesma participação democrática é oportunizada na construção deste documento: Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) define as aprendizagens essenciais a que todos os alunos têm direito ao longo da Educação Básica (composta pelas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Esse documento é orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana em suas múltiplas dimensões – o desenvolvimento integral. As aprendizagens essenciais estão expressas em dez competências gerais, que definem o cidadão que se pretende formar e norteiam a educação que se pretende para todos os cidadãos brasileiros.

Competências são entendidas aqui como resultantes da mobilização de conhecimentos, atitudes e valores para resolver as demandas do cotidiano e para o exercício da cidadania. As dez competências gerais para a construção de uma sociedade ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária, que respeite e promova a diversidade e os direitos humanos, sem preconceitos de qualquer natureza, são: o conhecimento histórico da humanidade; o pensamento científico, crítico e criativo; o repertório artístico e cultural; as diferentes linguagens; a cultura digital da informação e comunicação; o mundo do trabalho; a argumentação e o diálogo; o autoconhecimento e autocuidado; a empatia e cooperação; e a responsabilidade e cidadania, e se desenvolvem desde a etapa da Educação Infantil.

Na etapa da Educação Infantil, os eixos estruturantes do currículo são as interações e as brincadeiras, experiências por intermédio das quais as crianças constroem e se apro-

priam de conhecimentos nas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e, portanto, humanização. A brincadeira é um elemento estruturante da cultura infantil. A partir desses eixos, a BNCC traz seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram as condições para que as crianças aprendam: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

Essas situações precisam ser organizadas de tal forma que as crianças possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e se sentirem provocadas a resolvê-los, nos quais possam construir significados sobre si, sobre os outros e o mundo social e natural. O ingresso da criança numa instituição de Educação Infantil é um momento marcado por expectativas e tensões, tanto por parte da criança e de sua família quanto por profissionais que as acolhem nas instituições. Nesse sentido, é dever da instituição planejar o acolhimento afetivo das crianças e de suas famílias quando do seu ingresso, considerando a necessária adaptação, tanto da escola quanto das crianças e seus responsáveis, às novas rotinas e relacionamentos que têm lugar naquele espaço.

Na elaboração de suas Propostas Pedagógicas, as instituições de Educação Infantil deverão prever estratégias para lidar com as diversas transições vivenciadas pelas crianças. Essas transições envolvem, desde a passagem entre a casa e a instituição, quando do ingresso da criança na creche, na pré-escola ou na escola, até aquelas que acontecem no âmbito da própria instituição, como a passagem da creche à pré-escola, entre turnos e/ou entre docentes. O Parecer n.º 20/2009 (BRASIL, 2009a), que revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b), detalha uma orientação específica para as transições. Nesse sentido, as instituições devem

[...] prever formas de articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na pré-escola e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação (BRASIL, 2009a).

A adaptação deve ser encarada não apenas como um período no qual a criança deve se adaptar às novas rotinas, mas como um momento de conhecimento e reconhecimento de sujeitos históricos e culturais, que se encontram num espaço institucional e se relacionam com pessoas de diferentes idades, dentro e fora da escola. A acolhida às crianças e às famílias deve ser pautada na escuta sensível a esses sujeitos com o objetivo de informar as instituições quanto a possíveis necessidades de reorganização de tempos, espaços e relações.

Especialmente em relação à transição entre pré-escola e Ensino Fundamental, é importante superar visões que colocam essas etapas como antagônicas, como se a Educação Infantil representasse o espaço da liberdade, da ludicidade, em contraposição ao caráter “sério”, com ênfase na apropriação de conhecimentos, que caracteriza o Ensino



Fundamental. O Art. 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil versa que “na transição para o Ensino Fundamental, a proposta pedagógica deve prever formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2009b).

Em todas as fases da Educação Infantil, desde os primeiros meses de vida, a criança vivencia a aprendizagem. Em função de suas necessidades, interesses e peculiaridades, realiza suas aprendizagens por intermédio da imaginação e da fantasia, da expansão e exuberância de seus gestos e manifestações afetivas. Nesse sentido, a experiência com a cultura, a partir da qual bebês e crianças possam se reconhecer como sujeitos da história e de seu desenvolvimento devem ser o agente promotor da aprendizagem.

Ao lado da criança está a professora ou o professor, também protagonista do processo educativo, tornando possível o reconhecimento de que a prática pedagógica com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas envolvem, necessariamente, conhecimentos e afetos, saberes e valores, cuidados e atenção, seriedade e alegria.





1

O atual marco regulatório da Educação Infantil no Brasil e a necessidade de construção do Referencial Curricular

O reconhecimento da dimensão educacional para o atendimento às crianças de até seis anos tem uma trajetória recente no país, marcadamente, a partir de sua positivação como um direito na Constituição Federal de 1988, Art. 7.º, XXV; Art. 208, IV (BRASIL, 1988). Até então, predominava uma trajetória dual, na qual a atenção às crianças de até três anos se colocava, prioritariamente, no campo das ações da Saúde e/ou da Assistência Social, enquanto para as crianças entre quatro e seis já existia oferta oficial de educação vinculada a escolas de Ensino Fundamental, nas chamadas turmas de pré-escola ou de jardim de infância e, ainda, em jardins de praça em algumas capitais, desde o início do século passado.

Esse movimento de reconhecimento do direito educacional para toda a faixa etária é resultante de processos sociais e históricos ocorridos em vários países, na segunda metade do século passado. No Brasil, essa conquista pode ser considerada como resultado de importante luta dos movimentos sociais, incluindo-se os movimentos feministas, os movimentos de luta por creche, entre outros movimentos de trabalhadores urbanos e rurais, além da produção científica da área.

Na LDBEN n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil foi definida como a primeira etapa da Educação Básica, subdividida, pelo critério exclusivo da faixa etária, em creche (para grupos de crianças de até três anos) e pré-escola (para aquelas entre quatro a cinco anos), sendo vedada a avaliação com o objetivo de promoção das crianças para o acesso ao Ensino Fundamental nesta etapa. A Emenda Constitucional n.º 59/09 (BRASIL, 2009) alterou a CF/88, ampliando a faixa etária de educação escolar obrigatória no Brasil e incorporando a Pré-Escola, sendo definido o ano de 2016 como o prazo para universalização da matrícula para as crianças de quatro e cinco anos.

Independente da inexistência de determinação de obrigatoriedade à época, o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010, criado pela lei 10.172/01 (BRASIL, 2001), estabeleceu a oferta educacional, até o final daquela década, para, no mínimo, 50% da população da faixa etária creche e 80% daquela em idade de pré-escola. Ao final da década, o país havia atingido 81,30% da faixa de quatro e cinco anos, alcançando a meta prevista. Contu-



do, analisando-se o cenário da oferta no país, identificamos desigualdades nesse acesso, marcadas por questões regionais, socioeconômicas e etárias (ROSEMBERG, 2011; 2012).

No que tange à faixa etária de creche, com um percentual de cobertura de apenas 18,99% ao final da década, o acesso desse grupo etário encontrava-se muito distante da meta, conforme já haviam indicado os estudos de Rosemberg (2012) sobre as desigualdades no acesso a esse direito educacional para as crianças bem pequenas, sendo maior a diferença no acesso, quanto menor a criança. “Ao disporem de uma presença reduzida no sistema educacional brasileiro, os bebês e aquelas crianças de até três anos de idade angariam também reduzida visibilidade na educação, o que reforça o reduzido destaque recebido nas diversas esferas sociais” (ROSEMBERG, 2012, p. 176).

O atual PNE vigente para o decênio 2014-2024 – Lei 13.005/14 (BRASIL, 2014) manteve a meta para o grupo etário creche, estendendo, assim, o prazo para o alcance do atendimento a 50% de bebês e crianças nessa faixa etária. Além de não garantir, ainda, o direito educacional previsto no ordenamento legal vigente, o país precisa avançar em termos de qualidade dessa oferta, ampliando recursos para o investimento necessário por bebê e criança, de forma a garantir a efetivação dos parâmetros e indicadores de qualidade presentes nos documentos orientadores do Ministério da Educação.

Além destes documentos orientadores, cabe destacar o Parecer CNE/CEB n.º 8/2010 (BRASIL, 2010a, aguardando homologação), que reconhece o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) como ferramenta de cálculo dos insumos necessários à educação em suas diferentes etapas e modalidades. O CAQi, por se sustentar em pesquisas sobre os insumos indispensáveis à qualidade educacional, representa uma outra lógica de financiamento, de implementação fundamental em uma perspectiva de direito à educação para todos.

Atualmente, podemos afirmar que as concepções vigentes de currículo para a Educação Infantil encontram-se sistematizadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, estabelecidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação na Resolução n.º 5/2009 (BRASIL, 2009b), fundamentada no Parecer CNE/CEB n.º 20/2009 (BRASIL, 2009a).

As DCNEIS se constituem em um documento resultante de amplo debate nacional que mobilizou especialmente os profissionais das redes públicas e conveniadas, professores universitários, entidades de classe, como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UN-CME, além dos fóruns de Educação Infantil de todo o país, em um processo de construção colaborativa do referido documento que deve “[...] orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil”. (BRASIL, 2009b). Uma discussão curricular para esta etapa educacional implica reconhecer que o campo da Educação Infantil possui singularidades próprias.

A criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, aprovadas em inúmeros documentos de caráter mandatário



ao longo das últimas décadas, fruto de um movimento do Conselho Nacional de Educação, órgão de assessoria do MEC, estruturam as orientações anunciadas na CF/88 e na LDBEN n.º 9.394/96. Contudo, foi o atual Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 13.005/14, que mais detalhadamente consolidou em suas estratégias, determinação referente à construção de um documento próprio, ligando a criação de uma base nacional a diferentes metas da Educação Básica, expressando uma intenção de que a BNCC pudesse contribuir, de diferentes formas, para a melhoria da qualidade da educação nacional e, desta forma, à efetivação do direito à educação.

É assim que, desde 2014, diferentes atores sociais vêm se ocupando com a discussão de uma BNCC, seja do ponto de vista de sua defesa, seja pela negação. A tarefa de elaboração de tal documento não pode ser vista de forma simples, pois o próprio conceito de currículo pressupõe uma formulação complexa. Para a construção do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil, foi necessário um amplo diálogo com os documentos legais, especialmente com a BNCC, DCNEI, Plano Estadual de Educação – Lei n.º 4.183, de 26 de junho de 2015 e com os planos municipais de educação, considerando sempre a criança como sujeito histórico e de direitos.

2

Percurso metodológico da construção do referencial curricular amazonense para a Educação Infantil

A trajetória metodológica pela busca da construção do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil, alinhada à Base Nacional Comum Curricular, iniciou seguida à indicação paritária de 122 articuladores no interior e 14 na capital, contando ainda com o acordo de parceria técnica firmado com o regime de colaboração entre Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – Seduc/AM e União dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime/AM. A comissão foi composta por profissionais da Seduc/AM e Secretarias Municipais de Educação, em articulação com representantes da sociedade civil organizada, Universidade Federal do Amazonas e Universidade Estadual do Amazonas. A interlocução com os municípios ocorreu por meio de encontros presenciais e a distância, mediado por fóruns, questionários, formulários de contribuições e gravação de vídeos.

Desta feita, a tônica do percurso de construção do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil se deu a partir, pesquisas com dados fornecidos pelos municípios sobre o trabalho desenvolvido com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. O processo de interlocução entre os diferentes sujeitos que atuam na Educação Infantil nas instituições de educação dos municípios foi importante para situar o ponto de partida e para o estabelecimento de um diálogo com a organização do currículo previsto pela BNCC.

No dia 16 de março de 2018, aconteceu o Dia D de Mobilização da BNCC, um momento em que professores, pedagogos, funcionários e comunidade se reuniram para estudar o documento a fim de compreender a organização e a proposta de implementação. A Comissão Estadual de Implementação da BNCC iniciou os trabalhos em prol da elaboração do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil com reunião de apresentação dos integrantes da comissão, organização do plano de trabalho junto às equipes, discussão sobre o termo de compromisso dos bolsistas, apresentação do cronograma geral e definição de ações futuras, que ocorreu nos dias 13, 21 e 22/3/2018. Ainda neste mês, a equipe amazonense participou do I Encontro Formativo do Programa de Apoio à implementação da BNCC, em Brasília, nos dias 26, 27 e 28 de março de 2018.



No período de março a julho, a equipe redatora trabalhou na construção da versão preliminar deste Referencial Curricular. Houve debates e momentos integrativos que se coadunaram para dar corpo à elaboração do documento, alinhado às orientações pedagógicas firmadas com a equipe da BNCC. No mês de abril, os trabalhos continuaram priorizando os ajustes para efetivação de espaços para a acomodação da equipe de redatores. Seguiu-se a escrita dos campos de experiências, evidenciando os direitos de aprendizagens nos objetivos sinalizados na BNCC e nos acrescidos pela equipe redatora, contemplando a regionalidade e considerando as diferentes faixas etárias.

De 17 a 30 de maio de 2018 foi disponibilizado um formulário *online* de contribuições ao documento por meio das ações dos articuladores. Houve participação de 83% dos municípios do estado, gerando 5.766 contribuições analisadas pelos redatores. Também houve a gravação de um vídeo explicativo no Centro de Mídias da Seduc/AM sobre o trabalho em desenvolvimento na Educação Infantil, esclarecendo o processo em construção do currículo, além das concepções que regem a etapa, disponibilizado na internet para acesso público.

As diferentes interlocuções com setores da Seduc/AM, SEMED, Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE/AM, Universidade Estadual do Amazonas – UEA e Universidade Federal do Amazonas – Ufam, além da participação na *web* conferência com os temas “Organização curricular na Educação Infantil” e “Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”, com equipe do MEC, acrescentaram à discussão importantes olhares. Contamos também, no mês de maio de 2018, com a apreciação do professor dr. Roberto Sanches Mubarak Sobrinho, da UEA, o que possibilitou o acréscimo de tópicos que tornaram o trabalho mais integrador em uma perspectiva de continuidade das discussões necessárias para a escrita de um documento que atenda as especificidades dos municípios amazonenses.

Em junho de 2018, houve vários momentos que contribuíram significativamente para as ações dos redatores, como a participação da equipe amazonense no II Encontro Formativo do Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em Brasília, nos dias 12 e 13 de junho de 2018, em Brasília/DF, com carga horária de 16 horas. Ressaltamos que após esse encontro, a equipe redatora amazonense retornou com outros subsídios no que compete à prática da escrita, objetivando produzir um documento claro, coeso e acessível. O currículo em construção contou com o apoio dos conselheiros e assessores pedagógicos do Conselho Municipal de Educação de Manaus – CME/Manaus. Também aconteceu a *web* conferência “Regime de colaboração e a construção do currículo” com a equipe do MEC.

De 12 a 20 de julho de 2018, os municípios realizaram a Semana de Estudos e Reflexão para que toda a rede pudesse conhecer a versão preliminar do Referencial Curricular Amazonense. Assim, os educadores apropriaram-se do material e se prepararam para realizar contribuições na fase de consulta pública. Os trabalhos ficaram ainda mais intensos com encaminhamentos das contribuições dos municípios, que foram analisados e res-



pondidos pela equipe redatora. Nesse mesmo mês aconteceu também a *web* conferência “Currículo na Educação Infantil” com a equipe do MEC, gerando momentos de reflexões e aprimoramento na escrita.

No dia 2 de agosto de 2018 ocorreu o lançamento da versão preliminar do documento, com a adesão de 100% dos municípios à construção coletiva. Houve também o primeiro Encontro Estadual dos Articuladores, no qual receberam capacitação e orientações sobre o currículo e a consulta pública. No período de 6 de agosto a 6 de setembro, o documento em versão preliminar esteve disponível na plataforma *online* do Ministério da Educação para a apreciação e opinião pública. Este foi um momento onde todas as pessoas puderam exercer sua cidadania democrática, contribuindo com a educação do estado. No dia 2 de agosto também ocorreu a *web* conferência “Direitos de Aprendizagem” com a equipe do MEC. Ocorreu em agosto, na Ufam, um encontro de orientação sobre os caminhos necessários para a construção de um documento que atenda as especificidades dos bebês e crianças das instituições amazonense, com a professora doutora Michelle Bissoli.

Em setembro de 2018, o texto foi submetido aos leitores críticos convidados: professora doutora Michelle de Freitas Bissoli – Universidade Federal do Amazonas, professora mestre Eliseanne Lima da Silva – Instituto Federal do Amazonas. Também houve a contribuição da professora doutora Arlene Araújo Nogueira – Universidade Federal do Amazonas, com a leitura crítica do campo de experiências, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os meses de setembro e outubro foram destinados ao trabalho de sistematização e finalização do documento. Em 23 de outubro de 2018, a equipe redatora recebeu as contribuições do Conselho Estadual de Educação do Amazonas. Além dessas, a equipe também analisou as contribuições dos leitores críticos e das consultas públicas, objetivando a construção de um referencial curricular que dialogue com os municípios, apontando os caminhos necessários para uma Educação Infantil comprometida com a aprendizagem, o desenvolvimento, a humanização e o respeito pela infância.

Em novembro de 2018, o Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil foi entregue para o Conselho Municipal de Educação, responsável pela análise da etapa. Em dezembro de 2018, o Conselho entregou a avaliação do documento para a coordenação da Educação Infantil com as considerações e encaminhamentos necessários antes de sua aprovação. Ressalta-se, ainda, a participação de toda a equipe no III Encontro Formativo do Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em Brasília, entre os dias 12, 13 e 14 de dezembro de 2018 para debater a formação continuada de professores, alinhada aos novos currículos de referência.

3

Concepção de currículo na Educação Infantil

Em geral, currículo é entendido como a prescrição de uma grade curricular: áreas do conhecimento serão trabalhadas? Quais os conteúdos de cada área? Em que ano ou série? Essa é uma concepção tecnicista de currículo. Por trás, há a ideia de que em cada etapa da escolarização é preciso aprender determinados conteúdos, que são pré-requisitos para aprender outros conteúdos em uma sequência linear. Concepção ainda muito marcante no modo de organizar as experiências vividas nas instituições escolares brasileiras e que vem influenciando também as práticas oferecidas aos bebês e crianças.

Na Educação Infantil, currículo é o modo de organizar as práticas educativas, e se refere aos espaços, ao tempo, aos materiais que disponibilizamos para as crianças, às experiências com as múltiplas linguagens que lhes serão proporcionadas, ao modo como vamos recebê-las, nos despedir, trocá-las, alimentá-las, entre outras situações, durante seu período na instituição.

O currículo da Educação Infantil deve promover experiências e vivências em torno do conhecimento produzido pela humanidade, criando condições para o desenvolvimento das capacidades humanas, como a linguagem, o pensamento, a percepção, a imaginação, a memória, a consciência, o controle da conduta e a afetividade.

O modo como oferecemos todas essas práticas tem por trás um conjunto de concepções e ideias sobre a finalidade da educação, a maneira como os sujeitos aprendem, o que se deseja que eles aprendam, que tipo de pessoa queremos formar e para qual tipo de sociedade. Por isso, trata-se de uma prática complexa. Ele é vivido permanentemente pelos sujeitos em seu processo de educação, em condições e contextos concretos.

Por serem sujeitos, bebês e crianças atribuem sentido ao que nós lhes oferecemos: manifestam-se o tempo todo, seja se submetendo, envolvendo-se, resistindo, aceitando ou recusando as propostas. Nesse sentido, devemos educar o nosso olhar, nossa percepção: Como as crianças têm recebido nossas propostas? Como têm se manifestado? O que elas nos dizem?

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, está posto que o currículo é “um conjunto de práticas que buscam articular os saberes e experiências das



crianças com o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança” (BRASIL, 2009b). O currículo não é aquele que se define *a priori*, mas aquele que é vivenciado com as crianças a partir de seus saberes, manifestações, articulado com aquilo que consideramos importante que elas conheçam do patrimônio da humanidade.

O currículo é vivo, é prática que se manifesta no cotidiano das nossas ações com bebês e crianças e que se articula com quem elas são, com o que pensam, com o que sabem, com aquilo que aprendem. O currículo na Educação Infantil é marcado por linguagens. Desde o nascimento, bebês estão imersos em um mundo com diferentes linguagens e práticas sociais utilizadas para as pessoas se expressarem, se comunicarem entre si e se organizarem socialmente. Na tentativa de entender o mundo que as rodeia, os bebês e as crianças também se utilizam dessas linguagens, observando, agindo, pensando e interpretando o mundo por meio delas, humanizando-se nesse processo.

Um aspecto do desenvolvimento da criança não é mais importante do que o outro. Na Educação Infantil, cuidar e educar são indissociáveis e significam a garantia da proteção, bem-estar e segurança das crianças; a atenção às suas necessidades físicas, afetivas, sociais e cognitivas. Significa também o planejamento de espaços que estimulem sua imaginação e agucem sua curiosidade. Assim, contar histórias não é mais importante do que banhar os bebês, alimentar as crianças não é menos do que viver um projeto e assim por diante, pois todas essas ações são práticas sociais que as crianças vão vivenciando e que fazem parte do currículo nessa etapa do desenvolvimento. Por isso, todas as práticas precisam ser olhadas, reavaliadas e planejadas.

Importante ressaltar a não possibilidade de divisão das experiências do currículo da Educação Infantil em bimestres, trimestres ou semestres, definindo o que será trabalhado em cada fatia de tempo. A garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento deve ser alcançada ao longo do ano escolar dos bebês e crianças, por meio de um trabalho contínuo com os objetivos dos campos de experiências. A forma como aprendem e se desenvolvem é integral, num movimento de idas e vindas, não sendo possível determinar, por exemplo, que durante um bimestre, um objetivo foi alcançado e não mais deve ser trabalhado por esse motivo.

3.1 Concepções de criança e infância

A infância é uma construção histórica. Para compreender esse movimento, diversos elementos históricos e sociais estão relacionados, como a reorganização da sociedade e das famílias, o desenvolvimento econômico, as ideias acerca da educação e a preocupação com a infância como condição social da criança. Entender esse processo é parte importante para compreender as relações construídas no passado pelos adultos que por meio de suas óticas definiam o lugar social da criança.



Durante as duas primeiras décadas do século XX, diferentemente da Europa, implantaram-se no Brasil primeiro as creches, para, posteriormente, se instalarem os jardins de infância. Nos congressos de assistência à infância, recomendava-se a criação de creches junto às indústrias, medida tomada por assistencialista de filantropos. A identidade do atendimento na Educação Infantil é marcada pela historicidade das políticas voltadas à infância, além de haver uma diferenciação no atendimento conforme a classe social familiar da criança: aos mais pobres, o atendimento se efetivava no caráter assistencialista, mais preocupada com o cuidado, enquanto que o grupo socialmente privilegiado recebia um atendimento voltado ao desenvolvimento educativo.

As leis de Diretrizes e Bases percorreram diferentes caminhos, reformulando estruturas do então Ensino Fundamental, Médio e Superior, alternando denominações e currículos, mas ficando a Educação Infantil sem a devida atenção. A Educação Pré-escolar ainda era proposta como educação compensatória de deficiências e/ou preparatória para o Ensino Fundamental, porém sua oferta não era garantida a todas as crianças. Foi somente na promulgação da LDBEN n.º 9.394/96 que, pela primeira vez, a Educação Infantil passa a integrar a formação da Educação Básica do sistema brasileiro de ensino. A garantia de oferta e matrícula compulsória na Pré-Escola se deu com a EC n.º 59/2009, alterando a redação da LDBEN n.º 9.394/96, por meio da lei n. 12.796 (BRASIL, 2013).

É nas DCNEI (BRASIL, 2009b) que a concepção de criança é definida e a partir dela, a organização de práticas que devem pensar as peculiaridades da primeira infância. As diretrizes defendem uma concepção de criança em seu processo de humanização e produtora de cultura. Assim, a criança é vista como um

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).

Kramer (1987) discute as relações sociais e culturais das crianças, afirmando que as mesmas não ocupam apenas um espaço geográfico, mas também de valor. A concepção de criança e infância na qual se pauta este documento é a de que ela é um ser histórico, social, político e produz cultura, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que a cercam. Por isso é tão necessário que a organização do tempo, espaços e materiais ampliem as condições de aprendizagem e desenvolvimento.

Defendemos uma concepção que não se fixa num único modelo de criança a ser alcançado, mas que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano. Os bebês e crianças na Educação Infantil estão em uma faixa etária que compreende um ciclo de aprendizagem e desenvolvimento que ocorre em condições específicas e singulares, demandando uma proposta com exigências próprias, porque bebês e crianças vivem em diferentes e singulares contextos culturais, econômicos e étnicos. Por



Isso, devem ter a oportunidade de se sentirem acolhidas, amparadas e respeitadas pela instituição escolar e pelos profissionais, com base nos princípios de individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade, assim como deve ter garantido as condições necessárias ao seu desenvolvimento integral.

3.2 Concepção de professora/professor na Educação Infantil

A docência na Educação Infantil, como atividade profissional está definida na LDBEN n.º 9394/96, Art. 62, que determina que para atuar em creches e pré-escolas, é necessário que o profissional tenha formação em nível superior nos cursos de Licenciatura de Graduação Plena, admitindo-se, como formação mínima, a obtida em nível médio na modalidade Normal. Essa definição é importante no processo de constituição da identidade da Educação Infantil, mas não é suficiente.

É preciso dar conteúdo ao que se entende por docência junto a bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Mesmo a legislação afirmando que essa atuação é uma atividade educacional, o trabalho, sobretudo com crianças de zero a três anos, ainda é associado à dimensão de assistência. Por outro lado, para muitos professores, diretores e para as famílias, os objetivos e as práticas da Educação Infantil devem se concentrar em favorecer aprendizagens de um modo geral, mas enfatizando o plano cognitivo e a preparação para o Ensino Fundamental, o que demanda a continuidade da discussão sobre as relações existentes entre o cuidar e o educar de zero e cinco anos de idade.

Ser professora ou professor da Educação Infantil significa pertencer ao conjunto de professores do nosso sistema de ensino como categoria única. Cada etapa da Educação Básica exige de seus profissionais a mobilização de saberes, competências, habilidades e disponibilidades específicas e na Educação Infantil, as práticas profissionais se articulam para atender as necessidades e demandas de bebês e crianças, compartilhando cuidado e educação desse público com suas famílias e comunidade.

Isso significa que a instituição de Educação Infantil deve planejar e desenvolver ações fundamentadas em conhecimento aprofundado sobre a criança e seu meio, sobre a sociedade, sobre o papel das interações entre adultos e crianças e entre crianças e elas mesmas, com a finalidade de promover aprendizagem, bem-estar, desenvolvimento, participação e produção da cultura. Para isso acontecer, a formação de professores deve dar conta das especificidades dessa etapa. Ciente do papel a ser desenvolvido e sustentado teoricamente por uma formação inicial, continuada e em serviço, que contemple o desenvolvimento da pequena infância, a prática pedagógica na Educação Infantil não será pautada em práticas que se preocupam apenas com o bem-estar físico da criança ou em práticas preocupadas com as etapas seguintes. Tão pouco esse fazer será conduzido pela expectativa das famílias e séries posteriores, mas naquilo que é importante e necessário para o desenvolvimento da criança hoje, em sua integralidade.

4

Princípios éticos, políticos e estéticos na Educação Infantil

Ratificando o princípio da integralidade na primeira etapa da Educação Básica previsto na LDBEN n.º 9.396/94, as DCNEI (BRASIL, 2009b) estabelecem que

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

Para a garantia da construção desses conhecimentos e aprendizagens, as DCNEI (BRASIL, 2009) estabelecem no Art. 6.º que a Educação Infantil deve embasar-se nos três princípios que devem guiar o projeto pedagógico da unidade de Educação Infantil:

- **Éticos** (autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem-comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades);
- **Políticos** (direitos de cidadania, exercício da criticidade, respeito à ordem democrática);
- **Estéticos** (sensibilidade, criatividade, ludicidade, liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais).

Frente ao que institui a legislação, a Educação Infantil assume um importante papel na formação humana. Isto se concretiza nas experiências que a criança vivencia desde os primeiros momentos em que acessa a instituição. Os professores desempenham uma função ativa na formação da criança, pois tais conhecimentos se incidem sobre as vivências, costumes e regras sociais, vividas pelas crianças nas relações diárias por meio das atividades, ações, posturas, atitudes e valores aos quais a escola acredita e constrói coletivamente em suas práticas educativas. O documento Currículo em Movimento, produzido em parceria por pesquisadores e Ministério da Educação, que tratou especificamente sobre o



currículo a partir das DCNEI e discutido por Oliveira (2010), aponta que, de acordo com os princípios éticos, cabe às instituições de Educação Infantil:

- Valorizar suas produções, individuais e coletivas;
- Apoiar a conquista pelas crianças de autonomia na escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários;
- Proporcionar às crianças oportunidades para:
 - v
 - ampliar as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprias trazidas por diferentes tradições culturais;
 - construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo preconceitos e discriminação que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem como pessoas;
 - aprender sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais;
 - adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade de direitos de todas as pessoas, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente;
 - o respeito à diversidade religiosa e cultural;
 - respeitar todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais.

Para tanto, educar as crianças para a cidadania, promovendo a compreensão dos direitos e deveres para que a convivência em sociedade seja democrática e vivenciada desde os primeiros contatos com o outro é o caminho que as instituições de Educação Infantil devem trilhar. Oliveira (2010) destaca que, para a concretização dos princípios políticos apontados para a área, a instituição deve analisar suas práticas educativas de modo a:

- promover a formação participativa e crítica das crianças;
- criar contextos que permitam às crianças a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem-estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade;
- criar condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito.
- garantir uma experiência bem-sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação, e lhes proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas;

A criança aprende nas interações e brincadeiras a partir de seus sentidos. Em tais atividades, a sensibilidade humana é desenvolvida por meio das experiências de fruição



partilhadas pelas vivências com a cultura, que alimenta a imaginação e, por sua vez, constitui a base do ato criador. A respeito dos princípios estéticos, Oliveira (2010) destaca que o trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, deve voltar-se para valorizar o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências. Para isso, é importante:

- organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem, sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade;
- ampliar as possibilidades da criança de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades;
- a oportunidade de apreciação de suas próprias produções e a exposição a adultos e outras crianças;
- possibilitar às crianças apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulem em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu projeto político pedagógico.

À medida que a criança é oportunizada a expressar-se por meio das múltiplas linguagens – gestual, corporal, plástica, verbal, musical, escrita, midiática, entre outras, os princípios éticos, políticos e estéticos são garantidos. A garantia destes princípios se efetiva pela garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Práticas pensadas para a criança conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se oferece à criança a garantia do direito de ser, de desenvolver sua imaginação, de ser cuidada, de criar e observar, apropriando-se daquilo de mais elaborado que a humanidade já produziu.



5

Cuidar e educar

A partir de uma abordagem intercomplementar, as DCNEI (BRASIL, 2009b) compreendem a relevância do cuidar e educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado do pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola e da natureza. Nesse contexto, educar é enfrentar o desafio da compreensão da diversidade que compõe cada pessoa, ao longo de uma existência inscrita nas relações humanas ricas e complexas.

Desta maneira, faz-se necessário compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado e educação no sentido amplo do acolhimento de todos, com respeito e com atenção adequada, de crianças urbanas e do campo, da educação especial, indígenas, afrodescendentes e quilombolas.

No trabalho pedagógico organizado nas creches e pré-escolas, cuidar e educar são aspectos integrados. Faz-se pela criação de um ambiente em que a criança se sinta instigada a conhecer mais sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, no qual se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser, e que possa desenvolver suas emoções, lidar com seus sentimentos, construindo hipóteses sobre o mundo e construindo sua identidade.

O objetivo do trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil é organizar os espaços, tempo e materiais para que os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se sejam garantidos desde a entrada do bebê e da criança bem pequena na creche e da criança pequena na pré-escola, ao longo de todas as suas experiências cotidianas e não cotidianas, no estabelecimento de uma relação positiva com a instituição educacional, no fortalecimento de sua autoestima, interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens e na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

Para garantir aos bebês e as crianças seu direito de viver a infância e de se desenvolver, creches e pré-escolas devem organizar situações agradáveis, estimulantes, que am-



pliem as possibilidades infantis de cuidar de si e de outrem, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades. O ambiente deve ser rico de experiências para exploração ativa e compartilhada por crianças e professores, que constroem significações nos diálogos que estabelecem.

Importante ressaltar que o trabalho indissociável presente no cuidar e educar também indica que os professores que estão com as crianças são responsáveis por toda a rotina. A partir dessa concepção, não é possível separar e hierarquizar ações pedagógicas e de cuidados pessoais, delegando, por exemplo, o banho, a troca de fraldas e a alimentação para auxiliares, enquanto os professores desenvolvem atividades consideradas educativas, como narrar histórias, cantar, desenhar, modelar e brincar. O processo de aprendizagem e desenvolvimento acontece de forma integral e em todos os momentos em que a criança está na instituição.

Interações e brincadeira

As interações e as brincadeiras dos profissionais com os bebês e crianças devem acontecer a todo o momento no processo de aprendizagem e desenvolvimento, favorecendo o diálogo e estabelecendo relações ricas e desafiadoras com o mundo da cultura. As múltiplas linguagens vividas nas creches e pré-escolas por meio das interações com crianças e adultos contribuem para a construção da própria linguagem, ajudando-as a expressarem seus desejos e anseios, assim como as hipóteses que elas elaboram sobre o mundo.

É indispensável que a/o professora/professor da creche interaja com as crianças com a intenção de entender e responder as tentativas de comunicação por meio de sons, gestos e palavras, valorizando o diálogo que se intensificará ao longo do tempo, por isso a necessidade da/do professora/professor estar atento a cada ação da criança. Na Pré-Escola, a ampliação da linguagem deve ser proporcionada pelos espaços onde a fala da criança assuma centralidade e importância.

Estimular a criança a se comunicar deve ser uma preocupação constante da/do professora/professor, que precisa garantir tempo para que a criança se expresse. Materiais pedagógicos como fantoches, telefones, microfones, livros de literatura, revistas, cartões com imagens, CD e DVD com material de boa qualidade, entre outros, ampliam o repertório dos bebês e crianças, criando necessidade de expressar as apreensões que fazem daquilo que lhes interessam.

A literatura é de grande valor nesse processo. É necessário que haja uma variedade de livros em bom estado e adequados à faixa etária, considerando a qualidade literária dos textos escritos e imagens. A criança precisa ter liberdade para explorar os livros e estes precisam estar acessíveis, devendo ser utilizados cotidianamente nas atividades, possibilitando um amplo desenvolvimento linguístico a partir de histórias narradas pelo professor, assim como as relatadas pelas crianças durante os momentos de interação com a turma. Cabe a/ao professora/professor promover momentos agradáveis que proporcionem ao grupo interações afetuosas, empáticas e respeitosas.



A atividade que mais desenvolve o bebê é a comunicação emocional (ELKONIN, 2017; LÍSINA, 1987). Conversar com o bebê com atenção, destinando tempo e cuidado para esse momento é essencial para o desenvolvimento das funções psíquicas em formação. Assim, não se deve ignorar uma comunicação de qualidade com o bebê porque ele não fala. Deve-se conversar sobre os cuidados que naquele momento o bebê vai receber, contar histórias, ler, cantar, dançar e explicar as propostas. É nesse processo de interação com pessoas falantes que o bebê vai estabelecer formas de compreensão de funcionamento da linguagem, caminhando progressivamente para o uso de formas de comunicação próprias do seu desenvolvimento, como o gesto.

A linguagem deve proporcionar à criança o desenvolvimento do pensamento. A criança deve ser questionada sempre que necessário sobre o seu brincar, sobre o porquê das coisas que faz e sobre a rotina da sala de referência,¹ assim como sobre seus sentimentos. A criança precisa da ajuda dos adultos para identificar os sentimentos e como lidar com eles. Neste contexto, a linguagem informal deve ser respeitada. O acesso à linguagem formal se dá na convivência com pessoas falantes e ela não deve ser ensinada de forma agressiva ou humilhante. O maior desafio é que a criança se expresse, fazendo uso das variadas linguagens.

O brincar se constitui em eixo norteador de todo o processo da Educação Infantil. Sua importância deve ser visualizada no tempo e espaço destinados a essa atividade. Livre ou orientada, no coletivo, individual e/ou com a participação dos profissionais, o brincar é elemento que constitui a cultura infantil. Por volta dos dois anos, os objetos passam a ser o centro da atenção das crianças bem pequenas. É importante oferecer brinquedos estruturados, não estruturados, móveis, brinquedos sensoriais feitos com materiais reaproveitados, como painéis para bater e garrafas para colocar coisas e líquidos diferentes. Atentando sempre para a segurança, estes objetos fazem parte da atividade que mais desenvolve a criança bem pequena: a atividade de manipulação objetal (ELKONIN, 2017).

Durante as brincadeiras coletivas, orienta-se a atenção e/ou mediação por parte do professor no sentido de preservar a integridade física. É ainda necessário ressaltar a importância da compreensão das funções das brincadeiras e dos brinquedos, pois com eles, a criança se relaciona com seus pares, exercita a linguagem, o pensamento e a memória, amplia o movimento, comunica sentimentos, imaginação e lida com diferentes emoções (alegria, satisfação, frustração, raiva). Brincar é uma atividade cultural, portanto, aprende-se a brincar com os pares, com parceiros mais experientes e com os adultos.

Na Pré-Escola, a brincadeira de faz de conta se torna a atividade principal do desenvolvimento psíquico. Nessa faixa etária, a criança se interessa pelas relações sociais dos adultos e pela da brincadeira, pode assumir diferentes papéis, inicialmente imitando para depois, representar. Durante as brincadeiras de faz de conta, a criança passa a aprender e expe-

¹ O termo sala de referência é preconizado na Resolução no 5/2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.



1542

rimentar diferentes papéis e ações, e isso favorece o entendimento das regras sociais, o desenvolvimento da memória, da percepção e do controle da conduta. O brincar de faz de conta proporciona o desenvolvimento da linguagem, incentivando também a comunicação com ampliação do vocabulário, da expressão e do exercício da compreensão do outro.

As brincadeiras externas com areia e água são divertidas e prazerosas, pois é por meio das descobertas que a criança vai ampliando sua experiência com o mundo. O tanque de areia é um exemplo de instrumento que estimula os sentidos da criança. Este pode ser enriquecido com brinquedos, favorecendo o uso da areia de diferentes formas e maneiras, como experimentá-la seca, úmida e molhada. Para que este tanque de areia continue sendo para a criança um recurso importante, são necessários alguns cuidados de limpeza diária, como cobri-lo com lona durante a noite, evitando chuva e animais e observar a existência de pedras em meio a areia, evitando que a criança possa ingerir ou se machucar. Para que seja utilizado com eficácia, a areia deve ser previamente tratada.

A/o professora/professor de Educação Infantil deve brincar com as crianças, conversar, ouvir e contar histórias, rabiscar, desenhar, modelar, construir, pintar, sentar no chão, comer, rir, auxiliar nas atividades, propor situações desafiadoras, participar e interagir na prática com a criança, demonstrando segurança no seu fazer pedagógico. O compromisso da/do professora/professor com a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, efetivados por meio dos objetivos dos campos de experiências deve ser objetivo primordial do seu planejamento. Brincar é a principal linguagem da infância, por isso, as crianças precisam brincar independentemente de suas condições motoras, físicas, intelectuais ou sociais, pois a brincadeira é essencial à aprendizagem e desenvolvimento.

6.1 Interação entre bebês, crianças e professores

As interações devem ser afetuosas, empáticas, respeitosas e agradáveis. Os adultos devem interagir com os bebês e as crianças por meio de conversas, afagos e contato visual. O papel do adulto como parceiro mais experiente, no alcance das conquistas dos bebês e crianças, é fundamental nos primeiros anos de vida, fase de reconhecimento e exploração do ambiente pelo qual os bebês e as crianças passam. Ele deve procurar conhecer a dinâmica das relações que estão sendo construídas e contribuir para que elas se deem da melhor maneira possível, sugerindo trocas ou empréstimos no caso do uso dos brinquedos, ajudando os bebês e crianças a enfrentar desafios e ampliando as referências culturais dos pequenos.

A/o professora/professor deve construir uma relação com o grupo. Nesse grupo, ela/ele também constrói uma relação com cada bebê e criança em particular. Cada ação do adulto para com o bebê ou a criança gera uma reação; a mesma ação para com outra pode gerar uma reação diferente. Isso leva a notar que o choro de uma não se tranquiliza da mesma forma que de outra. Uma estratégia de conquista que foi eficiente no caso de



uma criança pode não ser com outra. Assim, o adulto, o bebê e/ou a criança passam a estabelecer uma relação que é única, embora tenha a presença e a influência de outras relações.

Na convivência diária, o adulto deve ser uma pessoa que transmite segurança para o bebê e a criança. Alguém capaz de parar para ouvi-la, valorizar suas perguntas, suas produções, seus saberes; alguém que seja sincero, autêntico e que respeite suas opiniões. Dessa maneira, ele se torna um parceiro com o qual ela pode contar na busca do conhecimento amplo, novo e interessante.

Conforme o tempo passa, a relação que esse bebê e a criança construiu com o adulto, com outras crianças e com o ambiente, certamente contribuirá para a construção de sua autonomia, para que o bebê e a criança, enfrentem situações que antes lhe causavam insegurança e para que tomem decisões e iniciativas, podendo expressar sem medo aquilo que eles são ou pensam. Como parceiro mais experiente, o adulto promove a ampliação do contato entre o bebê, a criança e os conhecimentos universais, organizando o espaço, tempo e materiais para que eles se apropriem e produzam cultura.

6.2 Interação entre bebês, crianças e seus pares

Interação é o processo pelo qual os bebês e as crianças constroem suas experiências. Bebês e crianças são seres sociais que possuem capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Têm o desejo de estar próximos de pessoas e são capazes de interagir e aprender com elas, de forma que possam compreender e influenciar seu ambiente, ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, sentindo-se cada vez mais seguros para se expressarem, podendo aprender com outros bebês, crianças e adultos, cujas percepções e compreensões da realidade também sejam diversas.

A interação entre os bebês, as crianças e seus pares é fundamental na construção de aprendizagens. Por meio da interação, elas trocam conhecimentos, aprendem sobre as relações, constroem valores de cooperação, solidariedade e respeito ao outro. Devem-se propor momentos diferentes de rotina com as crianças e promover situações coletivas nas quais sejam propostas atividades em que elas troquem conhecimentos. Bebês e crianças de idades diferentes aprendem muito umas com as outras e atividades conjuntas devem ser não apenas valorizadas, como também programadas sistematicamente.

As instituições de Educação Infantil devem valorizar as brincadeiras com brinquedos estruturados, não estruturados e faz de conta, pois são importantes nesse momento, uma vez que possibilitam aos bebês e crianças a socialização com as maiores, havendo trocas de experiências. Quando necessário, há a intervenção do adulto para mediar os conflitos que surgem nessas relações ou para ampliar as possibilidades do brincar.



6.3 Interações entre bebês, crianças e os brinquedos

As DCNEI (BRASIL, 2009b) estabelecem que as interações e as brincadeiras são os eixos da prática pedagógica na Educação Infantil. Promover interações é muito mais que aproximar os bebês e crianças fisicamente. O indivíduo que vive em grupo tem a possibilidade de abrir-se para conhecer o outro e permitir que este outro o conheça. Nessa relação, é possível olhar o outro como parceiro para todas as aventuras, respeitando o espaço do outro, seus desejos e anseios. A brincadeira na Educação Infantil vai além de um passa tempo. Quando brinca, seja com as outras crianças ou sozinha, a criança manifesta seus conhecimentos, suas emoções, sentimentos, imaginação e criatividade. Para Brougère (1995, p. 73, 74),

o interessante do brinquedo é que ele testemunha a importância da interação, do que se passa entre o objeto e o autor. A socialização não pode ser entendida como condicionada pelo objeto, mas sim como um processo de apropriação e de reconstrução a partir do contato com o brinquedo. De sorte que na brincadeira infantil este surge como elemento fundamental para o jogo da imaginação, ajudando a criança a descobrir o mundo.

Considerando a importância do brinquedo para o desenvolvimento e aprendizagens dos bebês e crianças, Kishimoto (2010) esclarece que a seleção de brinquedos envolve diversos aspectos: ser durável, atraente e adequado, apropriado a diversos usos, garantir a segurança, ampliar oportunidades para brincar, atender à diversidade racial, não conter preconceitos de gênero, classe social e etnia, não estimular a violência, incluir diversidade de materiais e tipos: tecnológicos, industrializados, artesanais e produzidos pelas crianças, professoras e pais. Assim, é preciso considerar algumas particularidades durante a aquisição de um brinquedo, como:

- **Tamanho:** precisa ser duas vezes mais largo que a mão fechada do bebê e criança (punho), em suas partes e no todo;
- **Durabilidade:** não pode se quebrar com facilidade;
- **Segurança:** não pode conter partes de vidro, cordas e cordões que podem se enroscar no pescoço da criança e/ou bordas cortantes ou pontas afiadas;
- **Produtos não tóxicos:** não comprar com tintas ou materiais tóxicos, a fim de evitar que o bebê e a criança coloquem na boca e cause o risco de envenenamento;
- **Não inflamável:** assegurar-se que o brinquedo não pega fogo antes de adquiri-lo;
- **Lavável:** e feito com materiais que podem ser limpos, especialmente como bonecas e brinquedos estofados.
- **Divertido:** assegurar que o brinquedo seja atraente e interessante.

Sendo o brinquedo uma das linguagens pelas quais bebês e crianças se expressam e manifestam seus sentimentos e desprazeres, é importante que as instituições de Educação Infantil oportunizem brinquedos e momentos de interação para bebês e crianças. A

brincadeira e a manipulação dos objetos também ajudam no desenvolvimento da habilidade motora, assim como na ampliação de novas aprendizagens.

De acordo com Silva (2013), embora a brincadeira tenha um fim em si mesma para as crianças, quando ela acontece no ambiente da Educação Infantil, oferece inúmeras possibilidades para desencadear outras situações de aprendizagens, como o desenvolvimento e a ampliação da linguagem oral e escrita, a compreensão das relações temporais e espaciais, bem como aquelas afetas às dimensões relacionais. No entanto, a garantia do tempo, espaço e materiais para a brincadeira não pode estar condicionada a uma estratégia de ensino e aprendizagem. A brincadeira é parte da cultura infantil e é essa importância que ela precisa ter na escola da infância.

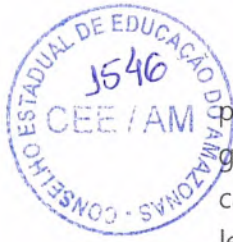
6.4 Interações entre os bebês, crianças e o ambiente

Desde os primeiros dias de vida a criança estabelece contato com o ambiente, com as pessoas e os objetos do mundo real nos quais ela é colocada assim que nasce. A necessidade da criança em se alimentar possibilita o contato com o colo da mãe e ao ato de mamar. Nesse momento, a criança está descobrindo o mundo, identificando-o e adaptando-se a ele. À medida que esse contato ocorre, o bebê vai superando suas dificuldades motoras e ajustando os seus movimentos, orientando-os no sentido de obter resultados úteis no atendimento às suas necessidades.

Assim como os bebês, as crianças bem pequenas e crianças pequenas, à medida que exploram os ambientes, vão reconhecendo o espaço físico e atribuindo significados a partir do que vivenciam. Nessas vivências, o bebê e a criança experimentam sensações, como cheiros e sabores, cores e formatos, por meio do olhar e observação atenta. Ficando evidenciado que o ser humano, desde as primeiras idades, é capaz de se conectar com o ambiente, ampliando seu desenvolvimento.

Quando consideramos os espaços educacionais institucionalizados, Oliveira (2007) esclarece que preparar um cenário para a emergência de interações promotoras do desenvolvimento subordina-se à necessidade de que o arranjo das condições de aprendizagem articule adequadamente experiências, atividades, horários, espaços, objetos e parceiros disponíveis.

Nesta organização, deve-se valorizar o conjunto cultural, o qual o bebê e a criança se apropriam de forma singular. A autora destaca que o planejamento espacial da creche ou pré-escola imerge os bebês e as crianças em um mundo de estímulos visuais e cinéticos (relativo ao movimento), em que as características (formato, cor, textura, usos) dos objetos – brinquedos, blocos, telas, argila, livros, cartazes, filmes, vídeos, a imprensa escolar, lousa, ábacos e outros – são por elas interpretadas como desencadeadores de determinados enredos de ação.



Quando se refere à Educação Infantil, várias possibilidades de acomodação espacial podem ser experimentadas. No entanto, a definição final dependerá da proposta pedagógica. Tem sido valorizada e aqui se destaca a organização de áreas diversificadas, os cantos, como da casinha do cabelereiro, do médico ou dentista, do supermercado, da leitura, do descanso, entre outros, que permitem a cada bebê e criança interagir com pequeno número de companheiros, possibilitando-lhe melhor coordenação de suas ações e a criação de um enredo comum na brincadeira, o que aumenta a troca e o aperfeiçoamento da linguagem.

Vale destacar que esses cantos precisam ser remodelados periodicamente, pois depois de muita exploração, esses espaços deixam de chamar a atenção das crianças, passando a ficar abandonados. É importante manter o espaço para a realização de atividades diferentes, como roda de conversa, hora de história, assembleia e teatro espontâneo.

Outros cantinhos podem ser acrescentados, como teatro de marionetes, que possibilita a representação de vivências, de trabalhos com personagens, com a oralidade e a musicalidade; oficina de pintura, que permite o desenvolvimento da representação plástica, trabalhando com a cor, forma, linha, tamanho, volume, textura etc. e construção de blocos, para que se possa trabalhar a representação do espaço e habilidade psicomotora.

Para as crianças menores, Oliveira (2007) sugere a criação de espaços onde haja almofadas, elevações, muretas, espelhos, caixas e túneis para entrarem, móveis, panos ou toldos, sugerindo, por exemplo, um cenário de circo, castelo ou praça, e também cartazes com personagens para servir de apoio ao desenvolvimento da memória, da imaginação, da locomoção e da fala. Ainda nestes espaços, os professores têm a opção de enfeitá-los com plantas naturais, (momento importante para a criança perceber a transformação a ocorrer na planta) e de preenchê-los com música suave escolhida por eles e/ou sugeridas pelas crianças.

As salas devem ser estruturadas de modo que facilitem a orientação dos bebês e crianças sobre a rotina cotidiana; armários, estantes, caixas, cabides que guardam os objetos pessoais e devem estar dispostos de forma acessível aos bebês e crianças, permitindo-lhes buscar e guardar materiais, trabalhando a autonomia.

Quanto aos ambientes externos (caso existam), com área não construída, deve ser considerado como espaço simbólico, um espaço voltado não só para o desenvolvimento motor, mas para a formação do imaginário e do conceito do *eu* por parte da criança. Nesses ambientes, a presença de recursos diversos deve ser valorizada. Esses recursos são equipamentos (mesa, cadeiras, armários, gangorras, escorregador etc.), objetos (roupas, bonecas, pneus, carrinhos), a topologia do terreno (os montículos e as depressões) e a vegetação existente.

Ressalta-se que quanto mais a equipe de professores de cada instituição de Educação Infantil investigar as possibilidades que se abrem nas áreas existentes – quintal, parquinho,



jardim, horta etc., e estruturá-la com o material disponível, mais poderá perceber a riqueza de atividades executadas pelos bebês e crianças nesses cenários, que são igualmente promotores de seu desenvolvimento. É importante que eles tenham maior familiaridade com o ambiente que conheçam como seu e de outros bebês e crianças. A atividade de construir com eles as regras básicas orientadoras do trabalho em cada área de atividade auxilia na construção de atuações organizadas, criativas e independentes.

O ambiente serve também como um grande caderno coletivo em que são documentadas as várias atividades desenvolvidas com e pelas crianças. Os trabalhos infantis podem ficar expostos de modo organizado nos espaços da creche e pré-escola, junto com móveis, cartazes, frases e construções, testemunhando a formação e representações pelas crianças. A exposição de materiais referentes aos muitos temas em estudo – por exemplo, as plantas, o calendário, os insetos etc., – torna mais concreta a aprendizagem. Expor não porque são bonitas, mas porque as crianças precisam ver *fora de si* o que pensam para poderem modificar seus trabalhos novamente, *dentro de si*.

As múltiplas linguagens

Os bebês e crianças estão mergulhados em contextos sociais diversos desde que nascem. Esses contextos lhes apresentam aromas, sons, cores, formas, texturas, gestos, variadas manifestações culturais e expressivas que, em profusão, anunciam o mundo. As brincadeiras individuais e coletivas possibilitam que as crianças experimentem e descubram a vida que pulsa em diferentes ritmos a partir das linguagens com as quais aprendem a se relacionar consigo e com os outros: trata-se da extraordinária capacidade em provar a vida de modo intenso, com tudo o que isso envolve – confrontos, tristezas, alegrias, tensões, amizades.

Esses bebês e crianças capazes e desejosos de se expressarem utilizam diferentes linguagens. Contudo, não são raras as ocasiões em que encontram resistência às suas manifestações expressivas, nem sempre compreendidas pelas instituições de creche ou de pré-escola que frequentam.

Os bebês e as crianças se expressam utilizando várias linguagens com as quais constroem a si mesmas e a cultura na qual estão inseridos, levando-as ao encontro de sons, palavras, movimentos e imagens, todos imbricados em ricas manifestações, mas que, por vezes, encontra-se enfraquecida no cotidiano infantil devido à ausência de propostas que procurem garantir processos de imaginação e criação em que os questionamentos, o uso de diferentes materiais e o respeito pelo trabalho individual e coletivo estejam presentes.

Cabe aos adultos criarem espaços no cotidiano de creches e pré-escolas em que as manifestações infantis estejam presentes, sendo compreendidas na sua inteireza, não se deixando conduzir apenas pela linguagem verbal ou escrita, desconsiderando as demais formas expressivas.

Conicionados a pensar nas linguagens sempre relacionadas à fala e à escrita, deixa-se de pensar nelas associadas ao gesto, ao movimento, ao desenho, à dramatização, à brincadeira, à fotografia, à música, à dança, à literatura, entre outras. Os bebês e as crianças descobrem o mundo nas coisas do cotidiano e manifestam essas apreensões quando rabiscam, desenham, pintam os papéis e seus corpos, quando constroem, quando cantam



e dançam, quando atentam para os insetos e formato da sombra no chão, para os sons produzidos pelos talheres no momento das refeições, quando dialogam com as histórias contadas pelos professores, entre muitas outras vivências. É preciso estar disposto a olhar e estar atento a esse universo rico de propósitos que reclama ser compreendido. É preciso dar sensibilidade aos sentidos.

O trabalho que considera as diferentes linguagens dos bebês e das crianças implica, além de elaborar, para elas e com elas, ricos ambientes contendo materiais diversos, que se garanta também a aproximação da arte em suas formas: artes visuais, teatro, cinema, dança, música, escultura e literatura, ampliando e reivindicando o direito às manifestações artístico-culturais além do contexto escolar, tornando-as linguagens presentes no dia a dia dos espaços educativos.

As práticas pedagógicas que compõem a o referencial curricular na educação dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas devem reconhecer e promover a imersão dos bebês e crianças em diferentes linguagens e favorecer o domínio gradual de vários gêneros e formas de expressão, bem como vivências éticas e estéticas, com outras crianças e grupos culturais, alargando seus padrões de referência, como asseguram as DCNEI (BRASIL, 2009b).

Desenho e pintura

Os bebês rabiscam seus corpos, paredes e objetos e caminham progressivamente, para o desenho intencional. As crianças bem pequenas e crianças pequenas desenhando sobre diferentes bases, com diversos materiais e explorando o próprio corpo. Os desenhos constituem-se como um jogo em que há narrativa, imaginação e invenção, que são mobilizadas pelo convite feito pelos suportes e marcadores que são oferecidos ou encontrados pelas crianças.

A realidade vivida pela criança constitui seus repertórios de criação. Ela vai desenhar a partir das experiências que vivencia, sobre aquilo que descobre acerca do mundo, das histórias e músicas que ouve, dança e canta, das imagens dos livros e revistas, dos vídeos que vê etc.

Por meio dos traçados, a criança procura conhecer, reconhecer-se e ser reconhecida, constituindo, assim, pesquisas pessoais. Isso resulta em fontes documentais das marcas de si deixadas para a história pessoal e coletiva. Quando a criança desenha sobre aquilo que ela conhece, ela está imprimindo suas percepções, dizendo o que sabe sobre as experiências reais as quais tem acesso.

Nesse processo de expressão, ela se humaniza, pois apreende as relações sociais e culturais do mundo onde que vive. Nisso reside a defesa do lugar do desenho autoral na Educação Infantil e a crítica aos desenhos prontos, apenas para colorir. O desenho pronto não permite que a criança use essa linguagem de forma expressiva, limitando as possibili-



dades de ela deixar sua marca. É comum que depois de pintados e expostos, haja dificuldade dela reconhecer qual é o seu, dado a semelhança que eles apresentam.

Na defesa do desenho como linguagem das crianças, destacamos que é preciso considerar o desenho nas suas mais diferentes formas. Uma fala comum, já na Educação Infantil, é a negação à proposta de desenhar, quando solicitada após ouvir uma história, ver um filme ou fazer um passeio. “Eu não sei desenhar” representa a ideia de que o desenho só é aceito se tiver linhas identificáveis e elementos compreensíveis e, quando as pessoas olham para ele e sabem dizer o que é. A farta distribuição de desenhos prontos contribui para que a criança, tomando aquele traçado como referência, diga que não sabe desenhar daquele jeito.

E como trabalhar essa questão? Primeiro, precisamos entender que não existe apenas um jeito de desenhar ou o jeito certo de fazer isso. Segundo, defender que todos podem desenhar. Ele não é exclusividade de algumas pessoas com talento ou que nasceram com dom para desenhar. Para construir essa possibilidade de criação com as crianças – e com os adultos, porque os professores também assumem que não sabem desenhar – é preciso que conheçamos as inúmeras possibilidades que as artes visuais nos apresentam pelas mais variadas técnicas de desenho, pintura, escultura e fotografia.

Ampliar nosso repertório é condição para ampliar o repertório das crianças. Assim, a arte precisa fazer parte da nossa convivência. Quando as crianças conhecerem obras do Jackson Pollock, da Joan Mitchell ou de artistas brasileiros como Lygia Clark, Iberê Camargo e Hélio Oiticica ou o jeito diferente de desenhar e pintar de Picasso, Miró, Kandinsky, Matisse, Anita Malfatti, Tarsila do Amaral, Di Cavalcante, entre outros, poderão analisar que há muitas e diferentes formas de expressão. Ampliar repertórios é essencial.

Outra preocupação deve ser as condições de tempo, espaço e materiais para a criação. O processo precisa ser pensado com cuidado e planejado, para garantir às crianças os direitos de aprendizagem assegurados no diálogo das DCNEI, BNCC e Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil. O corpo, o suporte e os marcadores necessários para que as crianças se expressem por meio da linguagem do desenho precisam ser planejados.

Pela sua importância no desenvolvimento da criança, o desenho deve sair do lugar secundário de auxiliar ou recurso (quando a criança desenha, quando sobra tempo, quando precisa ficar calma ou após histórias, filmes, passeios e datas comemorativas) para um lugar de centralidade no planejamento.

A criança não precisa só desenhar sentada (posição do corpo), em folhas de papel branco tamanho A4 (suporte) e com giz de cera ou lápis de cor (marcadores). Esse conjunto de possibilidades – corpo/suporte/marcador deve ser explorado nas mais variadas possibilidades, oferecendo a criança forma e conteúdo diferentes para criar. Essas propostas podem substituir o “Eu não sei desenhar” por “Professora, como nós vamos desenhar hoje?”.

O desenho é um dos processos da pré-história da escrita e deve ser trabalhado de forma a garantir que a criança desenvolva a função simbólica da consciência. Quando a criança começa a entender que ela pode representar as coisas, as pessoas, aquilo que pensa e sente



por meio do desenho, ela está dando um importante passo para compreender a função social da escrita na representação da fala, do pensamento, das ideias e sentimentos.

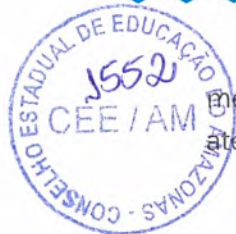
Portanto, dar centralidade ao lugar do desenho na Educação Infantil é promover o desenvolvimento de funções psíquicas sofisticadas que não são possíveis em exercícios de repetição de cópias de letras, por exemplo. Atividades plásticas como o desenho, a pintura, a escultura e a construção, juntamente com a brincadeira de papéis, são as bases que a criança precisa desenvolver para se apropriar das funções sociais da escrita e para fazer uso dela como mais uma – e não a única – linguagem expressiva.

Fotografia e Cinema

Para além da possibilidade de se conversar com os bebês e crianças sobre as transformações de sua história a partir das fotografias pessoais, de família e de amigos, que trazem registros de passeios, festas e demais situações, as máquinas fotográficas ou celulares com câmeras possibilitam realizar imagens que colaboram com a nossa capacidade de olhar a partir de pontos de vistas alternativos: dependendo de como são realizadas as fotos, obtemos mais detalhes sobre os objetos focados, descobrindo particularidades que podem ainda não ter sido observadas. Podemos nos colocar, junto às crianças, a observar variadas texturas, o que ocorre entre as formigas no parque da creche ou da pré-escola, os grãos de arroz no momento em que a refeição é servida, as paredes que delimitam as salas, as trilhas feitas na terra pelos insetos, os olhos, mãos e gestos dos amigos da turma, enfim, infinitas possibilidades de pesquisa nos ambientes vividos pelos meninos e meninas.

A educação do olhar é tão importante quanto a leitura das palavras. A linguagem visual está nos diferentes espaços que a criança convive. Mas que imagens as crianças têm disponível para exercitar modos de ver? As fotografias de lugares e coisas não óbvias podem se constituir em repertório de imagens complexas e difíceis para desafiar o olhar das crianças, contribuindo para uma leitura mais ampla para além dos personagens de filmes e desenhos infantis que geralmente cobrem as paredes da escola da infância. A princípio, é preciso que se tenham imagem de leitura fácil e imagens que instiguem o olhar a pensar sobre o que vê. Esse exercício amplia a capacidade de imaginar e criar, além de garantir o uso de recursos tecnológicos e midiáticos pelas crianças, como asseguram as DCNEI (BRASIL, 2009b).

O cinema deve ser apresentado às crianças porque elas têm direito de acessar àquilo que de mais elaborado a humanidade já produziu. É comum o uso de televisores nas escolas com vídeos de desenho animados, musicais e filmes de animação infantil, mas devemos oferecer, além disso. Existe um grande acervo de curtas, documentários e filmes que não são animação que podem favorecer a ampliação de repertórios das crianças. Importante destacar que o uso do vídeo não pode ser um passatempo sem planejamento usado para emergências ou deixar as crianças expostas por um longo tempo, mesmo quando não há interesse. O vídeo deve ser visto antes pela/pelo professora/professor, sempre ser



mediado por diálogos e ter objetivo de promover o desenvolvimento do olhar curioso e atento das crianças, ampliando seu conhecimento de mundo.

Poesia e Literatura

A poesia é um gênero literário que deve ser levada para o cotidiano de creches e pré-escolas. Ela pode provocar a reflexão sobre expressões e sentimentos próprios e alheios. Quando está nos espaços de educação e cuidado, intensifica-se o modo de produção inventivo, garantindo o encontro da palavra com o movimento, do som com a imagem, de conhecermos e criarmos textos percebendo não apenas o significado das palavras utilizadas, mas que se brinque com seus ritmos, com sua sonoridade, com o aspecto visual, tal como os haicais, que também podem ser construídos pelas crianças, em síntese dos seus pensamentos, de sua concepção de mundo, extraindo a essência do que vivencia no dia a dia.

Trata-se de possibilitar, a partir da poesia, que seja aguçada a imaginação, libertando-as de uma mesmice rotineira, tantas vezes empobrecedora dos sentidos. Poesia e dança, música e imagens estão em conexão profunda. Basta vê-las e perceber que é possível conhecer, ver e representar o mundo a partir de outras referências e repertórios. Nesse contexto de fruição, o livro surge como um objeto de prazer para as crianças, com suas histórias que podem ser contadas, frequentemente em voz alta, alimentando o imaginário, base do ato criador.

Adotando-se a ideia do poeta José Paulo Paes de que poesia é brincar com palavras, sugerem-se aqui brincadeiras com palavras, deixando claro que elas não estão à disposição de um processo antecipado ou forçado de alfabetização, mas de garantia do direito das crianças de acessar a linguagem mais elevada já produzida pela humanidade nesse campo. Algumas possibilidades para serem exploradas:

- a. Brincar com os sons das palavras criando trocadilhos, rimas, aliteraões (que são repetições de fonemas idênticos ou parecidos no início de várias palavras na mesma frase ou verso, visando obter efeito estilístico na prosa poética e na poesia);
- b. Brincar com as palavras e letras tornando-as objetos, alterando o tamanho e o tipo das letras, associar imagens e letras, utilizando histórias em quadrinhos, cores diversas, cartazes. Pode se fazer móveis pequenos e espalhá-los por diferentes lugares das creches e pré-escolas ou gigantes, como cortinas poéticas, que se transformam em espaços nos quais as crianças entram, brincam, trocam letras, tocam, cheiram e até, em alguns casos, comem (a exemplo, frutas, biscoitos e massas em formato de letras).

3 É um poema curto de origem japonesa surgido no século XVI e ainda hoje em voga, composta de três versos, com cinco, sete e cinco sílabas. A palavra haikai é formada pelo termo "hai" (brincadeira, gracejo) e "kai" (harmonia, realização).



c. Brincar com os sentidos das palavras originárias de diferentes regiões ou países.

O acesso aos livros de literatura disponibilizados pelo acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE/MEC é direito dos bebês e crianças. Colocar os livros em caixas e guardar fora do alcance das crianças para que elas não rasguem é inadmissível. As crianças só aprenderão a manusear e cuidar dos livros se tiverem a chance de fazer isso.

Os livros devem estar ao seu alcance e a contação de história deve ser parte da rotina diária. As crianças precisam ouvir histórias lidas ou contadas de memórias, ver as diferentes formas gráficas das ilustrações, saber quem são os autores/ilustradores e poder tocar no livro e contar elas mesmas a história, se assim desejarem. Ao término da história, não é obrigatório fazer algum complemento à narrativa, como desenhar o que ouviu ou gostou. A narrativa é um ato completo e não exige recursos posteriores para complementar a ação. O importante é o acesso ao texto literário e a fruição.

A narrativa literária amplia o repertório das crianças, alimentando a imaginação que, por sua vez, se converte em elementos para a criação. A contação de história também contribui para a formação psíquica porque oferece à criança a possibilidade de vivenciar situações de medo, conflitos, dores, perdas, separações, aprendendo a lidar com esses sentimentos no campo da imaginação, pois ao ouvir a história, a criança se relaciona e se identifica com as personagens de forma intensa, especialmente na pré-escola.

Os contos de fada e as narrativas lendárias contribuem para as vivências de dor, sofrimento, alegria e vitória. As lendas amazônicas ainda carregam outro diferencial: por conter elementos que as crianças que vivem no Amazonas conhecem, como rio, igarapé, floresta, barco, boto, cobra, macaxeira, guaraná etc., ampliam a participação da fala das crianças junto à história, pois elas também têm histórias para contar e dialogam com as lendas narradas, o que amplia seu vocabulário e sua capacidade de argumentação.

Personagens das histórias dialogam com as brincadeiras de papéis e com as atividades plásticas que as crianças produzem. A leitura de textos por pessoas leitoras ajuda a criança a perceber que os sinais gráficos das letras formam palavras e estas, por sua vez, possuem significado e carregam ideias, que o texto escrito pode ser lido. Isso é um processo complexo que contribui para a formação da função simbólica da consciência, pois a criança começa a perceber a relação entre o que falamos, pensamos e sentimos, com aquilo que pode ser escrito e lido.

Essa compreensão é necessária para que ela, futuramente, possa se expressar pela escrita socialmente e viver um processo de alfabetização com sentido e de forma natural, sem imposições que afastam a criança do prazer de ler e escrever. A formação de leitores precisa de bons modelos. Vivenciar situações de leitura de forma prazerosa contribui para que a criança sinta desejo de descobrir esse mundo.



Música

A música como linguagem organiza os signos sonoros no espaço e no tempo. Considerando que ela se constitui como um meio de orientar a reflexão do ouvinte sobre o mundo, pode-se afirmar que sua presença entre os bebês e as crianças é fundamental para que elas possam compreender e construir seu cotidiano e seu mundo a partir da linguagem sonora. Importa perguntar sobre quais experiências sonoras meninos e meninas estão expostos, já que muitas vezes esta linguagem fica reduzida a auxiliar na organização de atividades relacionadas à hora do lanche e higiene das crianças, ganhando aspectos de disciplinarização da infância.

Música é arte, mas para apreciá-la, precisamos desenvolver culturalmente nossa audição. Aprendemos a ouvir. É comum relatos de que os bebês e crianças não gostam ou não prestam atenção ao ouvir determinados tipos de música, e por isso, mantemos o repertório de cantigas infantis já destinadas a esse público.

Precisamos lembrar que gosto é formação e não temos como gostar ou desgostar daquilo que não conhecemos. Mais uma vez, afirmamos que os professores só poderão alargar os padrões de referências dos bebês e crianças se os seus estiverem alargados. Conhecer estilos, ritmos, instrumentos, cantores e compositores diferentes daqueles massivamente veiculados pela mídia é uma possibilidade para se abrir a formação do ouvido que aprecia, que aprende a ouvir.

Oferecer um largo repertório musical (músicas de diferentes épocas e estilos), chamar a atenção para os sons cotidianos, sons da natureza, sons do nosso corpo ou produzidos pelo nosso corpo contribui para a percepção dos bebês e crianças, o desenvolvimento dos sentidos, a expressão corporal, além de alargar o vocabulário, a memória e a atenção.

As atividades precisam ser planejadas com o propósito de educação dos sentidos e de fruição e não apenas para datas comemorativas e apresentações ensaiadas para público externo, em que as crianças são constantemente exortadas a fazer uma apresentação bonita para os outros, o que, muitas vezes, desconsidera a relevância da formação musical para a criança e que esse momento está sendo organizado para que ela se expresse e se deleite. Os bebês e as crianças são o centro do planejamento e eles devem ser nossa preocupação ao pensarmos as propostas realizadas ao longo do ano.

Teatro

Jogos dramáticos na Educação Infantil devem fazer parte do repertório desde a creche. A imitação e a representação de papéis se constituem elementos importantes para a formação psíquica do desenvolvimento da criança. O cuidado que precisamos ter é entender que essa atividade não tem por prioridade a encenação de espetáculos ensaiados exaustivamente, mesmo contra a vontade dos bebês e crianças, mas um momento de de-

envolvimento de sua expressão. Essa expressão deve ser livre e vivenciada especialmente por meio da brincadeira.

Os bebês e as crianças devem participar do processo de construção do jogo dramático desde o começo do planejamento. O tema deve surgir de situações que façam sentido para eles e não como uma imposição de alguém de fora que decide o que vai ser feito. A participação dos bebês e crianças nas escolhas cria condições para o desenvolvimento da linguagem, da autonomia, do pensamento e da imaginação. Pelo jogo dramático, apreendem os papéis sociais, participam da cultura e produzem cultura.

Outro ponto a considerar é que no jogo dramático não existe apenas o papel de atuação. Criar enredos, cenários, figurinos, cuidar do som, narrar, são partes fundamentais para o jogo e que também são espaços de troca e aprendizagem, além de permitir um tempo de familiaridade para aqueles bebês e crianças que não se relacionam bem com apresentações para público externo. Os outros bebês e crianças podem e devem ser plateia durante os jogos criados e produzidos. Assim como é importante representar, é importante também aprender a recepção como expectador, a ser uma plateia atenta e educada.

Desde a antiguidade o homem representa para expressar seus sentimentos, fazer rituais e se comunicar com os deuses. O teatro nasce na Grécia e é uma das mais antigas manifestações artísticas. O teatro é um acontecimento de cultura e envolve ricos processos de criação de todos os envolvidos, daqueles que encenam e dos expectadores. O diretor de teatro inglês Peter Brook (1968) afirma que podemos escolher qualquer espaço vazio e considerá-lo um palco. Segundo ele, não precisamos ter um grande teatro para se fazer teatro, nós precisamos de espaços livres onde a ação cênica aconteça, inspirando-nos a pensar o teatro com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Dança e Movimento

Ao discutirmos a dança, pensamos sobre o corpo que se movimenta em ritmos sonoros ou não, por pessoas em diferentes faixas etárias. Quando a preocupação está voltada para a educação da primeira infância, não se pode negar que a dança na Educação Infantil esteve – e em alguns casos ainda está – voltada para a apresentação das crianças em datas comemorativas e que elas se caracterizavam pelo cerceamento dos gestos dos bebês e crianças e seus desejos, numa expressão coreográfica limitadora e até disciplinadora de seus corpos, que ficam reduzidos à mera execução de algo pronto e acabado.

É preciso considerar que os meninos e meninas podem se expressar a partir do repertório que é próprio de seu corpo – já que ele é também social e histórico – de suas vivências, de modo a criar coreografias próprias, referentes ao grupo de amigos ou a suas experiências particulares, conjugadas à apreciação de grupos locais, nas expressões de danças populares que possam contribuir para a percepção, recepção e construção da cultura brasileira.

Quando o planejamento for organizado para garantir que o corpo se movimente e possa dançar de forma livre e expressiva, os bebês e as crianças poderão sentir como seu



O corpo se relaciona com suas capacidades e limitações, com os outros bebês e crianças e com os adultos, com o espaço, os ritmos e os sons criados por eles mesmos ou por profissionais. O desenvolvimento dos sentidos também se amplia mediante a inserção dos bebês e crianças no universo musical, o que favorece o desenvolvimento das variadas linguagens.

Defender a presença das diferentes linguagens na Educação Infantil é defender a formação sensível dos sentidos, é defender o direito dos bebês e crianças de viver experiências estéticas, em que sente o mundo e se relaciona com ele. É importante destacar que essas linguagens não podem ser trabalhadas de forma separada e estanque e que também não são possíveis de divisão em bimestres, trimestres ou semestres. As múltiplas linguagens devem ser trabalhadas durante todo o ano letivo, interligadas de forma contínua e diária.

A Linguagem Escrita

Nossa responsabilidade como professor em relação à linguagem escrita na Educação Infantil é de contribuir para a formação de bases para o desenvolvimento dessa linguagem, não é nossa prerrogativa alfabetizar as crianças. Ao pautarmos nossa prática pedagógica na perspectiva de que devemos contribuir para a formação de bases para o desenvolvimento da linguagem escrita e não na antecipação da alfabetização, é nossa atribuição inicial proporcionarmos às crianças situações e atividades diversas para que elas desenvolvam e exercitem a função simbólica do pensamento, que é uma capacidade essencial para que elas venham a escrever.

A função simbólica do pensamento se caracteriza pela capacidade que a criança desenvolve de usar uma coisa no lugar de outra, fazendo uma substituição, com o objetivo de representar o seu pensamento. É a partir do desenvolvimento dessa capacidade que se inicia toda a história do desenvolvimento da linguagem escrita da criança, de acordo com Vygotski (2012).

Segundo Luria (2014, p. 143), "a história da escrita na criança começa muito antes que o professor coloque pela primeira vez um lápis em sua mão e lhe ensine a traçar letras". Para o autor, que participou dos estudos de Vygotski, antes que a criança venha a escrever convencionalmente, ela passa por percursos simbólicos que podem ser considerados como uma pré-escrita, que foi denominada como a pré-história da linguagem escrita.

Nesse estudo, Vygotski (2012) nos aponta que a criança, ao se expressar por meio dos seus gestos, do brincar de faz de conta e do desenho, já está desenvolvendo a sua capacidade de representação, desenvolvendo assim a função simbólica do pensamento. Em todos esses momentos, a criança se utiliza dessa capacidade como recurso para representar seus pensamentos, o que é básico para que ela venha a escrever posteriormente, já que ao escrevermos, também fazemos esse mesmo processo de representação e de expressão de nossas ideias por meio das palavras.

A pré-história da linguagem escrita se inicia pelo gesto de apontar, quando a criança quer, por exemplo, indicar algo que quer pegar, mas ainda não consegue acessar o objeto

de seu desejo sozinho. O gesto já é uma representação simbólica do seu pensamento, ele representa o desejo ou necessidade da criança de ter algo.

O mesmo também ocorre quando a criança faz seus desenhos e neles procura representar o seu pensamento sobre as coisas. Ela se utiliza do desenho para representar simbolicamente o que está pensando. No brincar de faz de conta a criança também faz essa substituição, quando se utiliza de objetos para representar outros objetos ausentes, que usaria numa situação real, para desempenhar seu papel/personagem na brincadeira, como por exemplo, usa um pedacinho de massa de modelar, na ausência de um pedaço de algodão, ao brincar, ou representar um médico.

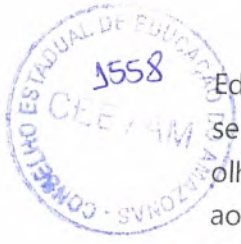
Em todos esses momentos, a criança está desenvolvendo a função simbólica. É nesse sentido, que precisamos como professores e professores da Educação Infantil, ter o conhecimento de que, ao permitirmos que as crianças exercitem diariamente essa capacidade, vivenciando um processo rico de desenvolvimento da gestualidade, da fala, do desenho e do brincar. Assim, quando ela se aproximar da escrita, já terá os fundamentos necessários de pensamento simbólico para escrever, já que consegue operar com objetos que representam outros objetos e ideias (os signos), o que é essencial para escrever (MORAES, 2015).

Concomitantemente, devemos nos dedicar a aproximar as crianças da escrita em sua função social, ou seja, a linguagem escrita deve ser usada a partir de situações reais, para satisfazer a necessidades reais, atendendo, de acordo com Mello (2005), a finalidade para a qual essa linguagem foi criada: para comunicar, expressar, registrar, informar algo.

A escrita aparece na história da humanidade, inicialmente, como uma linguagem para suprir a necessidade de comunicação entre as pessoas. Por isso, devemos ter a clareza de que é com essa finalidade que ela deve ser apresentada e usada junto às crianças desde a Educação Infantil, mesmo que as crianças ainda não escrevam autonomamente. Como podemos fazer isso em nossas creches e pré-escolas?

Primeiramente, estimulando em nossas crianças a necessidade de expressão. Segundo Mello (2007, p.10), a necessidade de expressão “[...] surge a partir do que as crianças veem, ouvem, vivem, descobrem, e aprendem”. Entendemos, assim, que serão as experiências que as crianças terão dentro e fora da escola – na vida real – que demandarão que elas se expressem, inclusive pela linguagem escrita.

Essa expressão pode ser realizada pela fala, pelo brincar, pela pintura, pelo desenho, pela modelagem, pelos movimentos, pelas histórias lidas e contadas, pela dança, pelo cantar, pela produção e construção de objetos, pelos poemas etc., e também pela escrita, quando as crianças externalizam o que pensam sobre o mundo e as coisas por meio da linguagem oral e têm em seu professor ou professora a pessoa que faz a mediação escrevendo a sua frente o que elas falam, assumindo o papel de escriba, organizando essas ideias junto com as crianças, já que elas ainda não dominam a escrita convencional, por isso, ainda não fazem esse processo sozinhas.



Tal atitude é muito bem sintetizada por Britto (2005, p. 18), quando declara que “na Educação Infantil, ler com os ouvidos e escrever com a boca (situação em que a educadora se põe na função de enunciadora ou de escriba) é mais fundamental do que ler com os olhos e escrever com as próprias mãos”. Quando as crianças testemunham esse processo ao verem que seus pensamentos se transformam em linguagem escrita por meio do que o adulto faz para elas estruturando a sua fala em forma de texto, a linguagem escrita está sendo trabalhada de maneira plena diante das crianças.

Nesse processo, elas presenciam a escrita na sua dimensão total, com significado e sentido. E isso permite que desde o início elas percebam que a escrita é viva e extremamente necessária a vida de todos que habitam a nossa sociedade que se constitui também pela cultura escrita. Essa postura transforma completamente a visão equivocada pela qual a linguagem escrita vem sendo geralmente tratada na Educação Infantil, por meio de treinos motores da escrita das letras.

A(o) professora/professor precisa compreender que as crianças podem se expressar por escrito com a sua ajuda, ou seja, que elas já produzem textos, fazendo isso por meio das mãos do adulto, não havendo sentido e nem razão para que as crianças dediquem seu tempo a tarefas artificiais de treino motor, já que estarão participando de situações de escrita muito mais completas e complexas que tratam da escrita em sua essência, como linguagem.

Em suma, como nos aponta Jolibert (2006, p. 193), “a capacidade de produção de uma criança não deve ser confundida com sua capacidade de grafar suas próprias mensagens”. Embora as crianças ainda não grafem com autonomia, já são excelentes produtoras de texto, pois já conseguem expressar o que sentem e pensam com facilidade. Escrever é, segundo Jolibert (2006, p. 191), “produzir mensagens reais, como intencionalidade e destinatários reais. Não se trata de transcrever (copiar) nem de praticar caligrafia [...]”, não haverá espaço na Educação Infantil para uma “escrita” que não contemple a essência do que seja escrever.

Assim, a prática pedagógica passa por uma transformação profunda no tocante às atividades que serão planejadas e propostas para as crianças, quando se sabe o que significa conceitualmente o que é escrever, considerando que escrever não é copiar letras, e sim expressar o pensamento, as ideias, por meio da linguagem escrita.

Vygotski (2012, p. 183), em 1931, em seus estudos sobre o desenvolvimento da linguagem escrita, já nos alertava que “a criança é ensinada a traçar as letras e a formar palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita”. Tal afirmativa nos leva a considerar que o fato de que uma criança consiga preencher várias linhas copiando as letras que lhe são pedidas, não significa que esteja desenvolvendo a linguagem escrita. A cópia de letras não tem relação com a capacidade de expressão das crianças, afinal, ao se copiar algo estamos reproduzindo o que já está posto, não havendo assim autoria, e a criança não está sendo considerada como sujeito, mas sim uma executora de algo que faz porque alguém lhe manda.

Quando consideramos que as crianças na vida real já convivem, mesmo antes de entrarem na instituição escolar, com a escrita em sua função social, por meio de: mensagens, *outdoors*, livros, revistas, anúncios, marcas/rótulos de produtos, computadores, celulares, álbuns, jornais, panfletos, comprovantes de pagamento, documentos, encartes de lojas e com muitos outros elementos da cultura escrita, continuaremos seguindo esse mesmo caminho ou perspectiva dentro da instituição, em que a escrita também vai se manifestar frequentemente com função social para satisfazer as necessidades que as crianças apresentarão para usá-la, também para se comunicarem, para se expressarem, para registrar e informarem algo.

Nesse sentido, Miller e Mello (2008) nos apontam algumas maneiras pelas quais as crianças podem ir se apropriando da escrita, tendo a/o professora/professor como escriba, como por exemplo: a escrita de cartas para alguém distante (mas que seja real); a escrita de bilhetes, a confecção de convites; a elaboração de regras de convivência; fazer relatórios de passeios; roteiros de entrevistas; fazer panfletos de campanhas; confeccionar cartazes; registrar descobertas; fazer o registro da rotina diária etc.

Dando continuidade às atividades propostas pelas autoras, indica-se que as crianças possam fazer uma lista de alimentos que trarão para um lanche coletivo/piquenique; cartões de felicitações ao se comemorar os aniversariantes da turma; o registro da frequência das crianças; o relato de uma história; registro de um processo de construção de algum jogo coletivo; as memórias da turma; uma receita culinária etc. Sabemos que muitas outras atividades poderão surgir a partir da realidade e das experiências que cada turma de crianças viverá, não havendo assim uma padronização do que cada uma produz por escrito. O mais importante é o princípio de que a escrita não se separa da nossa vida real.

Percebemos, a partir dessas atividades, que em todas elas a escrita se apresenta cumprindo a sua finalidade e que todas elas surgem ligadas ao contexto de experiências que as crianças estão tendo na escola, ou seja, a partir de situações reais que emergem das suas vidas no contexto escolar, o que dá significado e sentido para que a linguagem escrita seja utilizada, levando-as desde muito cedo a perceberem que escrevemos por temos necessidade de escrever.

Nesse sentido, cabe à professora e ao professor mediar intencionalmente as situações para ir mostrando às crianças para que serve a escrita e como ela se apresenta nos diversos materiais e contextos escritos. Sabemos que muitas das atividades que envolvem a escrita já podem ser previstas pelos professores, porém muitas outras poderão aparecer na dinâmica do dia a dia da escola e não podem ser renegadas por não terem sido planejadas com antecedência. Devemos sempre lembrar que o que move a prática da escrita junto às crianças é a sua necessidade de uso, por isso, devemos estar atentos ao que acontece para não perdermos ricas oportunidades de aproximar as nossas crianças do universo escrito.



8

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento

Ao pensarmos o currículo da Educação Infantil, precisamos concentrar atenção sobre as condições de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, como elas se desenvolvem e como o tempo, os espaços e os materiais são organizados para garantir isso. Esse conjunto de elementos articulados entre si constituem os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento. Segundo a BNCC (2017, p. 35), os direitos “asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural”.

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento se efetivam na prática diária por meio dos objetivos dos Campos de Experiências que dialogam de forma estreita com as experiências apontadas nas DCNEI a partir dos eixos do currículo Interações e Brincadeiras. Na Educação Infantil não há uma fragmentação em conteúdos possíveis de divisão em bimestres, trimestres ou semestres. Os campos de experiências e seus respectivos objetivos de cada grupo etário de crianças devem ser trabalhados ao longo de todo o ano, mantendo viva a preocupação da garantia dos direitos de aprendizagem.

Os bebês e crianças têm direito de **Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se**. Isso nos diz que a organização da proposta de cada instituição não deve privilegiar uma criança deitada ou sentada, fazendo tarefas em folhas de papel e em silêncio. Se há no espaço institucional e no planejamento de cada professora/professor, no compromisso da garantia dos direitos, teremos os bebês e crianças descritos conforme as DCNEI e BNCC: ativos e capazes de aprender e se desenvolver de forma integral, fazendo uso das variadas linguagens para apreender o mundo e expressar sobre isso.

Em um diálogo afinado com as DCNEI, a BNCC traz o direito de CONVIVER. É nas interações com os outros que os bebês e as crianças vivenciam a cultura e se relacionam com os seus grupos de convivência, elaborando suas hipóteses sobre o mundo. Conviver é um direito fundamental para a garantia do desenvolvimento das funções psíquicas su-



periores, como a linguagem, o pensamento, a memória, a atenção voluntária, o raciocínio, a percepção, o controle da conduta, entre outras funções que caracterizam nossa humanização. Os bebês e as crianças têm direito de CONVIVER com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

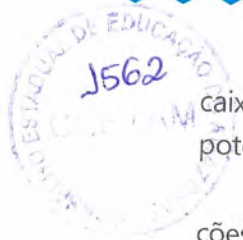
E como podemos assegurar esse direito? Promovendo situações em que o tempo, espaço e materiais sejam organizados para que as relações entre os bebês e as crianças, seus pares e adultos ocorram de forma saudável e com respeito. As crianças devem ter assegurado o direito de falar e ouvir nas rodas de conversas, durante a contação de história e nas demais propostas da rotina. Elas têm o que dizer sobre o mundo, mas nem sempre há pessoas atentas e com interesse real sobre essas observações.

É preciso uma escuta sincera e interessada. Aquilo que a criança fala precisa ser considerado. Também é necessário promover momentos em que crianças de diferentes idades ampliem contato, brinquem livremente e com jogos de regras, criados por elas juntamente com os adultos. Diferentes formas de cultura devem ser apresentadas para que as crianças saibam que existem diferentes formas de viver no mundo. Quando consideramos a criança como uma pessoa que merece respeito e deve ser ouvida, mudamos as relações de convivência que são ampliadoras de um desenvolvimento integral.

O direito de BRINCAR precisa ser assegurado aos bebês e às crianças, dialogando com o eixo do currículo das DCNEI, que nos diz sobre a forma como se aprende e se desenvolve na primeira infância. Aos bebês deve ser garantidos atenção e tempo dos adultos para que conversem, toquem e apresentem os objetos e seus usos sociais, que logo se tornarão interessantes para eles. Quando a criança começa a imitar os papéis sociais dos adultos e, posteriormente, caminha para a representação, um importante salto psíquico está ocorrendo em seu desenvolvimento. A brincadeira de faz de conta (ou jogo protagonizado, jogo de papéis, brincadeira de papéis) se torna cada vez mais interessante para a criança porque ela está descobrindo como a sociedade funciona e representa, em suas brincadeiras, essas relações.

O faz de conta é a atividade principal da periodização psíquica da criança, juntamente com as atividades plásticas. A brincadeira em sua forma mais expandida é essencial para o desenvolvimento da criança. As crianças têm direito de BRINCAR cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seu conhecimento, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

E como podemos assegurar esse direito? Brincadeiras livres e dirigidas, em espaços que a promovam, como áreas abertas e os cantinhos com os brinquedos estruturados (brinquedos industrializados), construídos (para brincar de casinha, cozinha, salão de beleza, vendas, profissões etc.) e não estruturados (pedaços de madeira, sementes, tampas, embalagens,



caixas etc., e objetos do cotidiano, como garrafas, frascos de perfume, colher de pau, cuias, potes, óculos, chapéus, relógios etc., garantido na seleção a segurança da criança).

A participação do adulto é sempre necessária, seja observando as linguagens e as relações que se desenrolam, seja participando da brincadeira, tornando-a mais complexa e rica, desafiando as hipóteses das crianças. As crianças não nascem sabendo brincar, elas aprendem a brincar, pois a brincadeira é um ato social e precisa de outros parceiros mais experientes.

PARTICIPAR é um direito assegurado pela BNCC. Como já dissemos, a criança tem o que falar, porque lida diariamente com o mundo e sobre ele constrói hipóteses. Ela precisa expressar essas percepções e ter seus horizontes alargados e são os adultos que precisam garantir espaços de interlocuções para que as crianças participem das decisões coletivas tomadas nos espaços institucionais, como as regras de boa convivência. Elas não devem ser impostas pelos adultos, mas construídas com as crianças, por elas desenhadas e expostas nas paredes de sua sala de referência.

É possível democratizar a participação das crianças em ações cotidianas onde elas sejam ouvidas e discutam formas de resolver situações ou apresentar propostas para determinadas tarefas a serem realizadas. A atitude dos adultos que conversa com os bebês e explica as ações que serão desenvolvidas demonstra respeito ao direito dos bebês de participarem do seu processo de cuidado e educação.

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

E como podemos assegurar esse direito? Envolvendo as crianças nas tomadas de decisões, em que propostas podem ser apresentadas para serem debatidas e escolhidas ou após a discussão do problema ou da necessidade, convidar as crianças a sugerirem propostas. Um exemplo para colocar esse direito em prática é a ambientação das paredes da sala de referência. É comum que antes das crianças chegarem, no início do ano, as paredes estejam todas enfeitadas e com cartazes prontos do tempo, da chamada e das regras.

É interessante construir com elas a maior parte desse material. Isso dará maior sentido para a criança, que se verá como parte importante do processo de ambientação, deixando suas próprias marcas. Decidir coletivamente as brincadeiras, os livros, às músicas etc., amplia o sentimento de pertencimento e participação da criança.

Os bebês e as crianças percebem o mundo pelos sentidos e eles estão muito sensíveis a esse processo. Desenvolver os sentidos sociais deve ser nossa preocupação. Uma formação estética dos sentidos contribui para o processo de humanização de cada criança. Humanizar-se é aprender a cultura da vida em sociedade e se apropriar daquilo que de mais elevado a humanidade já produziu.

Quando a criança aprende sobre os objetos da cultura, aprende como eles funcionam e para que servem e passa a usá-los com o fim para o qual eles foram criados, está apre-

dendo séculos de desenvolvimento cultural de sua espécie. Daí a importância de os espaços institucionais garantirem o direito de EXPLORAR, de sentir o mundo usando todo o seu corpo.

Os bebês e as crianças têm direito de EXPLORAR movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

E como podemos assegurar esse direito? Garantido tempo, espaço e materiais que os bebês e as crianças possam explorar de forma livre. Eles devem ser disponibilizados de forma que possam usar seu corpo, explorando seus sentidos. Bebês podem ter o cesto de tesouros e tapetes sensoriais construídos nas próprias instituições, sempre observando sua segurança em relação aos objetos.

As crianças bem pequenas, em sua fase de manipulação objetal, precisam tocar, cheirar, sentir com todo o corpo, ouvir, lamber. Está descobrindo o mundo por meio dos sentidos. Crianças pequenas têm muitas hipóteses sobre as coisas e curiosidades sobre como essas coisas funcionam. Isso pode se constituir base para planejar momentos de ampliação dessas hipóteses na exploração do seu meio.

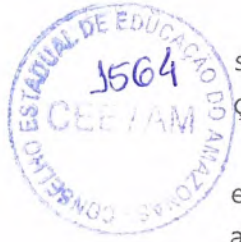
Quando o bebê e a criança se apropriam dos objetos da cultura e da cultura imaterial, elas sentem necessidade de se objetivar, de se EXPRESSAR sobre essas percepções. Vamos percebendo como os direitos dialogam entre si, porque quando garantimos o direito da convivência, da brincadeira, da participação e da exploração, garantimos o direito da expressão.

Essa criança ativa, que tem espaço e voz, tem como se expressar, dizer sobre suas impressões e hipóteses sobre aquilo que ela observa e lhe toca. Falar e ouvir o outro constitui partes importantes desse processo, mas não são as únicas. Precisamos garantir outras formas de expressão por meio das múltiplas linguagens, como o desenho, a pintura, a modelagem e a construção.

Os bebês e as crianças têm direito de EXPRESSAR como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. E como podemos assegurar esse direito? Acolhendo as necessidades dos bebês e crianças, acalentado seu choro e tentando entender os motivos de suas atitudes. As rodas de conversa se convertem em momentos cruciais para isso.

As falas das crianças precisam ser incentivadas e ouvidas. Substituir propostas prontas (como desenhos para colorir) por propostas pensadas com as crianças (como propor diferentes formas de uso do corpo, de suportes e marcadores para desenhar, pintar, modelar e construir – ver discussão sobre múltiplas linguagens), ampliando a possibilidade de expressão quando usam o desenho como uma linguagem privilegiada para as crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Usar a voz para cantar e o corpo para se movimentar também amplia as possibilidades de expressão. Devemos tomar cuidado com apresentações ensaiadas apenas para



satisfazer adultos e que muitas vezes, cansam e geram ansiedade na criança. Cantar, dançar e dramatizar deve fazer sentido e se constituir uma linguagem expressiva da criança.

A garantia dos cinco direitos já discutidos culmina na garantia do direito dos bebês e das crianças de CONHECER-SE, de conhecer a si e aos outros e se perceber pertencente a um grupo cultural, onde ela também produz cultura. A atenção dos adultos dirigida aos bebês e às crianças tem um papel especial nessa construção para que eles se percebam um ser único e com características próprias. Dedicar tempo ao cuidado dispensado aos bebês e às crianças ajuda na compreensão do seu corpo e de suas vontades.

Para a garantia desse direito, precisamos acolher a criança e ajudá-la a entender suas emoções e sentimentos, nomeando-os e explicando suas reações e o que elas representam. Os bebês e as crianças têm direito de CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

E como podemos assegurar esse direito? Garantindo que os bebês e as crianças se sintam aceitas, cuidadas e protegidas, que sua fala será considerada, assim como seus sentimentos, que não serão ridicularizados ou menosprezados. É preciso promover experiências de cuidado um do outro. Quando crianças se desentendem, o caminho que mais promove a reflexão é cuidar daquele que foi machucado para que a outra criança perceba o efeito da sua ação. Castigar ou deixar a criança isolada para pensar no que fez não contribui para que ela reflita sobre suas ações e pense porque agiu dessa forma. Ela não conseguirá fazer isso sozinha. Precisa dos adultos para perceber as consequências de suas ações e as razões pelas quais agiu assim.

Reiterando, precisamos organizar tempo, espaços e materiais que deem conta de promover situações de valorização das atitudes dos bebês e crianças que observam e têm o que falar sobre o mundo, que se relaciona e interage com seus pares e com os adultos (logo, não apenas com seus professores, mas com todos os funcionários da equipe escolar), que é ouvida e tem espaço e atenção para suas ideias e sentimentos, que o tempo e as condições da brincadeira sejam um compromisso dos adultos (e que estes participem da brincadeira, desafiando e enriquecendo as propostas, mas que também deem tempo livre e observe as relações e trocas que as crianças estabelecem entre si) e que encontre nos adultos, pessoas que lhes auxiliem a compreender suas emoções e vivências.

Estar na Educação Infantil é um grande desafio profissional. Cada professora/professor deve ser um profundo conhecedor do desenvolvimento dos bebês e crianças. Isso nos dá condições de planejar fazeres coletivos que incidem sobre o desenvolvimento individual dos bebês e crianças. Somente compreendendo como elas aprendem e se desenvolvem, poderemos garantir esses direitos, que precisam ser assegurados no dia a dia das creches e pré-escolas. Os ambientes assim pensados contribuirão para a promoção de desafios e construção de significados diante das experiências vividas pelos bebês e crianças.

9

Os campos de experiências

A BNCC (BRASIL, 2017), ancorada no que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) quanto às interações e a brincadeira se constituem como eixos estruturantes das aprendizagens e o desenvolvimento das crianças e que lhes deve ser assegurando os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, aponta que a organização curricular da Educação Infantil estrutura-se em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

De acordo com o documento orientador, os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Ressalta-se que essas definições dispostas pelas DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências definem a denominação dos campos de experiências. Assim, esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são:

O eu, o outro e o nós

É na interação com os pares e com adultos que os bebês e as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo em que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, os bebês e as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio.

Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que os bebês e as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de



vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

Corpo, gestos e movimentos

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), os bebês e as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade.

Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro e as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. Os bebês e as crianças estão descobrindo e conhecendo sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, com a ajuda dos adultos, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física.

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Traços, sons, cores e formas

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita aos bebês e crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (desenho, pintura, escultura, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras.

Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, pinturas, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos.



Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação dos bebês e crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação, da criatividade e da expressão pessoal, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

Escuta, fala, pensamento e imaginação

Desde o nascimento, os bebês e crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo, com o auxílio dos adultos, diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que demonstram.

As experiências com a literatura infantil, propostas pela/pelo professora/professor entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do vocabulário e do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros.

Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.



Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

Os bebês e crianças vivem inseridos em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.).

Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.).

Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente despertam seu interesse.

Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Observação

Como é possível observar nos Quadros a seguir, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um **código alfanumérico** cuja composição é explicada a seguir: **EI02TS01**

O primeiro par de letras (**EI**) indica a etapa de Educação Infantil.

O primeiro par de números (**02**) indica o grupo por faixa etária: 01 = Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) 02 = Crianças bem pequenas, (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) 03 = Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O segundo par de letras indica o campo de experiências: EO = O eu, o outro e o nós CG = Corpo, gestos e movimentos TS = Traços, sons, cores e formas EF = Escuta, fala, pensamento e imaginação ET = Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

O último par de números (**01**) indica a posição da habilidade na numeração sequencial do campo de experiências para cada grupo/faixa etária.



Segundo esse critério, o código EI02TS01 refere-se ao primeiro objetivo de aprendizagem e desenvolvimento proposto no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas" para as crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses).

Cumpramos destacar que a numeração sequencial dos códigos alfanuméricos não sugere ordem ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

10

Campos de experiências/objetivos de aprendizagem/faixas etárias

10.1 Campo de experiências: o eu, o outro e o nós

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>DIREITOS DE APRENDIZAGEM</p> <p>CONVIVER com crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, reconhecer e respeitar as diferentes identidades e pertencimento étnico-racial, de gênero e de religião.</p> <p>BRINCAR com diferentes parceiros, envolver-se em variadas brincadeiras e jogos de regras, reconhecer o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade, constituindo as culturas infantis.</p> <p>PARTICIPAR das situações do cotidiano, tanto daquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, como das relativas às atividades propostas pelo/a professor/a, e de decisões relativas à escola, aprendendo a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas.</p> <p>EXPLORAR ambientes e situações, de diferentes formas, com pessoas e grupos sociais diversos, ampliando a sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros.</p> <p>EXPRESSAR às outras crianças e/ou adultos suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, oposições, utilizando diferentes linguagens, de modo autônomo e criativo, e empenhando-se em entender o que os outros expressam.</p> <p>CONHECER-SE nas interações e construir uma identidade pessoal e cultural, valorizar suas próprias características e as das outras crianças e adultos, constituindo uma confiança em si e uma atitude acolhedora e respeitosa em relação aos outros.</p>		





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>OBJETIVO 1</p> <p>(E101EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.</p> <p>(E101EO01-AM) Demonstrar interesse pelos diferentes sons e reproduzindo-os para chamar a atenção dos outros bebês.</p> <p>Manifestar seus desejos e formas próprias de agir percebendo a reação do outro.</p> <p>Reconhecer a própria imagem e a imagem das outras crianças em espelhos, fotografias, ampliando a sensibilidade em relação à presença dos outros.</p>	<p>(E102EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.</p>	<p>(E103EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.</p> <p>(E103EO01-AM) Interagir de forma positiva, demonstrando respeito pelas ideias e gostos dos colegas.</p> <p>Observar atentamente as expressões e formas de comunicação dos outros e o efeito de suas ações sobre eles.</p> <p>Expressar, para com o outro, sentimentos, pensamentos, ações e emoções pelos dos gestos e posturas corporais afetivas.</p> <p>Desenvolver brincadeiras individuais e em grupos, experimentando diferentes maneiras de movimentar o corpo e de utilizar objetos que venham proporcionar o conhecimento de si e do mundo.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	Na interação com seus pares criança-adulto, adulto-criança, criança-criança, os bebês podem perceber e estabelecer relações baseadas no respeito à diversidade, valorizando as manifestações da cultura tradicional que influenciam diretamente no seu modo de vida (músicas, brinquedos, objetos). Assim, na sala de referência o professor deve priorizar vivências coletivas, que sejam mediadas pela tradição cultural, oportunizando vivências que ampliem as possibilidades de comunicação e expressão das crianças (gestualidade, musicalidade, expressão corporal, oralidade).	As atividades, tanto nas salas de referência quanto em outros espaços, ocorrem numa rotina em que é possível estabelecer combinados de cortesias com e entre as crianças na intenção de mostrar que cada uma tem o seu espaço e que esse espaço pode ser compartilhado com o outro (crianças e adultos) de maneira tranquila, aconchegante e divertida. Um ambiente harmonioso possibilita tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos diversos.	A criança aprende a partir das experiências vivenciadas, é desta forma que se inicia o processo de comunicação, a expressão de sentimentos, pensamentos, ações, emoções dando vida e significado pelos gestos e posturas corporais. O conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão de sua individualidade e respeito pelos seus ritmos e desejos são conhecimentos que precisam ser oportunizados às crianças, independentemente do seu contexto.
VIVÊNCIAS	Proponha atividades referência, como identificar-se em frente ao espelho ou no momento da rodinha. Durante o banho, converse com o bebê sobre as partes do corpo. Na alimentação, exercite a oralidade conversando com o bebê sobre o alimento do dia. Converse com os bebês de modo que eles	Possibilite vivências às crianças quanto ao espaço do brincar do outro, orientando-os a conversar e atuar conjuntamente. Ao final das brincadeiras e atividades, solicite às crianças que juntos, organizem o ambiente, orientando-os sobre a importância de se guardar os brinquedos e materiais.	Nas interações as crianças caminham, manuseiam brinquedos, saltam, correm e desenvolvem brincadeiras individuais e em grupos, experimentando diferentes maneiras de movimentar o corpo e de utilizar objetos que venham proporcionar o conhecimento de si e do mundo. Garanta experiências em que as crianças demonstrem empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir independentemente de onde vivem.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"		
<p>Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>percebam seus movimentos e os do outro em diferentes formas e espaços. É importante considerar sempre os diferentes contextos nos quais os bebês estão inseridos, os costumes da família e da comunidade e os saberes neles contidos.</p>	<p>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>Para tanto, nos combinados, é preciso estabelecer onde ficam os brinquedos e outros objetos. O adulto deve auxiliar as crianças no ordenamento do ambiente.</p> <p>Escolha um dia e faça um combinado de cada um trazer um brinquedo para compartilhar com a turma. Realize uma roda de conversa sobre o assunto antes da brincadeira e outra no final, para que eles possam relatar a experiência. Partilhar os brinquedos emprestados e esperar sua vez de brincar favorece vivências e estéticas na construção do conhecimento, exercitando regras para o convívio em seu dia a dia.</p> <p>Construa com a turma o painel das regras de boa convivência para explorar sempre que necessário. Lembre-se de que as regras devem ser propositivas e não uma lista de proibições.</p> <p>Realize o circuito dos brinquedos onde cada grupo brincará por determinado tempo (em média, quinze minutos) em cada espaço, indo para outro espaço no momento combinado (quando soar o apito ou uma música, por exemplo).</p> <p>Trabalhe com o ajudante do dia, construa um adereço que marque este dia especial e sempre converse com eles sobre a responsabilidade de da liderança e sobre o respeito pelos</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Que haja respeito às características pessoais e especificidades relacionadas aos diferentes grupos étnico-raciais. Para isso, a roda de conversa pode contribuir, já que nela são exercitados o falar e o ouvir, além do participar de decisões coletivas.</p> <p>A roda de conversa é um momento em que professor mediará atividades direcionadas às crianças, proporcionando a elas momentos interativos e com oportunidades de familiarizarem-se com a imagem do próprio corpo e a do outro, explorando as diversas maneiras de movimento, gestos, danças e ritmos corporais.</p> <p>Evidencie através de fantoches ou confeccionados com as crianças um termômetro dos sentimentos para que elas demonstrem o que as deixam felizes ou tristes.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.</p> <p>(EI01EO02-AM) Expressar-se por meio dos movimentos e dos diferentes tipos de brincadeiras ao rolar com o corpo no chão sobre esteiras, tapetes emborrachados.</p> <p>Exercitar com segurança o ato de engatinhar, rolar, sentar e consequentemente reconhecer suas possibilidades de movimentos.</p>	<p>(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.</p>	<p>(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.</p> <p>(EI03EO02-AM) Manifestar autonomia nas atividades individuais e coletivas, considerando seu tempo e ritmo.</p> <p>Participar de diferentes atividades manifestando iniciativa e interesse na escolha destas e das brincadeiras cotidianas.</p> <p>Reconhecer-se como integrante do grupo social ao qual pertence.</p>
<p>OBJETIVO 2</p>	<p>colegas, garantindo o direito de conviver e participar. Evite que o ajudante do dia se torne aquele que delata os colegas. O exercício deve ser o de auxiliar.</p>	<p>As crianças participam de/nas atividades individuais e coletivas de diferentes maneiras, assim, é preciso criar condições de participação delas nas atividades propostas, considerando os tempos e os ritmos de cada uma com vistas ao desenvolvimento de sua autonomia.</p>
<p>CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Conforme a criança vive suas primeiras experiências sociais (na família, na escola, na comunidade), estrutura percepções e questionamentos sobre si e sobre o outro, construindo, nesse processo, sua identidade.</p>	<p>O professor deve possibilitar o acesso às aprendizagens significativas e de interação social por meio de atividades que possibilitem o movimento corporal integral do bebê. Essa mediação deve considerar sempre os limites que cada bebê apresenta durante a atividade, portanto, a presença e atenção do professor é indispensável, não apenas para evitar riscos, mas também para incentivar os movimentos.</p>





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
<p>Desenvolver atividades que possibilitem a percepção e os limites do seu corpo com experiências lúdicas na sala de referência, como: possibilitar atividades de danças culturais com o grupo; movimentar o corpo por meio dos pares e sozinhos; brincar com as mãos, pés e dedos; engatinhar e andar; subir e descer de obstáculos criados no próprio ambiente; deslizar com o corpo no chão; rolar de um lado para o outro; entrar e sair de caixas de diferentes tamanhos.</p>	<p>Professores e família são fundamentais, pois auxiliam a criança na construção de uma imagem positiva de si e de sua identidade, ampliando sua confiança na resolução de problemas e na tomada de decisões.</p>
<p>VIVÊNCIAS</p>	<p>Oportunize atividades/ brincadeiras às crianças que proporcionem momentos interativos e com oportunidades de se familiarizarem com a imagem do próprio corpo e do outro, como banho coletivo, brincadeiras na frente do espelho e o uso de equipamentos eletrônicos, como câmera fotográfica, celular e outros materiais que transmitam a própria imagem.</p> <p>Explore as diversas maneiras de movimento, gestos, danças e ritmos corporais.</p>
	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>A participação das crianças nas atividades se dá por meio da comunicação oral e corporal e do desenvolvimento da linguagem.</p> <p>O desenvolvimento desta atividade humana – a linguagem – supõe a relação interpessoal. Cabe à escola expandir a necessidade de comunicação, a experiência, a confiança na sua utilização, o desenvolvimento conceitual, o vocabulário, a compreensão e a expressão verbal, assim como habilitar a criança para a comunicação com diferentes tipos de pessoas e em diferentes situações.</p> <p>As atividades propostas e situações de aprendizagem precisam garantir experiências em que as crianças ajam de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. Além de mediador e observador, o professor pode se envolver nas atividades como organizador e integrante das/ nas atividades lúdicas.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVO 3	<p>O contato com a natureza e as brincadeiras no espaço externo com água, areia ou em gramados potencializam o movimento, o equilíbrio e as interações entre bebês e entre bebês e adultos.</p>	<p>Explore as dramatizações, as histórias cantadas, as cantigas de rodas e os ritmos musicais do nosso país. Essas ações garantem o direito da criança de expressar e conhecer-se.</p> <p>O contato com a natureza e as brincadeiras no espaço externo com água, areia ou em gramados potencializam o movimento, o equilíbrio e as interações entre crianças e entre crianças e adultos</p>	<p>Oportunizar diálogos com as crianças sobre as atividades realizadas, seus objetivos, o que conseguiram ou não conseguiram fazer, permitindo que reflitam sobre os porquês de suas conquistas ou possíveis dificuldades e sobre como superá-las durante as atividades também possibilita que meninos e meninas se percebam e se coloquem como sujeitos de suas conquistas.</p> <p>É importante que as atividades realizadas pelas crianças sejam correlacionadas entre si, no interior dos projetos que estão sendo executados. Isso contribui para que a criança atribua sentido e significado às suas aprendizagens e experiências, adquirindo confiança e interesse em participar de atividades individuais e coletivas.</p>
<p>(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultas ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.</p> <p>(EI01EO03-AM) Participar junto com outros bebês nas brincadeiras de construção utilizando materiais diversificados.</p> <p>Compartilhar objetos diversificados com outros bebês, crianças e adultos.</p>	<p>(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.</p>	<p>(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.</p> <p>(EI03EO03-AM) Interagir em pequenos grupos e/ou pares, compartilhando (objetos pessoais e coletivos) e cooperando com seus colegas e professor (a).</p> <p>Ampliar as suas relações interpessoais e confiança diante dos desafios que se apresentam.</p>	



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>A experiência promovida deve ser sempre mediada pela interação de um adulto com o bebê. No momento de interação a troca de objetos, brinquedos e/ou materiais possibilita ao bebê e ao grupo o entendimento quanto aos combinados que se refletem na rotina da creche.</p>	<p>A interação da criança pequena se amplia e se qualifica a partir do momento em que oportunizamos o contato da mesma com outras pessoas de faixas etárias diferentes. Esse contato valoriza a construção e o conhecimento de si e da sociedade a qual se encontra inserida, possibilitando dessa forma que a criança pequena se torne segura compartilhe seus objetos e espaços. Incentivar a vivência com o outro favorece o desenvolvimento da autonomia e respeito entre as crianças.</p>	<p>Perceber nas atividades vivenciadas com o outro que o mesmo também participa e manifesta emoções próprias.</p> <p>Considerar nas brincadeiras e atividades o ponto de vista, desejos e interesse de seus colegas</p> <p>As atividades propostas e situações de aprendizagem precisam garantir experiências em que as crianças ampliem as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.</p> <p>A criança, na brincadeira, amplia suas relações e sua confiança diante dos desafios que se apresentam. Percebe que nas atividades vivenciadas com o outro o mesmo também participa e manifesta suas emoções. Por isso, é importante que na rotina seja garantido um tempo para a brincadeira livre, com objetos e matérias que incentivem o faz de conta, atividade mais importante para o desenvolvimento infantil nesta fase.</p> <p>As situações de aprendizagem mediadas possibilitam a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

VIVÊNCIAS

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

Propor experiências de movimentos ao bebê, permitindo que ande, se desloque e se comunique com outras pessoas, sentindo-se seguro e confiante.

Inserir no processo diferentes formas, texturas (rugosa, lisa, fria, áspera, macia, fofa etc.) e cores. Proporcionar momentos para a exploração de brinquedos diversos; todos disponíveis e de fácil acesso ao manuseio do bebê.

Possibilitar que os bebês se toquem, se observem e convivam juntos no chão da sala, exercitando movimentos autônomos, participação e interação.

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

Oportunize atividades coletivas entre creche e família, como um passeio em um espaço cultural do bairro/comunidade. Disponibilize brinquedos em que mais de uma criança possa manuseá-los e brincar em pequenos grupos.

Construa, com a criança e com a colaboração da família, um portfólio ou álbum que traga informações acerca do espaço onde ela vive para que a turma explore em conjunto.

Construa brinquedos com as crianças e permita que elas explorem os materiais em conjunto, refletindo sobre a melhor forma de utilizá-los.

Leve a criança a conhecer outros espaços da instituição de maneira que elas se sintam parte deles. Oriente todo o corpo de funcionários da instituição quanto à comunicação respeitosa e acolhimento das crianças pequenas, garantindo o direito de conviver e participar.

Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

O jogo simbólico, também chamado de faz de conta, mostra a presença de regras criadas pela própria criança e alteradas se assim o preferir; é muito importante para o desenvolvimento motor, intelectual e social; utiliza as convenções e a simulação; possibilita a vivência de situações que na realidade a criança não teve oportunidade de vivenciar; oportuniza projetar, na atividade lúdica, seus problemas e emoções.

Para além dos jogos, existem também as danças, mímica e outros que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas socialmente pela criança.

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

	Bebês (zero a 1 ano e 5 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVO 4	<p>(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.</p> <p>(EI01EO04-AM) Integrar o bebê nos saberes das brincadeiras tradicionais e folclóricas adquirindo compreensão dos movimentos do seu corpo, espaço e tempo.</p> <p>Expressar-se por meio da apresentação de objetos ofertados por outro bebê e/ou criança.</p>	<p>(EI02EO4) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender</p>	<p>(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.</p> <p>(EI03EO04-AM) Expressar e reconhecer diferentes emoções e sentimentos em si e nos outros.</p> <p>Comunicar ideias e sentimentos com independência e ao mesmo tempo sabendo ouvir o outro.</p> <p>Manifestar-se com segurança por meio das várias formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>A comunicação dos bebês se dá por meio de diferentes expressões como: balbucios, choro, gestos, sorrisos, sons e expressões.</p>	<p>O desenvolvimento da fala na criança pequena passa pela comunicação com o outro. Quanto mais desenvolvida e bem elaborada é essa fala, mais qualidade essa comunicação terá.</p>	<p>A criança vive em constante aprendizado, ela aprende por meio da diversidade cultural existente em sua cidade, bairro, e no convívio familiar. As aprendizagens adquiridas nesses espaços são trazidas e evidenciadas na escola.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

CONTEXTUALIZAÇÃO

Expressar-se amplamente por intermédio do lúdico é propor ao bebê uma comunicação inicial de balbucios acompanhados por gestos, desejos e emoções. E, isto, é demonstrado a partir das atividades propostas na sala de referência em meio a interação com o outro. Essa é a maneira como o bebê se comunica com outro bebê e adultos a sua volta.

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

É importante atentar para o fato de que a criança desenvolve sua fala convencional progressivamente. É preciso respeitar e valorizar essa progressão do desenvolvimento infantil, auxiliando na compreensão das falas de si e do outro, criando condições para que a criança se expresse de forma segura. A fala do adulto deve sempre ter as pronúncias corretas das palavras, pois isso auxilia na ampliação do vocabulário da criança.

Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Neste sentido, as experiências propostas no espaço de Educação Infantil devem possibilitar à criança sua efetiva participação e o uso de diversas formas de comunicar-se e ao mesmo tempo de ouvir o outro. Elas precisam, ainda, garantir que a criança tenha a segurança de manifestar-se por meio dos vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; que nas diferentes linguagens seja observado o progressivo domínio por ela.

VIVÊNCIAS

Proponha experiências que envolvam o bebê nas diferentes oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento: estimule o bebê a olhar algo e em seguida gesticular e/ou falar sobre o que ele está vendo; fale e escute o bebê; peça que o bebê observe a cor e o comprimento de seu cabelo e do outro, fale sobre isto com ele; diante de uma situação de propriedade (é meu) do brinquedo, fale sobre o ato de compartilhar esse objeto.

O bebê, ainda que não fale, deve ser integrado a situações de diálogo permanente. É preciso falar com as crianças e não sobre elas. O diálogo possibilita que as crianças se interessem cada vez mais pela comunicação e que se esforcem para dominar a linguagem oral.

Oportunize momentos de contato com professores de outras turmas e com outros funcionários da instituição, como a organização de uma contação de histórias na sala feita por outros professores e por outros funcionários (diretor, auxiliar de limpeza, manipulador de alimentos/merendeira).

A creche poderá realizar acolhidas todos os dias com as crianças na entrada, onde as crianças poderão cantar, dançar, falar do tempo, contar um fato, entre outras atividades que promovam interação, garantindo o direito de conviver participar e expressar.

Garanta experiências em que as crianças comuniquem suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. Isso significa possibilitar no espaço de Educação Infantil o encontro de explicação pela criança sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desentolve formas de sentir, pensar e solucionar problemas. Nesse espaço, é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis.

Não se trata de oferecer à criança uma cultura pronta, mas de oferecer condições para que ela se aproprie de determinadas aprendizagens que promovam o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar marcantes em um determinado momento histórico.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS		<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Conversar sobre histórias infantis; oferecer oportunidades de exploração de imagens, fotografias, desenhos e dialogar sobre eles; refletir em conjunto sobre letras e melodias musicais; estabelecer momentos de diálogo com comunitários e famílias a respeito de assuntos que as crianças estejam pesquisando também colaboram para enriquecer a capacidade de comunicação e expressão e para a ampliação de referenciais culturais das crianças.</p>
OBJETIVO 5	<p>(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.</p> <p>(EI01EO05-AM) Experimentar diversos alimentos.</p>	<p>(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características diferentes, respeitando essas diferenças.</p> <p>(EI02EO05-AM) Perceber que a população amazônica possui características de diferentes povos em sua composição.</p> <p>(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p> <p>(EI03EO05-AM) Identificar as características de seu corpo, expressando-as de diferentes formas na construção de sua imagem corporal.</p> <p>Perceber as diferenças corporais entre as pessoas, descobrindo que existem características femininas e masculinas.</p> <p>Vivenciar experiências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, reconhecendo o seu modo de vida e respeitando a diversidade.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Reconhecer-se é estabelecer uma relação direta consigo e com o outro. O adulto/professor precisa compreender o processo como o bebê reage aos diferentes estímulos que lhes são promovidos e ainda estabelecer um olhar específico para o bebê de forma que amplie seu universo interativo e simbólico.</p> <p>O bebê se expressa por meio do choro, do olhar, do riso, se comunica sem utilizar as palavras, mas o fato é que ele fala. Sinaliza ao professor quando algo não vai bem, ou mesmo se tudo está bem demais, demonstrado por meio do riso, choro ou de algum gesto que caracterize a sua satisfação ou insatisfação, da mesma forma pode acontecer durante o momento do banho, da alimentação, da brincadeira ou mesmo no descanso/sono.</p>	<p>Pensar nas especificidades da criança bem pequena é pensar em seu desenvolvimento integral, contribuindo com seu universo amplo e complexo, ampliando seu padrão de referência. Partindo deste princípio, é fundamental pensar em práticas específicas a diferentes grupos culturais, sempre tendo o cuidado com o respeito à individualidade e a diversidade no processo de ensino e aprendizagem das crianças bem pequenas.</p>	<p>Os espaços de Educação Infantil devem possibilitar às crianças vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade.</p> <p>As brincadeiras e outras vivências éticas e estéticas desenvolvem ações, o respeito pelos espaços do cuidar, educar e brincar, assim como seu desenvolvimento diário na instituição, onde a criança passa a ter as primeiras noções do respeito em relação à cultura e as diferenças entre pessoas, vão descobrindo que existem outros modos de vida, exercitando, assim, a prática de dividir o seu espaço com outra pessoa que não seja do seu convívio familiar.</p>	
VIVÊNCIAS	<p>Prepare o ambiente com o bebê. Esse fazer se dá por meio da comunicação, enquanto organiza o ambiente pergunta aos bebês o que eles acham disto ou daquilo. Durante o banho, disponha de vasilhas para o bebê encher e esvaziar, bacias para que possa entrar e sair, sempre com o auxílio do adulto. Fale sobre as partes do corpo enquanto dá banho no bebê. Coloque um som ambiente para este momento, é sempre bem agradável.</p>	<p>Oportunize momentos de faz de conta, proporcionando às crianças atividades como: a ida ao salão de beleza, simulado na própria instituição, onde a criança diante do espelho terá consciência da cor de sua pele e do tipo de cabelo, tendo a oportunidade de perceber a estética de seu grupo cultural, auxiliando a construção de sua identidade.</p>	<p>Pensar nas especificidades da criança é pensar em seu desenvolvimento integral, contribuindo com seu universo amplo e complexo, ampliando seus padrões de referência. As vivências éticas e estéticas dão à criança a possibilidade de demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p>	



INTERAÇÕES E BRINCadeiras				
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"				
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
VIVÊNCIAS	<p>No momento da alimentação fale sobre as verduras, proteínas e suas colorações, converse com o bebê sobre a refeição do dia e sobre os sabores diferenciados.</p> <p>Durante o sono/repouso, disponha sempre de um ambiente aconchegante ao som de ninar e com uma luminosidade apropriada para o momento, lembrando que a criança tem escolhas e que este não é um momento obrigatório e sim de bem-estar. A decisão é do bebê se dorme ou não. Para aqueles que não dormem, é preciso organizar objetos e brinquedos para exploração, para que eles não fiquem apenas à espera. É importante lembrar que nem todas as crianças devem fazer todas as coisas ao mesmo tempo.</p>	<p>Pode-se realizar no pátio da creche uma feira com diversos objetos, artesanatos e adereços das diversas culturas que compõem o estado, incentivando a criança a falar sobre os objetos culturais da sua vivência, seja ela da zona urbana, infâncias do campo ou indígenas.</p> <p>Ainda visando à construção da identidade e o conhecimento de si, faça uso de fotografias trazidas pelas crianças ou registradas e impressas pela instituição para que a criança fale sobre os acontecimentos destacados, garantindo o direito de conviver, participar e conhecer-se.</p> <p>Oportunize que as crianças se observem no espelho e que desenhem bonecos que reproduzam e valorizem suas características físicas. Isso também colabora para a autovalorização e para a formação DE SUA identidade.</p>	<p>A criança nos diferentes espaços por meio da brincadeira observa, interage e comunica sentimentos. Partindo deste princípio, é fundamental pensar em práticas específicas aos grupos culturais, tendo o cuidado com o respeito à individualidade e à diversidade no processo de ensino e aprendizagem das crianças pequenas.</p> <p>A dança pode ser utilizada como recurso para expressar sua identidade e seus valores. Reflita com as crianças sobre a importância do respeito e cuidado com o corpo, ressalte que neste aspecto uma alimentação não adequada implica de forma negativa sobre o mesmo. Nos aspectos estéticos referentes à sensibilidade reflita sobre as representações e importância dada à aparência, no nosso cotidiano, e a influência que nos proporciona.</p>	
OBJETIVO 6	<p>(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.</p> <p>(EI01EO06-AM) Explorar fotografias suas e de outros bebês em diferentes atividades realizadas.</p>	<p>(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.</p>	<p>(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modo de vida.</p> <p>(EI03EO06-AM) Conhecer as histórias dos povos indígenas, africanos, asiáticos, europeus, de diferentes regiões do Brasil e de outros países.</p>	



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"			
	Bebês (de 0 a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVO 6	Interagir nas decisões da sala junto com os amigos a temática de uma atividade a ser vivenciada por todos no dia seguinte.		Desenvolver-se na relação com o outro observando as diferentes manifestações artísticas e culturais. Reconhecer as pessoas que fazem parte de sua comunidade próxima, dialogando com elas sobre o seu modo de vida. Conhecer costumes e vivenciar brincadeiras de outras épocas, ampliando seu repertório cultural.
CONTEXTUALIZAÇÃO	É importante que o adulto atente para a inserção do bebê junto a outros bebês da mesma idade, pois o brincar é a melhor forma de interação social. A socialização acontece por meio do convívio social e, conseqüentemente, com o outro, criança ou adulto. Esse estar com os pares, tende a promover sentimentos e valores de partilhas, construindo um saber capaz de tomar decisões, conhecendo a si, aos outros e ao mundo, firmando então sua identidade.	A mediação docente e/ou do adulto possibilita à criança respeitar o espaço do outro, estabelecendo vínculos com outras crianças e adultos, assim como o respeito pelas regras básicas de convívio social nas interações, brincadeiras e demais atividades desenvolvidas na escola. É importante que as regras sejam criadas no coletivo e não impostas pelos adultos. Isso garante o direito de aprendizagem de participar e expressar.	As experiências artísticas possibilitam à criança pequena seu desenvolvimento, pois são criações de oportunidades para diversas experiências culturais. Isto permite a vivência de momentos que favoreçam brincadeiras coletivas que ampliam suas possibilidades de expressão, e, sobretudo, dão oportunidades para as crianças se relacionarem, aprendendo na prática a solucionar possíveis problemas e diferenças culturais, podendo ainda garantir tais experiências do campo das artes, com o intuito de contribuir com o desenvolvimento infantil, tornando as atividades das dia a dia mais calorosas à criança.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"	
CONTEXTUALIZAÇÃO	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	Enfim, deve-se pensar no ser criança e no seu desenvolvimento, a ponto de dispor à turma um planejamento curricular que contemple cada agrupamento e elementos necessários para enriquecer a cultura artística dos pequenos por meio de diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS				
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"				
VIVÊNCIAS	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top; padding: 5px;"> <p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>Promova na sala de referência, no pátio da instituição ou em outro espaço confortável e seguro, momentos de leitura individual ou coletiva com bebês; realizar momentos de dramatizações, danças culturais e brincadeiras de esconder e achar com a utilização de tecidos, parede ou papelão; brinquedos de encaixes; brincar com caixas de diferentes formas e tamanhos; troca de objetos/brinquedos.</p> <p>O brincar interativo com o adulto torna-se essencial para um bom convívio social do bebê, sobretudo atentar para a singularidade de cada um.</p> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top; padding: 5px;"> <p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>Brinque junto com a criança, ajudando-a na exploração dos objetos culturais, sejam eles brinquedos ou não. É o adulto que vai mostrar como usar a colher, o copo, lavar as mãos, escovar os dentes, o uso dos lápis e pincéis etc.</p> <p>Desenvolva ações envolvendo o jogo simbólico (faz de conta, jogo de papéis, brincadeira de papéis), em que a criança, percebendo o significado dos objetos e situações, faça uso do símbolo para representá-los, num exercício de imaginação e criação.</p> <p>O jogo simbólico possui regras criadas pela própria criança na observação das situações sociais. Essa situação possibilita a vivência de relações adultas que estão se tornando um interesse da criança.</p> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top; padding: 5px;"> <p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Oportunize momentos culturais, em que a criança manifeste o interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. Pensar oportunidades em que a criança possa ir a festivais, teatros e exposições, assistir filmes no cinema e/ou na escola, dançar, recitar poesias, ouvir histórias e recontar histórias conforme a sua interpretação.</p> </td> </tr> </table>	<p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>Promova na sala de referência, no pátio da instituição ou em outro espaço confortável e seguro, momentos de leitura individual ou coletiva com bebês; realizar momentos de dramatizações, danças culturais e brincadeiras de esconder e achar com a utilização de tecidos, parede ou papelão; brinquedos de encaixes; brincar com caixas de diferentes formas e tamanhos; troca de objetos/brinquedos.</p> <p>O brincar interativo com o adulto torna-se essencial para um bom convívio social do bebê, sobretudo atentar para a singularidade de cada um.</p>	<p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>Brinque junto com a criança, ajudando-a na exploração dos objetos culturais, sejam eles brinquedos ou não. É o adulto que vai mostrar como usar a colher, o copo, lavar as mãos, escovar os dentes, o uso dos lápis e pincéis etc.</p> <p>Desenvolva ações envolvendo o jogo simbólico (faz de conta, jogo de papéis, brincadeira de papéis), em que a criança, percebendo o significado dos objetos e situações, faça uso do símbolo para representá-los, num exercício de imaginação e criação.</p> <p>O jogo simbólico possui regras criadas pela própria criança na observação das situações sociais. Essa situação possibilita a vivência de relações adultas que estão se tornando um interesse da criança.</p>	<p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Oportunize momentos culturais, em que a criança manifeste o interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. Pensar oportunidades em que a criança possa ir a festivais, teatros e exposições, assistir filmes no cinema e/ou na escola, dançar, recitar poesias, ouvir histórias e recontar histórias conforme a sua interpretação.</p>
<p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>Promova na sala de referência, no pátio da instituição ou em outro espaço confortável e seguro, momentos de leitura individual ou coletiva com bebês; realizar momentos de dramatizações, danças culturais e brincadeiras de esconder e achar com a utilização de tecidos, parede ou papelão; brinquedos de encaixes; brincar com caixas de diferentes formas e tamanhos; troca de objetos/brinquedos.</p> <p>O brincar interativo com o adulto torna-se essencial para um bom convívio social do bebê, sobretudo atentar para a singularidade de cada um.</p>	<p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>Brinque junto com a criança, ajudando-a na exploração dos objetos culturais, sejam eles brinquedos ou não. É o adulto que vai mostrar como usar a colher, o copo, lavar as mãos, escovar os dentes, o uso dos lápis e pincéis etc.</p> <p>Desenvolva ações envolvendo o jogo simbólico (faz de conta, jogo de papéis, brincadeira de papéis), em que a criança, percebendo o significado dos objetos e situações, faça uso do símbolo para representá-los, num exercício de imaginação e criação.</p> <p>O jogo simbólico possui regras criadas pela própria criança na observação das situações sociais. Essa situação possibilita a vivência de relações adultas que estão se tornando um interesse da criança.</p>	<p style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; margin: 0;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Oportunize momentos culturais, em que a criança manifeste o interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. Pensar oportunidades em que a criança possa ir a festivais, teatros e exposições, assistir filmes no cinema e/ou na escola, dançar, recitar poesias, ouvir histórias e recontar histórias conforme a sua interpretação.</p>		



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS		Organize brinquedos e objetos que ajudem as crianças na elaboração dos enredos das brincadeiras, garantindo o direito de brincar, explorar, conviver, participar, expressar e conhecer-se. O jogo de papéis é a brincadeira na sua forma mais expandida e por isso, por meio dela, todos os direitos são garantidos, porque a brincadeira é elemento estruturante da cultura infantil e deve ser parte da rotina diária das crianças da Educação Infantil.
OBJETIVO 7	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos. (EI03EO07-AM) Relacionar-se com outros grupos sociais e culturais, alargando seus padrões de referência e de identidades.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"	
OBJETIVO 7	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Aprender, gradativamente, a criar e fazer uso de diferentes estratégias para resolução de conflitos relacionais, pautadas no diálogo e respeito mútuo.	Vivenciar experiências que desenvolvam sua autonomia, ampliando o modo de perceber a si mesma e ao outro com respeito às diferenças.
A atenção, a escuta e olhar sensível dos professores sobre as manifestações da criança podem possibilitar a compreensão das razões de diversas situações vividas pela criança no seu cotidiano. Precisamos ajudar a criança a nomear seus sentimentos e entender as razões pelas quais sente e reage.	É preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade. Nessas experiências elas desenvolvem-se com autonomia e podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, respeitando as diferenças.
A brincadeira nem sempre vai se constituir fonte de prazer. Nela emergem conflitos e situações em que a criança precisa de ajuda do adulto para pensar sobre e encontrar propostas de solução.	A brincadeira nem sempre vai se constituir fonte de prazer. Nela emergem conflitos e situações em que a criança precisa de ajuda do adulto para pensar sobre e encontrar propostas de solução.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "o eu, o outro e o nós"	
VIVÊNCIAS	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>Aqui é importante lembrar constantemente com as crianças os combinados estabelecidos no início das atividades na sala, enfatizando a importância dos mesmos para a tranquilidade do processo.</p> <p>Quando infringe as regras, a criança nem sempre consegue sozinho "pensar sobre o que fez" e sobre as consequências desse ato. Colocá-la no "cantinho pensamento" e isolá-la do grupo não auxilia na compreensão da consequência dos seus atos. Se a criança machucou um colega, ela deve ajudar a cuidar dele, se quebrou alguma coisa, precisa ajudar a consertar.</p> <p>O adulto precisa explicar as consequências do ato e ambas as crianças precisam de atenção e um olhar atento que observa as razões de seus atos. Isso garante à criança o direito de conviver e conhecer-se, pois irá percebendo a relação entre os seus atos no cotidiano da instituição e as consequências deles.</p>	<p>Promova atividades e situações de aprendizagem que garantam à criança o uso de estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com outras crianças e adultos; que a fraternidade, paz, respeito, autonomia, amizade e amor sejam desenvolvidos nas relações com outras crianças e grupos culturais, e, onde as crianças possam ir construindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e descobrindo que sua forma de ser é diferente do outro. Que elas percebam que existem regras de convívio social e que elas precisam ser respeitadas para manter um ambiente harmônico.</p> <p>A criança numa relação de diálogo com o outro entende que precisa aprender a ouvir o colega quando este está falando e vice-versa; que nas brincadeiras nem todos vão querer brincar de uma mesma brincadeira ao mesmo tempo; percebem ainda que nem todos gostam da mesma brincadeira etc.</p> <p>Além disso, é importante que as atividades propostas para as crianças exijam de cada uma a cooperação para que os objetivos sejam atingidos. Isso as ajuda a perceber a importância de todos e de cada um no grupo.</p>

10.2 Campo de experiências: corpo, gestos e movimentos



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"	
Bebês (zato a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
<p>DIREITOS DE APRENDIZAGEM</p>	<p>CONVIVER com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.</p> <p>BRINCAR, utilizando movimentos para se expressar; explorar espaços, objetos e situações; imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.</p> <p>PARTICIPAR de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.</p> <p>EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.</p> <p>EXPRESSAR corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.</p> <p>CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso.</p>
<p>OBJETIVO 1</p>	<p>(E101CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.</p> <p>(E101CG01-AM) Participar da construção de cantinhos sonoros que permitam diferentes movimentos e expressão de sentimentos.</p>
	<p>(E102CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.</p> <p>(E102CG01-AM) Participar de brincadeiras regionais coletivas valorizando seu grupo cultural.</p>
	<p>(E103CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.</p> <p>(E103CG01-AM) Explorar movimentos, gestos, sons e formas, possibilitando a expressão de sentimentos, sensações e emoções.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>Realizar movimentos diversificados que permitam desenvolver integralmente corpo, fala e mente, sempre respeitando seus limites.</p>		<p>Vivenciar situações que promovam o seu relacionamento e a interação com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia, literatura e objetos de seu entorno.</p> <p>Identificar nas manifestações corporais e artísticas suas potencialidades e limites produzindo conhecimentos sobre si e sobre o outro.</p>
<p>O ambiente da sala de referência deve ser organizado de forma que o bebê tenha espaços (sem mesas e cadeiras) para se locomover com segurança. Tais espaços devem promover ao bebê a facilitação de diversos movimentos exprimindo suas vontades, necessidades e desejos.</p> <p>Na creche deve-se promover ambientes amplos e livres para facilitar a locomoção do bebê e, conforme seu domínio, inserir desafios em sua rotina que o levem a superar cada vez mais seus limites e assim adquirir habilidades de locomoção e movimento com segurança.</p> <p>Nos ambientes externos, seja na área urbana ou rural, as práticas pedagógicas precisam considerar, além da segurança e o bem-estar dos bebês, os recursos disponíveis e o potencial que estes possibilitam para suas aprendizagens.</p>	<p>As crianças gesticulam, caminham e manuseiam objetos, saltam, correm e desenvolvem brincadeiras sozinhas e em grupos, experimentando diferentes maneiras de movimentar o corpo e de utilizar objetos que proporcionam o conhecimento de si e do mundo.</p> <p>Neste sentido, os gestos e movimentos particulares devem ser contemplados e acolhidos em todas as situações da rotina na Educação Infantil, uma vez que eles auxiliam ainda, a criança a expressar suas emoções e necessidades diárias.</p>	<p>A criança desde cedo explora movimentos, gestos, sons e formas. É importante possibilitar situações que promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia, literatura e objetos de seu entorno.</p> <p>Em cada município as manifestações culturais são diversas e por isso tornam-se fundamentais a observação destas nas práticas pedagógicas. Nestas manifestações, as crianças pequenas expressam seus sentimentos; identificam suas potencialidades e limites e produzem conhecimentos sobre si e sobre o outro.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO		



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"

VIVÊNCIAS	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	<p>Desenvolva atividades com o bebê que o ajude a virar a cabeça em várias direções; sentar de frente, de lado ou de costas para o amigo. Essas atividades podem ser feitas em frente ao espelho ou mesmo na rodinha. Oriente a buscar objetos indicados, segurar nos apoios, firmando-se; explorar objetos com o corpo; coordenar a visão e o tato e utilizar passagens com o uso de caixas, mesas e tecidos.</p> <p>Promover passeios na área externa para o bebê explorar pisos com diferentes texturas e brincar na areia são exemplos de atividades que colaboram para a percepção e para que o bebê se sinta livre e feliz.</p>	<p>O corpo da criança precisa do movimento. Pensar em atividade que explore a relação do corpo com os espaços contribui para a percepção dos sentidos e dos movimentos da criança.</p> <p>Pesquisar e apresentar as brincadeiras regionais tradicionais como pião, amarelinha, peteca, manja, papagaio etc., garantindo o direito a conviver, brincar e explorar são formas de garantir que as crianças desenvolvam-se integralmente.</p>	<p>Proponha brincadeiras que explorem atividades de equilíbrio do corpo como subir, correr, transportar objetos etc.; ajudam a criança a criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções.</p> <p>Outras experiências como a exploração ativa do meio ambiente, em que ela faz descoberta da novidade e do mundo exterior; a exploração das brincadeiras de imitação; intensificação de atividades de grafismo e colagem; brincadeiras de observação de detalhes; atividades com bandas rítmicas; atividades de ampliação do repertório musical; jogos coletivos que intensificam as atitudes de integração, visando à adaptação da criança ao ambiente em que esteja são oportunidades de desenvolver corpo, cognição, identidade e socialização.</p>
OBJETIVO 2	<p>(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.</p> <p>(EI01CG02-AM) Expressar-se por meio dos movimentos corporais, de posturas e comportamentos.</p>	<p>(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.</p>	<p>(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.</p> <p>(EI03CG02-AM) Investigar e explorar o mundo por meio de diferentes atividades, experimentando os limites de seu corpo.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>Participar de atividades de movimentos que expressem suas vontades e desejos em espaços amplos e acolhedores.</p>		<p>Descobrir suas potencialidades corporais, por meio da dança, dos jogos, das brincadeiras, da dramatização e outros.</p> <p>Vivenciar e interagir com outras crianças e as coisas, compreendendo o mundo e percebendo seus progressos e suas limitações.</p>
<p>O espaço do bebê deve ser desafiador, proporcionando a ele experiências corporais por meio das interações e brincadeiras. A cada experiência realizada, e conforme o domínio de marcha adquirido, seu equilíbrio toma possibilidades de ritmos e posturas diferenciadas. Com o corpo e por meio de seus movimentos, o bebê desde cedo explora o mundo em que vive, os espaços e objetos. Nesta manifestação, parte dos movimentos que realiza nos espaços escolares é resultado dos costumes próprios que cada povo dispõe quanto à exploração dos ambientes e do corpo pelos bebês.</p>	<p>É importante que o professor possibilite experiências sensoriais e corporais divertidas e prazerosas. Na interação com os colegas, a criança brinca de conhecer os espaços que ocupa e, assim, desenvolve, gradativamente, a lateralidade dentro de diversos espaços.</p> <p>Nas brincadeiras em que manipula diferentes objetos, observa as cores e outras experiências que se apresentam ao seu redor, mediadas pelos adultos contribui também para que a criança bem pequena comece a perceber as características próprias de seu povo e região.</p>	<p>A criança está sempre investigando, explorando o mundo e experimentando os limites de seu corpo. Diante disso, é importante considerar o movimento lúdico do corpo (as crianças podem descobrir suas potencialidades corporais, por meio da dança (regionais e outras), dos jogos, das brincadeiras como subir, descer, correr, pular, parar), da dramatização e outros. Vivências como estas e interações das crianças com as coisas e com os outros oportunizam que elas compreendam o mundo, percebendo seus progressos e suas limitações.</p>
<p>Promova brincadeiras com caixas grandes e pequenas sempre limpas; montar junto com a turma um círculo ou um percurso motor com brinquedos para engatinhar ou andar; passar por cima ou por baixo de obstáculos seguros; montar túneis de tecidos; utilizar pneus forrados em diferentes posições; mesas colocadas em posições estratégicas; almofadas; colchonetes.</p>	<p>Promova jogos corporais que desafiem a criança a explorar com segurança o ambiente por meio de brincadeiras com circuitos e parques, quando houver, que ampliem coordenação corporal e noção de tempo, ritmo e velocidade, garantindo o direito de brincar e explorar.</p>	<p>Promova oportunidades ricas em que a criança demonstre ou desenvolva o controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. É possível brincar com tinta ou utilizar-se da natureza para fazê-las - com plantas, com terra etc.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO		
VIVÊNCIAS		

20



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVO 3	<p>(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.</p> <p>(EI01CG03-AM) Expressar-se por meio da linguagem corporal estabelecendo vínculo com o outro e com as coisas ao seu redor.</p> <p>Movimentar o corpo ao som de músicas típicas manifestando a percepção dos ritmos musicais.</p>	<p>(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.</p>	<p>Cantar músicas, recitar parlendas, ouvir histórias cantadas; jogos de desenvolvimento da memória; jogo do "por que", para atender à necessidade da curiosidade da criança; exploração de jogos de linguagem para enriquecer o vocabulário (trava-língua); exploração do imaginário: contar e inventar histórias; improvisação e teatro infantil, atividades não planejadas previamente, possibilitam que as crianças conheçam e reconheçam as sensações e funções de seu corpo.</p> <p>(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.</p> <p>(EI03CG03-AM) Explorar o mundo utilizando o seu corpo, no momento em que dança, corre, salta, pula, aperta, olha etc.</p> <p>Vivenciar diferentes formas de expressão, como: gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música no desenvolvimento de sua aprendizagem.</p> <p>Interagir com o ambiente, os objetos, seus pares e com o adulto expressando-se sobre o significado que dá à realidade por meio dos movimentos e demais linguagens.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"	
CONTEXTUALIZAÇÃO	CONTEÚDO
<p style="text-align: center;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>As atividades de expressão imergem o bebê no mundo das descobertas e fantasias colocando em prática a criatividade e percepção do bebê por meio da expressão gestual, verbal, plástica e dramática. A ação deve ser planejada e mediada, pois é nesse fazer que o bebê estabelece as primeiras imitações.</p>	<p style="text-align: center;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>A criança percebe o mundo com seus sentidos e os usa intensamente para explorar e viver diferentes experiências. Os espaços institucionais precisam ampliar essas descobertas e não cercá-las, em nome da proteção da criança.</p> <p>A orientação e a presença dos professores durante essas propostas devem garantir à criança o exercício da autonomia nas descobertas sobre seus limites e potencialidades, garantindo o direito de brincar e explorar.</p>
<p>VIVÊNCIAS</p> <p>É importante organizar brincadeiras gostosas e criativas para o bebê: brincadeiras com mímicas de animais e de adultos, escolha diferentes animais, como: macaco, cobra, sapo, cavalo, gato, minhoca, cachorro, canguru etc. Planeje atividades com intencionalidades e que proporcione ao bebê diferentes movimentos, sons, ações, pensamentos e escolhas.</p>	<p style="text-align: center;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Na construção de seu conhecimento a criança usa diferentes formas de explorar o mundo utilizando o seu corpo, ela dança, corre, salta, pula, apalpa, olha etc. A mediação docente de observar e ouvir as crianças em suas interações com o ambiente, os objetos, seus pares e com o adulto significa oportunizar que se expresse sobre o significado que dá à realidade por meio dos movimentos.</p> <p>A criança costuma a representar na escola por meio de gestos, movimentos e demais linguagens suas experiências vivenciadas em outros espaços e vice-versa.</p> <p>As ações pedagógicas como atividade em frente ao espelho oportunizam às crianças a criação de movimentos, gestos, olhares e mímicas. Esta atividade proporciona a elas momentos interativos e com oportunidades de familiarizarem-se com a imagem do próprio corpo e a do outro.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
<p>O uso de bonecos ou fantoches e a música podem enriquecer essas experiências.</p>	<p>Os espaços externos permitem explorações de movimentos em brincadeiras tradicionais, como "Coelhinho sai da toca", "Balança caixão" e outras.</p>
<p>(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.</p> <p>(EI01CG04-AM) Brincar e explorar os espaços com o corpo potencializando diversas habilidades.</p> <p>Identificar e reconhecer a professora e os colegas em situações de seu cotidiano.</p>	<p>Os jogos e brincadeiras artísticas como dança, teatro e música favorecem o progressivo domínio de suas habilidades corporais e a valorização da cultura local e regional. Possibilite atividades de danças culturais coletivas; movimento do corpo por meio de pares ou sozinhos; brincadeiras com as mãos e pés; subir e descer obstáculos criados no próprio ambiente; deslizar com o corpo no chão; rolar de um lado para o outro; entrar e sair de caixas de diferentes tamanhos, por exemplo.</p>
OBJETIVO 4	<p>(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.</p>
	<p>(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.</p> <p>(EI03CG04-AM) Desenvolver, nas interações com o outro, sua autonomia para a realização de ações de autocuidado.</p> <p>Vivenciar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência, reconhecendo-os como elementos próprios da história do seu desenvolvimento dentro de sua cultura.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS				
Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"				
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Ao bebê devem ser possibilitadas experiências significativas quanto ao cuidado do seu corpo (troca de fralda, banho e alimentação) e bem-estar. É nesse caminhar que o bebê vai estabelecendo vínculo afetivo com quem o cuida e educa.</p> <p>O diálogo existente acontece de forma ainda não verbal, mas marcado por expressões, gestos e toques que possibilitarão autonomia ao desenvolver o autocuidado e conhecimento do seu corpo. Esse fazer acontece a partir do diálogo com o professor mediador.</p>	<p>O desenvolvimento da autonomia para a realização de ações de autocuidado tem modos próprios de acontecer, porém, na escola essas características precisam ser consideradas pela relevância que têm na formação cultural de cada sujeito. Não devem ser realizadas ações complexas, que exigem a mediação do adulto, pelas crianças bem pequenas, mas orientá-las sobre como fazer e sempre que necessário ajudá-las para que exercitem um progressivo domínio das suas ações no autocuidado.</p>	<p>As relações cotidianas da criança auxiliam-na a desenvolver sua autonomia para a realização de ações de autocuidado. Neste sentido, a maneira própria de como ela é alimentada ou se alimenta, se dorme com barulho ou no silêncio, se outras crianças ou adultos brincam com ela ou se fica mais tempo quietinha, as entonações de voz e contatos corporais que reconhece nas pessoas que a tratam, o tipo de roupa que usa, os espaços mais abertos e/ou restritos em que costuma ficar, os objetos que manipula, o modo como conversa com ela etc., são elementos da história do seu desenvolvimento dentro de determinada cultura que auxiliam a criança a se apropriar e ampliar esse autocuidado.</p>	
VIVÊNCIAS	<p>Proporcionar brincadeiras de cuidado pessoal durante o banho, alimentação e troca de fraldas. Durante esses momentos a professora deve dialogar com o bebê olhando sempre nos seus olhos; inserir ações de auto, organizar e organizar o ambiente; propor atividades em que o bebê possa desenvolver-se por meio de troca ou escolha da roupa, pentear-se mesmo que seja apenas por gestos, iniciar tentativas de calçar-se sozinho da maneira que conseguir.</p>	<p>Reserve tempo na rotina diária para que as crianças realizem pequenas ações sem a ajuda do professor, como escovar os dentes, amarrar seus sapatos, organizar seu lanche e devolver os utensílios pertencentes à cozinha etc., garantindo o direito de brincar e conhecer-se.</p>	<p>Possibilite experiências em que a criança adote hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência. Considerando os contextos sociais, oportunizar diálogos sobre o tipo de alimentos que ingerem; a necessidade da higiene bucal principalmente após as refeições; o banho e a frequência com que se faz para manter a saúde do corpo e quais as vestimentas usadas para proteger o corpo.</p>	



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "Corpo, gestos e movimentos"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	As atividades em relação ao cuidado e as relações devem proporcionar aos bebês a vivência de múltiplas experiências. O professor deve realizar essas atividades juntamente com o bebê para que possa assimilar os movimentos adequados a cada atividade proposta.		Neste processo de ampliação do autocuidado, é de suma importância envolver a família e a comunidade. Eles são vistos como parceiros que fortalecem e ajudam a criança na prática de bons hábitos, alimentação saudável, conforto e aparência.
OBJETIVO 5	<p>(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.</p> <p>(EI01CG05-AM) Vivenciar brincadeiras que envolvam o arremesso de bolas e/ou de outros objetos interagindo todo o grupo.</p> <p>Brincar com outros bebês, transferindo um objeto de uma mão para a outra ou ainda colocando-o em cestos ou recipientes.</p>	<p>(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.</p>	<p>(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.</p> <p>(EI03CG05-AM) Desenvolver suas aprendizagens sensoriais nos espaços em que brinquem explorando-as com o uso de diferentes recursos e instrumentos.</p> <p>Descobrir e resolver situações-problemas fazendo, uso das mãos e do corpo.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "corpo, gestos e movimentos"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>O desenvolvimento processual das habilidades propostas proporciona ao bebê uma experimentação manual e de movimentos, auxiliando a preensão, o encaixe e o lançamento em diferentes ângulos e formas no seu cotidiano.</p> <p>O manuseio diverso realizado pelo bebê por meio de diferentes objetos (artesanais e industrializados) deve estar presente nas instituições de ensino como um desafio a ser superado a cada nova experiência.</p>	<p>O favorecimento da imersão da criança em atividades com diferentes linguagens oportuniza ampliação da compreensão do mundo. Considerar as vivências fora da escola, e utilizar esse conhecimento na elaboração de atividades para as crianças, facilita o entendimento da função dos objetos na vida da criança, fazendo com que ela tenha vontade de manuseá-lo para um fim, e, assim, ir adquirindo familiaridade com ele.</p>	<p>Promover a interação da criança com o mundo é finalidade das instituições de Educação Infantil no sentido de garantir que elas possam coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.</p> <p>Nos espaços em que as crianças brincam explorando-os, elas fazem uso de diferentes recursos e instrumentos corporais. Os instrumentos corporais como as mãos e os membros inferiores nesse momento de descoberta têm função primordial nas aprendizagens sensoriais. A criança usa as mãos para resolver situações-problemas, satisfazer suas necessidades, aproximar-se do outro e expressar seus sentimentos e ideias.</p>



REFERENCIAL
CURRICULAR
AMAZONENSE

1599



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "Corpo, gestos e movimentos"

VIVÊNCIAS	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>O professor deve inserir na rotina dos bebês brincadeiras de encaixes com variedades de formas, tamanho, cores e texturas, tais como: encaixar palitos de picolé coloridos em pedaços de isopor; também selecionar e explorar as cores, solicitando a separação por cores; encaixar de forma livre e direcionada copos, bolas e blocos; mistura de areia e tintas para explorá-las em outras atividades; manipular argila, aguçando a imaginação dos bebês.</p> <p>É importante lembrar que o contato com a natureza também possibilita explorar e desenvolver habilidades corporais, especialmente a coordenação motora ampla dos bebês, e isso auxilia a formação da consciência corporal.</p>	<p>Brincadeiras que explorem atividades de grafismo e colagem, brincar com tinta ou se utilizar da natureza para fazê-lo (com legumes, plantas, terra etc.). Explorar sementes e corantes regionais.</p> <p>Criar espaços diferentes para pintura em sala, utilizando os móveis disponíveis (mesa, carteira etc.) como apoio para pintura. Variar os suportes das propostas para além do papel ofício.</p> <p>Explorar o corpo nesse fazer, por exemplo, pintar numa folha colada embaixo da cadeira, estando deitado no chão, colar um grande pedaço de papel madeira na madeira e organizar as crianças umas ao lado das outras durante a pintura, alternando as posições, garantindo o direito de explorar e expressar.</p>	<p>As brincadeiras e atividades do cotidiano como pega-pega, encaixe de objetos, pinturas diversas, desenhos, manuseio de livros de histórias infantis, confecção de brinquedos, produção de sons, organização dos objetos pessoais e cuidados com o corpo auxiliam o desenvolvimento das habilidades manuais das crianças pequenas. O alinhavo, a modelagem a elaboração de mosaicos também colaboram com o desenvolvimento das habilidades manuais. O importante é que as produções das crianças sejam contextualizadas em projetos de que elas estão participando e não sejam propostas isoladas com fim em si mesmas.</p> <p>No desenvolvimento das atividades com/pelas crianças pequenas é importante pensar naquelas que têm limitações quanto às capacidades manuais, seja por terem algum tipo de deficiência ou por aspectos relacionados ao desenvolvimento motor, dialogando sobre o respeito à individualidade e diversidade.</p>	<p>Quanto maior a variedade de oportunidades de mover-se livremente e de brincar, maior a possibilidade de intervir positivamente sobre o desenvolvimento físico da criança.</p>

10.3 Campo de experiência: traços, sons, cores e formas

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	
DIREITOS DE APRENDIZAGEM	<p>CONVIVER e fruir das manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas – artes plásticas, música, dança, teatro, cinema, folguedos e festas populares – ampliando a sua sensibilidade, desenvolvendo senso estético, empatia e respeito às diferentes culturas e identidades.</p> <p>BRINCAR com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, encenações ou para festas tradicionais, enriquecendo seu repertório e desenvolvendo seu senso estético.</p> <p>PARTICIPAR de decisões e ações relativas à organização do ambiente (tanto no cotidiano como na preparação de eventos especiais), à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais, entrando em contato com manifestações do patrimônio cultural, artístico e tecnológico, apropriando-se de diferentes linguagens.</p> <p>EXPLORAR variadas possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias, objetos e recursos tecnológicos para criar e recriar danças, artes visuais, encenações teatrais, músicas, escritas e mapas, apropriando-se de diferentes manifestações artísticas e culturais.</p> <p>EXPRESSAR, com criatividade e responsabilidade, suas emoções, sentimentos, necessidades e ideias brincando, cantando, dançando, esculpindo, desenhando, encenando, compreendendo e usufruindo o que é comunicado pelos demais colegas e pelos adultos.</p> <p>CONHECER-SE, no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico racial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo peculiar de expressão por meio do teatro, música, dança, desenho e imagens.</p>		
OBJETIVO 1	<p>(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.</p> <p>(EI01TS01-AM) Vivenciar, por meio da cultura de sons, as diferentes manifestações artísticas de um povo.</p>	<p>(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.</p>	<p>(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.</p> <p>(EI03TS01-AM) Cantar canções conhecidas acompanhando o ritmo com gestos e instrumentos musicais.</p>





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
<p>Explorar sons de instrumentos construídos com a colaboração do bebê, da turma e do adulto.</p>	<p>Perceber as diferentes manifestações sonoras no espaço ao seu redor: sons da fala do outro, dos movimentos que fazem ao seu redor, sons da natureza, das músicas folclóricas etc.</p> <p>Confeccionar instrumentos sonoros explorando-os e verificando quais sons produzem.</p> <p>Expressar-se musicalmente usando o corpo todo: explorando os movimentos e sons do/ com o corpo e produzindo os sons com a boca.</p>
<p>O ser humano possui em si um acervo de possibilidades de produção de sons, que devem ser experienciados e admirados pelo bebê. É nesse fazer que a riqueza cultural sonora se faz presente e se mostra em diferentes sons extraídos do seu próprio corpo e dos instrumentos.</p>	<p>É importante que a criança bem pequena experiente e crie diferentes sons e instrumentos musicais para desenvolver as suas linguagens e, portanto, a sua formação integral.</p> <p>O mundo da arte é vivo e subjetivo. Precisa ser observado, compreendido e apreciado. Na realização da experiência artística, a criança desenvolve sua criação, a partir das experiências reais que vivencia, percebendo o mundo.</p>
<p>CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Desde muito cedo a criança convive com diferentes manifestações sonoras. O som que é produzido no espaço intrauterino, os sons da fala da mãe (principalmente quando esta canta músicas de ninar ou conta histórias infantis), dos movimentos que as pessoas fazem ao seu redor, os sons da natureza etc. Enquanto crescem suas experiências sonoras, vão se ampliando nas relações que estabelecem com o mundo.</p> <p>Antes da confecção de um instrumento sonoro a criança costuma explorá-lo verificando quais sons produz.</p> <p>Com base nessas experiências, elas se expressam musicalmente e usam outras linguagens: gestual (explorando os movimentos e sons do/ com o corpo) e oral (produzindo os sons com a boca), criando suas próprias produções artísticas ou culturais.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	
VIVÊNCIAS	<p>Propicie aos bebês estímulos sonoros, sabendo que estes influenciam diretamente o desenvolvimento, com atividades como: bater palmas com o bebê; explorar seus balbucios e falas; movimentar e bater os pés no chão; ouvir diferentes músicas, timbres e vozes; levar os bebês para a área externa da creche para que eles possam ouvir os diferentes sons; na sala de referência, durante a rodinha, solicitar que fechem os olhos para ouvir os sons.</p> <p>O grupo poderá explorar vários tipos de sons com instrumentos construídos pela turma com ajuda da família, como chocalho de chaves, som de latas e/ou recipientes plásticos com sementes e grãos etc.</p>	<p>Promova as brincadeiras e rodas cantadas. A criança precisa ouvir e cantar músicas do cânone popular, ouvir e recitar parafendas, trava-línguas, poemas e ouvir histórias contadas, podendo ser acompanhada de efeitos sonoros, como a banda rítmica.</p> <p>Envolve diferentes suportes e gêneros textuais na execução dessa atividade, convidando as crianças a participarem da criação de diferentes sons com a boca, com as mãos, com os pés etc. Na medida em que a história vai se desenvolvendo, garanta o direito de aprendizagem de brincar, participar e expressar.</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Promova experiências em que a linguagem musical seja uma prática permanente e as crianças utilizem sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, nas encenações, criações musicais e festas com características locais. Tais atividades ajudam a criança a identificar-se como parte de um espaço social, percebendo-se como produtor de conhecimento e cultura, além de favorecer o desenvolvimento da sensibilidade e criatividade.</p> <p>Oportunize o uso de materiais encontrados na natureza, assim valorizará a região e ampliará o conhecimento das crianças em relação a sua localidade. Claro, sem deixar de abordar aspectos culturais das outras regiões do país, para ampliar as referências das crianças.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"	
<p>OBJETIVO 2</p>	<p>Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.</p> <p>(EI01TS02-AM) Interagir com instrumentos riscantes e/ou elementos da natureza, percebendo as marcas que produzem.</p>
<p>crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.</p>	<p>crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.</p> <p>(EI03TS02-AM) Expressar-se e interagir livremente por meio de desenho e da pintura, usando elementos da natureza,</p> <p>Manifestar sua imaginação e conhecimentos sobre o que o cerca por meio de colagem, dobradura, escultura.</p> <p>Perceber que o plano bidimensional (traçado em um plano em duas dimensões – altura e largura) do desenho na folha se amplia para o tridimensional (que tem três dimensões: largura, comprimento e altura) na dobradura e escultura.</p>

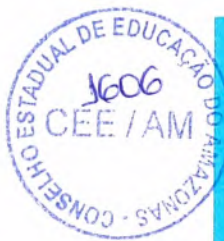
INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campos de experiências: "traços, sons, cores e formas"

CONTEXTUALIZAÇÃO	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	<p>Este é um momento criativo e de total direcionamento do bebê (mediado pelo professor), em que se estabelece o aprendizado não por transmissão ou reprodução, mas acreditando que por meio das artes, cores e símbolos cada bebê constrói para si mesmo a intenção e significado das coisas e da realidade ao seu redor.</p> <p>O uso dos elementos da natureza como: carvão, folhas, sementes de urucum e outras possibilitam aos bebês experiências sensoriais significativas. É com essa premissa que se inclui as marcas gráficas como instrumento do saber dos bebês e das demais crianças.</p>	<p>Compreendendo que as crianças desde antes da educação formal já estão em contato com diferentes espaços e materiais, os professores podem lançar novas oportunidades de aprendizagens, ampliando conhecimentos e produzindo novos.</p> <p>A exploração de materiais variados amplia as hipóteses que as crianças têm sobre as coisas e desenvolve seus sentidos sociais. A criança tem direito de explorar e criar relações sensoriais.</p>	<p>Sabendo que a criança da Educação Infantil aprende e se desenvolve por meio das brincadeiras e interação que estabelece com o ambiente em que vive, e que esse convívio com outras culturas é um direito que deve ser respeitado e incentivado por meio de atividades que promovam a expressão de sua individualidade, torna-se primordial que se promova experiências em que a criança se expresse livremente.</p> <p>O desenho e a pintura, com uso de diferentes elementos, sejam naturais ou não, são atividades diferentes, mas que podem interagir no momento em que a criança faz uso destas, ao mesmo tempo (a criança faz um desenho e pinta-o). A colagem (sementes, areia, folhas, galhos e outros), dobradura, escultura permitem à criança perceber que existem novas formas de manifestar sua imaginação e conhecimentos sobre o que a cerca.</p> <p>A criança começa a perceber ainda que o plano bidimensional (traçado em um plano em duas dimensões – altura e largura) do desenho na folha se amplia para o tridimensional (que tem três dimensões: largura, comprimento e altura) na dobradura e escultura.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZÔNICO



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"	
VIVÊNCIAS	Objetivos
<p style="text-align: center;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>Proporha ao bebê e ao grupo a construção de telas, quadros, por meio dos diferentes traços gráficos com o uso de: tintas de variadas cores e atialérgicas; pincéis de tamanhos diferentes; o uso das mãos e dos dedos como pincel; carimbos com os pés; por meio dos instrumentos riscantes descobrir o ponto, a linha e as formas.</p> <p>Compartilhar na roda de conversa a produção realizada pela turma e fazer exposições fora das salas de referência, tanto para que outras turmas possam apreciar as produções quanto para o conhecimento das famílias em relação ao que as crianças realizam na creche.</p>	<p style="text-align: center;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>Oportunize o contato com recursos concretos, como atividades de culinária regional ou de outras culturas, horta, exploração do espaço físico na escola e/ou em espaços naturais, e registro dessas vivências por meio da construção de brinquedos feitos com sucatas e outros materiais manipuláveis, argila e massa de modelar de diferentes cores, objetos ou folhas e papéis com diferentes texturas e formas.</p> <p>Pense em materiais diferentes que estimulem os sentidos, garantindo o direito de brincar, explorar e participar.</p>
<p style="text-align: center;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>Proporha ao bebê e ao grupo a construção de telas, quadros, por meio dos diferentes traços gráficos com o uso de: tintas de variadas cores e atialérgicas; pincéis de tamanhos diferentes; o uso das mãos e dos dedos como pincel; carimbos com os pés; por meio dos instrumentos riscantes descobrir o ponto, a linha e as formas.</p> <p>Compartilhar na roda de conversa a produção realizada pela turma e fazer exposições fora das salas de referência, tanto para que outras turmas possam apreciar as produções quanto para o conhecimento das famílias em relação ao que as crianças realizam na creche.</p>	<p style="text-align: center;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Oportunize dentro das diferentes linguagens experiências lúdicas em que a criança se expresse livremente por meio do desenho, escrita espontânea, pintura e colagem sem a indicação de imagens e exercícios pré-concebidos. As fichas para colorir não devem fazer parte das propostas para as crianças.</p> <p>A criança, em contato com os diversos e diferentes materiais e objetos que a elas são disponibilizados, imaginam, criam, dão vida e transforma-os ampliando seus saberes sobre a cultura em suas diversas modalidades (dança, música, teatro etc.).</p>
<p style="text-align: center;">OBJETIVO 3</p> <p>(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p>(EI01TS03-AM) Experimentar fontes sonoras, instrumentos, canções e brincadeiras de rodas típicas da sua cultura.</p>	<p>(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p>(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.</p> <p>(EI03TS03-AM) Expressar suas emoções e sentimentos no momento em que canta, ouve e compõe novas músicas, mesmo quando não demonstra compreender a letra de determinadas músicas que ouviu.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>O professor deve partir da premissa de que o bebê precisa estar em um ambiente sonoro, assim como deve vivenciar diferentes e variadas atividades com músicas. Isso faz bem ao processo de desenvolvimento do bebê. Seu processo de musicalização se dá a partir desse contato, de forma intuitiva, passando a ampliar seu repertório de sons por meio das brincadeiras, das canções e melodias compartilhadas com o grupo.</p>	<p>As atividades devem gerar prazer e vontade de participar. Para isso, oportunize a experiência com diferentes sons, falas e músicas de diferentes gêneros, sobretudo aquelas que não fazem parte do cotidiano da criança bem pequena, possibilitando a ampliação de seu repertório.</p>	<p>Nas relações que a criança estabelece com o mundo por meio das brincadeiras ela constrói novas possibilidades de ação fazendo uso das produções sonoras. O som nas suas interações ajuda a materializar suas emoções e sentimentos. Durante suas brincadeiras, ela canta, ouve músicas e compõe novas músicas quando não compreende a letra de determinadas músicas que ouviu. À medida que vai interagindo com a música que ouve e/ou produz, ela começa a perceber que existem sons que são diferentes.</p>
		<p>Perceber que existem sons que são diferentes (altos e baixos, curtos e longos, fortes e fracos) e que são cantados e ouvidos em momentos e lugares determinados.</p> <p>Produzir sons à medida que vai interagindo com a música que ouve em casa (canções de ninar), durante as festividades na comunidade (folclóricas e religiosas) nas quais se ouve o som de diferentes instrumentos.</p>	



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "traços, sons, cores e formas"	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
<p>Insira na sala de referência atividades musicais, como: preparar o ambiente ao som de uma música, explorando o ritmo com os bebês; acompanhar com os bebês um repertório musical; construir grupos de danças de diferentes culturas convidar grupos musicais para apreciação dos bebês; apresentar melodias, no momento do sono e repouso; brincar com a voz, apresentando diferentes ritmos musicais ba, ba, ba que o bebê balbúcia; montar uma bateria com a turma e deixá-los tocar da maneira que quiserem; mostrar sons de: canos, metais, madeiras, panelas e tampas.</p>	<p>Ao contrário do que muitas pessoas pensam, as crianças pequenas devem conviver com músicas não apenas infantis para ampliar seu repertório e desenvolver o gosto musical.</p>
<p>VIVÊNCIAS</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Existem músicas que a mãe costuma cantar em casa na hora de dormir (canções de ninar), que são de sons mais baixos, durante as brincadeiras que são de sons mais altos, e outras ouvidas a partir de um aparelho eletrônico que podem ser de sons fortes e fracos, assim como as ouvidas durante as festividades na comunidade em que convive, nas quais se ouve o som de diferentes instrumentos. Nestas experiências a criança percebe que há uma diversidade de sons e gêneros musicais.</p>
<p>Insira na sala de referência atividades musicais, como: preparar o ambiente ao som de uma música, explorando o ritmo com os bebês; acompanhar com os bebês um repertório musical; construir grupos de danças de diferentes culturas convidar grupos musicais para apreciação dos bebês; apresentar melodias, no momento do sono e repouso; brincar com a voz, apresentando diferentes ritmos musicais ba, ba, ba que o bebê balbúcia; montar uma bateria com a turma e deixá-los tocar da maneira que quiserem; mostrar sons de: canos, metais, madeiras, panelas e tampas.</p>	<p>Oportunize momentos de brincadeiras que envolvam o canto e a dança, desenvolvendo momentos em que a criança tenha oportunidade de conhecer festivais, apresentações teatrais e exposições.</p> <p>Convide artistas da comunidade para interagir com as crianças, visando a socializar diferentes formas de desenvolver a cultura artística com a criança bem pequena, garantindo o direito de participar e de se expressar.</p>
<p>Insira na sala de referência atividades musicais, como: preparar o ambiente ao som de uma música, explorando o ritmo com os bebês; acompanhar com os bebês um repertório musical; construir grupos de danças de diferentes culturas convidar grupos musicais para apreciação dos bebês; apresentar melodias, no momento do sono e repouso; brincar com a voz, apresentando diferentes ritmos musicais ba, ba, ba que o bebê balbúcia; montar uma bateria com a turma e deixá-los tocar da maneira que quiserem; mostrar sons de: canos, metais, madeiras, panelas e tampas.</p>	<p>O contato com a diversidade musical e com outras manifestações artísticas, como a dança, o teatro, as festas típicas etc., podem desenvolver a sensibilidade sonora da criança e favorecer a educação estética. Professor, nas experiências lúdicas pensadas para as crianças pequenas, é importante oportunizar a elas o reconhecimento das qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre).</p> <p>As diferentes fontes sonoras podem ser exploradas no ambiente escolar por meio das brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e sons de animais. É importante que as crianças tenham contato com as músicas da cultura indígena, afro-brasileira e do contexto Amazônico.</p>

10.4 Campo de experiências: escuta, fala, pensamento e imaginação

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: “escuta, fala, pensamento e imaginação”		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
DIREITOS DE APRENDIZAGEM	<p>CONVIVER com crianças e adultos, compartilhando situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.</p> <p>BRINCAR com parlendas, trava-línguas, adivinhas, textos de memória, rodas, brincadeiras cantadas e jogos, ampliando o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo a linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, dentre outras.</p> <p>PARTICIPAR de rodas de conversa, de relatos de experiências, de contação e leitura de histórias e poesias, de construção de narrativas, da elaboração e descrição de papéis no faz de conta, da exploração de materiais impressos, analisando as estratégias comunicativas, as variedades linguísticas e descobrindo as diversas formas de organizar o pensamento.</p> <p>EXPLORAR gestos, expressões, sons da língua, rimas, imagens, textos escritos, além dos sentidos das falas cotidianas, das palavras nas poesias, parlendas, canções e nos enredos de histórias, apropriando-se desses elementos para criar novas falas, enredos, histórias e escritas, convencionais ou não.</p> <p>EXPRESSAR sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descobertas, utilizando múltiplas linguagens, entendendo e considerando o que é comunicado pelos colegas e adultos.</p> <p>CONHECER-SE, a partir de uma apropriação autoral da(s) linguagens, interagindo com os outros, reconhecendo suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias.</p>	
OBJETIVO 1	<p>(E101EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.</p> <p>(E101EF01-AM) Participar diariamente de rodas de conversa, de relatos de experiências por meio da fala, ou gestos.</p>	<p>(E102EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.</p>
		<p>(E103EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.</p> <p>(E103EF01-AM) Fazer uso da linguagem oral nas brincadeiras e interações, manifestando suas necessidades e sentimentos.</p>





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>Reconhecer a si mesmo e ao outro por meio de fotos expostas em sala e/ou nos corredores da instituição.</p>		<p>Organizar oralmente as etapas de uma tarefa, as regras de uma brincadeira, os passos de uma receita culinária e outros.</p> <p>Utilizar o desenho na expressão dos seus sentimentos, desejos e pensamentos, em relação ao mundo que o cerca.</p> <p>Ampliar o conhecimento de mundo a partir de diferentes meios e formas de expressão (fotos, escrita espontânea e outras).</p> <p>Interessar-se por fazer uso da escrita espontânea para comunicar suas ideias e opiniões aos colegas e professor(a).</p>
<p>Compreende-se o bebê como sujeito histórico e de direito, um ser capaz de ser protagonista da construção do seu saber. Portanto, auxiliar a turma de bebês a identificar seus nomes e os nomes dos colegas é possibilitar a autonomia. Mas, para isso, as crianças não precisam saber ler. Cada nome deve ser seguido da fotografia do bebê, para que possa ser facilmente reconhecido e, sobretudo, para que tenha algum significado para crianças tão pequenas.</p>	<p>É importante que os ambientes e relações da escola sejam um espaço de confiança na vida da criança. A postura do professor ou da professora deve se mostrar respeitosa para com a condição do ser criança.</p> <p>Essa postura respeitosa da criança começa no acolhimento não só no sentido de recebê-la com sorrisos, mas de escutá-la quando ela fala. Uma escuta no sentido de disponibilidade sincera e atenciosa.</p>	<p>A brincadeira e as interações assumem um papel importante no desenvolvimento infantil. Por meio delas, passamos a conhecer os desejos, pensamentos e sentimentos que a criança tem em relação ao mundo que a cerca. A escola, compreendendo essa importância, deve ampliar o conhecimento de mundo da criança oportunizando diferentes meios e formas de expressão.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO		

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Realize a chamada por meio de fotos recentes e em voz alta, esse momento pode ser durante a rodinha. Ensine canção ou versinhos para os bebês; cante música em que seja possível incluir o nome do bebê, como "Ciranda, Cirandinha", "Menina(o) como é seu nome, (bebê) meu nome é José" e "Se Eu Fosse um Peixinho" durante o momento do sono/descanso e em um ambiente sonoro agradável falar os nomes dos bebês em meio a uma rima de ninar.</p>	<p>A forma como os professores interagem com a criança e seu agrupamento infantil, a relação corporal que estabelecem e que envolve corpo e olhar, podem facilitar ou dificultar o diálogo. Troque olhares e sorrisos com as crianças bem pequenas; ofereça um clima afetivo e bem-estar, criando um ambiente propício para as expressões. Ouça atentamente o que dizem e se coloque como sujeito de um diálogo com a criança também é essencial.</p> <p>Durante a rotina diária, encoraje as crianças a expressarem seus desejos, necessidades e sentimentos, além de opiniões próprias, garantindo o direito de participar e de se expressar. Um exemplo disso é a presença na roda inicial, quando se estabelecem os combinados do dia com as crianças, e da roda final, quando avaliamos com elas o que fizemos e deixamos de fazer e os motivos que nos levaram a isso e como nos sentimos em relação aos acontecimentos do dia.</p>	<p>Explore as diferentes formas de expressão (linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão) deve ser uma atividade diária, previamente planejada e de conhecimento do professor, principalmente sobre suas especificidades, a finalidade e como oportunizá-las às crianças.</p> <p>A roda de conversa é momento rico para exploração destas e de outras formas de expressão. Seja por meio do desenho e/ou escrita não convencional a criança expressa ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências.</p> <p>Faça um livro da vida com as crianças, registrando o que acontece no dia a dia, tal ação também promove o desenvolvimento da expressão, o sentimento de pertencimento e a participação.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

OBJETIVO 2	<p>(E101EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.</p> <p>(E101EF02-AM) Participar da roda de leitura, interagindo com acervos que possibilitem o desenvolvimento da interação com a linguagem oral, escrita e visual.</p>	<p>(E102EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>(E103EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.</p> <p>(E103EF02-AM) Conhecer canções, parlendas, poemas e histórias rimadas de forma prazerosa e significativa.</p> <p>Perceber nas práticas de uso da linguagem oral e escrita (escrita espontânea) a necessidade de conhecer outras formas de expressão.</p> <p>Participar de brincadeiras coletivas típicas de seu território, expressando pensamentos e sentimentos vivenciados no cotidiano.</p> <p>Criar ou reinventar brincadeiras cantadas, recitar poemas etc., fazendo uso de ritmo e entonação.</p>
------------	--	--	--



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Proporcionar ao bebê a exploração de narrativas e gêneros textuais orais despertando o interesse por atividades que envolvam a linguagem oral e escrita. Sensibilizar o bebê para o ato de ouvir leituras de poemas. Assim, o bebê se sente acolhido e seguro, além de ser incentivado ao domínio da linguagem para se expressar cada vez mais autonomamente.</p>	<p>A linguagem oral caracteriza o ambiente de interação da criança bem pequena. Quando essa linguagem fornece elementos desafiadores, o desenvolvimento na expressão oral se amplia e se qualifica, dando instrumentos para que a criança saiba falar o que pensa e o que sente.</p> <p>O envolvimento das cantigas de roda e textos poéticos nas atividades com as crianças amplia o vocabulário delas, dando mais condições de comunicação dos seus pensamentos e sentimentos. Além disso, a presença da linguagem escrita em situações prazerosas que envolvam interações reais mediadas pelos textos ajuda a criança a compreender a função social da escrita.</p>	<p>As práticas de uso da linguagem oral e escrita (escrita espontânea) devem ser diárias para que a criança pequena perceba a necessidade de conhecer os diferentes gêneros textuais.</p> <p>A ação mediadora do professor auxilia a criança a criar ou reinventar brincadeiras cantadas, recitar poemas etc. Estas atividades estimulam a criança à oralidade e promovem o desenvolvimento da linguagem e construção de conhecimentos.</p>



REFERENCIAL
CURRICULAR
AMAZONENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
VIVÊNCIAS	<p>Planeje experiências que desenvolvam a percepção gestual, verbal e musical com atividades que estimulem o bebê à audição de músicas de gêneros variados e ao domínio progressivo da linguagem oral. A construção e uso de instrumentos musicais pode contribuir nesse processo.</p> <p>Leia poemas para os bebês: no momento da rodinha cante músicas e recite parlendas, deixe que o bebê interaja com você; conte histórias sequenciadas utilizando figuras grandes; leia livros com pequenas histórias. É importante lembrar que os livros para bebês não são apenas aqueles com texturas e de pano. Os livros de literatura devem ser apresentados desde muito cedo, para que os bebês desenvolvam a necessidade de ouvir histórias.</p>	<p>Cante músicas, recite parlendas e conte histórias cantadas que estimulem a memória e a oralidade. Promova jogos de desenvolvimento da memória. Proponha atividades com bandas rítmicas e ampliação do repertório musical, garantindo o direito de brincar e explorar.</p> <p>Brinque com os nomes das crianças, buscando com elas as palavras que façam rima com cada nome. Brinque com trava, línguas, parlendas e quadrinhas. Explore os sons produzidos pelos animais. Apresente músicas de gêneros variados.</p>	<p>No processo de criação, a ação docente na Educação Infantil auxilia na ampliação dos conhecimentos da criança. Ao explorar os gêneros textuais, as ações oportunizam que as crianças interajam com os mesmos, recontando o texto, interpretando o que ouviram por meio de relato verbal e/ou desenho.</p> <p>Explore os gêneros textuais (notícias, receitas, bulas, textos narrativos, regras de jogos etc.) e ao mesmo tempo crie com as crianças novas histórias a partir das histórias que elas conhecem, inserindo novos elementos nas narrativas. Possibilite que elas reinventem brincadeiras cantadas que já são conhecidas delas, poemas a partir de situações do cotidiano e canções, criando rimas, alterações (repetição de fonemas num verso ou numa frase) e ritmos.</p>	<p>Leia diariamente uma nova história para as crianças, instituindo o momento da história na rotina da turma.</p>
OBJETIVO 3	<p>(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).</p>	<p>(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).</p>	<p>(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p>	



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Possibilite a exploração das diferentes maneiras de se ler ou contar histórias ao bebê, oportunizando momentos ricos para a hora da história lida e/ou contadas. Ao ler histórias a um bebê, abre-se um leque de possibilidades permeado de afetos e intencionalidades que colaboram e enriquecem seu entendimento do mundo da leitura e do mundo como um todo.</p>	<p>É importante compreender que a criança é um indivíduo produtor de cultura e chega à escola com um amplo conhecimento de mundo, tendo o direito de ampliá-lo, independentemente de sua condição social.</p>
	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>(E103EF03-AM) Participar de momentos diversos de leitura, memorizando trechos lidos, identificando palavras conhecidas e ilustrações.</p> <p>Explorar os livros, manuseá-los e escolher as histórias a serem lidas, manifestando o gosto pessoal pelas narrativas.</p> <p>Vivenciar experiências em que diferentes obras da literatura infantil clássica e local estejam ao seu alcance.</p> <p>Apropriar-se de modos cada vez mais elaborados da linguagem escrita (imagens e palavras), percebendo nas atividades de leitura que os diferentes elementos e conhecimentos se relacionam.</p> <p>As crianças ampliam seus conhecimentos explorando o mundo de diferentes maneiras. As instituições de Educação Infantil devem oportunizar as crianças experiências em que diferentes obras da literatura infantil estejam ao seu alcance, e que elas sejam orientadas em como aproveitar o contato com as literaturas.</p>	



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: “escuta, fala, pensamento e imaginação”		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>Para este momento, o professor deve organizar um cantinho acolhedor, podendo este ser dentro ou na área externa da creche e, ainda, fazer-se conhecedor da história antes de ser explorada com a turma.</p> <p>Promova atividades que enriqueçam o cotidiano do bebê, construindo possibilidades de aprendizagem com livros diversificados, despertando o interesse pelos diferentes modos de leitura como: lidas, contadas e ouvidas (CD, vídeo e livros).</p> <p>Crie, juntamente com o bebê, zonas circunscritas que explorem a própria imagem da criança no espelho e, a partir delas, construa pequenas histórias; conte histórias para o bebê a partir da socialização de imagens/figuras grandes. As atividades devem permitir que os bebês interajam diretamente com o livro físico, manuseando-o. Incentive a família a realizar leituras com os bebês em casa e que as registre por meio de fotos, construindo um portfólio para uma exposição na instituição.</p>	<p>O acesso ao mundo da leitura e da escrita é um direito da criança, que deve ser garantido desde sua entrada na instituição educativa. Vivenciar situações de leitura e escrita em contextos sociais reais é condição para desejar e fazer uso dessas linguagens de forma natural e efetiva.</p> <p>É importante que os professores falem com entonação e escuta afetuosa. A postura dos professores no desenvolvimento dos interesses e atenções escolares na criança bem pequena sobre a estrutura textual pode favorecer o hábito de escuta e visualização de histórias.</p> <p>Na medida em que o professor ou a professora torna essa postura diária, a criança desenvolve essa aprendizagem processualmente, assim como na contação de histórias nas rodas de conversa/história, garantindo o direito de participar e expressar.</p>	<p>A atividade de leitura contribui para que a criança se aproprie de modos cada vez mais elaborados da linguagem, uma vez que neste processo de leitura diferentes elementos e conhecimentos se relacionam.</p> <p>Ao pegarem os livros as crianças têm curiosidades de saber o que eles falam, que imagens eles trazem, de que material são feitos etc. Nas escolas de Educação Infantil é importante que as ações docentes oportunizem que as crianças pequenas explorem os diferentes livros infantis, com a possibilidade de escolher e folhear livros.</p> <p>A leitura diária de histórias amplia o vocabulário e o conhecimento sobre a estrutura do texto escrito, dando referências de produção textual para as crianças.</p>
VIVÊNCIAS		

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Durante todo o momento de contar histórias aos bebês, o professor deve se posicionar em um lugar visível a eles para que eles possam apreciar as imagens e observar a atividade. Mas algo é importante lembrar: leia mesmo que os bebês não estejam olhando diretamente para o livro e não os obrigue a ficar sentados observando a leitura e a passagem das páginas. A audição das histórias enquanto brincam e se movimentam vai formando, progressivamente, uma postura leitora. Mas isso é bem gradual e vai sendo construído à medida que os bebês se familiarizam com as práticas de leitura e contação.</p>	<p>A escolha de histórias com qualidade literária e variedade de autores, ilustradores e formatos de livros também educa o ouvir, o ver e o sentir das crianças. Uma história deve ser sempre conhecida pelo professor antes de sua leitura ou contação. Evite escolher histórias com o intuito de ensinar comportamentos ou conteúdos. Lembre-se de que as histórias são educativas em si mesmas e não devem ser pretexto para outras atividades, nem mesmo para o desenho.</p>	<p>É importante que as histórias sejam objeto de conversas entre as crianças e com o professor, mas evite pedir que as crianças desenhem os personagens, ou o que mais gostaram na história. Lembre-se que a literatura tem importância em si mesma e que o desenho deve ser expressão do desejo das crianças.</p>
OBJETIVO 4	<p>(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.</p> <p>(EI01EF04-AM) Expressar-se de diferentes formas a partir da contação de histórias.</p> <p>Apontar fotos, figuras e/ou ilustrações em livros que lhe chamem mais a atenção.</p>	<p>(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.</p>	<p>(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.</p> <p>(EI03EF04-AM) Recontar histórias ouvidas no contexto familiar em que vivem.</p> <p>Perceber ao ouvir na leitura de histórias os elementos do texto, identificando aspectos característicos de sua cultura.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZÔNICO



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>O contato com a leitura desenvolve no bebê a linguagem, a ampliação cultural do vocabulário e consequentemente favorece a construção de repertório imaginário do bebê e, ainda, a identificação dos elementos da história, tendo a compreensão da função comunicativa da escrita (o que está escrito é para ler). Mesmo sendo apenas um bebê, é importante salientar que a necessidade da leitura é gerada também por você professor e que, muitas vezes, a escola é o único lugar em que o bebê terá acesso aos livros.</p>	<p>Participar da construção de roteiro de vídeos e encenação, identificando personagens, trama, cenários, ação e sequência cronológica.</p> <p>Encenar com as outras crianças a história ouvida, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da narrativa.</p>
<p>O contato com a leitura desenvolve no bebê a linguagem, a ampliação cultural do vocabulário e consequentemente favorece a construção de repertório imaginário do bebê e, ainda, a identificação dos elementos da história, tendo a compreensão da função comunicativa da escrita (o que está escrito é para ler). Mesmo sendo apenas um bebê, é importante salientar que a necessidade da leitura é gerada também por você professor e que, muitas vezes, a escola é o único lugar em que o bebê terá acesso aos livros.</p>	<p>A liberdade criadora da criança precisa ser incentivada. Cuidada no sentido de que ela tenha oportunidade de criar a partir do repertório que ela já tenha. Isso possibilita à criança desenvolver capacidades como narrar, ampliar vocabulário, desenvolver a memória, estimular a imaginação. Esse repertório deve ser constantemente ampliado e enriquecido.</p>
	<p>Desde muito cedo, em diferentes contextos familiares em que vivem, as crianças costumam ouvir histórias. Essas histórias na maioria das vezes são recontadas pelas crianças aos seus pares e ao adulto da forma como imaginam.</p> <p>Na Educação Infantil o contato com diferentes textos escritos e lidos pelos adultos potencializam as aprendizagens das crianças, pois ao ouvir a leitura a criança começa a perceber os elementos do texto, identificando aspectos característicos de sua cultura. A audição de histórias instiga a criança a interagir com as outras crianças, encenando, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história e enriquecendo seu brincar.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO			A criança também tem a oportunidade de enriquecer sua imaginação, ampliar seu vocabulário, aprender a refletir para aceitar situações relativas às dimensões diversas da vida, além de desenvolver o pensamento lógico, que favorece a memória e o espírito crítico por meio da manifestação de humor e de satisfação de sua curiosidade.
VIVÊNCIAS	<p>Durante o momento de leitura com o bebê peça a ele que folheie a página e propicie a exploração das diversas imagens contidas no livro, tentando também identificar os personagens; montar um acervo na sala de referência ou fora dela com o auxílio da família; montar um cantinho aconchegante, onde o bebê possa ouvir histórias.</p> <p>Pode-se também, construir com os bebês uma caixa de leitura, ou seja, dentro dela ter vários objetos (bola, cueiro, livros, fantoches etc.) para que os bebês explorem e possam, na medida de suas possibilidades, criar histórias (que nem sempre são expressas oralmente, mas que nem por isso deixam de ser criadas).</p>	<p>Ao explorar os textos ou contar histórias, o professor ou a professora deve fazer com que a criança interaja com os mesmos, recontando os textos, contando o que entendeu ou como entendeu.</p> <p>Ao planejar o momento da leitura, o professor ou a professora precisam pensar sobre a ligação da história com a realidade da criança, o que compõe a produção, o autor e o ilustrador do texto e, se possível, quem é esse autor e esse ilustrador. Esse preparo oportuniza a melhor interação da criança com a história contada, viabilizando a criatividade e seu protagonismo nesse momento, garantindo o direito de participar e expressar. Além disso, a criança aprende elementos importantes da cultura escrita: há sempre alguém que pensa e escreve a história, alguém que ilustra, alguém que organiza a edição do livro.</p>	<p>Na Educação Infantil deve-se oportunizar que a criança participe dos momentos coletivos recontando histórias ouvidas dentro e fora da escola; oportunize o planejamento coletivo dos roteiros de vídeos e de encenações a partir de questões levantadas após a leitura dos textos.</p> <p>Nas rodas de histórias o professor pode levantar questões como: Onde a história acontece? Quem são os personagens? O que acontece no início, durante e no final da história? Tais ações configuram-se como procedimentos e mecanismos de aprendizagem da linguagem oral e escrita da criança.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

OBJETIVO 5	<p>(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.</p> <p>(EI01EF05-AM) Permitir que o bebê se expresse por meio de voz e/ou balbúcio dando ênfase aquilo que mais lhe chamou atenção durante a história narrada.</p>	<p>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para a produção de relato escrito, tendo o professor como escriba.</p> <p>(EI03EF05-AM) Ouvir histórias lidas pelo professor ou narradas a partir de um fato ocorrido ou vivenciado em determinado lugar. Recontar a seus pares no espaço coletivo, as histórias e/ou poemas que ouviu. Ampliar suas experiências de narrativas orais para as escritas em que o professor atua como escriba de seus pensamentos e ideias. Compreender por meio das vivências textuais que a escrita representa a fala e as ideias.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>O ato de contar histórias para bebês pede do professor leitor alguns posicionamentos que são indispensáveis para este momento. Desse modo, para esse fazer, a entonação da voz, o ritmo, a caracterização e a emoção requerem a imersão do educador, possibilitando, assim, um maior entendimento e compreensão da história narrada.</p>	<p>A ampliação cultural da criança bem pequena é um direito. Oportunizar tempo e espaço para a escuta no cotidiano contribui para essa ampliação. A criança bem pequena vem de diversos espaços culturais, com acessos aos mais diversos produtos humanos (filmes, músicas, histórias narradas, peças teatrais). Entretanto, há lugares em que esse acesso é limitado.</p>	<p>As narrativas orais são consideradas um elemento de ligação da coletividade entre as crianças e os adultos. Na escola a criança ouve o professor lendo uma história ou narrando um fato ocorrido ou vivenciado em determinado lugar, e a criança, em um segundo momento, com seus pares ou em outro espaço, principalmente no ambiente familiar, reconta o que ouviu.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO		<p>A escola tem o dever de ampliar essas vivências para garantir a humanização da criança desde bem pequena. Humanização no sentido de se apropriar das produções humanas ao longo da história (conhecer e saber fazer expressão dramática, como no teatro, conhecer e reconhecer histórias ouvidas etc.). Garantir o espaço e a atenção da fala da criança, promovendo experiências narrativas onde as crianças falem sobre suas vivências.</p>	<p>No espaço familiar normalmente as experiências narradas pelas crianças ficam apenas no campo da oralidade. Na escola de Educação Infantil este momento precisa ser ampliado para as experiências escritas com o auxílio do professor como escreva, ou seja, o professor escreve os textos, registra dados numéricos e informações produzidas e repassadas pelas crianças. Mas, para isso, é importante que as crianças queiram se expressar. E a ampliação da necessidade de expressão acontece quando as crianças vivenciam atividades interessantes, que despertam a sua curiosidade e em que aprendem algo que não sabiam.</p>
VIVÊNCIAS	<p>Permita ao bebê com a sua ajuda que ele escolha o livro/história a ser explorado naquele dia;</p> <p>Promova momentos junto a família e amigos da creche para passarem momentos de leituras juntos; que o leitor da história do dia possa explorar a história dando vida a ela por meio da entonação da voz dos personagens; realizar momentos de contação de histórias com o uso de fantoches, mímica, dramatização.</p>	<p>Explore diariamente diferentes gêneros literários; organize um tempo para a apresentação de filmes tipo curta metragem, para que a partir dele as crianças falem sobre suas impressões. Na roda, oportunize o relato do dia a dia dentro e fora da escola, diariamente. Isso garante o direito de participar e expressar-se.</p>	<p>Na escola, por meio das brincadeiras a criança costuma relatar as situações que vivencia nos espaços externos com as outras crianças e/ou com adultos. As experiências de linguagem escrita devem ser pensadas de modo que as crianças possam recontar suas histórias e o professor atua neste momento como escreva, organizando as ideias expressadas pelas crianças.</p> <p>As histórias podem ser registradas no quadro branco, cartolina, papel A4 e outros. E ainda ser ilustradas com desenhos pelas crianças ou recontadas através de encenações teatrais.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZÔNICO

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

(EI01EF06)

Comunicar-se com outras pessoas, usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.

(EI01EF06-AM)

Dialogar com professor, professora e colegas por meio de diferentes formas de expressão.

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

(EI02EF06)

Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.

Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

(EI03EF06)

Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea) em situações com função social significativa.

(EI03EF06-AM)

Escutar diversas histórias de forma a se apropriarem dos elementos de sua estrutura narrativa.

Criar suas próprias histórias, tendo como referência as histórias ouvidas em situações diversas.

Re/contar suas histórias, comunicar suas ideias e expressar sentimentos e emoções utilizando gestos, fala, canto e escrita espontânea (desenhos e palavras).

Perceber nas interações com o outro que sua fala pode ser representada por palavras escritas, sentindo a necessidade de fazer registro.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Propiciar momentos de interação com o bebê que lhe permita locomover-se livre e espacialmente ao som musical, tendo liberdade na comunicação consigo e com o outro por meio dos balbucios e diferentes formas de expressão. Assim, o bebê desenvolve a linguagem adquirindo um repertório maior a cada experiência realizada.</p>	<p>Quando o professor ou a professora exploram as histórias, oportuniza-se o desenvolvimento da imaginação. Esta ação possibilita à criança desenvolver capacidade de narrar, ampliar o vocabulário, melhorar a pronúncia, desenvolver a memória, estimular a imaginação e a criatividade.</p>	<p>As crianças nas relações com o mundo comunicam ideias e expressam sentimentos e emoções. No processo de comunicação costumam utilizar diferentes recursos para expressarem-se: elas gesticulam, falam, cantam e escrevem. Por meio da fala elas recontam as histórias ouvidas e querem reproduzi-las por meio da escrita (desenho, palavras).</p> <p>A escrita não é um processo simples de realizar, pois envolve uma diversidade de operações cognitivas e linguísticas. Entretanto, quando percebem que sua fala pode ser representada por palavras e que essas palavras significam algo, sentem nesse momento a necessidade de fazer registro e a escrita é entendida como função social e significativa.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

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

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Crie atividades que colaborem com o desenvolvimento da linguagem falada e corporal do bebê, como: sentar junto com a criança na roda, dispondo de fotos do bebê ao meio, solicitando que eles possam falar e/ou apontar quem é quem na foto; na área externa da creche criar momentos dialógicos por meio do toque, expressão gestual e/ou balbucios com o bebê junto a sua família; solicite que a família construa um álbum do seu bebê na instituição junto ao professor, professora e os demais da sala de referência.</p>	<p>Explorar os diferentes gêneros textuais, como as lendas, fábulas, contos, poesias, receitas etc. Temas recolhidos da realidade cotidiana podem tornar a criação e contação de histórias mais significativa no sentido de considerar a realidade vivida pela criança, valorizando seus espaços de vivências e munindo-a de entendimento gradativo sobre o mundo e sobre si mesma.</p>	<p>As crianças precisam, produzir suas próprias histórias. Oralmente durante a roda de conversa elas recontam as experiências que tiveram em casa, em suas brincadeiras com outras crianças, num passeio com a família no final de semana, o que viram e ouviram na rua indo para a escola etc.</p> <p>Desenvolva nesse momento o papel de escriba, registrando histórias de que as crianças querem se lembrar depois, para que elas possam ilustrar e compor seu livro da vida com os fatos mais importantes do cotidiano vivido na escola.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"			
OBJETIVO 7	<p>Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>(E101EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).</p> <p>(E101EF07-AM) Manipular as mídias, como recurso de desenvolvimento integral e inclusivo, em diferentes atividades.</p>	<p>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>(E103EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>(E103EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.</p> <p>(E103EF07-AM) Escutar e explorar diferentes gêneros textuais, como: fábulas, conto de fadas, receitas, poesias, parlendas, trava-língua, quadrinhas e cantigas de roda em livros, gibis, revistas, jornais, computador, celular, tablet etc.</p> <p>Vivenciar diferentes experiências culturais do mundo da escrita em que se desenvolvam suas capacidades de observar, questionar, de como narrar, ampliar o vocabulário, melhorar a pronúncia, desenvolver a memória, estimular a imaginação e a criatividade.</p>
	<p>Propor a manipulação de materiais apresentados aos bebês por meio das interações e brincadeiras, que nas suas experiências passam a ter contato com livros, revistas, gibis, jornal, cartaz, CD, tablete etc. manuseados de forma lúdica.</p>	<p>O manuseio de diferentes portadores textuais é uma premissa para que o desenvolvimento da linguagem escrita se realize gradativamente.</p> <p>Para além de uma prerrogativa de acesso tranquilo para o Ensino Fundamental, saber ler é um dos direitos de aprendizagem da criança bem pequena enquanto cidadã num contexto específico de infância. E a leitura nessa fase não necessária e obrigatoriamente precisa ser convencional, como a dos adultos.</p>	<p>A criança é um produtor de cultura e vivencia diferentes experiências culturais. A literatura é primordial para ampliar as experiências das crianças.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO			



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	
	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	
	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Dessa forma, bebês ampliam seu conhecimento de mundo com o uso de diferentes materiais impressos e de audiovisuais e se apropriam das diferentes formas de manifestação da linguagem.</p>	<p>Assim, por meio das brincadeiras e interações podem-se explorar diferentes gêneros textuais, como: fábulas, conto de fadas, receitas, poesias, parlendas, trava-língua, quadrinhas e cantigas de roda em livros, gibis, revistas, jornais, computador, celular, tablet etc. Isso possibilita à criança desenvolver capacidades de observar, questionar, narrar, ampliar o vocabulário, melhorar a pronúncia, desenvolver a memória, estimular a imaginação e a criatividade.</p>
VIVÊNCIAS	<p>Promova na sala de referência atividades que favoreçam o manuseio de diversos textos, como: gibis, poemas, livros de histórias; realizar atividades no coletivo, unindo turmas para ouvir música ou história por meio do CD, computador, tablet e aparelho celular, que se colocam como novos portadores de textos.</p>	<p>Na sala de referência, os diferentes portadores de texto devem estar sempre ao alcance das crianças nos mais diversos formatos, como: livros, revistas, <i>folders</i>, bulas, encartes, cartas, rótulos, organizados e apresentados às crianças para que elas possam perceber as diferentes estruturas de texto, os diferentes tipos de letras utilizados em cada forma de comunicação escrita, as características das informações presentes em cada gênero textual.</p> <p>Ao manusear e explorar os portadores de textos elas começam a levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados, percebe por meio da observação os detalhes gráficos e/ou de leitura, fazendo inferências, antecipações e aprendendo as funções dos textos que circulam na sociedade.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADERAS			
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS		É preciso que as crianças manuseiem jornais, revistas, folders, cartazes, livros informativos como as enciclopédias, livros de receitas, entre outros. Quanto maior a variedade de textos e suportes explorados, maior a familiaridade com a escrita em seus diferentes usos sociais. Esse é o trabalho que deve substituir a reprodução de letras e sílabas nas salas de referência.	
OBJETIVO 8	<p>(EI01EF08)</p> <p>Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).</p>	<p>(EI02EF08)</p> <p>Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).</p> <p>(EI02EF08-AM)</p> <p>Ouvir e recontar lendas amazônicas num diálogo com as próprias vivências.</p>	<p>(EI03EF08)</p> <p>Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).</p> <p>(EI03EF08-AM)</p> <p>Vivenciar situações prazerosas de aprendizagem, nas quais é convidada a fazer uso social dos livros e textos.</p> <p>Participar de momentos de escuta e conversa sobre os gêneros textuais conhecidos.</p> <p>Fazer uso dos portadores de textos independentemente da indicação do professor e/ou de outro adulto.</p> <p>Identificar os portadores e gêneros textuais nas situações cotidianas.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: “escuta, fala, pensamento e imaginação”

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>O professor deve dispor de atividades ao bebê, que oportunize a familiarização com diversos textos (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.). O momento narrativo e de escuta do professor junto ao bebê é fundamental para que este aprecie as narrativas e gradativamente se interesse por elas.</p>	<p>A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto e implica a presença de um leitor ativo que atribui significados ao que está lendo. Nesse sentido, a leitura precisa ser entendida como diálogo com o texto. A criança bem pequena precisa participar de práticas de leitura que as ajudem a construir sentidos aos textos com os quais se relaciona, auxiliada pelos adultos leitores.</p> <p>As lendas amazônicas ampliam o diálogo das crianças porque possuem elementos do seu cotidiano, como o rio, barco, guaraná, macaxeira, cobra, boto etc. Quando as crianças podem conversar sobre coisas que elas conhecem, não precisam esperar pela informação do professor pois elas já têm o que falar a respeito. Além disso, a valorização da tradição cultural é importante para manter a memória do lugar, que nem sempre é desenvolvida pelas crianças.</p>	<p>As crianças vivenciam situações prazerosas de aprendizagens que costumam solicitar com frequência a (re)vivência destas. As histórias infantis, as brincadeiras de desafios corporais e cognitivos estão entre as atividades mais solicitadas.</p> <p>É importante organizar espaços nas instituições de Educação Infantil em que as crianças possam dispor de momentos de exploração e leitura individual e coletiva de livros conhecidos. Que o convívio com os portadores de textos seja uma ação constante para que elas possam desenvolver práticas de leitura de diferentes gêneros, presentes em seu cotidiano escolar.</p>





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Desenvolva atividades para os bebês que passem por momentos de escuta e identificação de diferentes sabores de alimentos; fazer uma audição de poemas e músicas; apresentar uma peça teatral de uma história conhecida por eles e também de histórias ainda não conhecidas; construir quadrinhos com fotos dos bebês e compartilhar a vivência de cada um; solicitar da família a construção de um livro, narrando a História do bebê até os dias atuais, ilustrando com fotos, depois ir à sala de referência contextualizar a leitura para turma são também ideias possíveis.</p>	<p>Essa interação com diferentes textos se estabelece na medida em que a professora faz uso de algumas estratégias para a compreensão leitora, como saber dos conhecimentos prévios das crianças bem pequenas, questioná-los sobre suas hipóteses em relação ao texto (o que a história vai contar?), o que acham que vai acontecer e oportunidade de relato oral e escrito da história.</p> <p>A fala da criança precisa ser acolhida, mesmo durante a contação da história. Quando a criança complementa ou conta algo, é porque relaciona a narrativa com elementos do seu cotidiano.</p> <p>A criança vive diversas experiências fora da instituição e tem interesse em ser ouvida. Isso garante o direito de aprendizagem de participar e expressar.</p> <p>É importante lembrar que embora as histórias sejam importantes, necessárias e devam fazer parte da rotina diária, a criança precisa estar em contato com outros gêneros textuais na Educação Infantil: bilhetes, cartas, jornais, livros, receitas. Esses textos podem ser explorados e produzidos com as crianças a partir de projetos que estejam desenvolvendo.</p>
		<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>À medida que a criança pequena convive com as práticas de leitura, ela começa a selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura. Nessa escolha para a aprendizagem da leitura ela considera as ilustrações, as histórias conhecidas, histórias que apresentam elementos (sons, personagens, ambientes) agradáveis à memória etc.</p> <p>O momento de acolhida na escola, a roda de conversas e/ou de histórias em que se dá oportunidade a criança de dialogar, de conhecer e explorar diferentes textos contribui para a ampliação de sua visão de mundo e manifestação de seus interesses literários.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"	
OBJETIVO 9	<p style="text-align: center;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</p> <p>(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.</p> <p style="text-align: center;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.</p> <p>(EI02EF09-AM) Expressar-se usando o desenho como linguagem.</p> <p style="text-align: center;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.</p> <p>(EI03EF09-AM) Expressar espontaneamente suas ideias, sentimentos e descobertas por meio da linguagem escrita.</p> <p>Utilizar o desenho como o primeiro registro da escrita concreta, ampliando para escrita de palavras e pequenos textos espontâneos e significativos.</p> <p>Perceber que a escrita serve para a comunicação com os outros, para lembrar um fato vivenciado ou história ouvida, ou até mesmo registrar os objetos que possui e/ou compartilhou com as outras crianças.</p> <p>Levantar hipótese sobre o que observam na escrita convencional presente no cotidiano.</p> <p>Escrever do seu próprio jeito o seu nome e dos colegas, dos desenhos realizados, de história ouvida etc.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Aos bebês deve ser ofertado o convívio com diferentes gêneros textuais orais e escritos. Essa é uma ação que aproxima o bebê do mundo letrado, sendo esta realizada por meio da sensibilidade e percepção do professor ao dar significado à leitura de livros, gibis, revistas e histórias ampliando, na criança, conhecimento de si e do mundo.</p>	<p>A criança tem o direito de ampliar o que já sabe. O desenho é uma das formas pelas quais a criança pequena mais se expressa e nesse processo, se humaniza. É importante garantir o tempo, espaço e materiais para que as crianças desenhem, usando o corpo nas suas variadas formas, variando suportes e marcadores.</p> <p>A linguagem escrita é mais uma das formas de expressão da criança. Ela não deve ser priorizada em detrimento de outras.</p> <p>Todas as linguagens são igualmente importantes para o desenvolvimento da criança pequena. Deve-se, assim, fornecer atividades que desafiem a compreender a função social da escrita.</p>	<p>À medida que as crianças se desenvolvem e interagem com o mundo da leitura e escrita, suas experiências ampliam e ficam mais complexas. O desenho que se apresenta como o primeiro registro da escrita concreta começa a ser ampliado para escrita de palavras e pequenos textos, pois a criança começa a ensaiar a escrita do seu nome e dos colegas, escrever o nome dos desenhos realizados, escrever palavras para contar uma história ouvida etc.</p> <p>Nessas ações a criança descobre que a escrita serve para a comunicação com os outros, para lembrar um fato vivenciado ou história ouvida, registrar a data em que realizou determinada atividade na sala de referência, ou até mesmo a quantidade de brinquedos que possui e/ou compartilhou com as outras crianças. A necessidade de expressão das ideias, sentimentos e descobertas se amplia e encontra novas linguagens.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Câmpo de experiências: "escuta, fala, pensamento e imaginação"	
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
<p>VIVÊNCIAS</p> <p>Insira atividades que contemplem a experimentação de suportes textuais, como livros, revistas, gibis, cartazes, <i>folders</i> para que as crianças percebam que a escrita está presente em diferentes materiais e que tem uma função. Por isso, é importante que o professor explore os textos e imagens presentes nesses diferentes suportes e que os deixe disponíveis para a manipulação pelos bebês.</p> <p>Na sala de referência disponha papel 40 kg na parede e faça juntamente com os bebês rabiscos com tinta guache, utilizando os próprios dedos; encha uma caixa de papelão com areia e deixe o bebê aguçar seu imaginário (com o auxílio do professor), criando rabiscos ou até mesmo mergulhando seus dedos.</p>	<p>Proponha o contato com as diversas manifestações das artes visuais, como desenho, pintura, escultura, colagens e fotografia para ampliar as referências das crianças. Proponha também diferentes formas de desenhar, mudando a posição do corpo, o suporte e os materiais, assim como diferentes processos, ampliando as propostas de desenhar além do figurativo.</p> <p>É importante que ao explorar os textos, os professores façam com que a criança interaja com os mesmos. Assuma-se a função de escriba para registrar o relato das crianças. Assim, a criança vai notando a relação de que o que é falado e pode ser escrito, o que cria o desejo de aprender a linguagem escrita como uma atividade de descoberta e prazerosa.</p> <p>A partir desses momentos vividos, a criança vai brincando de escrever (fazendo seus registros sem necessariamente ser uma escrita convencional), mas entendendo para quem ou quem escreve, se apropriando da função social da escrita, tendo garantido o direito de explorar, participar e expressar.</p>
	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Nas instituições de Educação Infantil as crianças pequenas precisam levantar hipóteses em relação à linguagem escrita. Não limitar as crianças a copiar as palavras e textos do quadro branco ou de livros que não expressam sentido para elas. É importante favorecer atividades de registros de palavras e textos espontâneos durante as brincadeiras em que dialogam com outras crianças, inventam, questionam e descobrem o mundo.</p>

10.5 Campo de experiências: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
DIREITOS DE APRENDIZAGEM	<p>CONVIVER com crianças e adultos e com eles criar estratégias para investigar o mundo social e natural, demonstrando atitudes positivas em relação a situações que envolvam diversidade étnico-racial, ambiental, de gênero, de língua, de religião.</p> <p>BRINCAR com materiais e objetos cotidianos, associados a diferentes papéis ou cenas sociais, e com elementos da natureza que apresentam diversidade de formas, texturas, cheiros, cores, tamanhos, pesos, densidades, experimentando possibilidades de transformação.</p> <p>PARTICIPAR de atividades que oportunizem a observação de contextos diversos, atentando para características do ambiente e das histórias locais, utilizando ferramentas de conhecimento e instrumentos de registro, orientação e comunicação, como bússola, lanterna, lupa, máquina fotográfica, gravador, filmadora, projetor, computador e celular.</p> <p>EXPLORAR e identificar as características do mundo natural e social, nomeando-as e ordenando-as, reagrupando-as e ordenando-as, segundo critérios diversos.</p> <p>EXPRESSAR suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente, personagens e situações sociais, registrando-as por meio de desenhos, fotografias, gravações em áudio e vídeo, escritas e outras linguagens.</p> <p>CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal e cultural, identificando seus próprios interesses na relação com o mundo físico e social, apropriando-se dos costumes, das crenças e tradições de seus grupos de pertencimento e do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.</p>		



REFERENCIAL
CURRICULAR
AMAZENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS	
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"	
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)
OBJETIVO 1	<p>(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).</p> <p>(EI01ET01-AM) Explorar objetos por intermédio da atividade "cesto dos tesouros".</p> <p>Vivenciar situações e sensações nos diversos espaços da instituição.</p> <p>Experimentar sons, aromas, sabores, cores e texturas distintas nas diferentes situações do cotidiano.</p>
	<p>Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).</p>
	<p>Chianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</p> <p>(EI02ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.</p> <p>(EI03ET01-AM) Estabelecer relações de comparação entre os objetos do cotidiano.</p> <p>Perceber que existem espaços grandes e outros pequenos, que objetos são pesados e outros leves, que a forma e a cor do seu brinquedo são diferentes da do colega etc.</p> <p>Usar vocabulário próprio ao realizar comparações entre objetos, quanto ao tamanho, peso, volumes e temperaturas.</p>
	<p>Chianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS				
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"				
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Ao bebê deve-se propiciar a exploração de diferentes objetos e materiais, oportunizando o contato com diversos cheiros, cores, sabores e temperaturas. Esse contato permite ao bebê a exploração e a descoberta do mundo físico.</p>	<p>As brincadeiras no mundo físico, o tempo e a natureza podem ser utilizadas pelo mediador com uma intenção pedagógica de desenvolvimento integral da criança bem pequena. A criança aprende as coisas do mundo pelo contato do seu corpo com objetos e materiais.</p> <p>As atividades devem provocar curiosidade. Essa curiosidade é despertada com a quantidade e qualidade desses materiais aos quais ela tem acesso na escola. Afetada por essa curiosidade, a criança explora os objetos, conhecendo-os e apropriando-se dos seus usos sociais ou simbólicos (Para que serve essa caixa? Para que serve esse papel? Essa caixa de fósforo vai ser o meu carrinho.). De posse desses usos sociais, a criança descreve as semelhanças e diferenças dos mesmos para que se adequem às necessidades das brincadeiras.</p>	<p>A criança desde cedo está imersa e vive em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo construído de fenômenos naturais e socioculturais. À medida que interage explorando sua curiosidade e capacidade de questionar e experimentar, começa a perceber que existem espaços específicos e próprios para realizar e vivenciar as situações do cotidiano, que existem espaços grandes e outros pequenos, que objetos são pesados e outros leves, que a forma e a cor do seu brinquedo são diferentes da do colega etc.</p>	<p>Na Educação Infantil a apropriação dos conhecimentos matemáticos produzidos historicamente vai ocorrendo na medida em que se possibilitam às crianças experiências significativas a partir da exploração do ambiente em que estão inseridas.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>VIVÊNCIAS</p> <p>Promova ao bebê momentos de interação com experiências que o ajudem a perceber e fazer uso de seus sentidos como: levar para sala de referência frutas azedas e doces, fazendo-os perceber seu sabor; fazer suco de diversas frutas com a turma e degustar; diferenciar tipos de odores como: pum (gases intestinais), fezes, lixo; odores agradáveis e desagradáveis, como: fragrâncias, colônias, sabonetes e desinfetantes.</p> <p>Fazê-los sentir diferentes temperaturas como: entrar e sair de uma sala com condicionador de ar, ao abrir uma geladeira e/ou um freezer, com as mãos perceber, observar e sentir objetos com diferentes texturas e temperatura como: uma fruta gelada e outra natural, um copo com suco gelado e outro com café morno.</p>	<p>Proponha caminhadas pela instituição e incentive as crianças a colher pedrinhas, galhos, frutos, folhas e flores e, em seguida, trabalhe diferentes formas e maneiras de criar, recriar e explorar o mundo físico também dentro da sala de referência.</p> <p>A comparação de objetos, desde cedo, pelas crianças bem pequenas incentiva a análise das características opostas das grandezas e propriedades desses objetos, como grande/pequeno, comprido/curto, quente/frio. Entretanto, esse ponto de vista pode se modificar e as comparações feitas pelas crianças passam a ser percebidas e anunciadas a partir das características dos objetos, como, por exemplo, a casa branca é maior que a cinza; minha bola de futebol é mais leve e menor do que a sua etc., garantindo o direito de brincar e explorar.</p>	<p>As instituições de Educação Infantil devem garantir experiências em que as crianças estabelecem relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. Brincadeiras com resolução de problemas voltados a observar tamanho, grande ou pequeno, mais alto, mais baixo, mais que, menos que, fazendo com que a criança faça comparações, ordenações e conheça e aplique na prática diferentes unidades de medida.</p> <p>Brincadeiras de adivinha como O que é o que é? podem ser propostas para as crianças, representando ricas oportunidades para o estabelecimento de comparações de objetos e situações. As crianças poderão ser incentivadas a criarem suas próprias adivinhas.</p> <p>Assim, lança-se mão de recursos concretos e atividades em que a criança percebe a função social dos números: fita métrica e régua para medir o tamanho de seus objetos, do espaço da sala de referência, de sua estatura e outros; atividades de horta, culinária, em que precisará medir quantidades dos ingredientes e dos utensílios e materiais necessários, entre outras.</p>





INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
OBJETIVO 2	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
			(EI03ET02-AM) Vivenciar situações em que percebam o resultado de suas ações e as transformações que são produzidas na natureza. Realizar investigações simples para descobrir como as coisas acontecem e como funcionam. Relatar fenômenos naturais que está vendo ou que está acontecendo. Identificar os fenômenos naturais típicos de sua região.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”

CONTEXTUALIZAÇÃO	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	<p>Por meio da mediação do professor, o bebê brinca e se envolve diretamente com as coisas, objetos e pessoas ao seu redor, tendo dessa forma acesso e contato com o mundo físico. O educador deve inserir e incentivar a curiosidade do bebê por meio da experimentação e interação dele com o meio físico e social.</p>	<p>O tempo ontem, hoje e amanhã fazem parte do dia a dia da criança e de sua rotina em todos os espaços que vive. Assim, toda atividade da turma deve constar em um portfólio, um cantinho do tempo, as observações sobre logo no início e no decorrer das atividades, as músicas voltadas a esse tema para que, futuramente, sejam feitas as demonstrações à criança sobre o seu desenvolvimento, possibilitando um diálogo sobre as alterações no tempo e o impacto disso no dia a dia na escola.</p> <p>A compreensão de que há uma relação entre os fenômenos naturais e a vida humana é um importante aprendizado para a criança. A partir de questionamentos sobre tais fenômenos, as crianças poderão refletir sobre o funcionamento da natureza, seus ciclos e ritmos de tempo e sobre a relação que o homem estabelece com ela, o que lhes possibilitará, entre outras coisas, ampliar seus conhecimentos, rever e reformular as explicações que possuem sobre eles.</p>	<p>Concebendo que a criança aprende com as brincadeiras e interações que estabelece, a Educação Infantil envolve uma fase em que a criança desenvolve habilidades de exploração, investigação, questionamentos e descobertas. Desta forma, devem-se dar condições e impulsionar as aprendizagens das crianças no sentido de que experimentem e vivenciem situações em que percebam o resultado de suas ações e as transformações que são produzidas na natureza pelos fenômenos naturais e pela ação humana.</p> <p>É por meio do contato com o sol, com a chuva, com a terra molhada, com a areia seca que elas passam a questionar sobre a diversidade e a complexidade dos fenômenos da natureza. Nesse contexto, é importante que a crianças pequenas tenham a oportunidade de vivenciar fenômenos naturais, mas também dialogar sobre outros que conhece por meio dos meios de comunicação ou pelas histórias, mitos e lendas que escuta.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>O professor deve mediar as atividades ao bebê, inserindo em sua rotina ações que envolvam as interações e brincadeiras nas experiências com o uso de gelatina, água e terra; propiciar ao bebê o uso de baldes para encher com água e em seguida esvaziar, o bebê deve tentar realizar a atividade ou mesmo observar a ação do professor; realize juntamente com o bebê pinturas com areia e tintas. Incentive-os a empilhar pequenas caixas e depois desmontá-las, deixe que o bebê movimente as caixas da maneira que quiser e consguir; brinque juntamente com o professor de cozinheiro, fazendo gelatinas coloridas, bolinhos de argila e areia colorida. Durante as atividades com o bebê é necessário que o professor fale a todo o momento sobre o que está fazendo.</p>	<p>Podem ser trabalhados por meio da observação direta quando ocorrem na região onde se situa a instituição de Educação Infantil, como as chuvas, a seca, a presença de um arco-íris etc., ou de forma indireta, por meio de fotografias, filmes, vídeos, ilustrações, jornais, revistas etc. que tragam informações a respeito do assunto.</p> <p>Sair para um passeio na região próxima à instituição após uma pancada de chuva, para observar os efeitos causados na paisagem, por exemplo, pode ser bastante interessante. Ao mesmo tempo em que se destaca um fenômeno natural, permitindo que as crianças reflitam sobre como ele ocorre, pode-se também observar a sua interferência na vida humana e as suas consequências, como a situação das ruas, das plantas e das árvores, os odores, o movimento das pessoas, a erosão causada nos locais onde há terra descoberta. Ressalte os fenômenos naturais existentes na região amazônica, como a cheia e a vazante dos rios, garantindo o direito de participar e expressar.</p>	<p>Promova experiências em que as crianças pequenas possam observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles. Brincar com a mistura de cores, de fazer previsões de tempo, observar as fotografias da escola ou da casa da criança antes e depois da reforma, observar o desabrochar de uma flor, ou germinação de uma semente são experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais para os quais a criança elabora explicações e vai operando, formulando e refutando conceitos.</p> <p>Dialogue com as crianças sobre as estações do ano: primavera, verão, outono e inverno (enfocando as mudanças no clima do Amazonas), os fenômenos naturais, como as enchentes, as secas dos rios e lagos da Amazônia e suas consequências. Utilize materiais e objetos que faça referência a cada estação; crie com elas historinhas, dramatizações, recorte e colagem com ilustrações das estações.</p>



REFERENCIAL
CURRICULAR
AMAZONENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
OBJETIVO 3	<p>(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.</p> <p>(EI01ET03-AM) Explorar o ambiente externo da instituição, com vistas à descoberta de objetos, plantas e pequenos animais.</p>	<p>(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.</p>	<p>(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.</p> <p>(EI03ET03-AM) Vivenciar situações de interação com a natureza, observando seus fenômenos e sua conservação.</p> <p>Levantar hipóteses e questionamentos na intenção de compreender aquilo que observa e/ou vivencia na natureza. Dialogar sobre a importância da preservação do habitat natural para a satisfação das necessidades vitais dos animais e vegetais.</p> <p>Utilizar, com ou sem ajuda do professor, diferentes fontes para encontrar informações frente a hipótese e questões levantadas sobre os fenômenos e a conservação da natureza.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>O bebê, mesmo pequeno, explora e experimenta o ambiente em que vive. Dessa forma, passa a manipular objetos/brinquedos que possibilitem vivências éticas e estéticas com ele mesmo e com outros bebês. O professor deve inserir esse bebê em diferentes espaços e tempos para que possa estabelecer formas de escolha e tomadas de decisão.</p>	<p>A criança bem pequena também desenvolve a expressão oral por meio de experiências com o mundo natural, pois são criadas oportunidades para diversas outras experiências. O ser humano, os outros animais e as plantas provocam bastante interesse e curiosidade nas crianças: "Por que a lagartixa não cai do teto?", "Existem plantas carnívoras?", "Por que algumas flores exalam perfume e outras não?", "O que aconteceria se os sapos comessem insetos até que eles acabassem?".</p> <p>São muitas as questões, hipóteses, relações e associações que as crianças fazem em torno deste tema. Em função disso, o trabalho com os seres vivos e suas intrincadas relações com o meio oferece inúmeras oportunidades de aprendizagem e de ampliação da compreensão que a criança tem sobre o mundo social e natural.</p> <p>A construção desse conhecimento também é uma das condições necessárias para que as crianças possam, aos poucos, desenvolver atitudes de respeito e preservação à vida e ao meio ambiente, bem como atitudes relacionadas à sua saúde.</p>
		<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Nas interações que a criança faz com a natureza ela levanta questionamentos na intenção de compreender aquilo que observa e/ou vivencia. Na Educação Infantil devem-se garantir experiências em que as crianças conheçam e compreendam as necessidades vitais dos seres vivos (alimentação, ar, água, moradia), que se dialogue sobre a importância da preservação de seu <i>habitat</i> natural para a satisfação de tais necessidades.</p> <p>Que as crianças sejam oportunizadas, por meio de sua própria curiosidade e questionamento, a vivências enriquecedoras com a natureza, explorando, observando, questionando e investigando sobre os elementos e fenômenos naturais presentes no seu dia a dia.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Oportunize momentos agradáveis de descobertas aos bebês como levá-los para a área externa da creche e observar o tempo, o céu, o chão, os sons, a grama, sementes e plantas; construa tendas com tecidos escuros e claros com o objetivo de explorar o dia e a noite.</p> <p>Convide o bebê para dançar, dance com ele também dentro da tenda e os focalize com a luz da lanterna, brinque com eles de sombras; insira o bebê em atividades de observação e exploração de figuras dos tempos de chuva, sol, nublado e/ou chuva e sol e ainda ouvir o som da chuva no telhado, no chão ou por meio de cantigas.</p>	<p>O professor ou a professora podem, com o apoio da família da criança, orientar o cuidado de uma planta específica, fazendo com que a criança acompanhe o seu desenvolvimento e registrando as mudanças por meio de variados registros, como desenhos, fotografias e textos produzidos oralmente pelas crianças e registrados pelo professor. Pode-se compartilhar na hora da rodinha sobre os animais domésticos que as crianças têm em casa, dividindo curiosidades, demonstrando carinho com os animais.</p> <p>O professor pode criar situações para que elas percebam os animais que compartilham o mesmo espaço que elas: "Quais são esses animais?", "Onde vivem?", "Existem épocas em que eles desaparecem?", "Nas árvores da redondeza vivem muitos bichos?", "E nas ruas, que tipos de animais se encontram?", "Eles podem ser vistos de noite e de dia?". Formigas, caracóis, tatus-bola, borboletas, lagartas etc. podem ser observados nos espaços da instituição, pesquisados em livros ou mantidos temporariamente na sala em cantos organizados para esse fim, onde serão guardados os "tesouros", da turma. Oferecer oportunidades para que as crianças possam expor o que sabem sobre os animais que têm em casa, como cachorros, gatos etc., também é uma forma de promover a aprendizagem sobre os seres vivos, garantindo o direito de explorar, participar e expressar.</p>	<p>As instituições de Educação Infantil devem possibilitar as crianças situações de aprendizagem em que elas possam identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões que levantam sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.</p> <p>Experiências como, pesquisa acompanhada por um adulto ou alguém mais experiente em livros, revistas, jornais e internet; observação, realização e registro de experimentos por meio de desenhos; roda de conversas sobre conhecimento dos elementos (sol, ar, água e solo) como produtores de fenômenos da natureza, a fim de perceber sua influência na vida humana (chuva, seca, frio e calor), bem como sobre alguns elementos poluidores do meio ambiente (esgoto, lixo, agrotóxicos etc.).</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
OBJETIVO 4	<p>(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.</p> <p>(EI01ET04-AM) Participar de brincadeiras individuais e coletivas de movimento com o corpo.</p>	<p>As crianças podem ser incentivadas, com o auxílio dos pais, a levar seu animal de estimação para a sala em alguma ocasião especial, a fim de que os colegas o conheçam. Pode ser uma boa oportunidade para estudar as características e modos de vida desse animal.</p>
		<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p>
		<p>(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.</p> <p>(EI03ET04-AM) Explorar os espaços externos da instituição em contextos significativos, visando o deslocamento e reconhecimento espacial, sozinha ou com outras crianças para ir construindo relações e percebendo as diferentes medidas.</p> <p>Observar e interpretar medidas contidas em embalagens.</p> <p>Participar de situações do cotidiano resolvendo problemas de medidas, usando o corpo e objetos para medir e comparar grandezas.</p> <p>Participar de situações que envolvam medidas, utilizando instrumentos como fita métrica, régua e trena.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Propicie ao bebê atividades de interação e de conhecimento por meio do uso, do experimento e das descobertas. Tornando-o confiante a cada conquista, como também potencializa suas possibilidades de crescimento pessoal e coletivo, bem como amplia seu conhecimento de si e do mundo.</p> <p>É importante lembrar que nessa idade as ações de exploração e experimentação ocorrem por meio do próprio corpo. Assim, atividades de subir, descer, entrar e sair de túneis e buracos são oportunas.</p> <p>Há inúmeras possibilidades que favorecem as descobertas dos bebês e a ampliação de suas impressões sobre o mundo: esconder e procurar objetos; apalpar objetos; rolar pelo chão; encaixar peças; ouvir ritmos e sons para balbuciar ao comando da professora.</p>	<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>Fazer registros diversos (desenho, registro por números ou escrita espontânea) de suas aprendizagens no uso de diferentes linguagens.</p> <p>A criança, nas interações e brincadeiras, se desenvolve e aprende os conhecimentos relacionados ao espaço. As ações cotidianas que realiza explorando o espaço, sozinha ou com as outras crianças são momentos ricos de uso da representação espacial e de exploração de diferentes medidas.</p> <p>Nas brincadeiras ela começa a identificar sua posição e de outras pessoas em relação aos objetos que utilizam. Elas gostam de medir-se verificando o seu tamanho em relação à outra criança ou a um adulto, de se esconder, de subir em objetos, testando suas habilidades e limitações corporais.</p> <p>As instituições de Educação Infantil com seus múltiplos integrantes, em específico o professor como mediador direto devem incentivar a criança no uso de diferentes linguagens o registro de suas aprendizagens.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Promova atividades em que o bebê experiente o empilhamento de pequenos potes ou caixinhas de diferentes tamanhos; incentive brincadeiras de medir e quantificar; utilize a fita métrica para medir a altura dos bebês; desenhe os bebês em uma folha de papel cartão; conte quantos bebês estão presentes na sala hoje. Fale sobre o dia de hoje, o que fizeram e o que será feito no dia seguinte.</p> <p>A fala do professor deve sempre estar adequada a faixa etária trabalhada.</p>	<p>Entendendo a amplitude desse fazer e o necessário uso do corpo para esse desenvolvimento, os professores podem usar os móveis da sala, sugerindo que as crianças agachem e passem embaixo da mesa engatinhando; andem ao redor da mesa; corram e desviem da mesa ou com um comando de palmas, fiquem escondidas embaixo dela; usando almofada ou um livro, coloquem sobre a cabeça, andando com cuidado para não cair.</p> <p>As variadas propostas com uso do corpo em movimento substituem as tarefas de marcar objetos em cima, em baixo, esquerda, direita etc. no papel. Estas, se necessárias, devem ser trabalhadas depois das variadas propostas com o corpo em movimento, garantindo o direito de brincar, explorar e participar.</p>	<p>Garanta que as crianças explorem o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos. Que as experiências lúdicas oportunizem a criança a exploração e manipulações de medidas, identificando o que é maior / menor; curto / longo; pesado / leve; mais / menos etc.</p> <p>Que as crianças utilizem ferramentas não padronizadas de medidas, como as mãos, pés e pequenos objetos de uso do cotidiano em suas brincadeiras, construções ou criações.</p> <p>Que nas brincadeiras livres com objetos e ferramentas de medidas convencionais ou não, estabeleçam distância, comprimento, capacidade (litro) e massa. Usem notas e moedas nos contextos das brincadeiras com o desafio de pagar e dar troco.</p> <p>Que nestas ações a criança amplie seu conhecimento, usando múltiplas linguagens para o registro, seja por meio do desenho ou da escrita espontânea dos números, as observações, as manipulações e medidas realizadas, em diferentes suportes (cartaz, areia, chão, folha de papel etc.).</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS							
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"							
OBJETIVO 5	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="background-color: #00AEEF; color: white; text-align: center; vertical-align: top; width: 20%;">(EI01ET05)</td> <td style="padding: 5px;">Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #00AEEF; color: white; text-align: center; vertical-align: top; width: 20%;">(EI02ET05)</td> <td style="padding: 5px;">Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #00AEEF; color: white; text-align: center; vertical-align: top; width: 20%;">(EI03ET05)</td> <td style="padding: 5px;">Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</td> </tr> </table>	(EI01ET05)	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	(EI02ET05)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	(EI03ET05)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01ET05)	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)						
(EI02ET05)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)						
(EI03ET05)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)						
(EI01ET05)	Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.						
(EI02ET05)	Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).						
(EI03ET05)	Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.						
(EI03ET05-AM)	Organizar seus brinquedos ou outros objetos por critérios de semelhanças e diferenças. Identificar as propriedades de objetos e figuras, como características geométricas, formas, tamanhos, cores, espessuras, bidimensionalidade e tridimensionalidade etc. Comparar seus brinquedos ou outros objetos com os das outras crianças e aos existentes no ambiente em que estão.						



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
CONTEXTUALIZAÇÃO	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) Aos bebês devem ser promovidas atividades que desenvolvam noções matemáticas, como o uso de materiais diversos, percebendo durante o experimento, as semelhanças e diferenças dos objetos explorados	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) É preciso garantir à criança bem pequena, de maneira segura, o contato com os objetos da sala. A criança utiliza os órgãos sensoriais para explorar e conhecer o mundo dos objetos. Quando coloca o brinquedo na boca, experimenta a sensação de duro, mole, o que amplia suas experiências sensoriais e a encaminha para a compreensão de conceitos. Texturas, cores, odores, sabores, sons são experiências que a criança adquire no contato com móveis coloridos, sonoros, saquinhos de ervas aromáticas e brinquedos de diferentes densidades e formas (KISHIMOTO, 2010).	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) As crianças vivenciam diariamente experiências com os conhecimentos matemáticos. Em suas brincadeiras costumam organizar seus brinquedos ou outros objetos por critérios de semelhanças e diferenças. Elas os comparam com os das outras crianças e aos existentes no ambiente em que estão. É importante que esse momento seja visto oportuno para mediação e ampliação dos conhecimentos das crianças. A observação e a escuta atenta do (a) professor (a) permite que ele apoie a criança em suas descobertas sobre as propriedades dos objetos e figuras, favorecendo e ampliando suas aprendizagens.



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS			
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"			
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS	<p>Faça o bebê perceber as diferenças e semelhanças dos objetos utilizados com atividades de: promover na sala de referência a caça a objetos com gravuras iguais e diferentes; montar vários quebra-cabeças e depois mostrar ao bebê os de imagens iguais; o professor deve mostrar ao bebê as figuras iguais e as diferentes no jogo de memória, bem como as semelhanças entre elas.</p>	<p>Objetos feitos com materiais naturais ou de metal, como bucha, escova de dente nova, pente de madeira ou de osso, argola de madeira ou de metal, chaveiro com chaves, bolas de tecido, madeira ou borracha, sino e outros, dentro de um grande cesto de vime com base plana e sem alças, servem para a exploração livre do bebê.</p> <p>As experiências expressivas só são possíveis quando a criança tem a oportunidade de escolher o que fazer, como fazer, com quem brinco, com quem brincar, para mostrar seus saberes, utilizando as formas de expressão que conhece, garantindo o direito de brincar e explorar.</p>	<p>Na Educação Infantil atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola devem possibilitar a observação, a exploração e a discussão sobre os conhecimentos que manifestam nas brincadeiras e interações.</p> <p>Atividades como colecionar figurinhas diversas e tampinhas coloridas de diferentes tamanhos, posicionamento das crianças do menor para o maior, do mais alto para o mais baixo, do mais largo para o menos largo ou vice-versa ajudam a criança perceber, identificar e nomear o que observam. Oportunize, ainda, a observação e/ou confecções de instrumentos musicais diversos como os indígenas, africanos, e outros, em que as propriedades dos objetos sejam identificadas.</p>
OBJETIVO 6	<p>(EI01ET06)</p> <p>Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escoregadores etc.).</p>	<p>(EI02ET06)</p> <p>Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).</p>	<p>(EI03ET06)</p> <p>Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.</p> <p>(EI03ET06-AM)</p> <p>Descobrir que a existência dos seres e as situações do cotidiano são marcadas pelo tempo.</p>



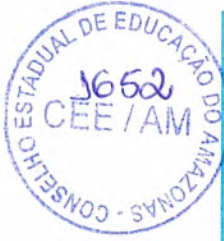
INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
		Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
		<p>Participar de eventos e celebrações, como: festa de aniversários, festas folclóricas e/ou religiosas, visita a um museu, zoológico, parque etc., apoiados no calendário.</p> <p>Relatar lembranças e conversar sobre vivências em eventos e celebrações, alterações sofridas no próprio corpo, como a perda e o aparecimento de dentes, tamanho das mãos e dos pés, entre outras.</p> <p>Perceber que cada ação que realiza e/ou participa a partir de suas necessidades, tradições e costumes tem um tempo determinado.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Propiciar a imersão do bebê nas atividades de diferentes ritmos, velocidades e fluxos. Essa ação propicia a percepção do bebê e distingue ritmos ao movimentar-se ao som musical, ao andar e correr no parque da creche, ao descer e subir em escorregadores.</p>	<p>As crianças da Educação Infantil podem participar de situações nas quais a medida e noção de passagem do tempo são discutidos mediante a apresentação de problemas e desafios. Dessa forma, poderão atribuir sentido a uma prática social.</p> <p>As situações de festas de aniversário podem constituir-se em momento rico de aproximação com a função dos números e passagem do tempo. Os professores podem organizar junto com as crianças um quadro de aniversariantes, contendo a data do aniversário e a idade de cada uma.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>Favoreça atividades de danças movimentadas com a turma a partir de comandos musicais e/ou da maneira que o bebê quiser e conseguir; leve a turma ao parque da creche para explorar o escorregador e balanço; promova a diversidade de manifestações culturais por meio das danças e assim trabalhe também os ritmos.</p> <p>Desenvolva atividades no parque procurando mostrar ao bebê diferenças de fluxos ao correr, andar e esperar. Todas as atividades devem ter o auxílio e participação do professor mediador.</p>	<p>As crianças por volta dos dois anos já podem, com ajuda do professor, contar quantos dias faltam para o seu aniversário. A passagem do tempo, acompanhado através do calendário, marca os dias, meses e ano.</p>	<p>Na Educação Infantil esses conhecimentos precisam ser ampliados no sentido de propiciar a criança o desenvolvimento de estratégias pessoais para a resolução de situações problema, como a passagem do tempo e as datas que são importantes nas relações sociais (aniversários, festas, aulas passeio, banhos de chuva e especiais, estações do ano etc.). Outras atividades a considerar podem ser os combinados e a efetivação da rotina, em que a criança percebe que cada ação que realiza a partir de suas necessidades tem um tempo determinado.</p>
<p>VIVÊNCIAS</p> <p>Favoreça atividades de danças movimentadas com a turma a partir de comandos musicais e/ou da maneira que o bebê quiser e conseguir; leve a turma ao parque da creche para explorar o escorregador e balanço; promova a diversidade de manifestações culturais por meio das danças e assim trabalhe também os ritmos.</p> <p>Desenvolva atividades no parque procurando mostrar ao bebê diferenças de fluxos ao correr, andar e esperar. Todas as atividades devem ter o auxílio e participação do professor mediador.</p>	<p>O calendário e o relógio podem ser utilizados em todas as turmas de Educação Infantil (desde as turmas de 1.º ano) para identificar a passagem do tempo e como forma de organizar acontecimentos e compromissos comuns ao grupo.</p> <p>Inicialmente, as crianças poderão utilizar o calendário com a ajuda dos professores e, progressivamente, passar a fazê-lo de maneira mais autônoma, interpretando a série numérica, compreendendo certas regularidades das medidas de tempo como dia, mês e ano.</p> <p>A utilização do calendário pode favorecer também a determinação do antecessor ou do sucessor de um número se o professor problematizar esses aspectos, formulando perguntas</p>	<p>As atividades pedagógicas precisam garantir que as crianças, na roda de conversas ou em situações diárias, relatem fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade, utilizando fotos e imagens. Percebam que as atividades na escola são organizadas e desenvolvidas observando o tempo.</p> <p>A partir do relato, elas percebem a necessidade do registro, por meio da utilização de calendários e relógios. Atividades como a construção da linha do tempo e/ou do álbum da criança, o qual mostra os momentos que ela viveu com as outras crianças, o professor e outros adultos na escola, auxilia-a a perceber a mudança que o tempo produz.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	
OBJETIVO 7	<p>como "Se hoje é dia 18, que dia foi ontem? E que dia será amanhã?" Estas propostas garantem o direito de brincar, explorar e participar.</p> <p>(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.</p>	<p>(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.</p> <p>(EI03ET07-AM) Explorar as notações numéricas em diferentes contextos, percebendo a relação número e quantidade, nos tamanhos de suas vestimentas, quantidade de brinquedos e amigos que possui, na organização das filas durante as brincadeiras etc.</p> <p>Reconhecer a ordem numérica (o que vem antes e depois), da relação entre o número (falado e escrito) e a quantidade que ele representa.</p> <p>Construir e contar coleções de coisas pequenas (brinquedos, elementos da natureza (sementes, folhas, ninhos, cascas de ovos etc.)) e que lhe sejam atraentes.</p> <p>Registrar os resultados de jogos e brincadeiras, controle de materiais da sala, quantidade de crianças que vão merendar ou que vão a um passeio etc., com o apoio do professor, em variados suportes.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
CONTEXTUALIZAÇÃO	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	
	<p>Recitar a série numérica oral envolve dizer a série de números fora de uma situação de enumeração. Contar é utilizar a série em uma situação de enumeração, isto é, estabelecer uma correspondência, termo a termo, entre os nomes dos números e os elementos a serem contados. É um procedimento que permite quantificar um grupo de objetos para determinar quantos são.</p> <p>A aquisição desses diferentes conhecimentos envolvidos na atividade de contar se inicia por volta dos 2 anos e se desenvolve até por volta dos 8 anos; é um processo paulatino que excede a Educação Infantil. Portanto, é um desenvolvimento processual na criança bem pequena.</p>	<p>As crianças se relacionam diariamente com os conhecimentos matemáticos, pois eles estão presentes no tamanho do sapato que calçam, da roupa que vestem, quantidade de brinquedos e amigos que possui, de alimentos que comem, a organização das filas durante as brincadeiras de corrida, quem inicia, o que corre durante e o que finaliza a brincadeira etc.</p> <p>Para tanto, as mediações docentes orais e as interações entre as próprias crianças são fundamentais para auxiliar as aprendizagens quanto à função social da matemática, perante o reconhecimento da ordem numérica (o que vem antes e depois), da relação entre o número (falado e escrito) e a quantidade que ele representa.</p>

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"

	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
VIVÊNCIAS		<p>Os diferentes tipos de jogos (de dados, cartas e tabuleiros) podem, sob certas condições, promover a resolução de variados problemas numéricos. Muitos exigem contar, avançar nas casas conforme indica o dado, comparar ou somar dados ou cartas etc. Além disso, os jogos exigem a organização em pequenos grupos ou duplas.</p> <p>O trabalho em pequenos grupos favorece intercâmbios entre as crianças e possibilita circular entre elas experiências de contagem, de leitura de números, de escrita de pontos, comparação de quantidades e de números escritos. Experiências de contação num contexto natural e com sentido, garantem os direitos de explorar, participar e expressar.</p>	<p>A Educação Infantil precisa garantir as crianças experiências em que os conhecimentos sejam apresentados e explorados de forma significativa e prazerosa por meio de situações concretas, histórias, músicas, jogos e brincadeiras. Nas brincadeiras, sozinha ou com as outras crianças, a criança pequena organiza as filas numéricas, informando qual começa a brincadeira, a que vem depois, dando continuidade ou finalizando-a.</p> <p>No uso de um brinquedo novo qual criança brinca primeiro e qual brinca depois. Quando distribuem os brinquedos entre os colegas quantos brinquedos cada criança recebe, ou até mesmo o compartilhamento dos materiais didáticos usados coletivamente; um piquenique e/ou comemoração de aniversário na sala (quantidade de copo, bolo, suco etc. para cada criança). Em todas as atividades a observação atenta e a mediação docente, sempre que necessário, contribui no enriquecimento dos jogos e das brincadeiras entre as crianças.</p>
OBJETIVO 8		<p>(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).</p>	<p>(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.</p>



REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”		
	Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
CONTEXTUALIZAÇÃO		<p>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</p> <p>A Educação Infantil deve oportunizar que a criança mediante as situações e experiências lúdicas, participe na construção de listas, tabelas e gráficos (pictográficas), com o registro do professor em variados suportes.</p>
VIVÊNCIAS	<p>O professor resolve as situações mostrando-se como um usuário competente dos números e, progressivamente, as crianças podem ir assumindo a resolução dessas situações.</p> <p>É importante não limitar as construções e hipóteses que as crianças têm sobre os números e relações numéricas e nem limitar a aprendizagem aos números de 0 a 9. Antes de chegar à instituição, as crianças já se relacionaram com variados números e quantidades pequenas e grandes. É preciso considerar que as crianças são sujeitas e estão se relacionando de forma ativa com o mundo.</p> <p>É importante propor às crianças problemas que envolvam a contagem de pequenos e de grandes grupos de objetos: contar quantas garrafas de boliche derrubou a cada jogada, contar quantas bolinhas de gude ou peteca cada equipe acertou num recipiente, explorar os números dos calçados, do número da casa, da massa de seu corpo etc. Instigar a observação das crianças das relações que estabelecem com os números e quantidades em seu dia a dia, garantindo o direito de brincar, explorar e participar.</p>	<p>Como as crianças aprendem os conhecimentos matemáticos? Em resposta, pode-se dizer que é medindo, explorando, construindo, listando e registrando. Quando brincam testando suas resistências físicas e corporais as crianças caregam outras crianças e objetos, saltam para identificar quem é mais alto ou habilidoso, enfim, experimentam e constroem conhecimentos relacionados às características iguais e diferentes.</p>



INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS		
Campo de experiências: "espaços, tempos, quantidades, relações e transformações"		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
		<p>A finalidade da mediação docente é que oportunize e instigue a criança expressar o que sabe sobre medidas (peso, altura, comprimento etc.); que em situações individuais, em pares ou pequenos grupos, use instrumentos de medidas (convencional ou não), construindo gráficos básicos (pictóricos e corporais). A criança pode nas situações vivenciadas, por exemplo, medir e registrar o comprimento da sala, ou a quantidade de lanche que trouxe de casa ou pegou na cantina da escola, ou de cadeiras e crianças que existem na sala etc. Esse registro pode ser em variados suportes com o apoio do professor.</p>

Destacamos mais uma vez a importância de entender os objetivos dos campos de experiências como uma forma de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e que por, isso, deverão ser trabalhados ao longo de todo ano escolar e não fragmentados em bimestres, trimestres ou semestres. Não é possível definir que o objetivo EI01ET01: "explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)", tenha sido trabalhado no 1.º bimestre e que por isso, os bebês não terão mais oportunidades de vivenciá-lo. A Educação Infantil ocorre de forma integral, por meio das experiências vividas diariamente pelos bebês e crianças.

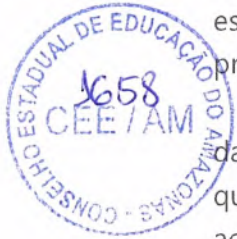
11

Atividades de rotina na Educação Infantil

Planejar as atividades que irão ser realizadas com os bebês e crianças durante o tempo em que elas permanecem na instituição de Educação Infantil deve partir da compreensão das etapas vividas pelos bebês e crianças e quais atividades são mais desenvolvidoras neste processo. A organização do planejamento é necessária tanto para o trabalho da/dou professora/professor como para os bebês e as crianças. A rotina desenvolvida nas creches e pré-escolas contribuem para a sensação de confiança e segurança que se cria entre bebês, crianças e adultos desse novo espaço de vivências.

É importante lembrar que o fato de se estabelecer uma rotina não significa que ela deverá ser executada de maneira rígida, considerando que o termo rotina está ligado a uma sucessão de ações de forma organizada. A compreensão do que aconteceu primeiro, o que está acontecendo e o que acontecerá depois, contribui para que bebês e crianças se tornem mais independentes em relação aos adultos. Diante desta afirmação, pode-se dizer que o compromisso por parte da/dou professora/professor em organizar previamente as atividades que acontecerão a cada dia, contribuirá diretamente no desenvolvimento dos bebês e crianças.

A intencionalidade da/dou professora/professor em planejar e organizar a rotina deve considerar a curiosidade e os interesses dos bebês e crianças e criar condições para a participação deles. Para se pensar em uma rotina que atenda essas necessidades, precisamos respeitar o ritmo de cada um deles de acordo com sua faixa etária, no que se refere ao tempo de concentração nas atividades e aos espaços existentes, tanto nas salas de referência quanto fora delas (área externa), sem esquecer que, nas instituições que funcionam com tempo integral, ocorre uma distribuição diferenciada de horário. É fundamental que a equipe pedagógica, juntamente com os professores, estabeleça acordos na distribuição de períodos de tempo e dias da semana para o uso dos espaços existentes na unidade de ensino, além dos horários das refeições, atividades coletivas, sono ou descanso, troca de fraldas, mamadas e, também, atividades ou programações que contemplem a participação dos familiares dos bebês e crianças. A organização do



espaço reflete a relação pedagógica estabelecida entre bebês, crianças e professora/professor.

Sempre que necessário, a proposta de reformulações das rotinas deve ser considerada, pois enriquece as experiências de aprendizagens dos bebês e crianças. É importante que ocorram atividades com a participação de grupos heterogêneos na realização de ações orientadas ou livres. A presença de um parceiro mais experiente para interagir com as crianças no desenvolvimento das experiências diárias é indispensável. Não deve existir cisão entre quem cuida e quem educa. Cuidar e educar são ações integradoras que regem a Educação Infantil, na creche e pré-escola.

11.1 Organização do tempo didático

A rotina representa a estrutura sobre a qual será organizado o espaço, tempo e os materiais. Estas estruturas didáticas contêm variadas estratégias, que são organizadas em função das intenções educativas, podendo ser agrupadas em três grandes modalidades de organização do tempo. Nelas estarão presentes aquilo que adultos, bebês e crianças apontam como importante e necessário para as vivências das creches e pré-escolas. São elas: atividades permanentes, sequência de atividades e projetos de trabalho.

Atividades permanentes: são aquelas que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças e que necessitam de uma constância. As experiências desenvolvidas que definem o tipo de atividades permanentes a serem realizadas com frequência regular, diária ou semanal, em cada grupo de bebês e crianças, depende das prioridades elencadas a partir do referencial curricular. Consideram-se atividades permanentes:

- Brincadeiras no espaço interno e externo;
- Roda de história lida ou contada;
- Roda de conversa;
- Ateliês, oficinas de desenho, pintura, modelagem, construção, dança e música;
- Atividades diversificadas;
- 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 tema a partir dos campos de experiências e estão dentro de um contexto específico.

Projetos de trabalho: os projetos são um conjunto de atividades que trabalham com conhecimentos específicos construídos a partir de um dos eixos de trabalho. Possui

uma duração que pode variar conforme o objetivo, o desenrolar das várias etapas, o desejo e o interesse dos bebês e crianças pelo assunto tratado. Precisam ser significativos, representar uma questão comum para todos e partir de uma indagação da realidade. Um dos ganhos de se trabalhar com projetos é possibilitar aos bebês e crianças estabelecer variadas relações, ampliando suas ideias sobre um assunto específico.

Pensando na garantia dos direitos de aprendizagem, conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, precisamos considerar quais atividades cuja realização se configura como indispensáveis no cotidiano das rotinas das creches e pré-escolas. Dentre elas, podemos citar as atividades diversificadas, as brincadeiras livres e orientadas, as leituras e contações de histórias:

- As atividades diversificadas são apresentadas a partir do interesse das crianças, considerando algum fato, objeto ou acontecimento ocorrido;
- A atividade de livre escolha é quando é apresentado às crianças várias opções de atividades para que a mesma tenha oportunidade de executar trabalhos mais individualizados;
- Já as atividades coletivas são atividades orientadas pelo professor para todo grupo, visando desenvolver a atenção, concentração e integração;
- As atividades de leitura e contação de história podem ser desenvolvidas a partir e/ou no desenvolvimento das atividades já pontuadas. Elas são capazes de ampliar as experiências dos bebês e crianças, possibilitando o alargamento de suas capacidades de imaginação e criação, propiciando conhecimento e novas experiências estéticas, além de contribuir na formação psíquica;
- As atividades de cuidados pessoais estão relacionadas aos cuidados básicos que a criança precisa para desenvolver sua autonomia, como comer só, lavar as mãos, usar a colher etc.

Na constituição da rotina, é fundamental que haja margem para o movimento, pois do contrário, estaremos insistindo na “rotina rotineira”, que não permite espaço para a reflexão e mudança. A ideia da repetição e da resistência ao novo contraria a ideia de constituição social das rotinas, que conta com a participação dos bebês e crianças em sua construção, considerando-os sujeitos de direito e ativos em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

11.2 Tarefa de casa na Educação Infantil

O que é tarefa de casa? Por que determinar tarefa de casa na Educação Infantil? Em que a tarefa de casa contribui para a aprendizagem das crianças? Essas são algumas questões que se levantam diante das práticas desenvolvidas na Educação Infantil. Tarefa, de



acordo com o *Dicionário Online de Português* (2018) significa “trabalho; qualquer atividade feita por obrigação ou de maneira voluntária”. Na Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem ser desenvolvidas por meio das interações e brincadeiras, definição dada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009b), e estas se aplicam a toda e qualquer atividade pensada para realizar dentro e fora da instituição educativa.

As experiências escolares no Ensino Fundamental são reforçadas pelas tarefas de casa. Nesta etapa de ensino, a tarefa de casa é vista como uma atividade necessária e produtiva. Quando são bem elaboradas, ajudam a fixar o conteúdo estudado em sala de aula, além de desenvolverem habilidades individuais quanto à organização e forma de estudar. A questão é: Se essa atividade é necessária e produtiva no Ensino Fundamental, também é para a Educação Infantil? Sobre quais os limites para o dever de casa na Educação Infantil, engana-se quem pensa que quanto mais cedo começarem os deveres, melhor. A Educação Infantil, que atende crianças de até 5 anos, é uma etapa importante para os pequenos, que influenciará toda a trajetória escolar e, por isso, seu ritmo deve ser respeitado.

Creches e pré-escolas precisam criar condições para que bebês e crianças se humanizem, que se apropriem daquilo de mais elevado a humanidade já produziu e que por meio dessas variadas linguagens que vivencia, se objective, expressando aquilo que sabe sobre o mundo, sobre as pessoas e as relações. É preciso oportunizar atividades que as tornem mais cooperativas, independentes e de condições de compreender a vida em sociedade. Neste contexto, as DCNEI (2009b) determinam que a maneira adequada para promover esse desenvolvimento são as brincadeiras diversas e as interações. Quanto à atividade para casa, se esta for oferecida pela escola, nessa etapa de ensino, é importante considerar algumas reflexões e posicionamentos a esse respeito.

Quando enviar a tarefa de casa?

Bebês e crianças bem pequenas não estão preparados para completar exercícios e listas, muito menos dominar conteúdos pré-determinados. Exigir isso antes da hora é prejudicial. Experiências importantes e necessárias (pautadas em interações e brincadeiras) para o desenvolvimento das crianças estão sendo substituídas em nome dessa aceleração da escolarização. Em determinadas situações, as tarefas de casa para a Educação Infantil estão sendo propostas diariamente e de maneira formalizada, geralmente solicitada pela família no momento de buscá-las: “Professora, tem tarefa para casa?”.

Se em casa, ao realizar a tarefa, as crianças se cansam, choram e resistem em querer fazê-la, a tarefa de casa acaba sendo uma atividade estressante para a criança e para os pais (por acreditarem que a tarefa de casa deve ser feita de qualquer maneira), criando na criança antipatia aos estudos. Outro fala recorrente das professoras/professores é que as tarefas são realizadas por adultos.



Então, o que fazer? É importante pensar na periodicidade e no tipo de tarefa que é proposta para as crianças. A tarefa de casa nesta fase deve ser ligada à descoberta do mundo, do outro, da vivência e da brincadeira. Por exemplo, leitura de um livro (imagens, formato, texturas, tamanhos, cor etc.) com a participação dos pais; pesquisa e/ou coleta individual ou coletiva de objetos e materiais relacionados aos conhecimentos trabalhados na instituição; pesquisa sobre sua história de vida (ouvir a contação por um familiar, registro escrito feito por algum membro da família, fotografias, objetos pessoais); aprender uma brincadeira com os pais, entre outras. Por meio deste tipo de tarefa para casa, a família tem a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento da criança e participar mais ativamente.

Uma questão a se avaliar é se essas atividades fazem sentido para os pequenos, pois a tarefa de casa é vista como a ponte entre a escola e a casa, e como estímulo às crianças longe do ambiente escolar. Se estas fizerem sentido, as tarefas para casa são produtivas mesmo entre as crianças bem pequenas. Ainda no processo de avaliação da tarefa de casa, é preciso considerar se elas apenas exigem que a criança cumpra uma rotina de exercícios repetitivos e sem sentido. Atividades que cobram o domínio de conteúdos próprios do Ensino Fundamental também são inadequadas, pois antecipam a escolarização da criança.

A tarefa de casa deve estar sempre integrada com aquilo que a criança está aprendendo na instituição e deve ser compatível com a faixa etária dela. Se a criança não é capaz de realizar a tarefa, não faz sentido mandar isso para casa. As atividades para a casa também não podem ser a "sobra da aula", ou seja, a/o professora/professor não conseguiu trabalhar do que foi planejado e encaminha-o como tarefa de casa para a criança. A tarefa deve ser enviada para casa com um propósito claro de ampliar os conhecimentos da criança, a partir das propostas em desenvolvimento na instituição.

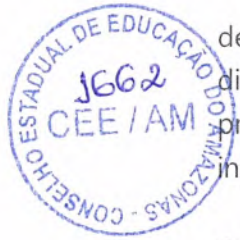
Qual a quantidade recomendada?

A capacidade de concentração dos bebês e crianças está diretamente ligada ao interesse que a proposta desperta. Assim, mesmo que haja, por parte de algumas pesquisas a orientação de tempo conforme a idade (por exemplo, crianças de 3 anos, tarefas para ser completadas em menos de dez minutos, crianças de 3 a 5 anos, até 20 minutos), o que precisamos de fato considerar é o tempo que os bebês e crianças dispõem para aquilo que eles se interessam e isso implica um olhar atento e sensível para os anseios e desejos que bebês e crianças expressam. A ideia, recorrente em nossa sociedade, de que uma escola que solicita muitas tarefas e que é "puxada" é melhor não se sustenta quando a rotina inclui os desejos dos bebês e das crianças

Entendendo a tarefa para casa como esse processo de alargamento de saberes partilhados pelos bebês e crianças e suas famílias, pensemos: Qual a periodicidade ideal? E como a família participa desse momento? As tarefas não devem ser diárias, formalizadas, de maneira a deixar "pesada" a rotina da criança. O intervalo deve proporcionar o tempo

de participação da família. Uma vez por semana e/ou um fim de semana oferece condições para isso. Uma vez que a criança está em desenvolvimento de sua autonomia e precisa da ajuda da família no momento de realizar a tarefa de casa, é importante que a instituição oriente a família sobre a sua participação e as formas de auxílio.

Estar com a criança não significa realizar a tarefa por ela, mas dar apoio e orientação. Quando a família realiza a tarefa pela criança por achar que a criança vai fazer bem feito, deixa de oportunizar aprendizagens e ainda transmite a mensagem de que a criança não é capaz. É importante que a criança seja protagonista desse processo, conviva, participe, explore, crie, experimente e expresse-se de maneira ativa e divertida, pois é assim que ela aprende e se desenvolve.



12

O planejamento e a avaliação na Educação Infantil

O trabalho com bebês e crianças na Educação Infantil não pode prescindir de uma prática contínua de planejar e replanejar. Cada momento da rotina, cada experiência proposta, tendo em vista a aprendizagem e desenvolvimento, cada forma de organização do ambiente, do tempo e dos materiais, tudo deve ser sistematicamente analisado. À equipe pedagógica cabe a tarefa essencial de conhecer os objetivos, motivos e sentidos da ação educativa. Para tanto, é preciso planejar, projetar, refletir, analisar e avaliar.

Quanto ao documento de registro oficial deste planejamento, este ocorre em periodicidade definida pela proposta pedagógica de cada instituição de ensino, não devendo ultrapassar 30 dias letivos. Quando se educa, realiza-se um trabalho intencional e todas as ações intervêm e agem sobre o desenvolvimento infantil. No trabalho com bebês e crianças, não se deve priorizar apenas o desenvolvimento cognitivo, mas todo o conjunto de saberes vividos pelos campos de experiências e que consideram o corpo, as emoções, as vivências.

No tocante à documentação pedagógica, os registros são documentos que permitem rever e repensar sobre as situações para entender o que os bebês e crianças demonstram em cada momento, favorecendo a formação teórica de quem educa. Os registros constituem a memória do trabalho e a memória da instituição e valoriza as aprendizagens e o desenvolvimento dos bebês e das crianças. Por meio deles, é possível compartilhar com as famílias e com a comunidade, as experiências desenvolvidas na instituição, o que valoriza o trabalho pedagógico.

Pelo registro ainda é possível documentar os fazeres, explicitando os porquês das ações; discutir com os demais professores aquilo que se observa como forma de ampliar conhecimentos e produzir teorias, revisitando as práticas. Com a avaliação, proporcionamos também aos sujeitos do processo a possibilidade de rever e de pensar sobre suas experiências, compreendendo melhor o que fazem. A documentação ainda permite que o trabalho pedagógico se individualize, atendendo a cada bebê e criança em suas necessidades específicas.



É importante compreender que a documentação pedagógica é um instrumento de avaliação. Ela pode ser feita de diferentes maneiras: por intermédio das anotações sobre os principais fatos, falas das crianças, elementos interessantes de uma experiência proposta em um diário; usando fotografias; filmagens e por meio das produções dos bebês e crianças, como desenhos, pesquisas, cartazes, pinturas, modelagens etc. Os registros do que acontece não são a base para avaliar os bebês e crianças, no sentido de dizer o que ela sabe ou não sabe, mas para pensar como o ambiente pedagógico, os espaços, o tempo, os materiais utilizados e as experiências propostas podem ser pesadas para ampliar a aprendizagem e o desenvolvimento, de acordo com os objetivos elencados para o trabalho pedagógico.

A avaliação na Educação Infantil não visa classificar os bebês e crianças entre as que sabem mais e as que não sabem. Também não tem como objetivo traçar perfis (a criança é agressiva; ou a criança é atenciosa; ou é desobediente, por exemplo). Após a aprovação da Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013, alterou-se o texto da LDBEN n.º 9.394/96, Art. 31:

A Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:
I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A legislação reforça o cumprimento do calendário letivo para a Educação Básica e enfatiza o lugar da avaliação na Educação Infantil, que não deve ser usado para a promoção para o Ensino Fundamental. Confirma a carga horária mínima prevista nas DCNEIs (BRASIL, 2009b), aponta sobre o controle da frequência e a necessidade de documentação de registro do desenvolvimento da criança.

O processo de aprendizagem e desenvolvimento está acontecendo ininterruptamente e as experiências propostas, a forma como os espaços, tempo e materiais são organizados e a forma de como os adultos lidam afetivamente com os bebês e as crianças tem grande influência sobre como eles se relacionam com aquilo que lhes é proposto nas creches e pré-escolas.

Avaliar o planejamento e a prática pedagógica, assim como as condições físicas, de estrutura e de pessoal é condição para termos instituições cada vez mais promotoras dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento que deve ser garantido aos bebês e crianças por meio dos objetivos dos campos de experiências. Nossas intervenções devem ter como foco a proposição de novas experiências quando percebemos que elas não estão mais instigando e desafiando os bebês e crianças. É preciso considerar:



Os materiais: quando se percebe que as crianças não se interessam mais por manipulá-los ou brincar com eles, é indicativo que já os exploraram de todas as formas;

O tempo: quando se percebe que estes são longos ou curtos demais para o desenvolvimento das atividades com as quais os bebês e as crianças são convidados a participar;

As formas de explorar as experiências: quando se percebe que estas não trazem um apelo à curiosidade e não envolvem afetivamente os bebês e crianças;

Os espaços: quando estão marcados pela imobilidade, monotonia e não incentivam os bebês e as crianças a reagirem de formas diferentes aos seus estímulos;

As relações entre crianças e adultos: quando se percebe que estão pautadas pela ausência de diálogo e mútua colaboração;

As relações entre as crianças: quando percebemos que não estão sendo mediadas por novas atividades que permitam agir de maneiras novas, mais coletivas e colaborativas. É a partir de uma avaliação de contexto que podemos pensar outros modos de atuar, outras informações a explorar, outras atividades que, modificadas, possam se constituir como estímulos para outras relações dos bebês e crianças com as experiências vividas na instituição.

13

As transições dos bebês e criança em seu processo educativo

Pensar no fazer dessa etapa tão recente na história da educação implica pensar nos períodos de transição do bebê/criança em seu processo educativo, a fim de organizarmos o tempo, espaço e materiais de forma a integrar as etapas vividas, que passam por passagens e rupturas em seu processo de adaptação e desenvolvimento. O primeiro deles já ocorre no nascimento, em que, pela primeira vez, o bebê precisa enfrentar o mundo externo. É no contato com a família que o bebê vai se relacionando com as vivências de seu grupo. A espécie humana é aquela que mais leva tempo para se tornar independente, mas o que poderia ser uma desvantagem na natureza constitui o meio pelo qual apreendemos a cultura e nos humanizamos.

Superada a ideia assistencial de cuidado de bebês e crianças de mães trabalhadoras, temos hoje a garantia do direito da criança à educação e o desafio da promoção da integração de cuidar e educar em espaços e instituições não domésticas públicas ou privadas, em períodos parciais (mínimo de 4h) e integrais (mínimo de 7h), no período diurno, com a garantia de profissional com formação adequada para esse atendimento.

Esse bebê que sai de **casa para a creche** vivencia uma importante mudança na sua rotina e no seu desenvolvimento. Pessoas e ambientes diferentes lhes são apresentados. Aqui, nossa preocupação deve estar na garantia do bem-estar emocional, planejando práticas que facilitem a transição e a adaptação ao novo contexto social. É um processo novo e desafiador para os bebês, suas famílias e também para as instituições, que devem promover um ambiente seguro e desenvolvente para esse bebê que está vivenciando a cada dia, novas experiências.

Cuidado com o sono e com os objetos de transição podem tornar a experiência do bebê mais agradável. Devemos permitir que a família traga para a creche objetos de acaento, que transmitem a sensação de conforto e segurança, como chupeta, fralda, bichinho de pelúcia etc., pois estes ajudam o bebê a ter um sono mais tranquilo e reduz o estresse da separação de casa. A construção de uma rotina pensada a partir das interações e brincadeiras e com o cuidar e o educar pensado de forma indissociável é a base de uma



proposta diária que cria laços de confiança dos bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas e suas famílias com a proposta de trabalho da instituição.

A rotina vai dizendo a sequência das coisas que estão por vir até chegar o momento de voltar para casa. Conforme os bebês e as crianças vão percebendo esse estabelecimento de ações que se desencadeiam ao longo dos dias e semanas, a relação deles com o ambiente fica mais tranquila, à medida que a sensação de segurança e confiança são criadas com as pessoas e lugares novos.

A transição da **creche para a pré-escola** geralmente é marcada pela ideia de que haverá mais “tarefas” e que educar será mais preponderante que o cuidar. Novamente, a indissociação destes princípios que regem o fazer na Educação Infantil deve prevalecer. Em toda a etapa, estas ações estão vinculadas ao processo educativo da primeira infância e por isso, não deve haver professores e cuidadores com tarefas separadas, onde um ensina e, o outro cuida do corpo. A criança que frequenta a creche chega à pré-escola com vivências de grupo e familiarizada com a rotina dos espaços educativos, o que geralmente contribui para uma adaptação mais tranquila. Sabemos que isto não é regra e o cuidado com a ruptura da instituição creche ou casa para a entrada na pré-escola deve ser considerado. A criança continua na mesma etapa e os eixos do currículo são os mesmos: interações e brincadeiras.

Superada a ideia de fase preparatória para o Ensino Fundamental, a pré-escola não é o espaço de aulas pré-alfabetizatórias que em nada contribuem para o processo de construção da compreensão dos usos sociais da escrita e da leitura. A brincadeira de papéis e as atividades plásticas constituem a via pela qual as crianças mais se desenvolvem psicologicamente, e estas atividades devem ser privilegiadas nas turmas de crianças de 4 e 5 anos. As diferentes linguagens devem ser diariamente exploradas na ampliação dos repertórios e na criação de atividades cada vez mais enriquecedoras de experiências. Os direitos de aprendizagem devem ser garantidos em todas as etapas da Educação Infantil.

Segundo a BNCC, na transição da **Educação Infantil para o Ensino Fundamental**, precisamos garantir a “integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa” (BRASIL, 2017, p. 51). É urgente e necessário um diálogo entre as instituições de Pré-Escola e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A ruptura vivida pela criança nessa transição é ressaltada pela organização dos espaços, mobiliários e não raras vezes, na postura dos profissionais que querem eliminar características da infância, como a brincadeira. Lembremos que a criança de 6 anos ainda tem como atividade principal de aprendizagem e desenvolvimento a brincadeira de papéis e as atividades plásticas. A escrita e leitura precisam continuar privilegiando os variados gêneros textuais, sempre trabalhados em contextos reais que criam necessidade na criança pelo ato de ler e escrever. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b), asseguram que:



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:

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);

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Para realizar essa transição de forma sequencial e articulada, instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental devem ter uma organização, via secretaria de educação, que garanta continuidade nas experiências vividas pela criança nos primeiros anos escolares, que garanta, por meio da formação continuada, uma discussão que esclareça aos professores os anseios e necessidades de cada etapa e a forma pela qual a criança mais aprende e se desenvolve, sem promover antecipação de conteúdos que objetivam preparar para etapas posteriores, considerando os interesses e as necessidades das crianças no presente; promover encontros entre os professores de crianças de 5 e 6 anos; promover práticas que considerem o desenvolvimento integral dessas crianças e estreitar o diálogo entre a instituição de Pré-Escolar e as escolas de Ensino Fundamental próximas, promovendo visitas e encontros entre professores e crianças. Essas são algumas formas possíveis de organizar uma passagem sem tensões e rupturas.

Como professores dos primeiros anos da criança no espaço formal de educação, precisamos defender arduamente o não encurtamento da infância. Antecipar práticas do Ensino Fundamental e substituir o tempo e espaço das interações e brincadeiras negam os direitos das crianças de viver sua infância e ter a brincadeira como um elemento estruturante da sua cultura. Estas práticas também enfadam e aborrecem a criança com imposições que ela ainda não vê sentido. Quando elas sentirem a necessidade pela leitura e escrita e tiverem vivido as experiências que sustentam o aprendizado da escrita e da leitura, tendo sua função simbólica desenvolvida a cada dia por meio das ações lúdicas promovidas na Educação Infantil, elas escreverão e lerão com sentido e conscientes da função dessas linguagens.

14

O envolvimento da família e da comunidade na instituição

A instituição de ensino deve participar para as famílias e comunidade sobre o seu fazer pedagógico e sobre as especificidades de sua atuação no tocante ao cuidar e ao educar. Professora/professor deve deixar claras as famílias/comunidade sobre as trocas de informações e sobre as ações desenvolvidas diariamente, estabelecendo elo educativo de comunicação e parceria.

O atendimento nas instituições de Educação Infantil, tanto na fase creche como na fase Pré-Escola, deve administrar, priorizar e manter as idas e vindas dos responsáveis ao seu interior, com vistas à reflexão, participação, elaboração e implementação de uma avaliação aberta e compartilhada sobre a educação desenvolvida, criando condições para que as famílias e comunidade se sintam parte do processo de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças.

No estabelecimento dessa aproximação com as famílias e comunidade, a instituição deve considerar que a família nuclear não é hoje, a única referência existente. Além disso, as condições de trabalho existentes em nossos dias produzem formas diversificadas sobre os cuidados e guarda dos bebês e crianças. Assim, não há como pensar a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês e crianças sem levar em conta as relações concretas de existência em que eles se inserem. A instituição escolar está localizada em uma comunidade e precisa fazer parte dela. Muitas vezes, as instituições encontram-se isoladas e fechadas para o meio em que está inserida. É necessário que a instituição tenha um projeto educativo realmente articulado com a comunidade. A participação dos familiares na escola ajuda a reformular as práticas educativas. A família costuma buscar na escola respostas para educar seus filhos, mas não é só a família que aprende. A instituição também cresce com essa troca. Se há um ganho na relação entre família e escola é o incentivo à reflexão, e os bebês e as crianças serão os maiores beneficiados.

14.1 Família e gestão participativa

É importante que a família e a comunidade se sintam partícipes na construção e concretização do Projeto Político Pedagógico. Para isso, a instituição deve promover a

democracia apoiada em atitudes de respeito, criando condições para que ela se envolva consciente do compromisso de participar ativamente do cuidar e educar de bebês e crianças. Isso se constitui num processo que está ativamente em movimento.

A promoção da democracia se dá quando a instituição está de portas abertas para que as famílias participem nas principais decisões, possibilitando que estas se sintam acolhidas no ambiente escolar. A participação, o diálogo e a escuta efetiva pela instituição produzem mecanismos que, além de mostrar consideração pelas contribuições vindas das famílias e comunidade, estimulam o trabalho coletivo, que é a forma mais promissora de cooperação e troca entre estas instituições tão fundamentais para o desenvolvimento dos bebês e crianças.

A organização interna possibilita a interação com as instituições que também atuam na comunidade, abrindo espaço para a criação de parcerias. A articulação entre diferentes serviços evita a sobreposição de ações e o desperdício de investimentos. Quanto mais participativa, democrática e transparente for a gestão administrativa e pedagógica da instituição, maiores serão as chances de fazer um atendimento de qualidade.

14.2 Família e diversidade

A pluralidade cultural, isto é, a diversidade de etnias, crenças, costumes e valores que caracterizam a população brasileira, marcam, também, as instituições de Educação Infantil. O trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes para profissionais da instituição e para os bebês e crianças. Isto permite a compreensão de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior. Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações dos bebês, das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade.

A família, seus bebês e crianças possuem um vasto repertório que se constitui em material rico para o exercício do diálogo, aprendizagem com a diferença, combate à discriminação e atitudes preconceituosas. Estas capacidades são necessárias para o desenvolvimento de uma postura ética nas relações humanas. Neste sentido, as instituições de Educação Infantil, por intermédio de seus profissionais, devem desenvolver a capacidade de ouvir, observar e aprender com as famílias.

Acolher as diferentes culturas não pode se limitar às comemorações festivas, eventuais apresentações de danças típicas ou à experimentação de pratos regionais. Estas iniciativas são interessantes e desejáveis, mas não são suficientes para lidar com a diversidade de valores e crenças. Compreender o que acontece com as famílias, entender seus valores ligados a procedimentos disciplinares, a hábitos de higiene, a formas de se relacionar com as pessoas etc., pode auxiliar a construção conjunta de ações. De maneira geral, as instituições de educação devem servir de apoio real e efetivo às crianças e suas famílias, respondendo as suas demandas e necessidades.



A valorização e o conhecimento das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que compõem a nossa sociedade e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes indicam que novos caminhos devem ser trilhados na relação entre as instituições de Educação Infantil e as famílias. Existem oportunidades variadas de incluir as famílias no projeto institucional, a destacar:

- Há experiências interessantes de criação de conselhos escolares que são canais abertos de participação na gestão das unidades educacionais.
- A comunicação mais individualizada entre as famílias e as instituições de Educação Infantil deve ocorrer desde o início de forma planejada.
- Após os primeiros contatos, a comunicação entre as famílias e os professores pode se tornar uma rotina mais informal, mas bastante ativa.
- Entrar todos os dias até a sala onde o bebê e a criança estão e trocar algumas palavras com o professor pode ser um fator de tranquilidade para muitos pais. Quanto menor a criança, mais importante essa troca de informações.
- O contato direto não deve ser substituído por comunicações impessoais, escritas de maneira burocrática.
- Oportunidades de encontros periódicos com os pais de um mesmo grupo por meio de reuniões, ou mesmo contatos individuais fazem parte do cotidiano das instituições de Educação Infantil.
- As reuniões para discussão sobre o andamento dos trabalhos com as crianças são sempre bem-vindas e se constituem um direito dos pais.

Em geral, a troca de informações é diária com as famílias, principalmente quando há cuidados especiais de que a criança esteja necessitando. Assim, para que o professor não fique sobrecarregado pela necessidade de dar atenção às famílias e bebês e crianças ao mesmo tempo, o planejamento deste momento, em conjunto com os responsáveis, além da ajuda de outros funcionários, é fundamental para o relacionamento de todos os envolvidos.

Para poder conhecer, compreender e atuar na comunidade, é preciso investigar e pesquisar. Pode-se fazer isso junto com as crianças, conversando com elas, sobre suas experiências de vida em casa, no bairro, aonde vão aos domingos, quem são seus amigos para podermos mapear a comunidade. Em outro momento, será necessário visitar alguns moradores, conhecer o que é produzido no local, como artesanatos, produtos alimentícios e outros artefatos e visitar espaços sociais e culturais que estão presentes na comunidade, como as praças, as igrejas, o comércio, as associações, os clubes esportivos, as áreas de lazer e outros.

Algumas sugestões para a interação com a comunidade:



- No primeiro contato, cabe ao diretor ou ao pedagogo mostrar o espaço físico e a Proposta Pedagógica, ouvir dúvidas e responder com clareza;
- Conhecer a família das crianças e o entorno da escola para que todos se sintam mais integrados;
- Respeitar as diferentes formas de arranjos familiares;
- Observar atitudes e rotinas das crianças sem julgar;
- As escolhas de valores são da família e devem ser respeitadas, se não houver danos à criança. Em caso de atitudes inadequadas (falta de higiene ou cuidados com a saúde, por exemplo), dialogar sobre alternativas;
- Informar sobre os hábitos alimentares e a rotina, para facilitar a adaptação escolar;
- Mostrar a rotina escolar e a importância de ela ser seguida para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças;
- Definir em conjunto quais serão os canais de comunicação (bilhetes, telefones, e-mails e outros);
- Comunicar, logo no começo do ano, o dia e os horários previstos para os encontros, de preferência compatíveis com os de quem trabalha fora;
- Na convocação, explicar os objetivos;
- Saber quais as reais necessidades das famílias antes de planejar palestras, cursos ou atividades;
- Dispor de canais de comunicação para ouvir os responsáveis ou pais e estar aberto a críticas e sugestões;
- Orientar os funcionários da instituição sobre a importância dos responsáveis na educação, para que todos os recebam bem;
- Conversar com os familiares sobre as conquistas dos bebês e crianças e não só sobre as dificuldades;
- Explicar o porquê de a instituição desenvolver determinadas atividades para o desenvolvimento da criança;
- Mostrar a evolução da aprendizagem das crianças;
- Informar sobre os projetos didáticos e perguntar como cada família pode contribuir;
- Chamar pais, avós ou tios para ir à instituição contar histórias do passado, ler livros ou ensinar uma brincadeira;
- Chamar os responsáveis não só para comparecer, mas também para ajudar na organização de festas juninas, feiras de ciências e jornadas culturais e esportivas;
- Quando houver, abrir a biblioteca, o laboratório de informática e a quadra de esporte para o uso dos familiares;
- Organizar na rotina, momentos em que as famílias possam participar da interação com os bebês e as crianças, realizando, por exemplo, jogos, brincadeiras, lanche especial, apresentação de canções e poesias;
- Visitar as famílias para aproximar a escola da comunidade; nunca para averiguar, julgar ou fazer inferências.



O relacionamento entre família e escola, apesar de comportar conflitos, mas talvez exatamente por isso, é fonte de inúmeras aprendizagens para todos os envolvidos. Assim, é fundamental que existam espaços para que esse relacionamento possa tomar corpo. As alternativas de participação para a família na escola demonstram que esta deve ser um local de educação, onde as falas das crianças, das suas famílias e das comunidades possam ser ouvidas e, por intermédio delas, obtermos informações sobre suas formas de ler de ver o mundo, contribuições que auxiliam os professores a estabelecer seu papel e sua função social. A busca de respostas para desafios e indagações em torno da formação para a cidadania projetam o tema escola-comunidade em constante evidência. Qualificar os canais de comunicação e as relações de cooperação com as famílias são fundamentais. A mútua colaboração permite aos sujeitos envolvidos a atuação em suas responsabilidades específicas.

A diversidade fascina a criança pequena, portanto, este é o momento de lhe ensinar a importância da diversidade e da tolerância em relação a outras pessoas que possam ser diferentes delas. Esta é uma primeira lição de cidadania e uma grande oportunidade para construir as bases de uma vida sem preconceitos e de respeito com o outro. Fica mais fácil para a criança entender e cumprir o que foi combinado quando ela sabe o que vai acontecer. E, neste sentido, a criança precisa aprender que há limites, direitos e deveres que devem ser respeitados e seguidos por todos, na família e na comunidade.



15

O movimento corporal na Educação Infantil

A redação dada pela Medida Provisória n.º 746 (BRASIL, 2016), alterou a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, instituindo no parágrafo 3.º que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Infantil e do Ensino Fundamental”. Entretanto, Mello (et al., 2014) destaca que, apesar de a legislação definir a obrigatoriedade da Educação Física na Educação Básica, não está determinado quem deve atuar com esse componente curricular. O trabalho com a linguagem corporal e a brincadeira, em alguns sistemas de ensino, acaba sendo atribuído aos professores com formação em pedagogia.

Segundo Conselho Federal de Educação Física – Confef, as mudanças ocorridas no cenário educacional elevou a importância da Educação Física no Brasil, que passou a ser reconhecida pela sociedade como um componente que é apropriado tanto para a saúde, como à educação, se consolidando com a conquista da regulamentação da profissão em 1 de setembro de 1998, por meio da lei n.º 9.396/98.

Segundo Sayão (2002), começar a discutir o assunto na Educação Infantil é um passo necessário para reconhecermos que as interações entre crianças e adultos acontecem também por intermédio de seus corpos, situadas em um contexto sociocultural. Esse contexto vai determinando modos de ser, exige performances, pois os corpos de adultos e crianças estão imersos em uma determinada cultura. Olhares, gestos, expressões, falas e representações são manifestações típicas das diferentes culturas que, quando manifestadas, são comunicadas e compreendidas por intermédio de códigos e/ou signos.

Trabalhar a imersão na cultura pelo movimento e linguagem corporal por meios de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, deve ser priorizado na Educação Infantil, pois pelos jogos e brincadeiras, as crianças manifestam aspectos vivenciados em sua realidade. É por meio da brincadeira que desenvolve sua imaginação, expressam seus sentimentos e conhecimentos cotidianos.

Freire (2009) defende que a criança não seja privada da Educação Física a que tem direito, uma vez que a infância é uma fase marcada por intensas atividades, dentre as quais,

a linguagem, o pensamento, a imaginação, a criação e movimento corporal têm papel fundamental na aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e crianças.

Segundo Mello (et al., 2014), a manipulação de objetos pelas crianças está acompanhada por percepções apropriadas para atingir objetivos específicos, ou seja, as crianças envolvem-se no processo de manipulação de objetos, direcionado pelo sistema perceptivo, para aprender mais sobre o mundo em que vivem. Elas agarram, apertam, levam à boca, lançam, ouvem o barulho e repetem várias vezes esse processo porque precisam conhecer o objeto, e esse é o modo pelo qual elas conseguem aprender mais sobre as coisas que as cercam.

A configuração do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física na Educação Infantil para os bebês e crianças bem pequenas deve levar em consideração a importância que o jogo de manipulação de objetos tem na construção do conhecimento de mundo dessas crianças e suas implicações para o seu aprendizado e desenvolvimento.

Geralmente, há grande interesse das crianças nas brincadeiras e jogos com materiais variados, e ela é fonte de aprendizagem e desenvolvimento, sobretudo na idade de um a dois anos. Essa é uma prática decorrente da maneira como elas se relacionam com o mundo. É atraente o que elas podem sentir, pegar, morder, cheirar, ouvir. Por isso, a oferta de uma variedade de materiais que trabalhem diferentes percepções desperta o interesse e a atenção.

No tocante à educação das crianças, Sayão (1999) destaca que continuamos com a questão: O que estaria "reservado" para a Educação Física no currículo da Pré-Escola? Talvez seja necessário ir mais além e refletir sobre a criança, que é sujeito objeto do currículo, da especialização deste, da identidade do profissional. As crianças, mesmo as menores, são sujeitos detentores de uma cultura que é peculiar de sua fase. Esta cultura infantil se expressa pelo brincar, pelo faz de conta, pelos jogos, pela imitação e por sua capacidade de criar ritmos e movimentos. Isso confere a elas o estatuto de sujeitos histórico-culturais que, em relação com outras crianças e com os adultos, criam e recriam suas linguagens de movimento e cultura.

A criança, sujeito histórico, representa singularmente as diversas manifestações culturais que apreende em suas atividades cotidianas na família, na escola, nas relações que trava com os adultos, com as outras crianças e com o mundo. Quando se expressa, o faz com todo o seu corpo, por intermédio dos gestos, da oralidade e outros elementos e instrumentos que ampliam essa expressão, como o desenho. Ela não é um ser corporal agora e cognitivo depois. Na brincadeira, a criança é um ser único que demonstra, por intermédio de seus movimentos, uma totalidade. Fragmentá-la e fragmentar as formas que podem levá-la à construção de novos conhecimentos é um desrespeito.

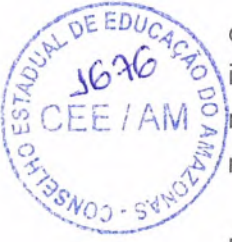
Pensar a Educação Física como componente curricular obrigatório na Educação Básica é uma necessidade, pois ela se constitui como uma representação social das atividades físicas e desportivas, assumindo uma responsabilidade importantíssima para o desenvolvimento. A Educação Física trabalha e desenvolve questões relacionadas à saúde e a edu-

cação (CONFEF, 2014). Alves (2018) destaca que os principais objetivos da atividade física infantil são: o domínio do controle corporal, diferenciar cada parte do corpo por meio do movimento, a noção de espaço e tempo, melhorar o desempenho em atividades de força, resistência, flexibilidade e velocidade e cooperar em atividades de grupo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (BRASIL, 2010b) considera a Educação Física como o ensino objetivado, o tratado como Cultura Corporal por meio de Conteúdos Estruturantes propostos – esporte, dança, ginástica, lutas, jogos e brincadeiras, tendo como principal função, contribuir ativamente para que os estudantes se tornem sujeitos independentes e autônomos, capazes de reconhecer o próprio corpo, adquirindo elementos essenciais para o desenvolvimento da expressividade corporal consciente e poder refletir criticamente sobre as práticas corporais.

Segundo Betti (2007), o primeiro e mais geral desses desafios é considerar o movimentar-se como gestos expressivos, ou seja, como signos, o que nos leva privilegiadamente ao tema da linguagem e expressão e ao da cultura. A expressão corporal presente na Educação Física possibilita aos bebês e crianças o desenvolvimento da linguagem cênestésico-corporal. A dança e jogos cooperativos explorados direcionam para a seleção de uma maior diversidade de manifestações culturais, as quais a Educação Física possibilita no trabalho pedagógico.

As DCNEI (BRASIL, 2009b) caracterizam a criança como um sujeito histórico de direitos que constrói sua identidade individual e coletiva nas interações e vivências cotidianas. É um sujeito que pelo brincar, explora, experimenta, cria, conhece seu próprio corpo, descobre seus limites, interage com outras crianças e o adulto, desenvolve capacidades, habilidades, brincando em atividades de movimento com o corpo. Reforçando o sentido da integralidade do desenvolvimento da criança, a LDBEN n.º 9.394/96 estabelece no Art. 29, que este desenvolvimento deve compreender “os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).



16

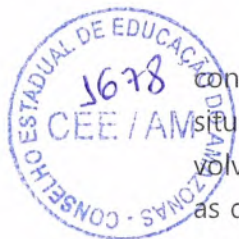
Educação Inclusiva na Educação Infantil

Ao pensar em Educação Infantil no Brasil, percebe-se a necessidade de considerar a diversidade em suas múltiplas facetas. Os bebês e as crianças da primeira etapa da Educação Básica trazem um universo de diferenças de comportamento, gênero, etnia, características físicas, religiosas, habilidades e conhecimentos oriundos de diversas experiências. Isso requer, portanto, que a instituição promova situações de aprendizagem em que a questão das diferenças seja abordada e trabalhada para a construção de uma cultura da convivência pautada no respeito e na valorização do outro como ser humano.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem desenvolver atitudes éticas, estéticas e políticas. Essa visão colaborativa na perspectiva de uma cidadania plena é fundamental na construção de identidades sensíveis à diversidade cultural, a solidariedade, ao sentimento de autoestima e pertencimento aos espaços sociais. Nesta etapa, é fundamental incorporar ao cotidiano escolar atividades práticas que levam à consciência da convivência com o diferente, considerando as peculiaridades regionais e, realizando um trabalho contínuo e sistêmico, movido pelo olhar que garanta o reconhecimento, visibilidade e inserção de todos, tendo habilidade para explorar e lidar com situações pensadas e/ou inusitadas que surgem no contexto educacional.

Pensar e executar uma abordagem que imprima valores como respeito, amizade e honestidade, dentre outros, é garantir uma Educação Inclusiva, voltada para a cidadania plena, livre de preconceitos e estereótipos, mas que reconhece e valoriza as diferenças. Reconhecer e valorizar o diferente são a chave para uma educação que inclui, promovendo uma mudança de paradigmas que acompanhará os bebês e crianças nos demais estágios de sua caminhada.

A Educação Infantil é um importante espaço para as primeiras discussões sobre Educação Inclusiva, cabendo a/ao professora/professor, o exercício de refletir sobre a temática *Diferenças*, promovendo espaços de inclusão. Caso contrário, pouco adiantará discutir tal tema na Educação Infantil se, na prática, continuar a inculcar, mesmo que inconscientemente, atitudes preconceituosas e discriminatórias.



Os profissionais da Educação Infantil devem observar e identificar situações de preconceito, intolerância e exclusão no ambiente escolar. Em ação conjunta, é preciso criar situações que estimulem o respeito à diversidade em todos os seus aspectos e desenvolver práticas diárias de inserção dos diferentes sujeitos, lidando com naturalidade com as questões que envolvem esse processo. A Educação Inclusiva, dentro de um processo responsável, precisa garantir uma aprendizagem que desenvolva sentimentos de respeito às diferenças, voltada para a emancipação e humanização dos bebês e crianças.

16.1 Relações étnico-raciais

As instituições escolares têm o importante papel de transformação da humanidade. A educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade, abrindo caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização de todos os grupos que compõem a identidade étnica brasileira.

Mudança nos discursos, raciocínio, lógicas, gestos, posturas e modos de tratamento requerem informação e conhecimento. Assim, a Educação para as Relações Étnico-Raciais prima pela visibilidade da participação e contribuição das populações negras e indígenas, desconstruindo a visão etnocêntrica, vigente até bem pouco tempo onde a cultura e etnia europeia eram protagonistas isoladas da formação do Estado brasileiro.

Esse processo, que teve como marco decisivo as leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 11.645/08 (BRASIL, 2008a), se consolida com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira e se reafirma nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b), onde as práticas pedagógicas devem possibilitar vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e conhecimento da diversidade. Esse mesmo documento ainda reforça que as propostas pedagógicas da primeira etapa da Educação Básica devem estar comprometidas com o rompimento de relações de dominação étnico-racial.

A discriminação e a formação do pensamento racial começam muito cedo. As crianças percebem as diferenças físicas, principalmente a cor da pele e o tipo de cabelo, mas também de indumentárias e comportamentos. Se as crianças que carregam em si as diferenças receberem mensagens positivas dos adultos e de seus pares acerca de seus atributos físicos e demais diferenças e potencialidades, aprenderão a se sentir bem consigo mesmas e nas relações com o outro. Por outro lado, se as crianças brancas aprendem que seus atributos físicos e culturais não são os melhores nem os únicos a serem valorizados, os grupos aprenderão a considerar as diferenças como parte da convivência saudável.

O trabalho pedagógico com os atributos físicos, como ocorre, por exemplo, em um canto da beleza, canto da africanidade e canto da cultura indígena, por exemplo, são



importantes na educação para a igualdade racial, além, é claro das atitudes e ações que permeiam os cuidados e as brincadeiras. Pensar uma educação para as Relações Étnico-raciais é mais que uma escolha pedagógica, constitui-se numa postura perante o mundo e as pessoas, os diferentes matizes que assumem os discursos sobre ser diferente.

Construir espaços em torno dos diferentes aspectos que envolvem a Educação Infantil na temática da diversidade étnico-racial, aponta a necessidade de planejamentos intencionais que contribuam para a concretização de ações, considerando sua capacidade de proximidade e o fato que nesta fase, começa a desenvolver a capacidade de questionar, ter consciência de sua identidade e a qual grupo pertence. Esta consciência abrirá o caminho na busca da construção da identidade, provocando uma revolução na maneira de pensamento.

16.2 Educação Infantil e a Educação Quilombola

Falar sobre Educação Quilombola é requerer uma pedagogia específica que assegure a visibilidade, reconhecimento e valorização da presença negra no Brasil e enxergar esses espaços como local de luta e resistência dessa população. Tal referência diz respeito também às especificidades regionais, visto que no Amazonas possuímos 8 comunidades remanescentes certificadas 5 (cinco) em Barreirinha, 1 (um) em Novo Airão, 1 (um) em Itacoatiara e 1 (um) em Manaus – 2.º (segundo) Quilombo Urbano do Brasil. A Educação Quilombola tem raízes que sustentam e estimulam o agir e o pensar sobre a luta contra o racismo, o direito à cidadania e à vida de toda uma sociedade, incluindo as crianças.

Reconhecer nossa brasilidade perpassa pela assimilação de informações que alimentem a memória individual e coletiva, reconstruindo no imaginário social as representações negativas em torno da presença e resistência das populações negras, suas culturas e seus valores. E um currículo pautado na Educação para as Relações Étnico-raciais não pode prescindir de referenciar os valores das comunidades quilombolas, como a cultura, as tradições, o mundo do trabalho, a terra, a territorialidade, a oralidade e a memória. No currículo, deverão se fazer presentes a ancestralidade, o trabalho, a estética, as lutas pela terra e pelo território, além do desenvolvimento sustentável dessas comunidades, sempre considerando a faixa etária dos bebês e crianças.

O processo de afirmação da identidade nas comunidades quilombolas passa pelo valor da terra e pela especificidade de suas expressões culturais. O papel transformador da educação é fundamental, por sua vez, para que a equidade racial, bem como o exercício de uma consciência política que colabore para dinamizar as discussões e ações em prol do respeito e valorização às diferenças, buscando minimizar as desigualdades étnico-raciais, pelo “chão da escola”. É um longo caminho a percorrer, tanto no sentido de romper o silêncio e a invisibilidade histórica que acompanha a trajetória dessas comunidades, como reconhecer a importância da cultura afro-brasileira e a longa história de luta e resistên-



cia dos afrodescendentes por dignidade e cidadania. Isto começa na Educação Infantil e acompanha todo processo educativo.

16.3 Educação Infantil e religiosidade

Ao falarmos de religiosidade e da construção da identidade, não podemos esquecer que as práticas religiosas estão presentes na vida das crianças desde muito cedo, pois elas fazem parte de um grupo familiar, de uma comunidade, onde vivenciam ou não, experiências com o sagrado. Essa vivência tem profunda influência sobre sua identidade e sobre o modo que interagem no mundo. Pensar a diversidade religiosa na Educação Infantil é contribuir para a formação da cidadania e na construção de uma cultura de paz.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem possibilitar vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e conhecimento da diversidade. Considerando os princípios éticos, políticos e estéticos do Art. 6.º das DCNEI (BRASIL, 2009b), é necessário reconhecer nas práticas, saberes e conhecimentos de experiências religiosas da vida cotidiana.

O respeito à diversidade religiosa faz parte do conjunto de saberes e práticas que devem compor a formação para a cidadania, uma vez que vivemos em uma sociedade multicultural, onde convivem pessoas de diferentes matrizes religiosas, incluindo aqueles que não possuem nenhuma religião ou credo.

O desafio da/do professora/professor de Educação Infantil é entender que, para além das doutrinas religiosas, a religiosidade brasileira é diversa e rica em informações sobre nossa história. Cabe a ela/ele dar maior significado aos conhecimentos da diversidade religiosa seja por meio da linguagem oral e escrita, ao movimento, à música, às brincadeiras, às artes visuais e a outras possibilidades.

E os conhecimentos gerados pelas organizações e tradições religiosas, nas suas expressões, simbologias, rituais, arquiteturas, comidas, narrativas, vestimentas, entre muitos outros, permitem contribuir com o desenvolvimento integral do indivíduo cidadão e para uma leitura, interpretação e inserção na realidade sociocultural histórica (ITOZ et al., 2017, p. 231).

É possível aprender com esses universos de matrizes africanas, por exemplo, sem necessariamente se converter à religião. As matrizes africanas, indígenas, ocidentais e orientais fazem parte da formação social do Brasil e conhecer, valorizar suas contribuições é essencial para nos sustentarmos no coletivo, como nação soberana e, individualmente, como pessoas. A educação formal precisa fazer intersecções com as culturas tradicionais para se tornar mais acessível, mais interessante, mais dinâmica e assim, mais democrática e inclusiva com objetivos e práticas pedagógicas norteadas pelo diálogo respeitoso.



A escola pública deve garantir a laicidade sem privilegiar nenhuma religião seja em orações, gestos, palavras ou símbolos, pois dificultam o respeito e o conhecimento da diversidade religiosa. Historicamente, a intolerância religiosa tem-se constituído em motivação para os fundamentalismos que já causaram e causam tanta violência contra a humanidade. Pensar a diversidade religiosa na Educação Infantil “contribui, assim, com a condição de um Estado laico, ou seja, promove, via conhecimento, o respeito à liberdade religiosa, a garantia dos direitos humanos, a educação para o diálogo, o convívio e a tolerância entre as diferentes expressões culturais” (ITÓZ et al., 2017, p. 230). Ao ter outro olhar para a religiosidade diversa, o confronto com o diferente é profícuo e ensina que a individualidade de cada um, de cada grupo, tem uma grande importância para a unidade do todo.

16.4 Educação Infantil, sexualidade e as relações de gênero

A sexualidade humana vem sendo reconhecida como fenômeno a ser estudado na Educação Infantil não só porque se verificam manifestações da sexualidade nos pequeninos. Tal reconhecimento decorre do gradual entendimento de que a sexualidade, presente desde o nascimento, possui um sentido psicossocial amplo, sendo constituidora da identidade cultural. Conseqüentemente, estudá-la significa, em última instância, contemplar os objetivos da Educação Infantil associados à promoção do desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos. As principais justificativas para se incluir uma educação sexual na Educação Infantil, adequadas a esta faixa etária são:

- A manifestação da sexualidade é parte do desenvolvimento infantil e extremamente ligada à formação da personalidade, e a autodescoberta do seu corpo deve ser visto como algo positivo e educável;
- O autocuidado do corpo possibilita a proteção contra o abuso e exploração sexual e relacionamentos afetivos violentos;
- Conhecer as relações de gênero promove a cultura de paz na construção das masculinidades e feminilidades.

Boa comunicação é a chave de tudo nunca é cedo demais para a criança aprender esses conceitos, já que o abuso acontece em todas as faixas etárias. Estudos mostram que a informação em assuntos sobre o corpo e a sexualidade tornam a criança menos vulnerável ao abuso sexual e com competência e habilidade para expressar e buscar ajuda caso esteja sofrendo esse tipo de violência (ARCARI, 2013, p. 45).

Historicamente, desde a primeira infância, as atitudes, as palavras, os brinquedos, os livros procuram educar as crianças para que aceitem e assumam os rótulos que a sociedade lhes impõe. Para os homens, convencionou-se o espaço público e a política; para as mulheres, o privado e a casa. Dos meninos espera-se agressividade, capacidade de liderança, racionalidade. Das meninas espera-se delicadeza, sensibilidade e beleza.



As normas sociais prescrevem posturas, comportamentos, atitudes diferenciadas para homens e mulheres. Desde a infância, tais atitudes são enraizadas por meio dos relacionamentos na família, na escola, construindo assim valores, nem sempre explícitos, mas que sutilmente determinam nossos comportamentos (FINCO, 2005).

Educar para a diversidade, tendo em vista as reflexões sobre os papéis sociais atribuídos para os meninos e meninas, tem como principais desafios a busca pela equidade entre esses, como também, o combate e prevenção à violência e toda e qualquer prática de discriminação, evitando o *bullying* escolar derivado da propagação dos estereótipos e desigualdades de gênero.

O brincar passa a ter uma relevância fundamental nesse movimento de busca por uma sociedade igualitária entre homens e mulheres, na medida em que, desde a primeira infância, as crianças possam brincar e vivenciar diversas brincadeiras livremente, que possibilitem a essas o pleno desenvolvimento e a construções de papéis emancipatórios (como exemplo, mulheres e homens ocupando diversos espaços no campo profissional, desempenhando diversas atividades em seu ambiente familiar, repartindo e compartilhando responsabilidades).

É importante que a educação não funcione como um aparelho ideológico que reforce as desigualdades, violências e os estereótipos de gênero, tal como visto em: “mulheres devem ganhar menos que os homens”, “homem não chora”, “mulher é o sexo frágil”, dentre outras inúmeras situações discriminatórias que por sua vez, são perpetuadas socialmente por meio limitação do brincar, ao se determinarem tipos de brincadeiras como específicas para meninos e meninas, impedindo que estes/estas possam experimentar a diversidade de brinquedos e brincadeiras em sua plenitude.

Uma educação igualitária entre meninos e meninas começa pela não segregação “do que” ensinar e “como” ensinar. Tanto as informações compartilhadas quanto os meios para tal devem ser igualmente proporcionadas às crianças. “[...] a classificação entre brinquedo de menina e brinquedo de menino estaria impedindo o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de habilidades que o brinquedo proporciona” (FURLANI, 2011, p. 121).

Para uma Educação Infantil respeitosa e emancipadora, é necessário reconhecer que a instituição não está neutra, ela participa dessa construção, que se desenvolve desde as primeiras relações da criança no ambiente coletivo da Educação Infantil. Considerar as questões de gênero na primeira etapa da Educação Básica significa discutir relações das práticas educacionais cotidianas, desconstruindo e redescobrimo significados. Significa questionar conceitos pré-concebidos, determinações que sutilmente permeiam nossas práticas. Pensar a Educação Sexual e as Relações de Gênero na Educação Infantil é, antes de tudo, ressignificar nossa própria história, reescrevendo o presente e o futuro.



16.5 Educação Infantil e a Educação Especial

Os profissionais das instituições de Educação Infantil têm muitos desafios na tarefa de incluir os bebês e crianças da Educação Especial. Mudanças de concepção e de postura perante esse sujeito e a capacitação para trabalhar com eles se constituem ações necessárias para o desenvolvimento do bebê e da criança incluída.

É importante ressaltar que o processo avaliativo sempre terá a própria criança como referência. A Educação Infantil e a Educação Especial são campos que vêm se resignificando atualmente e a instituição tem papel fundamental nesse momento, tanto no sentido de compreender as reações dos pais e/ou responsáveis e de apoiá-los emocionalmente, quanto de orientá-los sobre a melhor maneira de conduzir a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês e crianças, apontando a necessidade de estimulação em alguma área, os atendimentos complementares indicados e a rede de apoio existente na comunidade para o cada caso.

Para a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão (BRASIL, 2008b), as instituições de atendimento devem assegurar a inclusão no sistema regular de ensino dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No Amazonas, o Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução 138/2012 (aprovada em 16/10/2012), estabeleceu normas complementares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do estado do Amazonas e o Plano Estadual de Educação (lei n.º 4.183, de 26/06/2015), na meta 4, estabelece que, até 2024, deve-se:

Universalizar para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Portanto, as ações que emergem a partir do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil deve garantir a todos os bebês e crianças, em suas ações pedagógicas, o acesso aos processos de apropriação e articulação de conhecimentos de diferentes linguagens, dentro das potencialidades de cada bebê e criança. Para isso, as redes de ensino precisam organizar uma estrutura de apoio aos professores para que estes tenham as condições necessárias para a garantia de um atendimento que possibilite a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês e crianças e uma inclusão real, para além da garantia da matrícula.



16.6 Educação Infantil Indígena

O processo educativo da criança indígena é diferenciado, pois ela é inserida nas práticas socioculturais de seu povo desde a mais tenra idade. Ela vivencia plenamente sua infância, brincando e se apropriando dos saberes, conhecimentos e práticas culturais, na relação com os adultos e com outras crianças. Nesse processo, as expressões de corporeidade têm papel significativo porque é por meio do corpo que se processam as necessidades de subsistência, as práticas culturais que envolvem a mente e o espírito, que dão sentido à existência, ao sentimento de pertencimento e à cosmovisão de cada povo indígena.

Dessa forma, a criança indígena, como ser histórico e de direitos, constrói sua identidade a partir dessas experiências que vivencia, produzindo cultura e desenvolvendo sua autonomia, responsabilidade e cidadania. Seus conhecimentos a respeito de sua própria cultura se constroem a partir da oralidade; da relação com os mais velhos e sábios do povo, a partir da contação de histórias antigas, narrativas e ensinamentos dos costumes e tradições; das reuniões do cotidiano indígena; do trabalho na roça, na mata, na pescaria; da confecção de artesanatos, brinquedos, utensílios, dentre outros. Enfim, tais relações possibilitam adquirir conhecimentos que a tornarão um adulto responsável, autônomo e que dará continuidade às práticas culturais de seu povo.

Ao brincar, imaginar, fantasiar, desejar, experimentar, a criança indígena constrói sentidos e aprende a partir das experiências culturais que vivencia. Essa apropriação se processa por meio de múltiplas linguagens da cultura: na oralidade, na dança, no ritual, no grafismo, na música e no registro escrito, tanto no português quanto na língua materna.

O Art. 29 da LDBEN n.º 9.394/96, afirma que “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Assim, a educação escolar indígena busca produzir significados e revelar os sentidos da existência num processo de contínua formação numa educação da infância de caráter coletivo.

Considerando esse contexto sociocultural específico da infância indígena, a legislação educacional brasileira se manifesta, por meio da Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, garantindo o direito à autonomia dos povos indígenas quanto à escolha de seus modos de educar as crianças de até cinco anos de idade.

Aos povos indígenas que optarem pela Educação Infantil, as propostas pedagógicas devem proporcionar uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo; a reafirmação da identidade étnica e da língua materna como elemento de constituição das crianças; a continuidade da educação tradicional oferecida na família, articulando-se às práticas socioculturais de educação e cuidado coletivos da comunidade; a adequação do calendário, agrupamentos etários, organização de tempos, atividades e ambientes, de forma a atender as demandas de cada povo.



As DCNEI garantem à Educação Infantil como uma etapa de educação e cuidados, como um direito dos povos indígenas, realizado com o compromisso de qualidade socio-cultural, respeitando os preceitos da educação específica e diferenciada. Dispõe acerca da opcionalidade dessa etapa de ensino e a consulta livre, prévia e informada à comunidade pelos sistemas de ensino.

E segundo define em seu parágrafo 3.º (BRASIL, 2009b), as escolas indígenas que ofertam a Educação Infantil devem:

I – promover a participação das famílias e dos sábios, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil;

II – definir em seus projetos político-pedagógicos em que língua ou línguas serão desenvolvidas as atividades escolares, de forma a oportunizar o uso das línguas indígenas;

III – considerar as práticas de educar e de cuidar de cada comunidade indígena como parte fundamental da educação escolar das crianças de acordo com seus espaços e tempos socioculturais;

IV – elaborar materiais didáticos específicos e de apoio pedagógico para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais indígenas significativos e contextualizados para a comunidade indígena de pertencimento da criança;

V – reconhecer as atividades socioculturais desenvolvidas nos diversos espaços institucionais de convivência e sociabilidade de cada comunidade indígena – casas da cultura, casas da língua, centros comunitários, museus indígenas, casas da memória, bem como outros espaços tradicionais de formação – como atividades letivas, definidas nos projetos político-pedagógicos e nos calendários escolares.

Segundo as prerrogativas legais, cada escola possui autonomia para sua organização pedagógica. Ressalta-se, porém, que nesse fazer, o cuidar e o educar devem se consolidar inseparavelmente, possibilitando que a criança se desenvolva integralmente e tenha efetivado seu direito à aprendizagem, a partir de rotinas planejadas, porém flexíveis e facilitadoras de seus processos de desenvolvimento cognitivo, social e psicológico, pautado em princípios éticos, políticos e estéticos, de modo a favorecer sua formação para a cidadania.

Nessa perspectiva, a professora ou o professor da Educação Escolar Indígena deverá oferecer condições para o desenvolvimento de propostas de grupo, orientar e acompanhar pesquisas da própria cultura, assim como ações necessárias para a continuidade das práticas tradicionais do povo. Ao planejar suas ações, o professor indígena deve considerar que essa criança está em pleno processo de desenvolvimento de suas habilidades e competências, aprendendo nas relações estabelecidas, construindo e desconstruindo seus conceitos. Além disso, deve buscar conhecer a criança; valorizar os recursos físicos, materiais e humanos de sua comunidade; entender a importância do planejamento da rotina, que pode ser organizada com atividades permanentes como:



- **Hora da rodinha:** momento de acolhimento e entrosamento das crianças a partir de músicas, danças e conversas, estimulando a oralidade, estabelecendo combinados, programando as ações do dia, explorando o ambiente de forma lúdica e participativa. A finalidade é estimular a criança a falar, aprender a ouvir, interagir e desenvolver o respeito e sentimento de coletividade;
- **Roda de histórias e narrativas:** momento em que o professor ou os detentores dos conhecimentos tradicionais socializam suas experiências, saberes, contos e histórias antigas do povo;
- **Brincadeiras:** podem ser realizadas nos espaços interno e externo, explorando brinquedos como bolas de sernambi (feita do leite da seringueira), folhas secas de açazeiros, folhas de abacabeiras, canoas de árvores de patauá, comandos (subir, correr, transportar objetos) imitação, jogos corporais e outros;
- **Oficinas:** de desenhos, pinturas, modelagens, músicas, grafismos, tessumes, artesanatos, cerâmicas e instrumentos musicais, dentre outros;
- **Cuidados com o corpo:** regras de higiene, alimentação e atividades físicas, dentre outros.

Há também algumas atividades diversificadas que podem ser desenvolvidas pelo professor indígena juntamente com as crianças na Educação Infantil:

- Elaboração de textos, construção de maquetes e brinquedos;
- Visitas aos espaços da comunidade: posto de saúde, casa do cacique, casa de farinha, casa religiosa, roça, rio, mata, dentre outros;
- Acompanhamento das atividades cotidianas como processo de produção da farinha, pesca, plantio do roçado, construção e manutenção de horta, produção de artesanato, fazer assados e comidas em geral, dentre outras;
- Participação nos eventos coletivos: festas religiosas, jogos interculturais, jogos esportivos do cotidiano das comunidades, rituais, danças, brincadeiras, reuniões, assembleias, encontros, festivais, dentre outros;
- Relação com os recursos naturais: animais domesticados, selvagens, aquáticos; árvores e plantas e seus usos no cotidiano; noções de tempo e espaço por meio da natureza; fenômenos naturais, como chuva, sol, cheia e seca dos rios etc.

Ao desenvolver atividades de linguagem, atentar para a questão do bilinguismo, dependendo de decisão coletiva da comunidade. As múltiplas linguagens como: dramatização, música, poesia, literatura, cinema, fotografia, dança, movimento, desenho, grafismo corporal, facial e em objetos, parlendas, trava-língua, contação de histórias, adivinhas, pinturas e outras devem estar presentes nas atividades, objetivando o desenvolvimento integral da criança indígena.



16.7 Educação Infantil e as infâncias do/no campo

As políticas públicas para a Educação no/do Campo no estado do Amazonas vêm seguindo as orientações nacionais, cumprindo com que está previsto, tanto na Constituição Federal de 1988 quanto no Plano Nacional de Educação – PNE/2014. Desse modo, estabelece o marco principal conforme dito no Art. 205 que rege: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Atende, de modo geral, também ao estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em seu Art. 53 que afirma: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990).

Deve-se organizar cuidadosamente o redimensionamento do atendimento pedagógico a partir da Educação Infantil, observando as especificidades das turmas multisseriadas⁴. Desse modo, pensar a Educação Infantil neste contexto requer maior atenção em vários aspectos, como a não possibilidade em manter bebês e crianças da Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental na mesma turma, “oferecidas nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e deslocamento das crianças” (BRASIL, 2008c).

A Educação Infantil do/no campo inclui a diversidade de infâncias, povos e populações que vivem nos territórios rurais do país. Reconhecendo essa característica, a Resolução n.º 02 (BRASIL, 2008c), do Conselho Nacional de Educação, que estabelece diretrizes, normas e princípios para a Educação Básica do Campo, define as populações rurais como: agricultores familiares, extrativistas, pescadores, artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária e outros.

Na formação social e cultural da Amazônia, Benchimol (2009, p. 33) explica que “a Amazônia tradicional, dos povos ribeirinhos dos baixos rios e do beiradão da calha central, sobrevive em todos os pequenos sítios, povoados, vilarejos e cidades que se estabeleceram ao longo do rio Amazonas e seus afluentes”.

Os ribeirinhos, povos que se referem à chamada população tradicional da Amazônia, assim são referenciados pela maneira como se comunicam, como representam e fazem uso dos lugares e tempos de suas vidas na relação com a natureza, sobretudo com a água (CHAVES, 2001). Para essa autora, os agentes sociais que identificam os ribeirinhos podem ser assim caracterizados:

[...] vivem em agrupamentos comunitários com várias famílias, localizados, como o próprio termo sugere, ao longo dos rios e seus tributários (lagos). A localização espacial nas áreas de várzea, nos barrancos, os saberes sócio-históricos que determinam o modo de produção singular, o modo de vida no interior das comunidades

4 Conferir Resolução n.º 2/2008

ribeirinhas, concorrem para a determinação da identidade sociocultural desses atores (CHAVES, 2001, p. 78).

Apesar do que o termo tradicional pode nos remeter não se pode pensar os ribeirinhos – e outros povos do campo – como um povo isolado das dinâmicas de outras áreas da cidade. Eles interagem com outras formas de vida. Fraxe, Witkoski e Miguez (2009) nos fazem refletir sobre a caracterização heterogênea da formação dos povos da Amazônia, onde a criança está inserida.

[...] os povos da Amazônia não vivem isolados no tempo e no espaço, pelo contrário, sempre estabeleceram [...] relações de troca materiais e simbólicas entre si, com as comunidades vizinhas e com os agentes mediadores da cultura, entre o mundo rural e o urbano e a vida em escala global. [...] Suas manifestações culturais e sociais se expandam pelo mundo urbano e vice-versa, assimilando algumas práticas e rejeitando outras (2009, p. 30).

É importante saber que na Educação Infantil do/no Campo, cujo lugar possui características heterogêneas, conhecer o processo de construção da identidade individual e coletiva torna possível o entendimento de uma Educação Infantil ribeirinha que desenvolva uma visão positiva do grupo ao qual pertencem, não se colocando em subalternidade, que valoriza as tradições culturais com seu grupo de referência e que considera o seu espaço como lugar de vida e produção humana (PASUCH, SANTOS, 2012). A criança do campo, sujeitos dessa realidade, como toda criança em convívio social, constrói sua imagem nas relações com o seu grupo social. Saber disso aumenta a responsabilidade do professor de Educação Infantil ao permitir que

As crianças conheçam as formas como suas comunidades nomeiam o mundo, festejem, cantam, dançam, contam histórias, produzem e preparam seus alimentos. Temos o desafio de construir creches/pré-escolas com a cara do campo, mas também com o 'corpo e a alma' do campo, com a organização dos tempos, atividades e espaços organicamente vinculados às formas de organização da vida de seus povos, sem, contudo, abrir mão dos conhecimentos acumulados e dos direitos fundamentais válidos para todas as crianças (PASUCH, SANTOS, 2012, p. 34).

A escola é o local onde a vida coletiva favorece as interações das crianças em grupo e em atividade sob a orientação da/do professora/professor, sendo um ambiente que recebe influências das condições socioculturais constantemente. Uma vez compreendido que essas realidades contribuem para o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, é possível atribuir significados no seu espaço na escola e ressignificações da interação no processo educativo. As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (BRASIL, 2008c).

Portanto, é importante ressaltar a importância da inserção dessas particularidades amazônicas inseridas na realidade do campo, considerando-se a diversidade de experiências e modos de Organização Curriculares, assim como a história de constituição dos po-



vos do campo (agricultores, assalariados, camponeses sem terra, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, extrativistas, caiçaras, pescadores, seringueiros, dentre outros, citados anteriormente) e das infâncias ali presentes com o intuito de fortalecer as identidades coletivas e os diversos saberes dos povos do campo articulada às comunidades ali existentes.


17

Estrutura organizacional de atendimento às crianças na Educação Infantil das redes de ensino

Na Base Nacional Comum Curricular, a Educação Infantil está estruturada a partir dos Direitos de Aprendizagem e desenvolvimento, que se efetivam pelos objetivos dos campos de experiências. Considerando os objetivos de aprendizagem, a BNCC organizou em três grupos as faixas etárias da Educação Infantil: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Portanto, é importante que os currículos dos municípios do Amazonas atendam a distribuição dos grupos conforme sua organização sinalizada abaixo.

O quantitativo de crianças por professora/professor, segundo os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), os Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de instituições de Educação Infantil – vol. 1 (BRASIL, 1998), bem como o Parecer CNE/CEB/n.º 8/2010 (BRASIL, 2010a), consideram, numericamente, a relação 1 (uma/um) professora/professor para as turmas das fases creche e pré-escola, respeitando as especificidades etárias:

FASE	QUANTIDADE DE CRIANÇAS	IDADE
Creche	6 (seis) a 8 (oito)	Crianças de até 2 (dois) anos
	15 (quinze)	Crianças de 3 (três) anos.
Pré-escola	20 (vinte)	Crianças de 4 (quatro) até 5 (cinco) anos.

Tais parâmetros são regidos pelas Resoluções CNE/CEB n.º 05/2009, CNE/CEB n.º 4/2010, que versam sobre a Educação Infantil e excelência do atendimento ao bebê, criança bem pequena e criança pequena, por mais que a sala de referência seja grande e bem espaçosa, não se deve matricular crianças além do quantitativo estabelecido, e sim atender as orientações dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil no que corresponde a 1,5m² (um metro e meio quadrado) por criança. Se a sala for menor



que o padrão mínimo para atender a quantidade de bebês e crianças previstas, é necessário reduzir a quantidade de matrículas.

A Resolução n.º 2 (BRASIL, 2008c), que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento a Educação Básica do Campo, relata em seu parágrafo 2.º que: “Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma, crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental”. No planejamento, a/o professora/professor da turma deve considerar as especificidades de cada criança da Educação Infantil, considerando a etapa de desenvolvimento, estabelecidos nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009b) e na lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996).



18

O ambiente educativo

O espaço educativo precisa instigar a curiosidade e desafiar bebês e crianças para o protagonismo de sua aprendizagem e desenvolvimento. Deve conter livros, brinquedos estruturados e não estruturados, materiais para atividades plásticas e mobília que permita a circulação livre. Deve estar organizado a fim de garantir a disponibilização de materiais que despertem o senso de pertinência ao grupo (fotos, trabalhos de grupo etc.), que constituam a memória do que foi realizado (produções das crianças) e suscitem discussões e comentários sobre sua importância (fotografias das crianças, dos pais e/ou responsáveis, de apresentações, feiras, excursões, passeios etc.).

A disposição dos materiais nas paredes, cavaletes, estantes e outros, devem proporcionar o registro e a divulgação das produções infantis e comunicações aos pais, podendo ser arrumados com a participação das crianças. Deverão frequentemente ser trocados e, posteriormente, arquivados ou entregues às crianças. Este ato denota valorização a produção infantil.

Há necessidade de que o professor tenha na sala de referência uma variedade e quantidade de materiais suficiente e um sistema estabelecido para organização, guarda, reposição e limpeza dos materiais. É interessante o professor contar com a participação das crianças para esta organização. O provimento de materiais como papel ofício, papel 40 k, cartolina, tinta guache, cola colorida, massa de modelar, cola branca, tesoura, pincel hidrocor, pincel de pelo, lápis, borracha, apontador, lápis de cor, giz de cera, entre outros, é de responsabilidade da mantenedora, que deve sempre observar a qualidade e validade dos materiais oferecidos às crianças.

Ao pensar a disposição dos materiais como jogos, brinquedos, sucatas (não utilizar vidros e objetos cortantes), materiais pedagógicos, papelaria, entre outros, se faz necessário refletir quanto ao acesso das crianças, manuseio e objetividade. Os cuidados com a segurança e higiene são importantes, mas há de se ter a preocupação de não impedir que as crianças se movimentem e explorem os espaços.



18.1 Repouso e/ou sono

O sono é uma das necessidades fisiológicas do ser humano. Dormir, além de ser um período de descanso mental e físico é também um estado de funcionamento do cérebro em que ocorrem complexos processos fisiológicos e comportamentais. É durante as fases mais profundas do sono que o organismo libera importantes substâncias reguladoras da saúde e do sistema nervoso, tais como o hormônio do crescimento (somatotrófico), que estimula o desenvolvimento da massa muscular, promove o alongamento dos ossos, evita o acúmulo de gordura e melhora o desempenho físico e o do apetite (leptina), que regula a fome e também as proteínas, que ativam o sistema imunológico.

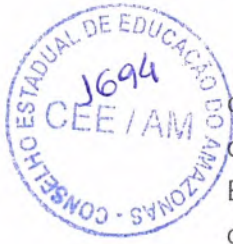
Para o favorecimento do sono com qualidade alguns fatores devem ser observados, dentre eles a temperatura, os ruídos e a claridade. Temperaturas elevadas do ambiente dificultam o trabalho do cérebro em baixar a temperatura corporal para dormir, enquanto que o frio intenso atrapalha o relaxamento muscular necessário para dormir bem. Os ruídos impedem o adormecimento e a claridade inibe a liberação da melatonina (hormônio que é ativado pelo cérebro ao anoitecer, preparando o corpo para dormir).

O descanso é imprescindível para o desenvolvimento físico e mental do bebê, criança bem pequena e criança pequena. Para isso, são necessários cuidados na preparação deste ambiente. O espaço deverá garantir aconchego, conforto térmico, visual, olfativo, qualidade do ar, higiene e limpeza de objetos, proporcionando assim, um ambiente tranquilo, saudável e que zela pela saúde e bem-estar dos bebês e das crianças.

Vale salientar, que sono e repouso não são sinônimos. O sono é uma necessidade humana básica, caracterizada como um estado de inconsciência (período de diminuição mental). Enquanto que o repouso é um estado de alerta durante o qual há um esforço consciente para reduzir a atividade e a estimulação mental, ou seja, é um descanso ou relaxamento onde o bebê e criança não necessariamente vão dormir, podendo ficar acordados.

É essencial ter um profissional sempre observando a turma durante o sono ou repouso. O bebê e a criança podem acordar assustada ou indisposta e precisar de ajuda imediata. Ao colocar para dormir os lactentes (28 dias até 2 anos), evite o posicionamento ventral (bruços), tendo em vista o risco aumentado de broncoaspiração (retorno de alimentos do estômago para os pulmões), ocasionando a morte súbita de lactente. Recomenda-se que o bebê e a criança durmam em decúbito lateral (lado) as maiores ou ventral (barriga para cima) com a cabeceira elevada.

Para esse momento, a sala de referência ganha um novo olhar. As janelas devem ser cobertas, diminuindo assim a luminosidade do ambiente. Contudo, a sala não deve ficar totalmente escura para que bebê e criança não confunda o sono do dia com o da noite, dormindo mais que o necessário. O som ambiente com música clássica, instrumental, sons da natureza ou cantigas de ninar, proporcionam à criança um sono/descanso/cochilo relaxante, tranquilo e seguro.



Quanto ao costume do uso de chupeta ou do dedo, deve-se contar com o incentivo do professor juntamente com a família, para que, aos poucos o bebê e a criança deixem de usá-los. Essa transição deve ser tranquila e respeitar o tempo do bebê e da criança. Esse procedimento é importante a fim de promover seu bem-estar no período do sono/descanso e, conseqüentemente, na vida futura da criança.

É importante ressaltar que, embora haja, na rotina, um momento específico para o sono/descanso, nem todos os bebês e crianças precisam dormir ao mesmo tempo, nem pelo mesmo tempo estipulado pelos adultos. Deve haver alternativas para quem acorda antes do grupo ou mesmo para aqueles que não conseguiram dormir. A presença do adulto garante a segurança durante o sono e a acolhida no momento que o bebê e a criança desperta. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) aponta que a criança na idade de 1 a 3 anos apresenta uma média de sono de 12 horas diárias, e o bebê em média 15 horas, tendo como característica um sono noturno consolidado e uma sesta diária entre 1h30m a 3h30m – considera-se sesta uma breve cochilada no início da tarde, geralmente depois do almoço.

Neste contexto, considerando as necessidades básicas de saúde à criança e cumprimento do Currículo da Educação Infantil, o horário de sesta poderá ser de 1 (uma) hora e meia a, no máximo, 2 (duas) horas em casos excepcionais, de sono das crianças, visando o bem-estar infantil, a promoção de sua saúde e possibilidade de tempo para a realização das atividades pedagógicas na unidade de Educação Infantil.

18.2 Seleção e cuidado com os brinquedos

Na aquisição de brinquedos, é necessário selecionar aqueles que atendem a norma brasileira n.º 11.786 da ABNT, com o selo do Instituto Nacional de Metrologia (Inmetro) que já foram testados em sua qualidade com critérios apropriados às crianças. O brinquedo estruturado (brinquedo industrializado) deve ser durável e seguro. Deve-se também inserir no convívio os brinquedos não estruturados, alargando as experiências da criança com a diversidade de materiais e tipos: podem ser artesanais, produzido pelas crianças, professores e/ou pais, caixas de variadas formas, tamanhos, cores e texturas; embalagens de plástico e papelão, potes diversos etc. É possível colocar bolinhas de gude ou pedrinhas dentro de uma lata ou garrafa *pet* para que a criança experimente sons diversos, por exemplo. Não se pode descuidar da limpeza e do cuidado para que nenhum dos materiais ofertados ofereça riscos, como ter dimensões que caibam na boca da criança ou conter pequenas partes que podem ser engolidas ou introduzidas no nariz ou ouvido.

Essas escolhas devem seguir alguns critérios, como atentar para a faixa etária da criança a que ele se destina, tipo de material usado, objetivos, função dos brinquedos, contemplação de aspectos da diversidade e regionalidade, características que contemplem os estímulos visuais de cores e formas variadas, sendo necessário atentar para a



renovação periódica, a facilidade da limpeza e resistência. É importante que haja na sala de referência espelhos seguros e na altura das crianças, preferencialmente afixados na horizontal para que possam brincar e observar a própria imagem diariamente.

Os brinquedos são considerados importantes aliados no processo de aprendizagem das crianças e merecem uma atenção especial durante a limpeza, pois quando inadequada servirá de fonte de transmissão de doenças. É importante que os brinquedos possuam selo do Inmetro, seja de material atóxico, inquebrável, sem pontas e de fácil limpeza e desinfecção.

No final das brincadeiras, devem ser colocados em local reservado para brinquedos sujos e somente após a higienização e que poderão ser utilizados novamente. A limpeza deve ser realizada com água e sabão neutro e escova de uso exclusivo para esse fim. Após serem lavados com a escova, devem ser expostos à secagem e acondicionados (quando bem seco) em local adequado, preferencialmente em caixas plásticas com tampa. Este procedimento deverá ser repetido diariamente.

18.3 O ambiente educativo e seus diferentes espaços na fase creche e pré-escola

Ao pensar no processo de construção de espaços para bebês, crianças bem pequenas e criança pequena da Educação Infantil, precisamos compreender a forma como se dá o processo de desenvolvimento e aprendizagem. Desse modo, cabe a/ao professora/professor planejar atividades experienciais que promovam desafios, tendo o espaço como um colaborador fundamental nesse processo. É preciso considerar a organização dos tempos e espaços das unidades de ensino da Educação Infantil dos municípios do Amazonas e compor um cenário educativo integrador entre criança/criança, adulto/criança e criança/comunidade, num contexto em que as relações sociais e a cultura sejam parte do processo educativo.

Os recursos utilizados para o desenvolvimento da prática pedagógica com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas devem ser adequados e seguros para bebês e crianças, num espaço que provoque o interesse de manipular e conhecer a variedade de materiais e objetos da cultura e que crie condições para o exercício da liberdade, construindo, assim, sua identidade pessoal e coletiva, por meio das diversas vivências. O espaço precisa ser um ambiente dialógico, que educa, contemplando as diferentes culturas, povos, raças e modos de vida. Além dos materiais e brinquedos industrializados, é importante que haja brinquedos não estruturados e materiais reciclados seguros.

A organização dos espaços para atendimento dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas de até 5 anos e 11 meses de idade deve estar em consonância com o que preconizam os Parâmetros Básicos de Infraestrutura das Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006) quando sugerem ambientes destinados ao cuidar, educar e brincar,

buscando integrar o espaço físico da unidade de Educação Infantil às atividades experienciais ali desenvolvidas.

Esses espaços devem ser preparados, considerando os bebês e as crianças em uma relação intersubjetiva, atentando ao ritmo próprio de cada um, que necessita dentre outras coisas, realizar a prática da descoberta por meio do engatinhar, rolar, apoiar-se e assim, preparar-se para os primeiros passos. Nesse momento, a/o professora/professor precisa estimular o bebê e a criança bem pequena a explorar diversos tipos de materiais, observar, brincar, tocar, alimentar-se, fazer sua higiene pessoal, descansar e dormir, realizando, assim, suas necessidades básicas e sociais.

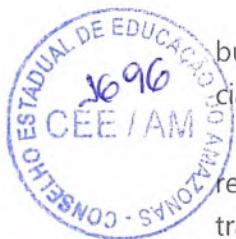
Bebês e crianças devem estar em espaços ricamente planejados e intencionalmente organizados para favorecer a exploração físico-motor e a capacidade de estabelecer relações com os espaços que a rodeia, bem como agir sobre diferentes ambientes construídos a partir de sua atuação como protagonista do seu fazer. A ambientação da sala deve ser composta de atividades planejadas com e para os bebês e as crianças, de forma intencional. As múltiplas atividades desenvolvidas e criadas no ambiente educacional não doméstico inserem os bebês e as crianças em um contexto instigante, que a faça se sentir afetada pelos objetos da cultura e as relações com os outros, enriquecendo e ampliando as possibilidades de entendimento de si e do mundo que as cercam.

O espaço externo da instituição deve ser explorado tanto quanto o interno, o que contribui para que bebês e crianças construam as primeiras noções de cuidado com o meio ambiente, interagindo com adultos e crianças de diferentes idades. As brincadeiras realizadas neste meio visam a exploração desse espaço, garantindo o contato dos bebês e crianças com a natureza, como também com os habitantes desse espaço, como formigas, minhocas, passarinhos, tartarugas, jabutis, galinhas, peixes, dentre outros.

Deve-se ainda considerar, quando houver, o espaço externo da instituição como uma área de possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, proporcionando às crianças vivências em um espaço livre, experiências de movimentação ampla, de convivência com brincadeiras no mundo físico, experienciando a terra, a água e a relação com seus pares. As interações desenvolvidas nestes espaços são ricas e desafiadoras, especialmente quando há plantas, terra, brinquedos para brincadeiras coletivas, como balanço, cordas, bola etc., e espaço para produzir arte que com materiais como argila, tintas corporais, pintura na parede, entre outras.

A construção desse ambiente externo se dá também com a participação da família e comunidade. Elas podem trazer para a escola plantas, sementes, participar da produção de cartazes, do plantio de mudas e assim, se integrar ao ambiente institucional, ampliando sua visão de mundo associada a dos bebês e crianças e, sobretudo, proporcionar uma relação viva e de conhecimento entre família, comunidade e instituição, construindo uma educação de qualidade e de referência.

Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura das Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006b) orientam que esse espaço deve contemplar chuveiros, torneiras acessíveis ao



tamanho das diferentes faixas etárias, quadros de azulejos laváveis para atividades com tinta à base d'água, brinquedos de parque, como escorregador, trepa-trepa, balanços, túneis etc., contendo diversos tipos de pisos, como: grama, terra e área cimentada. Esta área deve contar, ainda, com espaços ensolarados e sombreados, com áreas verdes que podem contar com pomar, horta e jardim, proporcionando ao bebê e à criança, aprendizagem e desenvolvimento integrador.

Deve-se considerar os diferentes espaços como um ambiente integrador e facilitador no processo de inclusão que permite à criança interagir com o outro e ter acesso aos bens culturais, o que pode acontecer pelas zonas circunscritas. As zonas circunscritas⁵ e suas organizações nas salas de referências possibilitam aos bebês e criança, diferentes formas de atuação e de vivência com o faz de conta e por meio das interações e brincadeiras, propicia a si e ao outro, novas formas experienciais de compreender os diferentes modos de vida, cultura, costumes e saberes diferentes do seu, contribuindo ainda com um olhar investigativo sobre as coisas e os objetos ali inseridos.

As zonas circunscritas podem ser construídas de diferentes formas e maneiras, isto vai depender do espírito investigador da/do professora/professor em perceber nas crianças seus anseios e desejos na descoberta do novo e assim construir a partir do olhar da turma, um planejamento que contemple essa construção. Por isso, as zonas circunscritas e os cantos não devem ser pensados como algo fixo, mas pensados e repensados, construídos e reconstruídos conforme o interesse e necessidade dos bebês e crianças. A seguir, algumas sugestões que podem compor as Zonas Circunscritas e/ou cantos. Lembrando que a ampliação e a criação de outros espaços dependem daquilo que os bebês e crianças sinalizam como Zonas Circunscritas.

Zonas Circunscritas/Cantos	Materiais
Zonas/Cantos da casa de bonecas	Fogão a lenha e convencional, geladeira, TV, cama, mesa, outros móveis, objetos para utensílios de cozinha, quarto, banheiro, sala (poderão ser confeccionados com material de sucata e com a participação das crianças) etc.
Zonas/Cantos da fantasia	Pedaços de tecidos variados, fantasias, chapéus, sapatos, roupas, espelho, maquiagens, óculos, bolsas, cintos, gravatas, bijuterias, artefatos de cabelo (prendedores, tiaras, grampos, fitas) etc.
Zonas/Cantos da biblioteca	Almofadas, tapete, estantes, painel de informações, livros, revistas e jornais.

5 As zonas circunscritas (ou os cantos de referência ou cantinhos de faz de conta, onde são disponibilizados diferentes tipos de materiais, mas que não direcionem a ação da criança) devem instigar os bebês e crianças à exploração dos espaços pedagógicos. Segundo Campos de Carvalho e Padovani (2000), que pesquisam o ato de ressignificar a organização dos espaços nas salas de referências, inserindo a criação de zonas circunscritas, é necessário transformar o ambiente com áreas que propiciem a interação e a brincadeira dos bebês e crianças.



Zonas/Cantos da garagem	Tacos de madeira para construção, carros, caminhões, trilhas, placas de sinais de trânsito, cordas, ferramentas e equipamentos para manutenção de carros.
Zonas/Cantos de jogos e brinquedos	Jogos de encaixe, de armar, de quebra-cabeça, sucatas variadas e organizadas separadamente, peças de madeira.
Zonas/Cantos de música	Instrumentos musicais comprados ou confeccionados pela/pelo professora/ professor e/ou pelas crianças, rádio, aparelho de som com CDs e DVDs variados.
Zonas/Cantos do supermercado	Embalagens vazias de diferentes produtos (caixas, garrafas e latas), frutas e legumes de plástico, sacos para empacotar, caixa registradora, dinheiro de papel, cartazes com nome dos produtos, prateleiras.
Zonas/Cantos do conto e reconto	Livros de todo o tipo e tamanho, preferencialmente com formas grandes e com poucas palavras. Conter almofadas, tapetes para uma boa interação e acolhimento, fantoches, dedoches, teatro de sombras.



19

Carga horária, calendário e horário de funcionamento

Conforme a lei n.º 12.796/13 (BRASIL, 2013), as instituições de Educação Infantil devem funcionar durante o turno diurno em período parcial ou integral, sem exceder o tempo em que a criança passa com a família, em regime parcial de, no mínimo, 4 (quatro) horas e em regime integral de, no mínimo 7 (sete). O Calendário Escolar a ser seguido pelas unidades de ensino é de responsabilidade das redes de ensino quanto à elaboração, acompanhamento e execução.

19.1 Horário de entrada e saída

Em função da lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013, a Educação Infantil reconhecida legalmente como primeira etapa da Educação Básica deve prever em seu calendário, 200 dias e 800 horas efetivas de trabalho educacional durante o ano letivo. É importante que haja um trabalho de parceria entre instituição e família para a garantia da frequência dos bebês e crianças, pois a presença é condição para as interações e brincadeiras.

É importante também estabelecer uma rotina de pontualidade na Educação Infantil. Mas, mesmo que cheguem atrasados, os bebês e crianças não poderão ser penalizados, tendo que voltar para casa. A direção deve articular com as famílias formas de orientação acerca dos atrasos e possível infrequência. Também devem ser orientados para comunicar a ausência das crianças em períodos recorrentes.

Cada rede de ensino tem autonomia para definir a organização dos horários de permanência na instituição, conforme seu Regimento Escolar. O Regimento Escolar é o documento norteador da instituição de ensino, nele devem estar toda organização administrativa, pedagógica e dos diferentes segmentos da escola e sua relação com a comunidade.



20

Estrutura organizacional das creches e pré-escolas

O espaço físico das unidades de ensino deve priorizar um atendimento que garanta o direito estabelecido a todas as crianças que nele transitam, inclusive aquelas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que tenham assegurados o direito ao cuidado e à educação, à saúde, proteção, descanso, interação, conforto, higiene e aconchego. No atendimento para as fases creche e pré-escola, devem ser observadas a concepção da edificação, vislumbrando a funcionalidade e acessibilidade esperada para esses ambientes, respeitando os critérios definidos pela Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, NBR 9050/2004 e regulamentados pela lei n.º 10.098/2000, abrangendo: organização espacial e dimensionamento dos conjuntos funcionais, acessibilidade, percursos, segurança e adequação mobiliária.

Conforme as orientações descritas nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituição de Educação Infantil (2006b), os aspectos estéticos dos espaços dizem respeito à imagem e à aparência do ambiente, proporcionando momentos diferenciados e de bem-estar. Inclui-se as variedades e diversidades de texturas e cores, suas formas, proporções e símbolos, valorizando os elementos visuais da edificação, que podem nortear os trabalhos e atividades, visando o despertar dos sentidos, a curiosidade e a capacidade de descoberta do bebê, da criança bem pequena e da criança pequena.

Durante a seleção destes materiais devem ser considerados os seguintes aspectos:

- **Qualidade técnica:** é considerada por sua eficiência, função, facilidade de manutenção e limpeza;
- **Qualidade ergonômica:** direciona-se a facilidade de manuseio do produto, adaptação antropométrica, clareza de informações, compatibilidade de movimentos, conforto e segurança;
- **Qualidade estética:** engloba toda combinação das formas, cores, uso de materiais e texturas, proporcionando uma agradável leveza em sua aparência.



Os espaços internos das salas de referência devem propiciar às crianças uma ampla movimentação. Estes espaços devem ser organizados e livres de itens que possam oferecer riscos físicos às crianças (como tomadas baixas, que deverão receber tampa protetora), contar com uma boa iluminação, ser ventilados, estar em uma temperatura ambiente confortável, conservados e limpos com frequência. A limpeza dos espaços deve ser sistemática, seguindo orientações pertinentes à vigilância em saúde nos espaços coletivos de atendimento de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. O vestuário e o calçado das pessoas responsáveis por tal ação devem atender às normas de segurança e os produtos usados devem ser adequados, de boa qualidade e jamais deixados ao alcance das crianças.

O espaço físico também educa. Como nossos espaços estão organizados para acolher as crianças e educar seu olhar? O que existe em nossas paredes que contribui para a sensação de pertencimento da criança a esse espaço? Para isso, precisamos observar como os adultos entendem e organizam os espaços.

Algumas questões para considerar

- As janelas devem estar na altura que permitam às crianças a visualização do espaço externo, o material de ambientação da sala de referência (cartazes, lista com nome e aniversários, calendário, quadro do tempo, fotografias, desenhos, pinturas (dos artistas e das crianças!), entre outros materiais com os quais elas possam interagir (não limitar a oferta de imagens a personagens de desenhos e filmes infantis, mas desafiar o olhar dos adultos e crianças), devem estar na altura dos seus olhos, ao alcance de suas mãos, e não no alto para que elas não toquem. As paredes devem servir como espaço de exposição das produções das próprias crianças. O momento da ambientação da sala deve envolver tanto o professor quanto a criança, considerando as experiências desenvolvidas a partir do cuidar e educar, das interações e brincadeiras. A construção de materiais para compor as paredes da sala de referência e dos espaços externos deve sempre contar com a participação das crianças, seja nas sugestões, seja na elaboração.
- É muito importante que as salas de referências sejam um espaço que provoca os sentidos. Para isso, os materiais precisam ser organizados de forma acessível e que desafie aquilo que a criança constrói a partir de suas hipóteses sobre o mundo. Os livros de literatura, brinquedos estruturados e não estruturados devem compor o ambiente, além de materiais para o exercício da criação: desenho, pintura, modelagem e construção, o que não significa que essas atividades só ocorrem se houver materiais industrializados.⁶
- Além das salas de referência, é necessário que existam outros espaços que ampliem a exploração de recursos pedagógicos, como bibliotecas, brinquedotecas e laborató-

6 Conferir o texto As múltiplas linguagens, no capítulo 7, p. 41.



rios. Quando houver, a organização desses ambientes deve ser coletiva, considerando a opinião e a construção da criança nesse processo, devendo ainda gerar discussões e ideias reflexivas ao grupo, favorecendo às crianças um ambiente institucional mais atraente, acolhedor, instigante e propulsor de novos mecanismos de aprendizagens entre criança/criança, criança/adultos e criança/ambiente. A criação desses espaços deve ter como foco a funcionalidade e estar em conformidade com a proposta pedagógica e o planejamento de cada unidade de ensino.

20.1 Espaços: mobiliários, equipamentos e materiais na fase creche e pré-escola

A organização das instituições de Educação Infantil deve considerar as orientações dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituição de Educação Infantil (BRASIL, 2006b), que define e viabiliza a construção de Unidades de Ensino da Educação Infantil, considerando a especificidade necessária a cada faixa etária. O planejamento arquitetônico das unidades de ensino deve atender as necessidades de espaços para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O dia a dia das creches e pré-escolas requer cuidado e atenção quanto aos móveis e objetos disponibilizados nas salas de referência. Estes devem ser cuidados quanto à conservação, segurança e sua adequação à faixa etária do bebê, da criança bem pequena e da criança pequena. A sala de referência deve ser organizada e limpa, orientada pelo professor e compartilhada com as crianças, contando com a participação delas na organização dos brinquedos, dos livros de histórias, dos cantos temáticos (faz de conta, música, entre outros), proporcionando à criança momentos importantes na construção da sua identidade e autonomia. No entanto, a limpeza não deve ser priorizada em detrimento das atividades, como não usar massa de modelar para que as mesas não fiquem sujas ou não fazer recorte para que não se suje o chão.

A sala de referência deve ter adequada estrutura física e mobília favorável ao aprendizado e desenvolvimento. É por meio das práticas cotidianas que a criança vivencia diferentes contextos coletivos ou individuais. Por meio deles, a criança cria, fantasia e constrói situações de constituição da sua identidade pessoal, percebe o mundo e sobre ele elabora hipóteses. A mobília deve proporcionar praticidade e conforto à criança, sendo necessário que todos os mobiliários e equipamentos atendam às necessidades da rotina, ampliando a independência e a autonomia dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas por meio da interação com o meio físico e social.

A definição das mobílias, mesas e cadeiras destinadas às atividades com as crianças devem atender a acessibilidade, respeitando os lugares, tamanhos, resistência, acabamentos, durabilidade e segurança, visando à prevenção de acidentes. Cada área deve ter uma função específica ou completar a função de outra: zonas circunscritas/cantos do faz de conta, de



sono, de leitura, de faz de conta, de música, jogos de construção e manipulação. Estes espaços devem permitir ao professor a observação das diferentes áreas e a interação das crianças em pequenos grupos, facilitando a exploração do meio ambiente interno e externo por todos.

Os móveis devem estar adequados ergonomicamente às crianças e ter seu tempo de vida útil respeitado. Há de se atentar para manter os móveis em bom estado de conservação. As estantes, prateleiras e/ou armários devem estar acessíveis e bem fixados nas paredes, com os diversos materiais educativos disponíveis. Cadeiras e mesas devem ser leves e possibilitar o deslocamento pela própria criança. Os móveis devem ser produzidos com materiais atóxicos e receber manutenção permanente, estar sempre limpos e dispostos de maneira que não apresente risco à saúde e integridade das crianças.

Na escolha dos mobiliários, há de se levar em conta resistência, durabilidade, segurança (prevenção de quedas, quinas arredondadas). Os aspectos de segurança e higiene são muito importantes, mas a preocupação com eles não deve impedir as explorações e iniciativas infantis. A fixação de quadros, painéis, cartazes, entre outros, deve ser colocada à altura das crianças, permitindo que elas adquiram autonomia para pregar seus trabalhos e expressar suas ideias, personalizando o ambiente e sentindo-se sujeito dele. A adequação do mobiliário, de equipamentos e do próprio espaço ao tamanho e aspectos próprios da criança permite maior autonomia e independência, e dessa forma, favorece o processo de desenvolvimento a partir de sua interação com o meio físico.

O material de higiene deve ser de uso individual, de boa qualidade e ter sua higienização e troca realizada periodicamente (escovas de dente, pentes e toalhas). Quanto aos bebedouros, vasos sanitários, pias e chuveiros, estes equipamentos devem ser olhados com especial atenção no que concerne à faixa etária, levando em conta, também, a preocupação com a acessibilidade das crianças com deficiência, pois estas devem ter acesso livre às dependências da instituição infantil.

O espaço destinado a alimentação da criança deve contar com a mobília apropriada ao bebê como a cadeirinha de refeição e/ou mesas e bancos adequados à faixa etária. A acessibilidade das crianças quanto ao uso dos banheiros e suas adaptações devem atender às normas contidas nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituição de Educação Infantil (BRASIL, 2006b) e no Manual Descritivo para Aquisição de Mobiliário (BRASIL, s.d).

É importante que o ambiente físico da instituição de Educação Infantil reflita uma concepção de educação e cuidado, respeitando as necessidades de desenvolvimento das crianças. A tipologia do mobiliário irá combinar com o estabelecimento de variados arranjos de organização espacial, incentivando a cooperação e reforçando relações sociais afetivas, respondendo à necessidade de atividades individuais e/ou coletivas.



20.2 Vigilâncias em saúde nas unidades de Educação Infantil em tempo integral e/ou parcial

As crianças começam a explorar e conhecer o mundo muito cedo. As instituições de Educação Infantil devem promover experiências ricas e desafiadoras que ampliem as vivências e percepções dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, garantindo que os direitos de aprendizagem de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se se efetivem por meio dos objetivos contidos nos campos de experiências desenvolvidas nas salas de referências.

Além de desenvolver o processo educativo, as unidades de Educação Infantil devem ter atenção redobrada aos cuidados com a saúde das crianças nos espaços da instituição. O convívio nos espaços físicos coletivo é essencial para o desenvolvimento das crianças, porém, se não forem observadas as medidas de vigilância em saúde, torna-se condição facilitadora de transmissão de doenças. Adotar as boas práticas de higiene e de cuidados com a saúde para prevenção de agravos é um dever de toda equipe escolar.

Considerando que o cuidado é educativo nas creches e pré-escolas, é necessária uma observação atenta das condições físicas que garantam o pleno desenvolvimento de todos os bebês e crianças atendidos. A construção dos prédios e a rotina diária precisam seguir critérios de saúde e higiene que assegurem o bem-estar, pois é um direito dos bebês e das crianças, conviver num espaço limpo, saudável e bem cuidado.

20.2.1 Saúde e higiene dos bebês, crianças bem pequenas e das crianças pequenas

A saúde deve ser responsabilidade de todos aqueles que cuidam, de forma direta ou indireta, dos bebês e crianças durante sua permanência na Unidade de Ensino. Os cuidados de saúde e higiene fazem parte do processo educativo. São de responsabilidade dos professores das salas de referências, lavar as mãos dos bebês com água e sabão, orientar e supervisionar a lavagem das mãos das crianças maiores antes e após alimentação, após a ida ao banheiro ou após o contato com objetos ou superfícies sujas.

Quando realizar o banho diário dos bebês e das crianças e higiene bucal após refeições, utilizar toalha e pente individuais, encaminhar as roupas sujas para serem lavadas na residência dos bebês e crianças pelo responsável, organizar o material necessário para as trocas das fraldas e jamais deixar o bebê e criança sozinha na bancada. Ainda é necessário orientar a família para que realizem o corte das unhas dos bebês e crianças e quando apresentar doenças infectocontagiosas, bebês e crianças deverão permanecer afastados da Unidade de Ensino durante o período de transmissibilidade.

20.2.2 Saúde e higiene dos funcionários

Os funcionários devem ter boa apresentação pessoal, cartão de vacina atualizado e apresentar hábitos adequados; Precisam lavar as mãos antes e após alimentar, cuidar (troca de fralda, limpeza nasal e ferimentos do bebê e da criança); Manter as unhas curtas, limpas, preferencialmente sem esmaltes e os cabelos presos; Não podem atuar na Unidade de Ensino quando apresentarem doenças infectocontagiosas, devendo permanecer afastados do trabalho durante o período de transmissibilidade.

Os funcionários que atuam na higienização do ambiente e das roupas devem utilizar os Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) adequados: usar sapatos fechados com sola antiderrapante ou botas de borracha; uniformes ou aventais de material impermeável, luvas e outros que se façam necessários. É necessário um cuidado especial com a limpeza do ambiente porque os bebês e crianças mantêm contato prolongado com o piso, realizando varredura úmida (pano limpo umedecido com água e sabão) a fim de evitar suspensão de partículas de poeira e dispersão de microrganismos.

Os funcionários que atuam na manipulação de alimentos devem utilizar os Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) adequados: usar o uniforme de cor clara, toucas e demais equipamentos oferecidos pela prestadora de serviço e usar sapatos fechados com sola antiderrapante. Os manipuladores de alimentos devem manter bons hábitos de higiene durante a manipulação, tais como: não fumar, não tossir, não espirrar, não falar desnecessariamente sobre os alimentos; manter unhas curtas e limpas, sem esmalte ou base (esmalte e unhas postiças acumulam bactéria e não permitem uma boa higiene das mãos).

O local de trabalho do manipulador de alimentos deve ser mantido bem iluminado e ventilado, pois os micróbios patogênicos se multiplicam rapidamente em locais quentes e abafados. As operações de higienização devem ser realizadas com frequência, que garanta a manutenção dessas condições e minimize o risco de contaminação do alimento, devendo a área de preparação ser higienizada quantas vezes forem necessárias e imediatamente após o término do trabalho. Os produtos saneantes utilizados devem estar regularizados pelo Ministério da Saúde. A diluição, o tempo de contato e modo de uso/aplicação dos produtos saneantes deve obedecer às instruções recomendadas pelo fabricante.

20.2.3 Limpeza da mamadeira, banheira e escova de dente

O cuidado com a limpeza das mamadeiras deve seguir orientações que garantam a higiene. É preciso preparar uma solução de água e detergente neutro em um recipiente ou pia de cuba funda. Em seguida, emergir as partes das mamadeiras, por alguns minutos, até que as sujidades se desprendam da superfície; com auxílio de uma escova de lavar mamadeira, retirar as sujidades das partes internas e externas; para bicos, virá-los do avesso e com auxílio de uma escova própria, retirar as sujidades.

Na utilização do método de fervura das mamadeiras e utensílios de preparo de alimento, recomenda-se aquecer a água em uma panela em fogo médio até atingir o ponto de fervura. Na utilização da desinfecção física de mamadeiras e utensílios pequenos de



contato com os alimentos, o esterilizador de mamadeiras para micro-ondas, é recomendado desde que se sigam as especificações de cada fabricante. Após a secagem, recomenda-se guardar os utensílios em recipientes higienizados e fechados ou em embalagens que não sejam de tecido.

A limpeza da banheira tem por finalidade a remoção de sujeira e eliminação de micro-organismos patogênicos (causam doenças). Após cada uso, é necessário lavá-la com água e sabão, enxaguar com água corrente, secar, proceder à desinfecção da banheira com álcool a 70% e armazenar em local apropriado.

A higiene oral tem a finalidade de limpar a cavidade oral, incluindo língua, gengiva e dentes; prevenir infecções ou combater infecções já instaladas e proporcionar conforto e bem-estar dos bebês e crianças. A escova de dente, gazes e/ou um pano úmido limpo e de uso individual é um item indispensável da higiene diária do bebê e criança. Logo no primeiro uso, a escova, gazes e/ou um pano úmido útil para desorganizar a placa bacteriana, já é contaminada com essas mesmas bactérias da flora bucal. Por isso, é importante conservá-los em local protegido para que não traga bactérias estranhas para a boca.

É preciso lavar a escova em água corrente e secar com papel absorvente. Gazes devem ser descartadas após o uso e o pano lavado de forma adequada. A escova deve estar identificadas com o nome da criança, ser guardada em um protetor apropriado e limpo. Utilizar recipiente preferencialmente individual, com tampa para a proteção e que permita a ventilação (evitando a umidade). Realizar a troca periodicamente a cada 3 meses ou sempre que apresentar indícios de mofo ou cerdas desgastadas.

20.2.4 Trocas de fraldas e higiene

Os bebês e as crianças têm o direito de manter seu corpo cuidado, limpo e saudável, cuidados estes que deverão estar vinculados ao ato de educar, trabalhando experiências sobre a importância de cuidar do corpo e desenvolvendo processos singulares de responsabilidade em relação a sua própria higiene e saúde. Estas ações poderão contribuir com o desenvolvimento da autoestima, confiança e segurança.

A troca de fraldas consiste na substituição da fralda com eliminações vesicointestinais (fezes e urina), com o objetivo de proporcionar conforto e bem-estar, prevenindo a dermatite (inflamação de pele) ou outras infecções em região genital e perineal (região entre os órgãos genitais e o ânus).

Alguns cuidados são necessários neste momento da troca e higiene da criança, tais como: usar luvas descartáveis que não poderão ser reutilizadas e que não substitui a lavagem das mãos; descartar fraldas em lixo exclusivo para esse fim e usar toalha individual. O ambiente para a troca de fraldas deverá proporcionar conforto e segurança e privacidade ao bebê e criança.

Segundo a Anvisa (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) o ambiente deverá dispor de bancada alta, provida de trocador, localizada, preferencialmente ao lado de pia ou

chuveiro; papel toalha para forrar a bancada; lixeira ao lado do trocador forrada com saco plástico, com tampa e acionamento por pedais; pias próximas à região de troca de fralda com sabão líquido e papel toalha (para higienização das mãos). A limpeza da superfície da bancada de troca de fraldas/trocador deve ser feita após cada troca.

É importante acolher a criança de Pré-Escola que ainda usa fraldas. Neste contexto, caminha-se para a progressiva autonomia infantil, estimulando o processo de abandono das fraldas para o uso do vaso, sempre respeitando o tempo de cada criança e nunca promovendo o constrangimento.

A higiene íntima da criança deverá ser realizada de forma cuidadosa e em conformidade com a necessidade diária e o material deverá ser individualizado. Faz-se necessária descontração e naturalidade por parte do professor encarregado da higienização da criança, para que ela se sinta cuidada com paciência, carinho, segurança e respeito.

20.2.5 Administração de medicamento nas Unidades de Ensino da Educação Infantil

O uso de medicamentos na escola requer critérios. O maior tempo de permanência das crianças nas creches e pré-escolas e sua maior suscetibilidade a doenças fazem com que necessitem de remédios com mais frequência. A Unidade de Ensino poderá proporcionar a continuidade do tratamento medicamentoso, devendo atentar as seguintes recomendações: não administrar medicamento sem prescrição médica atualizada, mesmo os antitérmicos, tendo em vista a caracterização da automedicação; quando medicamento precisar ser administrado no horário que o bebê e a criança estiver na instituição, a família deve encaminhar a receita médica original e uma cópia que será arquivada no processo da criança para conferência; os medicamentos a serem administrados deverão ser enviados nas embalagens originais e identificados com o nome do bebê ou criança; os remédios controlados (de tarja preta na embalagem) como anticonvulsivantes, antidepressivos e outros, não devem ser ministrados na creche, assim como medicações injetáveis e de uso em nebulização.

Neste contexto, é importante ressaltar que a administração deverá ser realizada de forma rigorosa:

- Se comprimido: retire da embalagem e coloque-o no copo sem tocá-lo. Cada medicamento deve ser colocado em um copo individual;
- Se solução: coloque a dose prescrita em um copo. Para tal, utilize uma seringa ou copo dosador. Cada medicamento deve ser colocado em seringa ou copo dosador individual;
- Se gotas: colocar/gotejar a quantidade prescrita num copo e dilua com água potável. Cada medicamento deve ser colocado em um copo individual.



É importante conferir sempre o rótulo da medicação. Atente para os cinco (5) certos da administração de medicamentos: medicamento certo, via certa, dose certa, hora certa e criança certa; ao administrar o medicamento o profissional deverá: conferir se a receita médica está atualizada; conferir o nome completo da criança que consta na receita médica, no copo com o medicamento, preencher a Ficha de Controle de administração de medicamento a ser elaborada pela Unidade de Educação Infantil; orientar a criança sobre o medicamento; higienizar as mãos antes de manusear e administrar o medicamento e após; esperar a criança deglutir (engolir) todo o medicamento e por fim, descartar os resíduos no lixo apropriado e registrar intercorrência se acontecer durante a administração.



21

Estrutura organizacional dos profissionais na Educação Infantil

Quanto à organização dos profissionais, a LDBEN n.º 9.394/96, em seu artigo 62, dispõe que a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura, de Graduação Plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. O Conselho Municipal da Educação de cada município, que regulamenta a implantação da LDBEN, corrobora com essa obrigatoriedade. Todos os professores que atuam na Educação Infantil deverão ter a formação mínima exigida pela lei federal, pois ela é determinante para a qualidade do processo educacional. Portanto, nenhuma instituição de Educação Infantil poderá permitir o ingresso de professores sem a formação mínima acima referida.

A definição do quadro de profissionais da rede privada de ensino seguirá a legislação nacional e as normas estabelecidas por cada instituição. Nas redes municipais de ensino, a admissão de profissionais para o trabalho nas fases creche e pré-escola deverá ocorrer por meio de concurso público específico para a atuação em turmas de Educação Infantil a ser promovido pelas Secretarias Municipais de Educação. Quanto ao enquadramento dos profissionais, este deve ser constituído legalmente por meio de concurso público municipal que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Subsídios dos Profissionais do Magistério de cada Município – PCCR, bem como sob a égide da lei que dispõe sobre o Plano de Carreira.

21.1 Estruturas organizacionais dos profissionais na Educação Infantil fase creche

A definição do quadro de profissionais das fases creche e pré-escola é de competência das redes pública e privada de ensino, tendo como referência os documentos legais da área. A organização pedagógica e administrativa da creche deve ser constituída dos

seguintes profissionais: diretora/diretor, pedagoga/pedagogo, professora/professor, assistente de administração, técnico/técnica de enfermagem, assistente social, psicóloga/psicólogo, manipuladora/manipulador de alimentos, lactarista, auxiliar de serviços gerais, porteira/porteiro e vigia.

Compete à/ao Diretora/Diretor: planejar, administrar, coordenar e supervisionar o pessoal, os serviços e os materiais, em conjunto com a equipe técnica, bem como participar do atendimento global aos bebês, crianças e às famílias, atentando para o cumprimento das políticas e diretrizes de cada rede de ensino. Devem ter titulação, preferencialmente, em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior, ou ainda, outra Licenciatura Plena, bem como Pós-Graduação em Gestão Escolar e disponibilidade para dedicação exclusiva à função.

Compete à/ao Pedagoga/Pedagogo: garantir a execução da Proposta Pedagógica das creches, visando promover o desenvolvimento dos bebês e crianças bem pequenas em cada uma das faixas etárias e a adequação do trabalho pedagógico aos recursos disponíveis na comunidade. Acompanhar o crescimento dos grupos de crianças e demais sujeitos do espaço escolar nas diferentes áreas, promovendo ainda, a integração entre família e escola, visando coerência na ação pedagógica junto aos bebês e criança bem pequena. Ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior e, preferencialmente, título de especialista em Educação Infantil.

Compete à/ao Professora/Professor: planejar, executar e avaliar com os demais profissionais docentes, equipe gestora e multiprofissional, as atividades da unidade de Educação Infantil, propiciando condições para a convivência entre pares, a segurança, o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional dos bebês e crianças, atendendo-os diretamente em suas necessidades individuais de aprendizagem, desenvolvimento, alimentação, repouso, higiene, asseio e cuidados especiais; registrar a frequência diária das crianças, bem como informações pertinentes a alimentação, sono, evacuação e aspectos emocionais, observando as políticas e diretrizes educacionais de cada rede de ensino e o Projeto Político Pedagógico ou Proposta Pedagógica da Unidade. Ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior. Quanto à admissão com formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil em nível médio, na modalidade Normal, ainda se aceita, no entanto, "há hoje o reconhecimento de que a habilitação em nível superior é a mais adequada." (SILVA, 2016, p.62). Ressalta-se que cada município, via Conselho Municipal da Educação, regulamente a implementação da LDBEN, corroborando a obrigatoriedade do magistério superior.

Compete a/ao Assistente de Administração: executar, sob avaliação e supervisão, serviços de apoio à administração no que diz respeito à documentação escolar dos bebês e crianças e da unidade, organização e manutenção de arquivos ativos e inativos, documentos e correspondências da unidade, zelando pelo sigilo de informações pessoais dos bebês e crianças, das famílias, professores e funcionários. Executar outras atividades correlatas da área.



Compete à/ao Técnica/Técnico em Enfermagem: atender aos bebês e crianças nas intercorrências diárias, realizar o acompanhamento do crescimento e desenvolvimento dos bebês e crianças sob a orientação e supervisão do enfermeiro, realizar a conferência periódica do cartão de vacinação, desenvolver projetos educativos de saúde junto à comunidade escolar, auxiliar o enfermeiro durante a consulta de enfermagem, executar ações de enfermagem, exceto as privativas do enfermeiro.

Compete à/ao Assistente Social: realizar atendimento aos bebês, crianças e família em caráter continuado com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenindo a ruptura dos seus vínculos, realizar visitas domiciliares, anamnese social, triagem e parecer social, fazer encaminhamentos, atendimento individual e familiar, promover palestras, campanhas educacionais e de cunho social, propiciar e orientar o desenvolvimento de projetos sociais, orientar e supervisionar estágio em serviço social no ambiente da creche.

Compete à/ao Psicóloga/Psicólogo: atuar no atendimento psicológico aos bebês e crianças da rede de ensino, trabalhar de forma integrada com os demais profissionais da creche e família, a fim de favorecer o desenvolvimento global dos bebês e crianças, realizar anamnese, visitas domiciliares, acolhida, acompanhamento dos atendimentos individuais e grupais aos bebês, crianças e professores, articular com setores da saúde, do trabalho, dos movimentos sociais e da assistência social, orientar e supervisionar estágio em Psicologia no ambiente da creche.


Compete à/ao Nutricionista: Atuar nas ações pertinentes ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); elaborar cardápios e testes de aceitabilidade para a alimentação escolar da rede municipal de ensino; acompanhar e avaliar o cardápio da alimentação escolar, com base no diagnóstico e nas referências nutricionais estabelecidas nos parâmetros e normativas do FNDE, bem como acompanhar as crianças, orientar os professores e prestar atendimento individualizado aos pais e/ou responsáveis, estando alerta a restrições alimentares e outras demandas que possam ocorrer no cotidiano.

Compete à/ao Manipuladora/Manipulador de Alimentos: executar atividades de preparação de refeições, seguindo orientações e procedimentos normativos de nutrição e higiene, a fim de atender às exigências de cardápios estipulados pelo nutricionista responsável, mantendo rigorosa higiene pessoal. Executar outras atividades correlatas da área.

Compete à/ao Lactarista: Preparar fórmulas lácteas, sucos, sopinhas e chás de acordo com a orientação do pediatra ou nutricionista; fazer a limpeza e esterilização dos utensílios mantendo rigorosa higiene pessoal.

Compete à/ao Auxiliar de Serviços Gerais: executar atividades de manutenção e limpeza do prédio e de suas instalações, equipamentos e materiais, zelando pelo ambiente escolar, preservando, valorizando e integrando o ambiente físico da escola às necessidades básicas de higiene e cuidado dos bebês e crianças. Executar outras atividades correlatas da área.

Compete à/ao Porteira/Porteiro: executar serviços de recepção, guarda, vigilância e controle de fluxo de bebês, crianças e demais frequentadores da unidade.



Compete à/ao Vigia: zelar pela segurança das pessoas e do patrimônio, realizando rondas nas dependências da unidade, atentando para eventuais anormalidades, bem como identificando avarias nas instalações.

As redes de ensino deverão contar com nutricionista e enfermeira/enfermeiro para atendimento de orientação e acompanhamento às creches.

21.2 Estruturas organizacional dos profissionais na Educação Infantil fase pré-escola

A organização pedagógica e administrativa da pré-escola é composta dos seguintes profissionais: diretora/diretor, pedagoga/pedagogo, professora/professor, assistente de administração, auxiliar de serviços gerais, manipuladora de alimentos, porteira/porteiro e vigia.

Compete à/ao Diretora/Diretor: planejar, administrar, coordenar e supervisionar o pessoal, os serviços e os materiais, em conjunto com a equipe técnica, bem como participar do atendimento global as crianças e às famílias, atentando para o cumprimento das políticas e diretrizes das redes de ensino. Deve ter titulação, preferencialmente, em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior, ou ainda, outra licenciatura plena, bem como pós-graduação em Gestão Escolar e disponibilidade para dedicação exclusiva à função.

Compete à/ao Pedagoga/Pedagogo: garantir a execução da Proposta Pedagógico-Curricular da Educação Infantil, visando promover o desenvolvimento das crianças em cada uma das faixas etárias e a adequação do trabalho pedagógico aos recursos disponíveis na comunidade. Também deve promover a integração entre família e escola, visando coerência na ação pedagógica junto à criança pequena. Ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior e, preferencialmente, título de especialista em Educação Infantil.

Compete à/ao Professora/Professor: planejar, executar e avaliar com os demais profissionais docentes, equipe gestora e técnica, as atividades da unidade de Educação Infantil, propiciando condições para a convivência entre pares, a segurança, o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional das crianças, observando as políticas e diretrizes educacionais de cada rede de ensino e o Projeto Político Pedagógico e/ou Proposta Pedagógico da Unidade de ensino. Ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior, admitindo, no mínimo, ensino médio na modalidade Normal para o exercício do magistério.

Compete à/ao Assistente de Administração: executar, sob avaliação e supervisão, serviços de apoio à administração no que diz respeito à documentação escolar da criança e da unidade, organização e manutenção de arquivos ativos e inativos, documentos e correspondências da unidade, zelando pelo sigilo de informações pessoais das crianças, das famílias, professores e funcionários. Executar outras atividades correlatas da área.

Compete à/ao nutricionista: atuar nas ações pertinentes ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); elaborar cardápios e testes de aceitabilidade para a alimentação escolar da rede municipal de ensino; acompanhar e avaliar o cardápio da alimentação escolar, com base no diagnóstico e nas referências nutricionais estabelecidas nos parâme-



tros e normativas do FNDE, bem como acompanhar as crianças, orientar os professores e prestar atendimento individualizado aos pais e/ou responsáveis, estando alerta a restrições alimentares e outras demandas que possam ocorrer no cotidiano.

Compete à/ao Auxiliar de Serviços Gerais: executar atividades de manutenção e limpeza do prédio e de suas instalações, equipamentos e materiais, zelando pelo ambiente escolar, preservando, valorizando e integrando o ambiente físico da escola às necessidades básicas de higiene e cuidado das crianças. Executar outras atividades correlatas da área.

Compete à/ao Manipuladora/Manipulador de Alimentos: executar atividades de preparação de refeições seguindo orientações e procedimentos normativos de nutrição e higiene, a fim de atender às exigências de cardápios estipulados pelo nutricionista responsável, mantendo rigorosa higiene pessoal. Executar outras atividades correlatas da área.

Compete à/ao Porteira/Porteiro: Executar serviços de recepção guarda, vigilância e controle de fluxo de bebês, crianças e demais frequentadores da unidade.

Compete à/ao Vigia: zelar pela segurança das pessoas e do patrimônio, realizando rondas nas dependências da unidade, atentando para eventuais anormalidades, bem como identificando avarias nas instalações.



22

Elementos constitutivos para a organização da instituição de Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil tem normas próprias fundamentadas na legislação educacional em âmbito federal, estadual e municipal. Sua rotina, organização, escolhas e objetivos visam o bem-estar das crianças, de modo que elas se sintam seguras e orientadas no período em que, coletivamente, estão no espaço educativo institucionalizado. A instituição de Educação Infantil é um espaço de vivências, experiências e aprendizagens. Nela, bebês e crianças se socializam, brincam e convivem com a diversidade humana.

A convivência com essa diversidade é enriquecida quando familiares acompanham as vivências e as produções das crianças. Estando aberta a essa participação, a instituição de Educação Infantil aumenta a possibilidade de fazer um bom trabalho, uma vez que permite a troca de conhecimento entre familiares e profissionais em relação a cada uma das crianças. Assim, a família e a unidade de ensino terão melhores elementos para apoiar as crianças nas suas vivências, saberão mais sobre suas potencialidades, seus gostos, suas dificuldades. Isto, sem dúvida, contribui para aprimorar o processo de cuidar e educar.

É importante que as instituições de Educação Infantil participem da Rede de Proteção aos Direitos das Crianças. Isso implica, inclusive, determinadas articulações aos demais serviços públicos, de saúde, de defesa dos direitos, que têm como finalidade contribuir para que a sociedade brasileira cumpra a preconização constitucional da condição da criança como sujeito de direitos conforme estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A LDBEN n.º 9.394/96, em seu artigo 14, incisos I e II, estabelece que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) como preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) é um documento que viabiliza uma escola democrática para todos e de qualidade social. Este expressa à identidade institucional assumida pelos seus sujeitos.



Na elaboração deste documento cada instituição educacional precisa articulá-lo com os planos de educação nas esferas nacional, estadual e municipal, bem como o contexto em que a escola se situa considerando as suas necessidades e de suas crianças. O Art. 44 destas Diretrizes sinaliza para que o projeto político-pedagógico resultado de uma construção coletiva respeite os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos com direitos à proteção e à participação social. Para tanto, este documento deve contemplar:

I – o diagnóstico da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, contextualizados no espaço e no tempo;

II – a concepção sobre educação, conhecimento, avaliação da aprendizagem e mobilidade escolar;

III – o perfil real dos sujeitos – crianças, jovens e adultos – que justificam e instituem a vida da e na escola, do ponto de vista intelectual, cultural, emocional, afetivo, socioeconômico, como base da reflexão sobre as relações vida-conhecimento-cultura-professor-estudante e instituição escolar;

IV – as bases norteadoras da organização do trabalho pedagógico;

V – a definição de qualidade das aprendizagens e, por consequência, da escola, no contexto das desigualdades que se refletem na escola;

VI – os fundamentos da gestão democrática, compartilhada e participativa (órgãos colegiados e de representação estudantil);

VII – o programa de acompanhamento de acesso, de permanência dos estudantes e de superação da retenção escolar;

VIII – o programa de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, regentes e não regentes;

IX – as ações de acompanhamento sistemático dos resultados do processo de avaliação interna e externa (Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, dados estatísticos, pesquisas sobre os sujeitos da Educação Básica), que complementem ou substituam os desenvolvidos pelas unidades da federação e outros;

X – a concepção da organização do espaço físico da instituição escolar de tal modo que este seja compatível com as características de seus sujeitos, que atenda as normas de acessibilidade, além da natureza e das finalidades da educação, deliberadas e assumidas pela comunidade educacional.

Assuntos como, a missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identifiquem, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica. (DCN, 2010).



Quanto ao Conselho Escolar, este deve ser um órgão colegiado composto por representantes das comunidades escolar e local, que tem como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola. Cabe ao Conselho, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento da finalidade da escola. Sendo um órgão de caráter consultivo e deliberativo, sua tarefa mais importante é acompanhar o desenvolvimento da prática educativa e, nela, o processo ensino-aprendizagem.

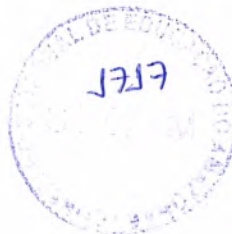
Como órgão colegiado, suas decisões só são tomadas em reunião, e por se tratar de um espaço coletivo de zelo e de observação, é fundamental que os membros do Conselho escolar contribuam, participando na elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola. Portanto, os conselheiros contribuem na definição de prioridades e de alternativas, na sua construção coletiva e na sua socialização.

O Conselho também deve ser uma instância de busca de soluções, pois na busca das raízes dos problemas e de inovações, o Conselho descobre o que, de fato, precisa ser diagnosticado e, assim, tende a enfrentar os desafios e melhorar a educação escolar. Isoladamente, nenhum conselheiro tem poderes para tomar decisões, portanto, na sua prática, ele não deve agir de forma improvisada e isoladamente. O Conselho deve ser um lugar de reflexão séria e rigorosa, onde se procura evitar ações sem fundamento. A discussão coletiva, a reflexão e o estudo dão suporte à busca de alternativas válidas que, de fato, vão interferir na mudança da realidade.

O Conselho Escolar deve se situar no espaço da defesa dos interesses coletivos, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e/ou da Proposta Pedagógica (PP) da instituição, que requer uma visão do todo, construída desde os diferentes pontos de vista das categorias que os constituem. O Projeto Político Pedagógico ou Proposta Pedagógica tem um papel essencial para a implementação do Referencial Curricular e do Regimento de cada rede.

Assim, o papel dos representantes das categorias sociais que participam da instituição não é o da defesa dos interesses de sua corporação. A representação por meio de categorias tem como fundamento a expressão da voz plural organizada. O papel dos representantes de categorias é o de compartilhar com a instituição e comunidade as aspirações dos seus representados na construção, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola. Compartilhar requer sensibilidade política e situar o interesse coletivo acima dos interesses individuais. Espaços para hegemonias são antagônicos à natureza própria do Conselho Escolar. É a recorrente questão da prevalência do todo sobre a parte.

A estratégia para superar a tendência da ação corporativa da representação será focar os diferentes pontos de vista no projeto político-pedagógico da instituição, na qualidade da educação desejada. A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. Neste sentido, a participação constitui uma das bandeiras fundamentais a serem implementadas pelos diferentes atores que constroem o cotidiano escolar. Seguindo nesta direção, é fundamental ressaltar que a participação não se decreta,



não se impõe, necessita convencimento e, assim, não pode ser entendida apenas como mecanismos formal/legal.

A valorização dos conselhos como estratégia de gestão democrática da educação traz implícita a relevância de sua função mobilizadora. Ela, por sua vez, se fundamenta no princípio da pertença do bem público à cidadania. Somente a partir da compreensão do papel da comunidade no processo reflexivo e estrutural da educação é que se torna possível sua mobilização e engajamento para a participação nas formulações e implementação de ações conscientemente construídas para o desenvolvimento do sistema escolar. O entendimento da relevância da inclusão comunitária na percepção coletiva do processo educativo e a apropriação dos instrumentos de construção desse processo potencializam a difusão do sentimento de pertencimento e integração entre instituição e comunidade.

A prática democrática da gestão da instituição na elaboração, na execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico – PPP e/ou da Proposta Pedagógica decorre da natureza e do caráter fundamental do processo educativo, que é o objeto da relação pedagógica: o conhecimento como processo, como construção, como ampliação e produção do saber e desenvolvimento de estruturas mentais complexas é exigência para a emancipação humana. O PPP e/ou Proposta Pedagógica da instituição de Educação Infantil se constitui num documento formal, intencional que se revela como articulador dos processos que ocorrem na unidade de ensino desde a mais simples aos mais complexos.

Por fim, o Regimento Escolar é um documento que regulariza a organização administrativa, didática e disciplinar da unidade de ensino, devendo ser aprovado por órgão competente. A organização do trabalho pedagógico nas unidades de ensino deverá priorizar a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês e crianças por meio da garantia dos direitos, promovendo a integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais, integrando o cuidar, educar e brincar.



Considerações finais

A construção deste Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil é fruto do trabalho de muitas mãos em um momento de grandes mudanças sobre as concepções que marcam a primeira etapa da Educação Básica. É importante acompanhar esse movimento e perceber que a sociedade tem ampliado a discussão sobre o entendimento acerca do trabalho desenvolvido na primeira infância, que há 30 anos é sujeito de direitos como cidadão brasileiro.

O currículo da Educação Infantil é para um sujeito histórico. Um sujeito que existe hoje, que tem o direito da escuta sobre suas necessidades e aprendizagens nesse momento de sua existência. Um sujeito do presente, não um futuro estudante, que remete ao caráter preparatório da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, função essa já superada.

A construção da Base Nacional Comum Curricular ocorreu com a contribuição de professores especialistas e pesquisadores de todo o país. A partir dela, o estado do Amazonas organizou equipes por etapa de ensino para a escrever, junto com a participação e contribuição dos profissionais da educação e de toda sociedade, via consulta pública, o Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil.

Por meio dos objetivos de aprendizagens e dos eixos Interações e Brincadeiras, consolidados nos Campos de Experiências e em diálogo estreito com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b), o Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil defende a garantia dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, atendidos nas instituições amazonenses.

Para que este documento se corporificasse, foi necessário o estabelecimento de um regime de colaboração entre Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime, em parceria com o



Ministério da Educação, garantindo recursos financeiro e pessoal, formação, acompanhamento e orientação às equipes.

Durante o percurso, vivenciamos desafios e conquistas. Recebemos centenas de contribuições vindas dos mais variados municípios do estado, o que ampliou e enriqueceu ainda mais as contextualizações e vivências de cada objetivo dos Campos de Experiências. No entanto, encontramos dificuldades em ampliar o contato com professores de instituições em municípios e comunidades mais isoladas, o que foi mediado pelo trabalho dos articuladores locais. A voz dos profissionais está presente em todo o corpo do texto e tivemos um cuidado de sempre estarmos atentas em uma escrita que contemplasse as redes públicas e privadas de cada município amazonense.

Aqui, assumimos um compromisso com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas residentes no estado do Amazonas. Todo o nosso esforço deve se somar pela luta, conquista e garantia de uma oferta de qualidade, assegure os direitos de aprendizagem preconizados em todo o texto do documento. As redes públicas e privadas, por meio dos profissionais de suas instituições, devem somar esforços para a oferta de espaços, tempo e materiais humanizadores e emancipadores, que atenda as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento de cada bebê e criança. Implementar o Referencial Curricular Amazonense é o nosso grande desafio!

Para tanto, continuaremos contando com as contribuições dos professores, pedagogos, diretores de escolas e todos os profissionais que compõem as instituições de Educação Infantil e sociedade civil nesse processo de construção de uma educação que respeita os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas e suas infâncias, entendendo o movimento necessário às articulações de todos os espaços que pensam a Educação Infantil no Amazonas.

Agradecemos ao Ministério da Educação, Consed, Undime, Seduc-AM e Secretárias Municipais de Educação pelo trabalho colaborativo, apoio pessoal e financeiro. Um documento desse corpo e importância precisa de muitas mãos e muitos olhares para estar cada vez mais próximo daquilo que bebês e crianças precisam para aprender e se desenvolver de forma plena e integral.



Referências

AMAZONAS. **Lei 4.183, de 26 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e dá outras providências. Disponível em: <https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2015/8637/8637_texto_integral.pdf>. Acesso em: 26 de junho de 2018.

AMAZONAS. **Resolução n.º 138, de 16 de outubro de 2012**. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas. Manaus: Conselho Estadual de Educação, 2012.

ALVES, Felipe. **A importância da educação física infantil**. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/cotidiano/a-importancia-da-educacao-fisica-infantil/50167>>. Acessado em: 25 de outubro de 2018.

ARCARI, Caroline. **Pipo e Fifi: prevenção de Violência Sexual na Infância**. Ilustrações: Isabela Santos. [s.l.]: Cores, 2013.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: formação social e cultural**. 3. ed. Manaus: Valer, 2009.

BETTI, Mauro. **Educação Física e Cultura Corporal de Movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiológica**. v. 18. Maringá, 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3277>>. Acessado em: 19 de setembro de 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. 35 ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 09 de julho de 2018.



BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

BRASIL. **Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 7 de junho de 2018.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Altera a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 7 de maio de 2018.

BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008a.** Altera a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 17 de julho de 2018.

BRASIL. **Lei 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 20 de julho de 2018.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 18 de julho de 2018.

BRASIL. **Manual descritivo para aquisição de mobiliário implantação da escola de ensino infantil.** Brasília: MEC, FNDE, (s.d). Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 29 de agosto de 2018.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 746.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a lei n.º 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, de 22 de setembro de 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 09 de agosto de 2018.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.**

Brasília: MEC, SEB, 2006b.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. v. 1. Brasília:**

MEC, SEB, 2006a.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 2, de 28 de abril de 2008.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: MEC, SEB, 2008c.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 8, de 05 de maio de 2010.** Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4.º da lei n.º 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública. Brasília MEC, CNE/CEB, 2010a.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 20, de 11 de novembro de 2009.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília MEC, CNE/CEB, 2009a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 de agosto de 2018.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília MEC, CEB, 2008b.

BRASIL. **Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 de agosto de 2018.

BRASIL. **Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009b.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 9 de abril de 2018.

BRASIL. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de Educação infantil.** Brasília MEC, CEB, 1998.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Letramento e alfabetização: implicações para a educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (orgs.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

BROOK, Peter Stephen Paul. **O Espaço Vazio.** Lisboa: Orfeu Negro, 1968.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 1995.





CAMPOS DE CARVALHO, Mara Inez; PANDOVANI, Flávia H. Agrupamentos preferenciais e arranjos espaciais. **Estudos de Psicologia**. Natal, n.º 5, v, 2, p.443-470, 2000.

CHAVES, Maria P. S. R. **Uma experiência de pesquisa-ação para gestão comunitária de tecnologias apropriadas na Amazônia**: o estudo de caso do assentamento de Reforma Agrária Ipora. 2001. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnologia), Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

CONFED. **Conselho Federal de Educação Física**. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/>. Acesso em 23 de junho de 2018.

Dicionário Online de Português. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/tarefa/>>. Acessado em: 9 de setembro de 2018.

ELKONIN, Daniil Borissowitsch. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (org.). **Ensino Desenvolvimental**: antologia. Trad. Ademir Damazio. Livro 1. Uberlândia, EDUFU, 2017.

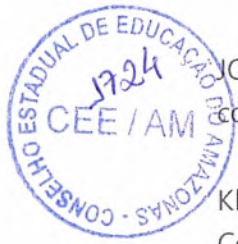
FINCO, Daniela. **Educação Infantil, gênero e brincadeiras**: das naturalidades às transgressões. Unicamp, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/educacao-infantil-genero-e-brincadeiras-das-naturalidades-transgressoes>>. Acesso em: 18 de outubro de 2018.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto; WITKOSKI, Antônio Carlos; MIGUEZ, Samia Feitosa. O Ser da Amazônia: identidade e invisibilidade. **Cienc. Cult**. Vol. 61. no 3. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://cineciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009>. Acesso em: 10 de janeiro de 2017.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione: 2009.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

Itoz, S.; Junqueira, S. R. Humanizar a educação, globalizar a esperança. **Revista de Educação ANEC**, 13-31. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22560/reanec.v41i154.72>>. Acesso em 12 de junho de 2018.



OLIBERT, Josette et al. **Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2010.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

LÍSINA, M. La génesis de las formas de la comunicación em los niños. In: DAVIDOV, V; SHUARE, M. (org.) **La psicologia evolutiva y pedagógica em la URSS.** Moscou: Editorial Progreso, 1987.

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2014.

MELLO, André da Silva et al. Educação física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Revista Brasileira Ciências e Esporte**, Florianópolis, v. 36, n.º 2, p. 467-484, abril/junho 2014.

MELLO, Suely Amaral. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (orgs.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura.** Campinas: Autores Associados, 2005.

MELLO, Suely Amaral. **Letramento (e não alfabetização) na Educação Infantil e formação do futuro leitor e produtor de texto.** Palestra realizada no Curso de formação de professores da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, 2007.

MILLER, Stella; MELLO, Suely Amaral. **O desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças de 0 a 5 anos.** Curitiba/PR: Pró-Infantil Editorial, 2008.

MORAES, Aline Janell de Andrade Barroso. **A atividade pedagógica do professor e o processo de apropriação da linguagem escrita pela criança pré-escolar: um estudo a partir da abordagem histórico-cultural.** 2015. 241f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, M. A. da S. (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.** São Paulo: CEERT, 2011. p. 11-46.



ROSEMBERG, Fúlvia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. In: BARBOSA et al. (orgs.) **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Educação Física na Educação Infantil**: riscos, conflitos e controvérsias. *Motrivivência*, Florianópolis, ano XI, n.º 13, p. 221-240, 1999.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e a Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n.º 2, p. 55-67, jan. 2002.

SILVA, Isabel de Oliveira e. Docência na Educação Infantil: contextos e práticas. In: **Ser docente na educação infantil**: entre o ensinar e o aprender. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEC, 2016 (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 2).

SILVA, J. R. A brincadeira na Educação Infantil (3 a 5 anos): uma experiência de pesquisa e intervenção. *Educ. rev.*, Curitiba, n.º 47, p. 340, Mar. 2013.

Oliveira, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, 2010.

Oliveira, Zilma de Moraes Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PASUCH, Jaqueline; SANTOS, Tânia Mara Dornellas dos. A importância da Educação Infantil na constituição da identidade das crianças como sujeitos do campo. In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Oferta e Demanda de Educação Infantil do Campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras escogidas**. V. 3. Madrid: Antônio Machado Livros, 2012.

OBRAS CONSULTADAS

BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Modos de Brincar**: caderno de atividades, saberes e fazeres. A Cor da Cultura. Volume 5. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.



BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Modos de Fazer**: caderno de atividades, saberes e fazeres. A Cor da Cultura. Volume 4. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Versão 2. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. **Lei n.º 9.696**, de 1 de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília, 1998.

CASSIER, Ernst. **Ensaio sobre o homem**: introdução a uma filosofia da cultura humana. Trad. Tomas Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CAMPOS, Roselane Fátima. **Educação Infantil**: concepções, políticas e desafios. Retratos da Escola, v. 4, p. 299-311, 2010.

CAMPOS. M. M. ROSEMBERG. F. FERREIRA. I.M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

CAMPOS DE-CARVALHO, Mara Inez; MINGORANCE, Regina. Zonas circunscritas e ocupação do espaço por crianças pequenas em creches. **Interamerican Journal of Psychology**. Porto Rico, n, 33, v, 2, p. 67 – 89, 1999.

CAMPOS DE CARVALHO, Mara Inez; RUBIANO, Márcia. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: Oliveira, Zilma Moraes Ramos. **Educação Infantil**: Muitos Olhares. São Paulo: Cortez. 1994.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física Escolar**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DAHLBERG, Gunilla; Peter, MOSS & Alan, PENCE. Documentação Pedagógica, uma prática para a reflexão e para democracia. In: _____. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MANAUS, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógico-Curricular de Educação Infantil**. Manaus, AM: SEMED, 2016.



