

Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil

**Apoiando contextos de interações, brincadeiras e linguagens promotores
das aprendizagens e desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos**



realização

Esta publicação foi desenvolvida pela Escola de Educadores, com a autoria da especialista em Educação, Dra. Beatriz Ferraz, por iniciativa do Movimento Pela Base e da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal com apoio da Undime.

Movimento Pela Base

É um grupo não governamental e apartidário de pessoas, organizações e entidades que desde 2013 se dedica à causa da construção e implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio.

Fundação Maria Cecília Souto Vidigal

Atua desde 2007 pela causa da primeira infância, trabalhando pela melhora da qualidade de vida de crianças até 6 anos, em especial as mais vulneráveis.

Undime

A União dos Dirigentes Municipais de Educação é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e que reúne gestores dos 5.570 municípios brasileiros. A Undime atua em diversas frentes da educação pública:

apresentação

Pesquisas recentes comprovam que as interações entre as crianças e os professores são os ingredientes-chaves de experiências que garantem as aprendizagens e o desenvolvimento. Apesar disso, muitas políticas educacionais não consideram a qualidade das interações como um destaque do ponto de vista da avaliação e do investimento na formação continuada dos professores.

O documento dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil dedica uma área focal específica para apresentar princípios e práticas de referência que enfatizam o entrelaçamento entre o planejamento curricular, as interações e as práticas pedagógicas como promotoras de qualidade. Ainda assim, o desafio de traduzir essas referências em práticas efetivas é grande!

Como transformar os princípios e orientações propostos em contextos que considerem a singularidade das crianças de forma contínua no planejamento curricular? Como construir documentações que apoiem crian-

ças, professores e familiares no processo de aprendizagem? Como planejar contextos promotores de experiências e permeados por interações positivas, que garantam os direitos e as aprendizagens? O foco desta publicação é apoiar você, professor, a compreender os parâmetros e utilizá-los como referência para planejar suas práticas. Este documento apresenta as concepções e conceitos fundamentais que dão base para os princípios e parâmetros das áreas focais 4 (Currículos, interações e práticas pedagógicas) e 7 (Espaços, materiais e mobiliários) dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. Escolhemos essas duas áreas uma vez que as evidências indicam que a qualidade das interações é o fator de maior impacto nas aprendizagens das crianças a curto prazo e implica ter: um currículo intencional adequado à faixa etária, práticas pedagógicas centradas nas crianças, relações de qualidade, além de materiais, brinquedos, livros, objetos e infraestrutura como geradores de oportunidades.

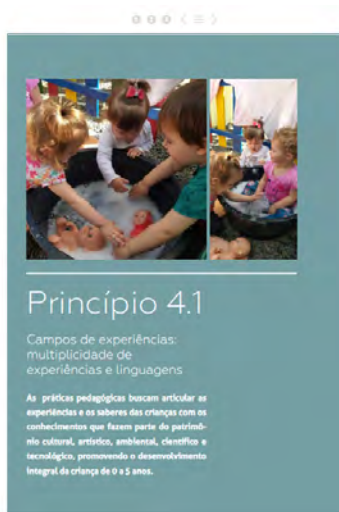


A partir da compreensão de qualidade, neste documento, como o conjunto de características positivas que a Educação Infantil deve oferecer, de acordo com os parâmetros, diretrizes e princípios aqui estabelecidos, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil pretendem ser a base para formular, implementar e avaliar políticas públicas, desenvolver sistemas de monitoramento e avaliação da melhoria da qualidade, desenvolver ferramentas para medir a qualidade das práticas empregadas por adultos em diferentes serviços.

(Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, p.12.)

como usar este material

O documento está organizado em três partes: a primeira apresenta os Parâmetros de Qualidade da Educação Infantil; a segunda reúne evidências que promovem contextos de qualidade para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil e a terceira aborda os princípios e parâmetros das áreas focais mencionadas. Para cada parâmetro ou conjunto de parâmetros, traremos um exemplo de um contexto que apoia a identificação dos mesmos em situações práticas do cotidiano da Educação Infantil.



A partir da apresentação de um princípio, abordamos o porquê de ele ser importante para favorecer a qualidade.



Apresentamos o parâmetro a ele relacionado, apoiamos a identificação e a compreensão de por que ele representa uma prática de referência e trazemos um conjunto de ações intencionais do professor na garantia do parâmetro.



Ilustramos com uma prática que apoia a identificação dos elementos centrais presentes no parâmetro que precisam ser garantidos.

Use este material como apoio em seus estudos, individualmente ou em grupo, consulte pontualmente as práticas associadas a cada parâmetro e inspire-se com o trabalho de outros professores.

nota da autora

As práticas selecionadas para apoiar na identificação dos parâmetros foram criadas ou adaptadas para este documento a partir de diferentes origens:

» **Documentações da Escola de Educação Infantil Bacuri** — são parte do acervo da Escola Bacuri, da qual fui sócia-proprietária e diretora pedagógica por seis anos. Alguns ajustes foram realizados nos textos buscando aproximar o contexto descrito para as concepções e marcos conceituais propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs), de 2009, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017.

» **Documentações inspiradas em experiências nacionais** — trabalho desde 1995 com formação de professores e nessa trajetória muitos foram os professores que me inspiraram e com os quais pude aprender sobre boas práticas na Educação Infantil (EI). Algumas delas estão neste documento na medida em que foram fonte de inspiração para os contextos de aprendizagem que criei exclusivamente para esta publicação.

» **Documentações inspiradas em experiências internacionais (aqui e aqui)** — A BNCC da etapa da Educação Infantil tem forte referência na abordagem filosófica e educacional de Reggio Emilia (cidade Italiana que é referência mundial para uma Educação Infantil de qualidade). Outros países como Austrália, Nova Zelândia e Canadá também têm suas propostas curriculares referenciadas nos princípios e

conceitos da abordagem de Reggio Emilia com adaptações e criações realizadas para seus contextos específicos. Nesta publicação, algumas práticas foram criadas a partir de estudos e experiências práticas que pude ter em contato com materiais e observação de escolas nesses países.

As práticas, bem como outras partes desta publicação, vêm acompanhadas de diversas fotos. Essas imagens foram registradas em duas cidades: São José dos Campos (SP) e Blumenau (SC). Gostaria de agradecer a disponibilidade e acolhida da equipe da Secretaria de Educação e das Instituições de São José dos Campos: secretária de Educação, técnicas, supervisoras, diretoras, coordenadoras, professoras, profissionais da educação, as crianças e as famílias. A experiência de acompanhar o trabalho de vocês e a oportunidade deste registro documentando o trabalho de qualidade que realizam foi maravilhosa!

Gostaria de agradecer também a secretária de Educação de Blumenau e presidente da Undime de Santa Catarina, Patricia Lueders, que contribuiu com um conjunto de fotos de contextos de aprendizagem preciosos das Instituições da Rede de Educação Infantil de Blumenau e que, junto com Kalícia França, secretária de Educação de São Gabriel do Oeste (MS) e presidente da Undime de Mato Grosso do Sul, ambas representando a Undime Nacional, realizaram uma leitura crítica de grande contribuição para esta publicação.

sumário

| | | |
|----------|--|-----|
| 1 | Sobre os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil | _08 |
| | Contexto | _09 |
| | Marco legal | _10 |
| | O que são parâmetros | _11 |
| 2 | Evidências de qualidade para contextos de aprendizagem | _14 |
| | Indicadores de qualidade | _15 |
| | O potencial de contribuição da BNCC | _17 |
| 3 | Compreendendo e identificando os parâmetros no cotidiano e nas documentações pedagógicas | _18 |
| | Área focal | _19 |
| | Princípio 4.1: Campos de Experiências | _23 |
| | Parâmetro (4.1.5) | _25 |
| | Parâmetro (4.1.6) | _28 |
| | Parâmetro (4.1.7) | _30 |
| | Princípio 4.2: Qualidade das interações | _33 |
| | Parâmetro (4.2.4) | _35 |
| | Parâmetro (4.2.5) | _37 |
| | Parâmetro (4.2.6) | _40 |
| | Parâmetro (4.2.7) | _42 |

| | |
|---|------|
| Parâmetro (4.2.8) | _44 |
| Parâmetro (4.2.9) | _47 |
| Parâmetro (4.2.10) | _50 |
| Parâmetro (4.2.11) | _53 |
| Parâmetro (4.2.12) | _56 |
| Parâmetro (4.2.13) | _58 |
| Parâmetro (4.2.14) | _60 |
| Parâmetro (4.2.15) | _62 |
| Parâmetro (4.2.16) | _64 |
| Parâmetro (4.2.17) | _67 |
| Parâmetro (4.2.18) | _69 |
| Parâmetro (4.2.19) | _71 |
| Parâmetro (4.2.20) | _73 |
| Parâmetro (4.2.21) | _75 |
| Parâmetro (4.2.22) | _77 |
| Princípio 4.3: Intencionalidade pedagógica | _79 |
| Parâmetro (4.3.3) | _82 |
| Parâmetro (4.3.4) | _86 |
| Princípio 4.4: Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças | _89 |
| Parâmetro (4.4.6) | _91 |
| Parâmetro (4.4.7) | _94 |
| Parâmetro (4.4.8) | _97 |
| Princípio 7.1: Organização dos espaços promotores de aprendizagem e desenvolvimento | _101 |
| Parâmetros | _102 |
| Princípio 7.2: Insumos pedagógicos e materiais | _108 |
| Parâmetros | _109 |

Capítulo 1

Sobre os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil

Lançado em 2018 pelo Ministério da Educação, o documento conta com inovações significativas em relação aos princípios e práticas de qualidade na Educação Infantil, amplia o público a quem se destinam os Parâmetros e propõe uma organização por áreas focais e princípios

contexto

O Brasil coleciona importantes avanços normativos nas Políticas Públicas para o estabelecimento de estratégias integrais para a primeira infância. Fazem parte desses avanços a Constituição Federal (1988); a Lei de Diretrizes e Bases LDB/96, que incorpora a Educação Infantil (EI) como parte da Educação Básica; a incorporação do financiamento da EI no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência ONU/2006, a aprovação do Marco Legal da Primeira Infância e a homologação da BNCC, que inclui a etapa da EI.

O ministério da Educação (MEC) lançou, em 2006, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil — Volume 1 e Volume 2. O documento sintetiza os principais fundamentos e referências para o monitoramento da qualidade da Educação Infantil, visando à promoção da igualdade de oportunidades educacionais. Com o propósito de traduzir e detalhar esses parâmetros em indicadores operacionais, por meio de um instrumento de autoavaliação da qualidade das Instituições de Educação Infantil, em 2009 o MEC lançou os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.

E mais tarde, em 2012, instituiu o Grupo de Trabalho (GT) de Avaliação da Educação Infantil (Portaria Ministerial nº 1.147/2011). O GT foi criado para propor diretrizes e metodologias de avaliação na e da Educação Infantil, analisando experiências, estratégias e instrumentos de avaliação, e definir cursos de formação sobre avaliação para esta etapa. A partir desse GT, foi construído o documento Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação.

Ainda no contexto das normativas de monitoramento e avaliação da qualidade da Educação Infantil, o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, propôs a implantação, até 2016, da avaliação da Educação Infantil. Esta seria realizada a cada 2 anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, com a intenção de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes. O mesmo Plano propôs a construção de uma Base Nacional Comum Curricular, homologada em 2017. A proposta da BNCC para a etapa da Educação Infantil se constitui a partir de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, dois eixos estruturantes para as práticas pedagógicas (interações e brincadeiras) e uma organização curricular composta de cinco campos de experiências, que estabelecem objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a serem garantidos a todas as crianças.

Considerando as novas legislações e documentos orientadores criados desde 2006, em 2018 o MEC lançou a atualização dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, fruto de um trabalho que envolveu instituições governamentais, não governamentais e da sociedade civil. Esse processo considerou, além dos avanços nas legislações vigentes, pesquisas e estudos científicos sobre o desenvolvimento infantil, resultados de pesquisas nacionais e internacionais sobre a qualidade na e da Educação Infantil e sobre seu impacto na melhoria das aprendizagens e no alcance do pleno desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos.

marcos legais e históricos

- 1988 — Constituição Federal
- 1990 — ECA e CRC - Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança
- 1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- 1998 — Referencial Curricular Nacional para EI
- 1999 — Diretrizes Curriculares Nacionais para EI
- 2005 — Política Nacional para EI
- 2006 — Parâmetros Nacionais de Qualidade e Infraestrutura para EI
- 2007 — Fundeb - Lei nº 11.494/2007
- 2009 — Diretrizes Curriculares Nacionais para EI e EC nº 59
- 2013 — Lei 12.796/2013 altera a LDB nº 9394/96
- 2014 — Plano Nacional de Educação (2014/2024)
- 2015 — Declaração de Incheon — OD54
- 2016 — Marco Legal da 1ª infância
- 2017 — Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
- 2017 — Início das ações de atualização do documento pelo MEC

» Consulte outros documentos oficiais elaborados pelo Ministério da Educação e que também marcam a trajetória das conquistas da etapa da Educação Infantil no Brasil. ([aqui](#), [aqui](#), [aqui](#) e [aqui](#))

Fonte: Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2017).

o que são parâmetros?

O documento Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2017) define parâmetros como referência, ponto de partida, ponto de chegada, linha de fronteira e também como práticas a serem executadas por diversos atores do processo educativo. A formulação deles considera os princípios orientadores de uma educação de qualidade, tendo como fundamento os valores humanísticos, emancipatórios e pautados nos preceitos legais. Vale acrescentar que parâmetros são construídos de forma ampla e flexível, considerando diferenças regionais, de modo que contemplem manifestações institucionais locais e ações culturais por meio da criação de referências locais.

A definição de parâmetros como práticas a serem executadas favorece a elucidação de quais são os requisitos necessários, tanto no desenho de políticas públicas como na organização e fun-

cionamento das Instituições de Educação infantil. Mas esclarece, sobretudo, as premissas para as práticas pedagógicas, promotoras dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

No documento, os parâmetros estão segmentados em oito áreas focais, que apresentam um conjunto de princípios com parâmetros atrelados a cada um deles. Para uma melhor compreensão da definição de parâmetros utilizada no documento Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, é importante compreender a proposta de áreas e princípios que o mesmo apresenta, bem como as definições de Diretrizes e Indicadores, presentes respectivamente nos documentos Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2009) e Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (2009).



Diretrizes:

Aspectos norteadores e legais. São orientações para estabelecer, por exemplo, acesso, inclusão e equidade, qualidade, igualdade de gênero, oportunidades de aprendizado e desenvolvimento ao longo da vida etc.



Indicadores:

Instrumento de quantificação para aferir o nível de aplicabilidade do parâmetro. Parâmetros são mais amplos e genérico; indicadores, mais específicos e precisos. Indicadores, como medidas quantitativas, podem ser usados para verificar o andamento ou a qualidade dos processos de implementação das políticas públicas de Educação Infantil.

| | | | |
|---------------------|---|---|----------------------|
| Área focal 1 | Gestão dos sistemas e redes de ensino | Princípios 1.1) Gestão de acesso, oferta e matrícula 1.2) Sistema de Ensino/Rede de Ensino | 30 parâmetros |
| Área focal 2 | Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil | Princípios 2.1) Seleção, carreira e valorização dos professores e profissionais 2.2) Formação inicial e continuada dos professores e profissionais 2.3) Condições de trabalho dos professores e profissionais da educação | 31 parâmetros |
| Área focal 3 | Gestão das instituições de Educação Infantil | Princípios 3.1) Planejamento e avaliação 3.2) Projeto pedagógico 3.3) Transições (casa-instituição; ano a ano; entre etapas) 3.4) Instâncias colegiadas 3.5) Promoção de saúde, bem-estar e nutrição | 52 parâmetros |
| Área focal 4 | Currículos, interações e práticas pedagógicas | Princípios 4.1) Campos de experiência: multiplicidade de experiências e linguagens 4.2) Qualidade das interações 4.3) Intencionalidade pedagógica 4.4) Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e dos aprendizados das crianças | 41 Parâmetros |
| Área focal 5 | Interação com a família e a comunidade | Princípio 5.1) Relações com a família e a comunidade | 17 Parâmetros |
| Área focal 6 | Intersetorialidade | Princípio 6.1) Rede de Proteção Social | 10 parâmetros |
| Área focal 7 | Espaço, materiais e mobiliários | Princípios 7.1) Organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento 7.2) Insumos pedagógicos e materiais | 27 parâmetros |
| Área focal 8 | Infraestrutura | Princípios 8.1) Localização e entorno, características do terreno, serviços básicos, condições de acesso à edificação e condicionantes físicos ambientais 8.2) Programa de necessidades, setorização, fluxos, áreas e proporções entre ambientes | 31 parâmetros |

• **Área focal:** organiza um conjunto de princípios e parâmetros visando a uma melhor compreensão de suas especificidades.

• **Princípios:** fundamentos a que se propõe. A razão ou o que explica a importância das práticas propostas. Princípios devem ser internalizados, consultados e devem guiar as práticas propostas.

• **Parâmetros:** podem ser definidos como referência, ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira. Por exemplo, a formação esperada do profissional de educação. Os parâmetros aqui apresentados sugerem também práticas a serem realizadas por diversos atores do processo educativo.

Uma das inovações propostas na atualização do documento Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil está relacionada com o público-alvo do documento e as diferentes possibilidades de uso propostas para cada um deles.

A ampliação do público-alvo para o qual o documento se dirige reconhece e valoriza a importância de políticas públicas voltadas para a infância de forma articulada, adotando uma abordagem intersetorial. Os primeiros anos de vida são fundamentais para a base da formação do sujeito. Nesse período, família, instituições de Educação Infantil e demais instituições que cuidam da saúde, do bem-estar e que apoiam os pais no desenvolvimento da parentalidade são essenciais para garantir as aprendizagens e o pleno desenvolvimento das crianças, o que implica uma ação coordenada entre esses diferentes atores.

O público-alvo dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil é composto de: gestores de Secretarias de Educação; gestores das instituições de Educação Infantil, tais como diretores e coordenadores pedagógicos ou equivalentes; professores e profissionais de apoio de instituições de educação.

Para o professor de Educação Infantil, o documento Parâmetros de Qualidade da Educação Infantil apresenta referências para orientar o planejamento e a avaliação das práticas pedagógicas.

A seguir, algumas sugestões de como utilizá-lo:

- Reconhecer as práticas recomendadas como norteadoras para a melhoria das práticas pedagógicas;
- Participar de momentos de estudo sobre os conceitos e práticas apresentados neste documento;
- Criar estratégias e abordagens que respondam aos parâmetros apresentados, como forma de enriquecer as relações, mediações e propostas realizadas junto às crianças;
- Documentar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança e realizar uma autorreflexão sobre a prática pedagógica a partir dos parâmetros estabelecidos;
- Identificar e solicitar ao gestor da instituição de Educação Infantil e à Secretaria de Educação as condições e insumos necessários para executar as ações e práticas propostas no documento;
- Criar indicadores que possibilitem uma avaliação escalonada das práticas, identificando se elas atendem integralmente, parcialmente ou insatisfatoriamente os Parâmetros de Qualidade.

Capítulo 2

Evidências de qualidade para contextos de aprendizagem

Pesquisas recentes apontam as interações, as experiências, os espaços e materiais como promotores significativos de qualidade na Educação Infantil

indicadores de qualidade

Pesquisas recentes ([aqui](#), [aqui](#) e [aqui](#)) têm comprovado que práticas pedagógicas que promovem aprendizagem e desenvolvimento na etapa da Educação Infantil são aquelas que respeitam e valorizam a forma peculiar de criança se expressar e aprender sobre o mundo, a cultura, as pessoas, as relações e sobre si mesmas por meio de dois eixos estruturante: as brincadeiras e as interações ([aqui](#) e [aqui](#)).

Segundo [Berlinski e Schady](#) (2016, p. 103), as evidências que indicam maior impacto no resultado das aprendizagens das crianças a curto prazo são aquelas relacionadas a frequência, tipo e qualidade das interações que se estabelecem no cotidiano da Educação Infantil.

De acordo com o documento *O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem* (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014, p. 6.) as interações que estimulam a afetividade são capazes de gerar vínculos consistentes e a formação desse tipo de vínculo encoraja a autonomia e é necessário para que a criança gradualmente entenda a si própria, sua importância na vida dos outros e futuramente na sociedade. A brincadeira como forma de a criança aprender e se desenvolver desde o início da vida também é destacada. Segundo o estudo, brincar com pessoas e objetos contribui para que a criança aprenda a explorar sensorialmente diferentes objetos, a reagir aos estímulos lúdicos propostos pelas pessoas com quem se relaciona, e a exercitar com prazer funcional suas habilidades.

De acordo com os autores, à medida que essas habilidades se tornam mais complexas, o brincar oferece oportunidades para aprender em contextos de relações socioafetivas,

onde são explorados aspectos importantes como cooperação, autocontrole e negociação, além de estimular a imaginação e a criatividade (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014, p. 6).

Nos primeiros anos de vida, as crianças aprendem e aprendem muito! Mas, para que isso aconteça, é importante que elas tenham a oportunidade de viver experiências permeadas por interações de qualidade, em contextos de ambientes ricos, plurais e estimulantes para suas descobertas e aprendizagens.

... a frequência a uma creche ou pré-escola de qualidade faz a diferença na vida das crianças não só em se tratando do impacto positivo em sua trajetória escolar posterior, mas também, e principalmente, no que diz respeito à natureza das experiências vividas durante o tempo em que frequentam estas instituições, possibilitando uma plena vivência de sua infância e ampliando suas possibilidades de compreensão e interação com o mundo e pessoas ao seu redor.

(Campos et al., 2011)

Uma melhor aprendizagem e um melhor desenvolvimento também são evidenciados quando essas interações podem ser observadas atreladas à presença de um planejamento intencional, adequado à faixa etária, com práticas pedagógicas centradas nas crianças, materiais, brinquedos, livros, objetos e infraestrutura. Conheça mais sobre esses estudos nas publicações indicadas [aqui](#), [aqui](#) e [aqui](#).

O professor é o grande responsável por planejar e garantir um cotidiano promotor dos direitos, aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Esse compromisso implica que ele seja um conhecedor do desenvolvimento infantil e da pedagogia da infância. Saber como a criança aprende e se desenvolve e planejar práticas coerentes com esse saber é essencial para que o professor possa garantir interações de qualidade que considerem os interesses, desejos e necessidades das crianças. Assim, ele pode criar ambientes e contextos promotores de descobertas e construção de conhecimentos.

Considerar intencionalmente as interações, as brincadeiras, as múltiplas linguagens e as experiências nos contextos da Educação Infantil implica que o professor compreenda a criança como participante ativa no seu processo de aprendizagem. Ou seja: que considere a ação da criança sobre os objetos e materiais, a capacidade dela de construir perguntas capazes de mobilizar relações, confrontos e negociações que resultam na construção de conhecimentos. Quando as interações e as experiências são vividas dessa forma pelas crianças, elas têm um grande potencial transformador, pois promovem aprendizagens com sentido e significado.

Pesquisas recentes revelam que a organização intencional dos ambientes, dos espaços e dos materiais nos contextos da Educação Infantil também tem um impacto nas aprendizagens e no desenvolvimento das crianças.

Um espaço estruturado e organizado de forma atraente, com materiais ricos e plurais, convida a interações promotoras de conexões e construções, brincadeiras, explorações e descobertas. E pode se caracterizar como contextos investigativos que favorecem a ação autônoma das crianças na construção de conhecimento.

Nesse contexto, espaços e materiais, considerados como parte do processo educativo, têm um forte potencial de agregar qualidade, uma vez que impactam nas interações e experiências das crianças.

Os processos de desenvolvimento e aprendizagem infantil ocorrem continuamente nas relações que a criança estabelece desde seu nascimento, iniciando com seus pais e, depois, com cuidadores e professores, profissionais de saúde, outras crianças e indivíduos da comunidade na qual está crescendo. Isto é, as crianças experienciam e aprendem no mundo por meio dos relacionamentos socioafetivos, e estes, por sua vez, influenciam todos os aspectos do desenvolvimento infantil. Além disso, ela também se beneficia de suas próprias ações em relação às pessoas com que convive e aos objetos que utiliza em seu cotidiano e nas brincadeiras.

(Fonte: O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem.)

» O potencial de contribuição da BNCC para a qualidade da EI

A Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2017, é um documento normativo nacional que deve ser considerado em todas as instituições de educação do Brasil, públicas e privadas. A partir de sua homologação, estados e municípios revisaram suas propostas curriculares, preparando-se para a implementação da BNCC nessas instituições.

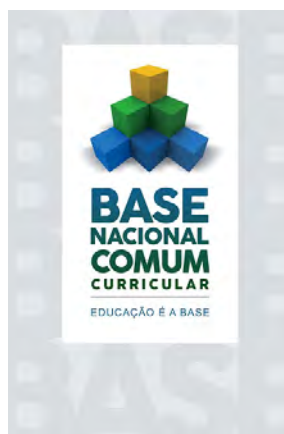
Na etapa da Educação Infantil, os princípios, conceitos e concepções que fundamentam a proposta de organização curricular da BNCC referendam o que está proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais da EI, homologadas em 2009. Isso promove a continuidade da identidade específica desta etapa, ao mesmo tempo em que apoia o professor a realizar um planejamento curricular que efetivamente coloque a criança e suas experiências como elemento central no planejamento das práticas que promove.

A BNCC inova na proposta de organização curricular por campos de experiências, garantindo que as práticas sejam estruturadas em contextos de brincadeiras e interações e promotoras das múltiplas linguagens como forma de a criança se expressar e aprender. Nesse sentido, a BNCC, atrelada a outras iniciativas, como a formação dos professores, pode contribuir com a qualidade das práticas nas instituições de educação Infantil.

A atualização dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil incorpora os marcos trazidos pela BNCC da etapa da EI, reforçando e dando coerência aos princípios

que fundamentam as práticas promotoras de qualidade. Ao mesmo tempo, apresenta referências dessas práticas por meio da elaboração dos parâmetros. Principais marcos presentes na proposta da BNCC da etapa da EI que apoiam um planejamento curricular centrado na criança e em sua experiência:

- Concepção de criança
- Concepção de aprendizagem, desenvolvimento e ensino
- Direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se
- Eixos estruturantes das práticas pedagógicas: brincar e interações
 - Organização curricular por campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos, traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento
 - Para conhecer melhor esses marcos, você pode consultar as [Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil \(2009\)](#) e alguns outros documentos que foram produzidos para apoiar o processo de implementação da BNCC etapa da EI ([clique aqui](#) e [aqui](#)).



Capítulo 3

Compreendendo e identificando os parâmetros no cotidiano e nas documentações pedagógicas

Conheça os fundamentos dos princípios e parâmetros propostos e entenda como eles podem ser identificados nas ações do professor

área focal

Currículo, interações e práticas pedagógicas

Pesquisas recentes evidenciam que um currículo adequado à faixa etária e bem estruturado é promotor de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. A BNCC apresenta os princípios e marcos conceituais que devem nortear a construção dos currículos regionais e locais, bem como das propostas pedagógicas das instituições.

A BNCC define os direitos e os objetivos de aprendizagem que devem ser garantidos a todas as crianças. Propõe também uma organização curricular que apoia o professor no planejamento da prática pedagógica contemplando os interesses, as curiosidades, as necessidades e o ritmo de desenvolvimento de cada criança, bem como suas formas de se expressar e aprender por meio das múltiplas linguagens.

As interações são a base para favorecer as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Por meio de interações positivas, as crianças constroem vínculos seguros e estáveis com seus professores, o que se reverte em alimento emocional para engajar-se em suas descobertas sobre o mundo, as pessoas, as relações e sobre si mesmas. As interações entre as crianças, delas com os adultos e com os espaços e materiais, quando intencionalmente promovidas pelo professor a partir de uma escuta atenta dos interesses, curiosidades e necessidades das crianças, também são base para ajudá-las a construir suas próprias ideias e perguntas. Na relação criança-professor, ele a escuta e devolve a elas suas próprias formulações de maneira mais compreensível, favorecendo que novas ideias e conexões se

desenvolvam e se revertam no engajamento por novas descobertas.

É papel do professor planejar o cotidiano e as práticas pedagógicas considerando os marcos conceituais e os direitos de aprendizagem das crianças. Para tanto, é importante ter sempre como referência as estratégias que podem melhor apoiar suas aprendizagens e a promoção de experiências ricas em interações, baseadas em brincadeiras, contextualizadas em práticas sociais e articuladas aos conhecimentos de nosso patrimônio. A seguir, vamos compreender como o currículo, as interações e as práticas pedagógicas se apresentam em princípios e parâmetros e podem apoiar o professor na garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Princípio 4.1: Campos de experiências: multiplicidade de experiências e linguagens

- **Parâmetro (4.1.5):** conduzir e mediar o trabalho pedagógico por meio da organização de práticas abertas às iniciativas, aos desejos e às formas próprias de agir das crianças, construindo um rico contexto de aprendizagens significativas.
- **Parâmetro (4.1.6):** promover a imersão das crianças em práticas sociais e culturais criativas e interativas, realizadas de maneira a garantir aprendizagens significativas, criando momentos plenos de afetividade e descoberta.
- **Parâmetro (4.1.7):** utilizar corretamente e conservar obras didáticas, pedagógicas e literárias,

entre outros materiais de apoio à prática educativa, de maneira sistemática, regular e gratuita oferecidas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), bem como outros programas aplicáveis à Educação Infantil.

Princípio 4.2: Qualidade das interações

- **Parâmetro (4.2.4):** acompanhar sempre as crianças em cada grupo ou turma, devendo a instituição garantir a substituição por outros professores de Educação Infantil com a formação necessária, em caso de ausência.
- **Parâmetro (4.2.5):** respeitar a diversidade das características etárias das crianças, reconhecendo a unidade da infância entre elas nas vivências dos campos de experiências, conforme previsto na BNCC.
- **Parâmetro (4.2.6):** assegurar que crianças sejam atendidas em suas necessidades de proteção, dedicando atenção especial durante o período de acolhimento inicial, durante as transições e em momentos peculiares de sua vida.
- **Parâmetro (4.2.6):** assegurar que crianças sejam atendidas em suas necessidades de proteção, dedicando atenção especial durante o período de acolhimento inicial, durante as transições e em momentos peculiares de sua vida.
- **Parâmetro (4.2.7):** adotar posturas condizentes com os princípios expressos no projeto pedagógico da instituição de Educação Infantil.
- **Parâmetro (4.2.8):** adotar a postura de efetiva escuta das crianças, atenção às diversas ma-

nifestações, predisposição a entender como pensam, o que expressam e de que necessitam, adequando suas estratégias com base nessas observações.

- **Parâmetro (4.2.9):** possibilitar que crianças exerçam a autonomia de acordo com seu nível de desenvolvimento e auxiliá-las nas atividades que não podem realizar sozinhas.
- **Parâmetro (4.2.10):** alternar brincadeiras de livre escolha das crianças com aquelas dirigidas, bem como intercalar momentos mais agitados com outros mais calmos, por exemplo, atividades ao ar livre com as desenvolvidas em salas; e atividades individuais com outras realizadas em grupos/coletivos.
- **Parâmetro (4.2.11):** garantir o cumprimento da BNCC da etapa da Educação Infantil, considerando as competências gerais, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas (interações e brincadeiras), os campos de experiências e os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.
- **Parâmetro (4.2.12):** possibilitar que crianças expressem seus sentimentos e pensamentos e possam fazer uso de diferentes linguagens para se expressar.
- **Parâmetro (4.2.13):** planejar e propor contextos de aprendizagens ou promover experiências nas quais crianças sejam desafiadas a ampliar seus conhecimentos a respeito do mundo, da natureza e da cultura.
- **Parâmetro (4.2.14):** organizar situações nas quais seja possível que crianças diversifiquem atividades, escolhas e companheiros de interação.

- **Parâmetro (4.2.15):** criar condições favoráveis à criança na construção da autonomia, da subjetividade e da identidade pela convivência em um ambiente que expresse e valorize a diversidade estética e cultural própria da população brasileira.

- **Parâmetro (4.2.16):** objetivar as aprendizagens de cada campo de experiências, acompanhando e intervindo para o progresso dessas aprendizagens e o consequente desenvolvimento de cada criança.

- **Parâmetro (4.2.17):** assegurar que crianças, especialmente os bebês, possam movimentar-se diariamente em espaços amplos, seguros e desafiadores.

- **Parâmetro (4.2.18):** intervir e assegurar que as crianças tenham opções de atividades, interações e brincadeiras que correspondam aos interesses e às necessidades apropriadas às diferentes faixas etárias, com possibilidade de fazer alguma atividade enquanto esperam que o restante do grupo termine outra atividade.

- **Parâmetro (4.2.19):** garantir oportunidades iguais a todas as crianças, sem discriminação e valorizando atitudes de cooperação, tolerância e respeito à diversidade, orientando contra discriminação de gênero, etnia, cor, raça, opção religiosa e crianças com deficiência, permitindo a todos aprenderem a viver em coletividade, compartilhando e cooperando saudavelmente.

- **Parâmetro (4.2.20):** reconhecer e proibir expressamente determinadas atitudes, como punição corporal; retirada real ou ameaça de retirada de alimentos, de descanso ou uso do banheiro; linguagem abusiva ou profana; humilhação pública ou privada; abuso emocional, incluindo enver-

gonhar, rejeitar, aterrorizar ou isolar uma criança.

- **Parâmetro (4.2.21):** identificar conflitos entre crianças e adotar uma abordagem de resolução de problemas promovendo o desenvolvimento de competências interpessoais pelas crianças e a confiança em si mesmas para resolver problemas.

- **Parâmetro (4.2.22):** assegurar a tranquilidade, a segurança e o conforto das crianças em todos os momentos e, em hipótese alguma, deixá-las sozinhas.

Princípio 4.3:

Intencionalidade pedagógica

- **Parâmetro (4.3.3):** organizar intencionalmente as atividades das crianças ora estruturadas, ora espontâneas e livres, como campos de experiências que aproveitam e sistematizam as situações, e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

- **Parâmetro (4.3.4):** fazer intervenções pedagógicas visando atender às características e às necessidades das crianças.

Princípio 4.4:

Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças

- **Parâmetro (4.4.6):** responsabilizar-se por manter atualizada a documentação pedagógica das crianças por meio de instrumentos e

registros que evidenciem os seus progressos, que permita à família acompanhar seu desenvolvimento e aprendizagem.

- **Parâmetro (4.4.7):** realizar acompanhamento e registro da aprendizagem e desenvolvimento da criança por meio de fotos, desenhos e documentos, e criar o portfólio da Educação Infantil que será socializado com os responsáveis e a equipe pedagógica.

- **Parâmetro (4.4.8):** monitorar, em conjunto com os profissionais de apoio da Educação Infantil, o desenvolvimento das crianças e os resultados desse monitoramento, que resultam na criação de estratégias específicas para cada criança.





Princípio 4.1

Campos de experiências:
multiplicidade de
experiências e linguagens

As práticas pedagógicas buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, promovendo o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos.

por que esse princípio?

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil definem o currículo como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Com essa definição, podemos entender que falar de currículo na Educação Infantil implica compreender esse documento como uma referência que o professor deve considerar no planejamento do cotidiano, abarcando todos os contextos de aprendizagem intencionalmente promovidos.

Para que esses contextos sejam efetivamente promotores do desenvolvimento integral, precisam partir de um profundo conhecimento sobre as crianças e suas singularidades (Quais os seus saberes e experiências? Quais os seus interesses e curiosidades? Quais as suas necessidades? Qual o seu ritmo de desenvolvimento?), articulado com três elementos fundamentais:

- **Os conhecimentos de nosso patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico;**

- **As múltiplas linguagens por meio das quais as crianças se expressam e aprendem;**
- **As interações, brincadeiras e investigações como forma de construir conhecimento sobre o mundo, as pessoas, as relações e sobre si mesmas.**

O professor tem um papel fundamental na criação desses contextos: ele é o grande curador dos conhecimentos a serem construídos pelas crianças. É ele quem planeja propostas plurais nas quais as crianças podem se expressar e aprender por meio de diferentes linguagens em contextos de interações, brincadeiras e investigações. O professor, intencionalmente, coloca em ação estratégias que apoiam essas aprendizagens. Em parceria com as famílias e por meio de uma escuta atenta e genuína, ele conhece cada uma das crianças: o que já sabem; o que já viveram; quais as suas preferências, desejos e curiosidades; quais as suas necessidades e ritmos de desenvolvimento. E, na elaboração dos contextos de aprendizagens, considera todo esse conhecimento.

parâmetro (4.1.5)

Conduzir e mediar o trabalho pedagógico por meio da organização de práticas abertas às iniciativas, aos desejos e às formas próprias de agir das crianças, construindo um rico contexto de aprendizagens significativas.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pela criação dos contextos de aprendizagem, agindo com clareza em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que precisa garantir. Por isso, afirmamos que ele é condutor e mediador do trabalho pedagógico.

Ao criar contextos de aprendizagem e desenvolvimento junto às crianças, o professor precisa considerar intencionalmente suas potencialidades, entre elas a capacidade de autoiniciativa, suas curiosidades, gostos, preferências e necessidades. Isso implica que as práticas pedagógicas sejam planejadas considerando condições como:

- Ambientes conhecidos pelas crianças, nos quais elas se sintam seguras e apropriadas das ações e regras inerentes à situação, para que possam exercer sua autoiniciativa;
- Situações que considerem a possibilidade de as crianças se expressarem e aprenderem por meio de diferentes linguagens, valorizando suas singularidades;
- A organização de um cotidiano que promova a articulação entre momentos que integram uma multiplicidade e diversidade de contextos em uma organização temporal, que permita às crianças se dedicarem a suas investigações e descobertas;
- Espaços internos e externos com ambientes investigativos que favoreçam a pesquisa e a exploração, respeitando as diferentes manifestações culturais;
- A necessidade de os espaços contemplarem itens de acessibilidade que garantam a exploração de todas as crianças com autonomia.

> prática <

Prática inspirada no relato presente no livro *Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professores*. Becchi, Boondioli (org.), 2003.

O momento de livre escolha acontece cotidianamente na parte da tarde, entre 14h e 15h, no espaço da sala de referência. Sua organização privilegia a autonomia de iniciativa das crianças, por meio de uma sequência de ações preestabelecidas e repetidas todas as semanas. Primeiro, cada criança identifica onde está o crachá com seu nome e se senta perto dos demais membros de seu pequeno grupo.

Em seguida, as crianças compartilham entre si o que pensaram em fazer naquele momento. Para essa partilha, sabem que podem usar diferentes recursos: desenho, relato aos colegas, apontar o espaço ou os materiais que pretendem usar ou até mesmo buscar algum objeto que indique a ação que pretendem fazer.

Finalizado esse ritual, que varia segundo a dinâmica de cada grupo, naturalmente as crianças se encaminham para os espaços da sala que elegeram, buscam materiais — quando necessário — e se organizam em pequenos grupos, por interesses compartilhados, ou brincam individualmente. Já sabem que podem mudar suas ideias iniciais, se organizar em novos arranjos de grupos, buscar outros materiais ou mesmo construir novos cenários.

A autonomia das crianças de escolher os espaços e materiais é oportunizada pela regularidade e o modo de organização que esses elementos têm: são compreendidos e vividos por elas como ambientes de sua autoria, dos quais compartilham, e juntas habitam e transformam.



A organização da situação está centrada nas crianças e promove sua participação ativa. As possibilidades ofertadas pelo ambiente consideram práticas sociais pelas quais as crianças se interessam, por meio de arranjos espaciais e materiais estáveis e conhecidos, e ainda a possibilidade de desenvolverem suas ações segundo seus interesses, em diferentes tempos e com liberdade na forma como interagem.

A ritualização dessa situação contribui para a consciência que as crianças têm de si mesmas como agentes de suas ações, tomadoras de decisões e competentes para resol-

ver problemas. O convite para que projetem o que pretendem fazer e compartilhem com seus colegas contribui para que aprendam o que é preciso fazer para que as coisas que desejam aconteçam.

Assim, descobrem que podem escolher o que é fundamental para seu desenvolvimento pleno e saudável. Próximo ao final dessa situação, o professor anuncia às crianças quanto tempo elas ainda têm para desenvolver suas atividades e, ao final, como mais uma conduta ritualística, as crianças começam a organizar os materiais.

parâmetro (4.1.6)

Promover a imersão das crianças em práticas sociais e culturais criativas e interativas, realizadas de maneira a garantir aprendizagens significativas, criando momentos plenos de afetividade e descoberta.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pela criação dos contextos de aprendizagem que tenham sentido para as crianças e que promovam a descoberta como forma de construção de conhecimento sobre o mundo. Na infância, as crianças estão vivendo suas primeiras experiências de descoberta do mundo.

A proposta de construir conhecimento por meio de descobertas está diretamente relacionada com a compreensão do papel do professor de promover práticas pedagógicas que sejam transformadoras, ou seja, que sejam vividas como experiências pelas crianças.

No processo de criar essas práticas, o professor considera intencionalmente contextos que promovam a pluralidade e a diversidades das experiências importantes de serem vividas pelas crianças, ao mesmo tempo em que garante condições para que elas possam estar efetivamente engajadas no processo de descoberta que estão fazendo. A articulação desses elementos com propostas que consideram práticas sociais e culturais potencializa que a criança possa participar desses contextos e atribuir sentido para sua busca de descobrir o mundo e construir conhecimentos. Isso implica que as práticas pedagógicas sejam elaboradas considerando:

- Os interesses, curiosidades e necessidades das crianças;
- Vivências que sejam motivadoras de processos de descobertas, considerando as perguntas que as crianças se fazem e que partam dos interesses que demonstram, para que possam agir a partir de seus próprios desejos;
- Situações que fazem parte do dia a dia das crianças, de forma que elas possam agir sobre os contextos criados, atribuindo sentido e significado para as descobertas que realizam;
- A promoção de relacionamento e interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura e vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais;
- A oportunidade de encontros entre crianças e professores permeados de afeto e confiança nas suas potencialidades.

> prática <

Prática inspirada na documentação pedagógica da professora Bruna D’Almeida Teles Joaquim, da EMEI Profa. Iracema Oliveira de Mello.

“Estava com a minha turma, crianças de quatro anos, na área externa da instituição, onde há uma enorme amoreira dentro do tanque de areia, tão querido das crianças. Naquele dia, fazia muito sol. Por isso, muitas delas escolheram ficar na sombra da árvore, brincando com a areia e os materiais que lá estavam disponíveis: potinhos, pás, peneiras etc. Em um determinado momento, três meninas e dois meninos, instigados pelo desafio proposto por um deles, começaram a cavar a areia com o objetivo de encontrar o fundo do tanque. Nesse momento, fiquei atenta às ações desse pequeno grupo, registrando algumas de suas falas e fotografando suas atitudes. No lugar de encontrarem o fundo do tanque, o que encontraram foi a imensa raiz da amoreira, que estava escondida pela areia. Diante daquela descoberta, muitas hipóteses e perguntas surgiram:

- É um pedaço da árvore que cresceu para baixo?
- É o tronco que a areia escondeu?

- É a raiz da árvore.
- Raiz? O que é raiz?
- Será que as outras árvores aqui no parque têm isso?

Dei destaque a essa última pergunta com a intenção de provocar as crianças a irem investigar outras árvores no parque, para confrontar suas hipóteses iniciais. A partir do que observaram, novas hipóteses e perguntas apareceram:

- Essa árvore não tem raiz, não dá para ver!
- Ela tem sim, é que está embaixo da terra, porque toda planta tem raiz.
- Até as flores bem pequenas têm raiz?
- Onde ficam as raízes das plantas?

Como forma de proporcionar a continuidade de suas investigações, planejei plantar, com a turma, um grão de feijão, para acompanhar o crescimento da planta e o desenvolvimento da raiz. Acredito que, a partir dessa proposta, algumas hipóteses serão confirmadas, outras não. Algumas perguntas podem ser respondidas e certamente outras irão surgir...”



parâmetro (4.1.7)

Utilizar corretamente e conservar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de maneira sistemática, regular e gratuita oferecidas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), bem como outros programas aplicáveis à Educação Infantil.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pela criação dos contextos de aprendizagem que garantam cotidianamente a interação com os livros e os diferentes tipos de textos que neles encontramos.

Os livros são ricos em histórias. Os contos de fadas, por exemplo, são uma maneira atemporal e universal de compreender as experiências e ajudam as crianças a organizar os acontecimentos que vivem, a significar o que lhes acontece, a entender o comportamento das pessoas. Muitas das aprendizagens previstas na BNCC da etapa da EI são oportunizadas por meio de práticas pedagógicas que propõem interações de qualidade com os livros e seus textos, entre elas:

- Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios;
- Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida;
- Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas;
- Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.

No processo de criar práticas de interação com os livros, o professor considera intencionalmente contextos que promovam experiências cotidianas envolvendo comunicação, relação, investigação e interação com a cultura. Isso implica que as práticas pedagógicas sejam elaboradas considerando:

- As oportunidades em que os adultos leem livros com ilustrações de forma interativa com as crianças, favorecendo que aprendam sobre o papel dos leitores e a importância das figuras e das palavras impressas;
- A atuação do professor como um parceiro mais experiente, que promove a construção de significado compartilhado favorecendo a ampliação e o aprofundamento das experiências das crianças;

- A presença de livros com narrativas que incentivam o conhecimento e o respeito às diferenças raciais, às pessoas com deficiência e às características ambientais e socioculturais da comunidade.

Livros e histórias com boa qualidade textual contribuem para o aprendizado da leitura e da escrita, pois fazem uso da linguagem em todos os seus variados ritmos e padrões. O professor, por meio dos livros que vai ler e disponibilizar na sala, realiza uma curadoria que permite criar contextos de aprendizagens nos quais as crianças possam:

- Enriquecer seu vocabulário;
- Compreender a relação entre as ilustrações e o texto;
- Construir estratégias de leitura;
- Fazer escolhas do que ler a partir de seus gostos e preferências;
- Identificar aspectos fônicos como sons iniciais iguais e rimas;
- Conhecer exemplos do que a escrita é capaz de fazer e para que ela serve, engajando-se no seu processo de aprendizagem sobre a leitura e a escrita;
- Envolver-se e responsabilizar-se pelo cuidado e manutenção dos livros;
- Ter acesso a livros que atendam suas necessidades e singularidades, tais como livros com escrita em braille, com alto-relevo, com libras, audiolivro.

» Evidências em diferentes contextos geográficos e em diferentes faixas etárias sugerem que o acesso a livros e a participação em situações de leitura são importantes tanto para o desenvolvimento cognitivo e não cognitivo das crianças. (Teixeira, 2017)



> prática <

Prática criada para a elaboração deste documento.

“Trabalho em uma instituição de Educação Infantil com uma turma de crianças pequenas. Quando recebemos os títulos dos livros do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), junto com as demais professoras, fizemos uma reunião na qual olhamos atentamente para as obras de literatura recebidas e refletimos sobre as diferentes possibilidades de leituras que poderiam ser proporcionadas com e para as crianças. A partir daí, cada professora selecionou os livros que gostaria de acrescentar à biblioteca de sua sala.

Em minha instituição, todas as salas possuem uma biblioteca com cerca de 40 títulos, quantidade que garante que todas as crianças que desejarem possam escolher um livro para

ler e folhear. Os volumes ficam acessíveis, na altura das crianças, organizados em uma estante que garante a visualização das capas e torna fácil a retirada e a devolução das obras. O cuidado com esses livros é compartilhado com as crianças, que aprendem a manuseá-los e guardá-los desde que são bem pequenas.

Cuidamos também para ter um canto fixo de leitura, delimitado com almofadas, colchonetes ou tapetes, para que seja um espaço aconchegante, que convide as crianças a se delectar com as leituras. Esse espaço, bem como os livros nele disponibilizados, é adaptado de acordo com o planejamento das atividades e projetos que estamos desenvolvendo e também a partir da observação e escuta atenta dos interesses e curiosidades das crianças.





Princípio 4.2

Qualidade das interações

As interações de qualidade que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem quando os adultos são fisicamente e emocionalmente presentes, ouvintes interessados e mediadores da experiência da criança.

por que esse princípio?

Como destacado no Capítulo 1, pesquisas recentes têm comprovado que práticas pedagógicas que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento na etapa da Educação Infantil são aquelas que respeitam e valorizam a forma peculiar de a criança se expressar e aprender sobre o mundo, a cultura, as pessoas, as relações e sobre si mesmas, por meio de brincadeiras, de experiências provocadoras de investigação, permeadas por interações de qualidade e por relações de vínculo seguras e estáveis.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil consideram as interações e a brincadeira como eixos estruturantes da prática pedagógica. E a BNCC da etapa da EI referenda essa diretriz ao descrever os eixos como experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, com os objetos e a natureza, possibilitando aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

No entanto, quando falamos de interações como promotoras de aprendizagem e desenvolvimento, nos referimos a interações responsivas. Ou seja: a partir das expressões e ações das crianças, o adulto responde, dando

continuidade às manifestações e investigações delas. Esse tipo de interação implica uma escuta atenta e genuína do professor.

Compreender as interações como experiências que oportunizam aprendizagens também implica reconhecer que as crianças não dependem da ação direta do adulto para aprender. Elas aprendem com seus pares, descobrindo coisas que eles já sabem, ensinando a eles coisas que elas já sabem, realizando descobertas compartilhadas e também aprendem na interação com diferentes culturas e grupos sociais e com os objetos e a natureza. Para que o professor oportunize diferentes contextos, nos quais se aprenda por meio de experiências provocadoras de interações de qualidade, é importante que ele reconheça a criança como um sujeito competente para aprender, curioso sobre o mundo, as pessoas, as relações e sobre si mesma e compreenda seu papel de parceiro, mediador e guia das aprendizagens. O professor também deve ficar atento às barreiras presentes que podem impossibilitar a interação e aprendizagem de crianças com deficiência, devendo criar contextos que eliminem ou minimizem tais barreiras.

parâmetro (4.2.4)

Acompanhar sempre as crianças em cada grupo ou turma, devendo a instituição garantir a substituição por outros professores de Educação Infantil com a formação necessária, em caso de ausência.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por garantir um ambiente seguro e confiável e, ao mesmo tempo, proporcionar um cotidiano rico em experiências diversas e plurais, em que as crianças aprendam e desenvolvam sua autonomia. Para que possa exercer seu papel, é necessário que o professor conheça sobre o desenvolvimento infantil, a forma como a criança aprende e saiba criar estratégias que a apoiem em suas aprendizagens e nas conquistas de seu desenvolvimento.

Pesquisas recentes ([aqui](#), [aqui](#) e [aqui](#)) indicam que programas de Educação Infantil exitosos contam com professores que se responsabilizam não apenas por apoiar as crianças em suas aprendizagens, mas que sabem organizar o cotidiano e os contextos de forma a garantir os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Professores bem preparados têm o conhecimento e as habilidades necessários para promover interações e criar salas de aula envolventes para apoiar o aprendizado das crianças (Os ingredientes dos Programas de Educação Infantil de Alta Qualidade).

O professor é responsável pela garantia dos direitos da criança na Educação Infantil, atuando como mediador no processo de aprendizagem e desenvolvimento, papel esse que implica a pesquisa e a formação continuada como condições para o planejamento e a reflexão sobre a sua própria prática pedagógica.

Nesse contexto, é importante que as instituições de Educação Infantil tenham, em todos os grupos de crianças e ao longo de toda a programação diária, professores com esses conhecimentos e saberes sobre as práticas. Esse parâmetro indica que é preciso evitar contextos nos quais, por uma questão estrutural ou por qualquer outra condição, as crianças fiquem acompanhadas por profissionais que não possam se responsabilizar por garantir práticas intencionais que considerem o cuidar e o educar como indissociáveis e promotores do desenvolvimento integral.

> prática <

Prática criada para a elaboração deste documento.

"Trabalho em uma instituição de Educação Infantil de tempo integral e atuo com uma turma de crianças bem pequenas. São 24 no total. Há algum tempo, implementamos uma forma de trabalho que tem nos ajudado a garantir a presença de um professor na turma em todos os momentos. Nos permite também organizar o dia dando continuidade às experiências das crianças de forma fluida e intencional.

Toda turma tem um professor que é o mais experiente do trio, com experiência de trabalho e formação em pedagogia. Esse professor chega no momento da entrada, às 7 horas. Às 9h30, chega o professor auxiliar (que tem formação em magistério ou em pedagogia) e, às 10h, o terceiro professor (com formação em pedagogia). No momento do almoço das crianças, garantimos que os três professores estejam juntos, de modo que cada criança receba atenção individualizada.

Após o almoço, muitas têm sono e dormem. Para aquelas que ficam acordadas, organizamos a sala com algumas propostas, como

desenho, livros, jogos etc. Esse momento costuma durar por volta de uma hora. Então garantimos que 30 minutos desse período possam ser usados para trocas entre nós. Um dia se reúne o professor mais experiente com o auxiliar; no outro, o professor mais experiente com o segundo professor e, por último, o professor auxiliar se reúne com o segundo professor.

Nesses momentos, compartilhamos as documentações que fizemos sobre as crianças — suas investigações, descobertas, necessidades de apoio — e também nossas documentações sobre o planejamento e a reflexão sobre os contextos de aprendizagens. Vamos organizando esses encontros conforme a nossa necessidade, mas há um tempo garantido todos os dias nesse horário. Costumamos nos dividir para planejar os diferentes momentos da rotina ao longo da semana, buscando com que cada um de nós possa ficar responsável pelo mesmo momento, pois isso nos ajuda a planejar com foco na ampliação e no aprofundamento das experiências das crianças.



parâmetro (4.2.5)

Respeitar a diversidade das características etárias das crianças, reconhecendo a unidade da infância entre elas nas vivências dos campos de experiências, conforme previsto na BNCC.

Por que esse parâmetro?

No processo de planejar os contextos de aprendizagem que colocam o currículo em ação, o professor considera a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC da etapa da EI são apresentados a partir dos campos de experiências e divididos em grupos etários. A apresentação dos objetivos tem o mesmo pressuposto de integração que os campos de experiências propõem: ao planejar os diferentes contextos de aprendizagem, é preciso atentar para as potenciais experiências e aprendizagens em jogo, buscando identificar ambas no conjunto de campos e objetivos. Esse pressuposto considera que, no processo de aprendizagem, diferentes experiências e linguagens são mobilizadas e as aprendizagens integram ambas.

Outro aspecto importante a ser considerado ao planejar os contextos de aprendizagem é a reflexão sobre as conquistas das crianças e os novos desafios que podem ser lançados para garantir que elas continuem aprendendo e se desenvolvendo. Esse exercício reflexivo do professor envolve um profundo estudo dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos na BNCC e/ou no currículo local.

A escolha da BNCC por organizar os objetivos por grupos etários indica a flexibilidade que precisa ser considerada no processo de aprendizagem e desenvolvimento da cada criança. Os objetivos são apresentados na perspectiva de aprendizagens de noções, procedimentos, atitudes, valores e afetos, que são aprendidos em contextos de experiências significativas. Isso implica que as práticas pedagógicas sejam elaboradas considerando:

- As diferentes experiências que precisam ser garantidas para que as crianças aprendam e se desenvolvam em contextos nos quais seus direitos sejam respeitados;
- A natureza das diferentes aprendizagens na etapa da Educação Infantil, identificando contextos específicos para cada uma delas;
- O tempo de aprendizagem que não está relacionado a uma faixa etária, mas sim a continuidade, ampliação e aprofundamento das experiências que precisam ser garantidas;

- Escuta atenta do professor e observação sistemática e reflexiva do cotidiano das suas práticas pedagógicas;
- Momentos de reflexão entre os professores dos diferentes agrupamentos de crianças para que possam analisar e propor práticas que garantam que as crianças estejam em constante ampliação e aprofundamento de suas aprendizagens. Vale ressaltar que o professor do atendimento educacional especializado deve participar desses momentos de reflexão. Quando a escola não contar com esse profissional, pode ser convidado um representante da equipe da Educação Especial da Secretaria de Educação.

> prática <

Prática inspirada na Escola de Educação Infantil Bacuri

"Todo início de ano, na instituição na qual trabalho, nos reunimos para planejar os grandes marcos de nosso ano com as crianças. Nesse momento, fazemos uma troca entre os professores que garanta a passagem das turmas: conhecemos o que a turma com a qual vamos trabalhar investigou no ano anterior, quais foram as conquistas de aprendizagem e desenvolvimento, quais os maiores desafios e quais os interesses e curiosidades do grupo.

Com esse panorama, e ainda junto com o professor que acompanhou a turma no ano anterior, fazemos o exercício de levantar alguns temas de investigação que possam mobilizar e engajar as crianças. Nesse exercício, sempre consideramos quais são os novos conhecimentos a serem construídos e que conhecimentos devem ser aprofundados pelo grupo e por cada uma das crianças.

Para realizar essa dinâmica entre pares, nos apoiamos nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC e pelo nosso currículo. Identificamos quais precisam ter conti-

nuidade, para que possam ser consolidados pelas crianças; quais já foram consolidados e podem ser ampliados ou aprofundados e, finalmente, aqueles objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que ainda não foram trabalhados. Posteriormente a essa reflexão, que acontece entre professores de diferentes grupos etários, fazemos um planejamento entre os pares que vão trabalhar com o mesmo grupo. Nesse momento, consideramos todas as informações e documentações pedagógicas trabalhadas no momento anterior e fazemos o exercício de levantar possíveis práticas provocadoras de investigação pelas crianças naquele ano.

Consideramos quais têm potencial de articular as experiências e os saberes das crianças, seus interesses, curiosidades, necessidades e ritmos de desenvolvimento, bem como seu potencial de mobilizar aprendizagens por meio das múltiplas linguagens, mobilizando os diferentes campos de experiências e também garantindo que ampliem ou aprofundem os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que precisam ser garantidos.



parâmetro (4.2.6)

Assegurar que crianças sejam atendidas em suas necessidades de proteção, dedicando atenção especial durante o período de acolhimento inicial, durante as transições e em momentos peculiares de sua vida.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pela organização dos tempos e espaços na Educação Infantil. Os profissionais da instituição são responsáveis por um ambiente seguro, permeado de relações de afeto e segurança. Para garantir esse ambiente, o professor considera as singularidades de cada criança e promove experiências significativas, de cuidados pessoais, interações e brincadeiras.

Reforçando o que afirmam as DCNEI, ao organizar o cotidiano, o professor precisa garantir a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, desenvolvendo estratégias, em parceria com as famílias, que apoiem os diferentes momentos de transição vividos por elas. Entre eles: transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental.

Um dos processos de transição que precisa ser trabalhado de forma antecipada é aquele que caracteriza a entrada da criança na instituição de Educação Infantil. Esse momento exige uma atenção especial, pois muitas vezes envolve a primeira experiência de cuidado e atenção à criança por outro adulto que não seja seus pais ou um responsável de referência. Nesse contexto, é preciso que instituição, família, criança e professor se preparem para garantir uma transição suave e vivida como uma experiência positiva, o que pressupõe respeitar as formas e os ritmos singulares das famílias e das crianças.

Ao longo do ano, as crianças costumam “reviver esses processos”. Por exemplo, quando ficam doentes e deixam de vir à instituição por um tempo ou quando algum acontecimento que se dá no âmbito familiar desestabiliza a segurança da criança, como a chegada de um irmãozinho. Esses momentos também pedem um planejamento cuidadoso e bastante articulado entre a instituição e as famílias. Esses contextos implicam que as práticas pedagógicas sejam elaboradas considerando:

- Vínculos com as famílias, construindo processos partilhados com o foco de promover a segurança e a confiança das crianças na instituição;
- Um planejamento que considere as singularidades da criança, suas necessidades de afeto e segurança e seu ritmo de desenvolvimento.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Ana Maria Pinto.

É comum que a instituição de Educação Infantil seja o primeiro espaço frequentado pela criança que não faz parte de seu ambiente familiar. Para contribuir para que essa nova experiência seja vivida de forma positiva, faço um planejamento cuidadoso para o acolhimento e inserção inicial dela e de seus familiares.

Sei que os bebês reagem com estranhamento e insegurança ao serem cuidados por pessoas com quem ainda não possuem um vínculo seguro e estável. Para que se sintam mais tranquilos nesses momentos, que ocupam parte significativa de seu dia na instituição, leio atentamente as fichas que seus familiares preenchem, a fim de conhecer um pouco sobre esses pequenos que vou receber. Também faço uma reunião ou mais com as famílias, para juntos planejarmos a melhor forma de garantir uma transição suave. Nesses encontros, além de contar um pouco sobre a rotina e sobre nossa concepção de criança — como um sujeito ativo e de direitos —, compartilho com elas o que planejei para as primeiras semanas e reforço como a nossa parceria é fundamental nesses dias.

Durante a primeira semana, o tempo de permanência dos bebês na instituição vai aumentando de forma progressiva, sempre com o acompanhamento de um familiar ou responsável. Organizo a sala com diferentes espaços e propostas, com materiais e brinquedos que lhes são familiares, que sei que despertam seus interesses e curiosidades. Ao mesmo tempo, esse arranjo permite que escolham onde e como brincar a partir de suas singularidades.

Tenho o cuidado de receber os bebês e suas famílias com atenção e me aproximo de cada um deles para brincar junto ou conversar, sempre solicitando sua permissão para isso. O mesmo acontece nos momentos de troca de fralda: pergunto se posso fazer junto com seu familiar e, a partir da reação do bebê, verifico se meu pedido foi aceito ou não, respeitando qualquer que seja sua decisão. Conforme os bebês vão se sentindo acolhidos e seguros para explorar o novo ambiente e construir vínculos comigo e seus pares, o tempo de permanência deles na instituição aumenta. Decidimos em parceria, eu e seu familiar, quando é o momento de ele se despedir e deixar seu bebê na instituição sem sua presença.



parâmetro (4.2.7)

Adotar posturas condizentes com os princípios expressos no projeto pedagógico da instituição de Educação Infantil.

Por que esse parâmetro?

É papel do professor participar da elaboração do projeto pedagógico da instituição de Educação Infantil, contribuindo para que esse documento possa efetivamente representar a identidade da Instituição, considerando todos os atores que dela fazem parte (professores, crianças, familiares, profissionais de apoio e gestores).

No processo de elaboração do projeto pedagógico, o professor tem a oportunidade de participar de contextos formativos nos quais reflete sobre o embasamento teórico que fundamenta suas práticas pedagógicas. Nesse momento, reafirma seu compromisso com a instituição e estabelece relações de parceria no planejamento da implementação de projetos e contextos de aprendizagem que promovam um cotidiano coerente com seus princípios pedagógicos, ao mesmo tempo em que garante os direitos e aprendizagens das crianças.

O projeto pedagógico das instituições de Educação Infantil deve considerar os pressupostos educacionais anunciados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e a Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, orientando no seu artigo 10º, inciso VI, que o projeto pedagógico da escola regular deve prever na sua organização, entre outros, profissionais de apoio, como tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros para atuar em atividades de alimentação, higiene e locomoção. Deve considerar também os direitos e objetivos de aprendizagem apresentados na BNCC da etapa da EI, bem como as orientações para o planejamento curricular contidas no Currículo de Referência do estado ou no currículo do município.

A partir da construção desse documento coletivo, é importante que o professor reflita sobre suas práticas, tendo como referência o projeto pedagógico e garantindo o alinhamento de suas posturas frente aos princípios consensuados. Para tanto, é importante que o professor:

- Reflita sobre suas práticas, considerando o alinhamento com a concepção de criança, aprendizagem e ensino e a relação com as famílias declarados no projeto pedagógico;
- Considere em seu planejamento os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiências, bem como os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;
- Desenvolva documentações pedagógicas que apoiem o planejamento curricular centrado nas crianças, envolvendo as famílias no acompanhamento e na avaliação das aprendizagens das crianças, bem como produza documentações que apoiem as crianças na construção de seus conhecimentos.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo).

» **Trecho de um relatório entregue aos pais produzido por uma professora de um grupo de crianças de 4 anos.**

“Fê, depois do 89 vem o 80 e 10?” — perguntou Catherine.

Frente ao interesse das crianças com os jogos de trilhas (jogos com percurso envolvendo números, dados e desafios em algumas casas) com o uso de mais de um dado, convidei o grupo a construir um novo jogo de trilha. O tema do jogo escolhido pelas crianças foi: “A trilha do terror”. Quando vocês receberem este relatório, já teremos terminado a numeração das casas e, provavelmente, estaremos na finalização da confecção do jogo, fazendo as ilustrações e as armadilhas. Além da construção do jogo de trilha, também estamos colecionando um álbum de figurinhas que foi sugerido por um grupo de crianças que adoram coleções.

Construir o jogo de trilhas e, ao mesmo tempo, colecionar o álbum, oportunizou que as crianças construíssem, de forma compartilhada, diferentes conhecimentos relacionados à noção de número, contagem, sequência numérica, resolução de problemas, entre outros.

Puderam aprender também que os conhecimentos não eram restritos a uma determinada situação. Pelo contrário: um mesmo conhecimento pode ajudá-las nos diversos desafios que a descoberta do mundo lhes coloca.

Hoje, podemos observar as crianças lendo números de dois e até três algarismos. Também puderam reconhecer alguns aspectos da regularidade que existe em nosso sistema numérico e perceber como esse conhecimento facilita na hora de contar e escrever os números. Na coleção de figurinhas, foi muito bacana observar como as crianças iam aos poucos encontrando formas mais econômicas de procurar o lugar da figurinha no álbum e em nosso quadro de marcação. Essas estratégias só eram possíveis porque a regularidade do sistema numérico começava a ser descoberta e usada. Dani: “Se você está com a figurinha 62 na mão, tem que ir na página que os números começam com 6”.

Luisa: “Essa figurinha tem três números, tenho que ir para o final do álbum, nos números de três”. Victor (como quadro de marcação): “Esta daqui é a linha do 2 e essa do zero”. Fê: Que número vem depois do 83? Xande: 1, 2, 3, 4. O 84?

parâmetro (4.2.8)

Adotar a postura de efetiva escuta das crianças, atenção às diversas manifestações, predisposição a entender como pensam, o que expressam e de que necessitam, adequando suas estratégias com base nessas observações.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por organizar contextos de aprendizagem em que considere a escuta atenta das crianças, para garantir que suas atuações possam contribuir para as aprendizagens delas. Escutar, nesse contexto, envolve não somente o ato de ouvir mas também de observar, refletir e tomar decisões a partir daquilo que escuta. Quando o professor organiza práticas que promovem experiências a partir da escuta que realiza, potencializa o engajamento das crianças no seu próprio processo de aprendizagem. Atuar na interação com as crianças promovendo situações de escuta implica que o professor desenvolva práticas pedagógicas considerando:

- Os interesses, curiosidades e necessidades das crianças;
- A identificação dos apoios que as crianças necessitam para dar continuidade ao seu processo de aprendizagem, ampliando e aprofundando suas experiências;
- A elaboração de perguntas que o ajude a observar as ações, expressões e falas das crianças, relacionando-as com sua intencionalidade, com a proposta e com as estratégias que promoveu;
- A identificação dos saberes e das experiências das crianças de modo que a organização do tempo, do espaço, dos materiais e das ações seja potencializadora da autoiniciativa das crianças e de sua autonomia para a realização das atividades, sem depender da orientação direta do professor. E ainda garantindo contextos em que as crianças têm liberdade para suas ações, ao mesmo tempo em que aprendem de forma engajada e com sentido.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Fernanda Pinho.

» **Documentação reflexiva do professor a partir de um projeto empreendido com um grupo de crianças de 5 anos.**

"Nossas investigações sobre o Brasil seguem de vento em popa! Contudo, uma pequena mudança de rota aconteceu e nos distanciou do universo das comidas, músicas, hábitos e costumes e nos levou para o universo das letras.

Vínhamos aprofundando nossas investigações sobre as experiências das crianças e suas famílias nos diferentes estados do Brasil até que, em um determinado momento, Clara propôs que escrevêssemos os nomes dos estados no mapa de nossa sala. Para minha surpresa, o interesse das crianças a partir da solicitação da Clara foi tamanho que várias propostas foram desenvolvidas para dar conta de atender tantos pedidos.

Um grupo de crianças propôs a construção de um painel das diferentes regiões do Brasil e seus estados. Para a confecção desse

material, disseram que seria necessário escrever o nome dos diferentes estados e que queriam fazer isso digitando no computador. Nos organizamos em pequenos grupos e cada um teria o desafio de escrever o nome de estados. Conforme cada grupo terminava sua produção, sentávamos em roda e líamos as escritas. Todos colaboravam lendo os nomes, questionando se faltava alguma letra, se era possível entender o que estava escrito... enfim, cada um contribuía com o seu conhecimento sobre a leitura e a escrita e, juntos, acordávamos a melhor forma de produção escrita a partir das contribuições de todos.

Essas propostas, nas quais as crianças primeiro refletem sozinhas para depois discutirem, juntas, os resultados, são muito interessantes, pois todos têm a oportunidade de, primeiro, colocar em jogo tudo o que sabem sem a interferência de outros e, depois, confrontar suas hipóteses com seus colegas e professora.



> prática <

As situações de leitura também foram promotoras de muitos aprendizados. Alguns nomes de estados já foram memorizados pelas crianças. Possivelmente pelo contato que têm ou tiveram com esses estados fora da instituição, como, por exemplo, Minas Gerais, Bahia, São Paulo. Os outros são lidos usando estratégias já conhecidas por elas, como: identificar a primeira, segunda ou última letra, tamanho do nome, aparecimento de letras ou sílabas conhecidas. Minhas interferências, nesses momentos, são para testar as estratégias, pedindo, por exemplo, que me mostrem onde estão os estados com nome composto. Posso ainda

aproximar nomes de estados que começam com a mesma letra ou sílaba, tornando necessário que as crianças leiam o resto da palavra para ter certeza de que estado se trata.

Vejo o grupo se aproximando cada vez mais da forma de leitura e escrita convencional da língua portuguesa com muito interesse e prazer. Espero que levem para vida toda a alegria que vêm descobrindo ao pensar sobre questões de nossa língua e possam aprender, a partir de agora, a usar as práticas de leitura e escrita a seu favor, para se divertir, se informar, se comunicar, se expressar etc.

parâmetro (4.2.9)

Possibilitar que crianças exerçam a autonomia de acordo com seu nível de desenvolvimento e auxiliá-las nas atividades que não podem realizar sozinhas.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pela criação dos contextos de aprendizagem que garantem um equilíbrio na forma de conceber as práticas pedagógicas no cotidiano. Ou seja: evitando que ele seja sempre o condutor da atividade e favorecendo que as crianças exerçam a autonomia e o direito de participação nos contextos de aprendizagem que lhes são oportunizados.

Esse equilíbrio implica intercalar contextos em que:

- É o professor quem decide a atividade a ser desenvolvida e a conduz de forma contínua, apoiando as crianças a partir de suas necessidades;
- A condução da atividade se dá de forma compartilhada, na medida em que o professor age intencionalmente organizando os espaços e materiais de forma que os mesmos apoiem as ações e atividades das crianças ou propondo algumas ações, mas sem dirigir diretamente;
- A liderança é das crianças, garantindo que elas possam escolher sua atividade, suas ações e desenvolvê-las livremente.

Planejar contextos em que as crianças possam exercer sua autonomia, sendo as protagonistas de suas escolhas e agindo com liberdade, implica que o professor organize contextos de aprendizagem que:

- Sejam conhecidos por elas, nos quais elas saibam quais são as ações que estruturam as atividades possíveis e quais as regras comportamentais que estão em jogo;
- Tenham intimidade com a organização dos espaços, com materiais acessíveis e organizados de forma que as crianças possam escolher aqueles que as apoiam em suas intenções e ações;
- Motivem as crianças a agir a partir de suas perguntas, curiosidades e interesses e nos quais possam encontrar apoio, caso necessitem.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Ana Maria Pinto.**» Reflexões de uma professora sobre o momento de chegada das crianças de um grupo de 2 anos.**

“Nesse momento de chegada das crianças, costumo organizar a sala para recebê-las. Divido os espaços em propostas diversas e queridas pelos pequenos. São elas: livros, casinha, carrinhos, blocos de encaixe grande, fichas com figuras de animais, quebra-cabeça e assim por diante. Sempre penso em propostas que as crianças conheçam, pois, assim, ao chegarem, podem escolher com o que querem brincar, enquanto converso com os pais e recebo individualmente cada uma.

No início, por causa da adaptação das crianças, esse momento costumava ser mais curto do que atualmente, pois era difícil permanecer por longo tempo dentro da sala. Logo que experimentavam um pouco de cada proposta, me pediam para ir ao parque e, assim, encerrava os cantos com as

crianças a fim de poder atender à necessidade do grupo.

Diversas foram as minhas ações para que esse momento de cantos fosse ficando mais gostoso e, portanto, atraísse por um tempo maior o interesse do grupo. Comecei a investir nas situações de brincadeira, propondo que cozinhassemos no fogãozinho, déssemos banho nos bebês, construíssemos torres com legão. Tornei-me uma grande parceira das crianças, brincando junto com elas em cada espaço da sala. Com isso, o interesse passou a ser tão grande que, hoje, eu é que sou convidada por eles a construir uma fazenda, fazer peixe e assim por diante.

Normalmente, proponho que me ajudem a arrumar a sala para irmos para o parque. As crianças são minhas grandes ajudantes e, ao ouvirem a nossa música que convida para a arrumação, já começam a recolher os brinquedos e a colocá-los em seus devidos lugares, já familiares



> prática <

para elas. Essa é uma aprendizagem importante, que ajuda no desenvolvimento da identidade das crianças aqui na instituição, uma vez que elas tomam o espaço da sala como seu.

Participando, no que lhes é possível, da organização, sentem-se responsáveis e vão adquirindo autonomia para estar na sala e participar da arrumação. Isso as ajuda a desen-

volver uma imagem positiva sobre si mesmas, pois não só se sentem capazes para essa tarefa, como podem cumpri-la de fato! É claro que a maior parte da organização fica por minha conta, mas sempre seleciono pequenas tarefas para garantir a participação das crianças, que ficam cada vez mais competentes.

parâmetro (4.2.10)

Alternar brincadeiras de livre escolha das crianças com aquelas dirigidas, bem como intercalar momentos mais agitados com outros mais calmos, por exemplo, atividades ao ar livre com as desenvolvidas em sala, e atividades individuais com outras realizadas em grupos/coletivos.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pela organização do cotidiano das crianças na instituição. Nesse processo, é importante que ele considere que, para garantir os direitos de aprendizagem, bem como as diversas experiências que compõem os campos de experiências propostos pela BNCC, é preciso organizar o dia a dia das crianças em torno de momentos que sejam previsíveis, regulares e que contemplem:

- A convivência em grandes e pequenos grupos;
- O contato com a natureza, de movimentar-se em espaços amplos;
- Os cuidados pessoais;
- O brincar livre;
- As múltiplas linguagens de expressão e
- A aprendizagem por meio de explorações e investigações.

No planejamento dos momentos que vão guiar cotidianamente as atividades das crianças, é preciso considerar:

- A continuidade das experiências e aprendizagens das crianças;
- Como referência os eixos estruturantes da prática pedagógica – o brincar e as interações;
- Os saberes e experiências, interesses e curiosidades das crianças, bem como de suas necessidades;
- O equilíbrio entre contextos em que as crianças têm liberdade na escolha de sua atividade e ações, contextos de liderança compartilhada entre as crianças e o professor e contextos nos quais o professor é o condutor, organizando as atividades e orientando as ações de forma mais dirigida.

> prática <

Prática inspirada em observações e estudos sobre a abordagem educacional de Reggio Emilia.

» Exemplo de uma rotina organizada por uma professora para um grupo de crianças de 4 anos.

“Iniciamos nossos dias com o momento da acolhida, no qual as crianças se despedem de seus familiares ou responsáveis, encontram seus colegas e se deparam com a sala organizada em espaços estruturados, com materiais acessíveis para iniciarem brincadeiras de seu interesse. Por volta das 8h30, as crianças são convidadas a tomar um lanche. Como já estão acostumadas com esse ritual, perto desse horário, eu, ou alguma criança que já sentiu o cheiro do lanche, avisa o grupo de que é preciso começar a arrumar os espaços e materiais para nos dirigirmos ao refeitório ou ao parque, onde gostamos de fazer piquenique.

Depois do lanche, as crianças passam pelo banheiro para lavar as mãos e muitas aproveitam para fazer xixi. Sabem que esse é o momento em que nos reunimos na sala

e que vão compartilhar as investigações que fizeram no dia anterior ou as que estão com vontade de fazer. Nesse momento, muita troca acontece! As crianças se interessam pelas investigações e descobertas de seus colegas, dão sugestões e formam novos grupos de pesquisa a partir de interesses comuns. Muitas vezes, aproveito esse espaço para apresentar ao grupo algumas contribuições para suas investigações, seja introduzindo novas ferramentas a serem exploradas, seja organizando os espaços, selecionando alguns materiais ou mesmo lançando algum desafio.

Depois desse momento, as crianças já sabem que é hora de dar continuidade às suas investigações. Iniciamos o que chamamos de Momento de Investigações! Elas escolhem suas atividades e ações e podem mudar de ideia, de parceiros, de tema, a partir de seus interesses. Finalizado o momento das investigações, vamos ao parque, onde tantas investigações podem ser



> prática <

feitas! Organizo esse espaço considerando a observação que faço das crianças no uso do espaço externo e dos desafios que o próprio ambiente e seus elementos naturais propõem. Também é um momento no qual gostam de ensinar umas às outras novas brincadeiras.

Quando iniciamos a arrumação do parque, as crianças já sabem que acontecerá a leitura de história logo em seguida e começam a perguntar qual livro leremos. Organizo a escolha da história a partir de várias estratégias, mas a que elas mais gostam é a votação. Também variamos o leitor, que podem ser as próprias crianças ou algum convidado, e o suporte — livros, tablet, gravador etc. Quando terminamos

o momento da história, as crianças já sabem que faremos a nossa troca final do dia.

Nesse momento, contam umas às outras o que fizeram em suas brincadeiras ou investigações, e também pedem ajuda ou dão sugestões. Surgem muitas ideias para suas experiências no dia seguinte. Eu faço a mediação do grupo e escuto atentamente, para ajudá-los a darem continuidade a suas investigações na próxima oportunidade. Para o momento da saída, as crianças sabem que podem brincar ou explorar os materiais da sala e que, quando seus pais ou responsáveis chegarem, antes de irem embora, precisam guardar tudo no lugar e se despedir dos colegas.

parâmetro (4.2.11)

Garantir o cumprimento da BNCC da etapa da Educação Infantil, considerando as competências gerais, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas (interações e brincadeiras), os campos de experiências e os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por garantir que a organização do cotidiano e os contextos de aprendizagem possam ser coerentes com os princípios e conceitos que fundamentam a proposta de organização curricular da BNCC da etapa da EI. Esse arranjo envolve a articulação, nas práticas pedagógicas, das competências gerais, com os eixos estruturantes, os campos de experiências e os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. É a articulação entre esses elementos que criará condições para que as crianças aprendam e se desenvolvam sendo protagonistas de seu processo de aprendizagem e atribuindo sentido e valor para suas descobertas.

Para apoiar o planejamento de práticas pedagógicas que promovam essas articulações, é importante que o professor participe de contextos de formação continuada na instituição. Estas devem proporcionar a construção de conhecimentos e saberes sobre como a criança aprende e se desenvolve, sobre quais as estratégias para apoiá-las nesse processo e como os princípios, conceitos e a proposta de organização da BNCC ajudam a analisar e avaliar suas práticas. Os contextos formativos que são potencializadores desses conhecimentos e saberes consideram a reflexão sobre a prática como um elemento central. Nesse sentido, pautar o planejamento intencional da prática pedagógica a partir de algumas questões-chaves é fundamental:

- Qual o tema de investigação, exploração ou brincadeira em jogo?
- Quais campos de experiências são potencialmente mobilizados a partir desse tema?
- Quais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são potencialmente mobilizados a partir desse tema e das experiências identificadas?
- Quais estratégias que apoiam as diferentes formas de aprender das crianças o professor poderá acionar?
- Quais perguntas podem guiar a escuta e a observação do professor ao longo da prática?
- Qual ou quais formas de documentação pedagógica apoiam o registro e a reflexão sobre a prática e a aprendizagem das crianças?

> prática <

Prática inspirada no Plano de Atividade elaborado para grupo focal do Programa Planos de Aula da Associação Nova Escola.

Planejamento de uma atividade de livre escolha que acontece cotidianamente na sala dos bebês.

Potenciais campos de experiências em jogo: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos.

Potenciais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).

(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.

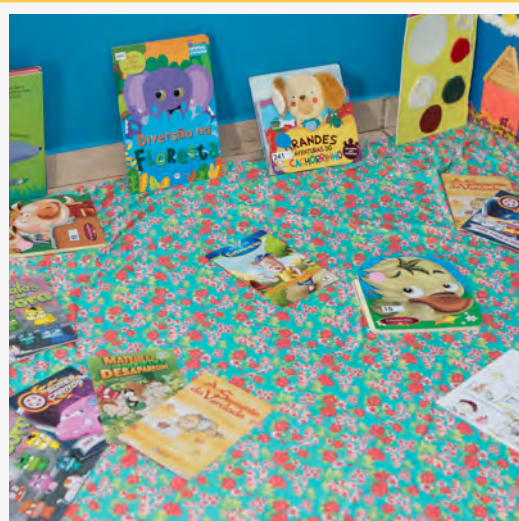
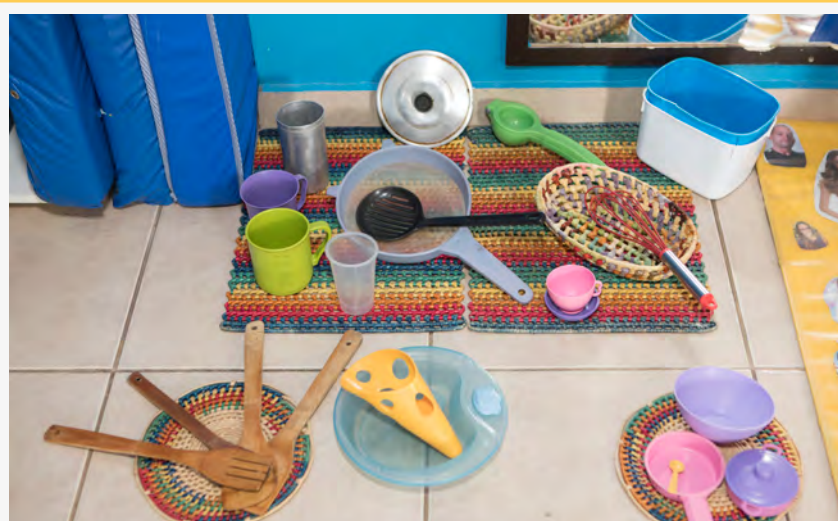
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.

(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.

Organização dos espaços e materiais: jogos de encaixe ou de construção; tecidos de tamanhos e texturas variados; espaço com mordedores; espaço com garrafinhas sensoriais; espaços com luvas cirúrgicas com materiais de texturas diferentes; móvel com saquinhos aromáticos contendo materiais de aromas variados (canela, cravo-da-índia, essências de frutas, camomila, erva-cidreira); e espaço de produções artísticas com massinha comestível com variedade de temperatura, cores e odores.

Tempo previsto: entre 40 minutos e uma hora.

Ações e estratégias previstas: Chamar a atenção e incentivar as explorações das crianças, que podem ser feitas com todos os sentidos delas. Observar quais espaços são mais procurados e como as crianças exploram os diferentes materiais. Atentar para os movimentos que realizam, os gestos, as expressões, as iniciativas de interação umas com as



> prática <

outras. Apoiar as iniciativas das crianças sempre a partir de suas ações, evitando ao máximo orientar ou dirigir iniciativas, para que tenham oportunidades de explorar espontaneamente, interagir, para que se atentem aos gestos umas das outras, se imitem e se divirtam. Oferecer modelos de exploração com o material que priorizem os sentidos e compartilhar as ações das crianças, comentando sobre os aromas dos saquinhos, as sensações das luvas, a textura e a temperatura da massinha etc. Socializar as ações e explorações das crianças nos diferentes espaços, imitando-as e incentivando

do que convidem outras crianças para brincar também. Anunciar quando estiver próximo do momento de finalizar suas atividades ao seu término, valorizar e encorajar as iniciativas das crianças na arrumação.

Perguntas para apoiar a minha escuta e observação:

— Quais são as explorações realizadas pelas crianças? Quais as estratégias que usam para ampliar suas explorações? Quais os materiais e investigações que mais chamam sua atenção?

parâmetro (4.2.12)

Possibilitar que crianças expressem seus sentimentos e pensamentos e possam fazer uso de diferentes linguagens para se expressar.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pelo planejamento intencional de contextos de aprendizagem que garantem às crianças seus direitos de conviver, expressar, brincar, participar, explorar e conhecer-se.

Na infância, por meio das experiências que lhes são oportunizadas, as crianças constroem sua identidade pessoal, social e cultural, tendo a possibilidade de desenvolver uma imagem positiva de si e de seu grupo de pertencimento. As experiências promotoras dessa construção precisam garantir às crianças contextos significativos de interação com o outro, com diferentes culturas e grupos sociais, bem como contextos de conhecimento sobre si mesmas, seus gostos, preferências, hábitos, necessidades, interesses e potencialidades. As práticas planejadas pelo professor com a intenção de promover essas experiências devem considerar:

- Contextos familiares que permitam às crianças se expressar a partir de seus saberes e experiências;
- O uso de diferentes linguagens como a música, a dança, os gestos, os movimentos, as narrativas, a imaginação, os desenhos, as pinturas, as mídias digitais, entre outras, para que as crianças possam expressar seus sentimentos e pensamentos;
- As perguntas que as crianças se fazem, as curiosidades e interesses que demonstram de forma que os processos de investigação tenham sentido e sejam realizados de forma articulada;
- Contextos de participação ativa das crianças, nos quais elas têm protagonismo e são valorizadas em suas atividades e ações.

> prática <

Prática inspirada no vídeo “O sentimento está em tudo” da Escola de Educação Infantil Carambola.

» Exemplo de uma rotina organizada por uma professora para um grupo de crianças de 4 anos.

Observando as conversas das crianças a partir das leituras de histórias que fazíamos, notei o quanto se preocupavam e ao mesmo tempo se interessavam pelos sentimentos que as histórias geravam em si mesmas e em seus colegas.

Com a intenção de compreender o quanto essas conversas poderiam apoiar as crianças a pensarem sobre seus sentimentos e a expressá-los de forma a irem se apropriando deles e, ao mesmo tempo, percebendo que a forma de sentir depende das experiências de cada um, comecei a variar os tipos de histórias que levava. Algumas remetiam ao medo, outras a saudades e ao amor, outras à tristeza, outras à diversão...

As histórias foram tomando conta das conversas entre as crianças e eu escutava atentamente suas expressões. A partir do que elas traziam, eu propunha ao grupo novas formas de tentar expressar seus sentimentos. Algumas crianças buscaram músicas que faziam sentir medo, outras fizeram desenhos para representar o amor, a saudade, e outras ainda encenavam como seu corpo reagia.

Ao longo dessas propostas, íamos documentando nossos pensamentos — ora valorizando as diferentes formas de pensar e sentir, ora negociando algumas definições de sentimentos que ganhavam consenso no grupo. Nesse processo, gravamos as crianças fa-

lando, as filmamos se expressando, desenhando, brincando, conversando.

Também fizemos fotos de diferentes contextos nos quais essa era a investigação em jogo. Fui escriba, muitas vezes, das falas das crianças a partir de seus desenhos ou das brincadeiras realizadas. Reunimos alguns desenhos que foram produzidos e sempre voltávamos a essas documentações para retomar nossas experiências. A partir dessa retomada, com o meu apoio ou mesmo por meio de novas perguntas que as próprias crianças faziam, seguimos por bastante tempo mergulhados nessa investigação.

A sequência dessas vivências, ao longo do tempo, favoreceu que o grupo ficasse mais unido. As crianças conheceram mais umas às outras, passaram a se apoiar mais nas situações de conflito ou dificuldades, tornaram-se mais empáticas e cooperativas, além de desenvolverem gosto por expressar seus sentimentos e pensamentos de diferentes formas.



parâmetro (4.2.13)

Planejar e propor contextos de aprendizagens ou promover experiências nas quais as crianças sejam desafiadas a ampliar seus conhecimentos a respeito do mundo, da natureza e da cultura.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por garantir que as crianças possam se envolver em experiências que lhes permitam atribuir sentido e construir conhecimento sobre o mundo, a natureza e a cultura. É na infância que vivem as suas primeiras experiências e, quanto mais elas puderem ser vividas a partir de seus interesses e curiosidades, a partir das perguntas que se fazem, maior o potencial de serem vivências transformadoras, vividas como experiências. No processo de criar contextos potencializadores de descobertas e aprendizagens sobre o mundo, a natureza e a cultura, o professor deve considerar:

- Uma escuta atenta das perguntas que as crianças se fazem, pois, na maioria das vezes, são perguntas nas quais buscam explicar a vida, explicar o ambiente em que vivem, as pessoas que conhecem, as relações que estabelecem, buscam responder quem são nesse mundo e nessas relações;
- As perguntas das crianças como perguntas de vida, que envolvem questões de naturezas complexas. Para serem respondidas, implicam um processo de investigação no qual será preciso levantar hipóteses, confrontar ideias, relacionar informações, negociar pontos de vista, acessar conhecimentos de diversas naturezas e fazer uso de diferentes linguagens;
- As perguntas de vida das crianças como disparadoras para suas investigações e construção de conhecimento sobre o mundo, a natureza e a cultura;
- O relançamento das perguntas que as crianças se fazem, devolvendo-as de forma organizada e desafiadora, ao mesmo tempo em que deve haver apoio e ferramentas para suas investigações;
- A organização de vivências que sejam vividas como experiências, nas quais as crianças tenham a oportunidade de descobrir o mundo e não de serem apresentadas a ele.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Célia Pereira.

» Relato de uma professora sobre uma investigação realizada com um grupo de crianças pequenas.

Observando o interesse das crianças pelo Sol e pela Lua, propus uma roda de conversa em que levantamos questões sobre esses astros. Um dos objetivos foi que as próprias crianças formulassem perguntas. Aprendessem que, para estudar um tema, é preciso elaborar perguntas que queremos responder, levantar as fontes de informação nas quais podemos encontrar as respostas, para, aí sim, pesquisar. As questões levantadas pelo grupo foram as seguintes:

Se a gente for ao Sol, a gente vai suar?

O Sol é uma bola de fogo?

A gente pode ir ao Sol sem morrer?

Por que a Lua mora na Terra?

Por que os astronautas foram à Lua?

Por que a Lua mora no espaço?

Por que no espaço tem a Lua?

Depois de levantadas as questões, minha intenção foi avaliar quais fontes de informação as crianças consideravam válidas para respondê-las. Fizemos, então, uma roda na qual retomei as questões elaboradas por elas e perguntei onde poderíamos encontrar tais respostas. As fontes levantadas foram:

Rezando para o papai do céu.

Papai e mamãe.

Na Lua.

Livro de Sol, Lua e planetas.

No céu com binóculo.

Conversamos sobre o acesso a essas fontes, quais eram as nossas possibilidades de ir até a Lua, por exemplo, para colher essas informações. Durante todo o tempo dessa investigação, o envolvimento das crianças foi grande. Elas recorriam com frequência às imagens afixadas na sala para observar o Sol e a Lua, íamos no parque observar o sol, elas contavam se tinham visto a Lua na noite anterior, e a brincadeira de nave espacial sempre estava a mil! Eu trazia informações para nossas conversas, mostrando o quanto os cientistas se preocupam com esse tema, e buscando fazer referência às questões elaboradas pelo grupo. Li sobre a cachorrinha que foi para o espaço, sobre as tentativas do homem para chegar à Lua e sobre os astronautas que conseguiram. Conversamos sobre a roupa dos astronautas e as naves. Trouxe uma imagem da nave decolando e as crianças ficaram impressionadas com a quantidade de 'fogo' que precisa para ela subir.

"Pra chegar até a Lua, precisa da roupa de astronauta e muito fogo, muito fogo!" (Leo)



parâmetro (4.2.14)

Organizar situações nas quais seja possível que crianças diversifiquem atividades, escolhas e companheiros de interação.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por organizar o cotidiano das crianças, garantindo que os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento sejam respeitados.

A BNCC da etapa da EI apresenta 6 direitos que apoiam o professor a compreender como a criança aprende e a planejar o cotidiano e os contextos de aprendizagem. Assim, garantem a forma peculiar da criança de construir sentido e significado sobre o mundo, as pessoas, as relações e, nesse processo, construir sua identidade. Os direitos expressos da BNCC são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

A BNCC apresenta cada um dos direitos por meio de um breve texto que o define. É muito importante que o professor conheça cada um e reflita sobre como eles podem ser garantidos no cotidiano. Esse exercício pode ser apoiado por meio de algumas questões que ele pode se fazer ao analisar o planejamento do cotidiano e dos contextos de aprendizagem à luz dos direitos.

Algumas sugestões de perguntas que podem ser feitas ao analisar o planejamento:

- Prevê situações de convivência entre as crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, nas quais elas se expressem por meio de diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas?
- Considera situações de brincadeira nas quais as crianças escolham seus parceiros, atribuam sentido e significado para os objetos, construam enredos e personagens?
- Garante momentos de participação ativa das crianças nos quais se expressem por meio de diferentes linguagens, elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando?
- Garante ações de exploração pelas crianças de forma que possam ampliar seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: artes, escrita, ciência e tecnologia?
- Garante possibilidades de as crianças expressarem suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e questionamentos por meio de diferentes linguagens?
- Cria oportunidades de as crianças construírem sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento?

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo).

» Trecho da carta de uma professora de um grupo de crianças de 5 anos encaminhada aos pais com a intenção de partilhar ideias para o trabalho com as crianças.

Como vocês já devem ter observado no semestre passado, os cantos de entrada, em alguns dias da semana, foram realizados com os grupos Vermelho (4 anos) e Amarelo (5 anos) juntos. Essa decisão partiu da oportunidade que nós, professoras, identificamos de promover a construção de importantes aprendizagens que a troca entre crianças de diferentes faixas etárias possibilita. Frente ao sucesso dessas situações, optamos por dar continuidade aos cantos de entrada com os dois grupos juntos e pensamos em propor às crianças estendermos essa parceria para os jogos de parque.

Ainda com a intenção de promover aprendizagens compartilhadas entre os dois grupos, pensamos em propor uma investigação com um tema comum, de forma que possam se organizar em pequenos grupos, fazer suas pesquisas e depois partilhar com os colegas. Desde o início do semestre, observamos as crianças bastante envolvidas nas leituras de histórias que fizemos sobre as brincadeiras de diferentes regiões do Brasil. Sabemos que, quando oportunizamos na instituição de Educação Infantil a participação das crianças em situações que envolvem a reflexão sobre diferentes modos de vida e costumes, diferentes épocas e lugares, propiciamos a ampliação de sua capacidade de compreender, valorizar e respeitar aspectos distintos de seu próprio universo.

Na medida em que ampliam suas experiências com o meio físico, social e cultural, passam por sucessivos processos de construção e reconstrução do pensamento, que permitem a elas diferenciadas possibilidades de compreensão sobre o mundo. Pensamos, então, em oportunizar o aprendizado sobre a vida e a cultura das crianças por trás das diferentes brincadeiras.

Nos próximos dias, organizaremos várias propostas nas quais as crianças serão convidadas a interagir com essas histórias, brincar com novas brincadeiras e refletir sobre suas origens. Contamos com vocês para nos dizer se estão mobilizadas com essa temática. Assim, junto com as crianças, poderemos iniciar uma investigação compartilhada entre os dois grupos, envolvendo diversos contextos de brincadeira e pesquisa.

Aguardamos os comentários de vocês e, assim que tivermos notícias sobre o engajamento das crianças com esse ou algum outro tema, podemos agendar uma reunião para juntos pensarmos em estratégias que possam enriquecer as aprendizagens e o desenvolvimento.



parâmetro (4.2.15)

Criar condições favoráveis à criança na construção da autonomia, da subjetividade e da identidade pela convivência em um ambiente que expresse e valorize a diversidade estética e cultural própria da população brasileira.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por garantir que os ambientes e as práticas que organizam o cotidiano das crianças sejam representativos da cultura local, acolhendo e valorizando os diferentes modos de ser e viver das famílias. Ele é também o curador das vivências das crianças na instituição, garantindo que elas interajam com a diversidade cultural da população brasileira.

No processo de planejar intencionalmente a organização dos espaços, dos materiais e das práticas pedagógicas, é importante que o professor converse com as crianças e suas famílias, conhecendo seus hábitos, seus gostos e preferências. É importante também que considere os elementos que fazem parte da cultura local, trazendo para a sala materiais e contextos que favoreçam a identidade dos ambientes educativos.

A valorização das experiências sociais das famílias das crianças, bem como a oportunidade de conhecer outras culturas, favorece que elas possam, por meio de suas ações e relações, construir conhecimentos sobre o mundo social, reproduzindo e ao mesmo tempo produzindo cultura. Para criar condições para essas aprendizagens, é importante que o professor:

- Considere nas práticas pedagógicas e na organização dos espaços os saberes, as experiências sociais das crianças;
- Organize cenários para a brincadeira que considerem as experiências sociais das crianças, mas que também possam ampliar os enredos que elas criam;
- Planeje práticas nas quais as crianças possam ampliar e aprofundar seus conhecimentos sobre o mundo social e cultural por meio da leitura de histórias, de textos informativos, da realização de entrevistas com a comunidade local, da observação da natureza, da apreciação de produções artísticas, da música e da investigação sobre manifestações culturais como histórias orais, crendices, festas, culinárias típicas, brincadeiras etc.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Fernanda Pinho.

» **Relato de uma professora sobre propostas de apreciação de obras da Tarsila do Amaral com crianças de 3 anos de idade.**

Apreciando obras da Tarsila do Amaral

Considerando o interesse das crianças, continuamos trabalhando duas imagens de Tarsila do Amaral: "A Negra" e "A Cuca", quadros esses que já apreciam com muito gosto, mostrando que estão familiarizadas com essas pinturas e que as admiram.

Uma das propostas que engajou bastante as crianças na continuidade da exploração dessas obras foi a apreciação das mesmas no retroprojetor. Elas ficaram muito intrigadas com a Cuca e a Negra tão grandes na parede, podendo tocá-las e reconhecê-las em tamanho maior do que aquele a que estavam acostumadas. Assim, enquanto cada uma apreciava da sua forma o que lhe chamava mais a atenção, interpretando as figuras com os seus próprios olhares e se relacionando com elas do seu jeito, eu observava o quanto esse trabalho de identificação estava colaborando também para a construção da identidade de cada uma.

Também foi interessante o dia em que eu propus que imitássemos a Negra. Sentei como ela e, em seguida, cada uma foi tentando se colocar da forma como enxergavam essa figura, cruzando as pernas e os braços e fazendo uma "boca grande" como a dela. Foi muito divertido! Brincando dessa forma, foi possível observar como estão aprendendo a gostar de observar imagens artísticas, por meio de contextos lúdicos.

Depois que já estavam bem familiarizadas com essas duas figuras, decidi apresentar novas obras de Tarsila do Amaral, com a intenção de que pudessem continuar cultivando esse prazer em ver imagens por meio da ampliação e do aprofundamento de suas vivências exploratórias. Apresentei a elas mais dois quadros: "A Feira" e "São Paulo". (Veja trechos das falas das crianças abaixo.)

Em nossas conversas, eu as instigava a apontarem o que viam e a darem suas interpretações para as figuras. Com essas intervenções, ficou claro o quanto elas são capazes de apreciar a partir das relações que estabelecem entre o que veem e o que já conhecem e vivenciam no dia a dia. Por exemplo, quando apontavam para a figura de um cacho de banana do quadro e falavam "horta", ou quando diziam que havia um avião passando no "céu" do quadro "São Paulo".

Lucila: "O que vocês estão vendo nesse quadro?" ("A Feira").

Melissa: "Uma manga!" (apontando para uma figura no quadro).

Laura: "É uma uva".

Lucila: "Vocês veem mais alguma coisa aqui?"

Dedé: "Du!" (apontando para a figura de um coelho no quadro).

Lucila: Olha que legal! O Dedé achou que é o Dunga, nosso coelho, aqui no quadro! Mateus passa a mão em cima do "coelhinho" apontando.

parâmetro (4.2.16)

Objetivar as aprendizagens de cada campo de experiências, acompanhando e intervindo para o progresso dessas aprendizagens e o consequente desenvolvimento de cada criança.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por planejar contextos de aprendizagem que favoreçam as experiências e aprendizagens importantes de serem garantidas na etapa da Educação Infantil. Para construir o seu planejamento, é importante que ele considere os saberes e as experiências das crianças e possa articulá-los com um conjunto de vivências importantes de serem garantidas, permeadas por diferentes linguagens e que possam ser vividas como experiências.

Ao planejar práticas pedagógicas a serem oportunizadas ao grupo, o professor precisa considerar quais perguntas, interesses e curiosidades que as crianças expressam e são potencializadoras de experiências e aprendizados compartilhados. Na sequência, deve criar contextos que favoreçam suas vivências. Para identificar as potenciais aprendizagens das crianças nos contextos a serem oportunizados, é importante que considere os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento apresentados na BNCC e/ou no seu currículo de referência estadual ou local.

Uma vez identificados possíveis contextos, potenciais campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, é importante que o professor antecipe quais apoios e ferramentas podem oportunizar que as crianças ampliem e aprofundem suas investigações. Para que possa antecipar esses apoios e ferramentas, é importante que documente as Práticas Pedagógicas, garantindo uma escuta atenta para cada criança e registros que evidenciem seu processo de aprendizagem.

Para que o professor possa planejar Práticas Pedagógicas que favoreçam a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens das crianças, é preciso que considere:

- A continuidade de suas experiências;
- Uma escuta atenta de cada criança e análise das documentações produzidas;
- O registro de ações, expressões, falas ou episódios que demonstrem o processo de construção de conhecimento de cada criança a partir dos objetivos potencialmente considerados no contexto proposto.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Fernanda Pinho.

» **Observações e reflexões de uma professora sobre o processo de aprendizagem de uma criança pequena (4 anos).**

Um grupo de crianças da turma estava muito mobilizado em conhecer como era a vida dos super-heróis. Depois de muita troca entre si, elas decidiram que queriam saber mais sobre a vida do Homem-Aranha. Vivi se interessou por fazer parte dessa investigação e perguntou ao grupinho se poderiam também investigar sobre os príncipes e princesas, pois seu interesse pelos mesmos era maior que pelos super-heróis. O pequeno grupo não manifestou interesse e mesmo assim Vivi quis fazer parte dessa investigação.

Uma primeira conversa que fizeram buscava identificar o que gostariam de saber sobre a vida desse super-herói. Vivi fez uma pergunta que foi muito importante para ela: revelava o quanto seu interesse inicial estava presente e as relações que ela vislumbrava eram possíveis de fazer com o tema escolhido por seus colegas. Vivi gostaria de saber se o Homem-Aranha era um príncipe. Ao longo da pesquisa, Vivi

descobriu que ele não era um príncipe, mas um personagem com muitas informações bacanas a serem descobertas a respeito de sua vida.

Campos de experiências em ação e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento sendo construídos:

(EI03E001) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir;

(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música;

(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão ;

(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.



Nas situações de brincadeira, Vivi gostava sempre de assumir o papel da mocinha que estava em perigo e era salva pelo Homem-Aranha. Este papel fez com que pudesse participar das brincadeiras com o grupo sem ter que deixar de lado suas preferências pelas brincadeiras de faz de conta. Colocava vestidos e esperava que seu príncipe, no caso o Homem-Aranha, viesse salvá-la.

> prática <



Os momentos de troca entre as crianças interessavam muito à Vivi, que fazia mil comentários e perguntas. Ela se referia às informações que íamos descobrindo ao longo de nossa pesquisa sobre a vida do super-herói e demonstrava estabelecer relações entre as informações que encontrávamos e aquelas que descobríamos a cada nova conversa, a cada novo material consultado.



Durante a montagem do painel, na qual era necessário que o pequeno grupo sistematizasse aquilo que havia aprendido ao longo de sua investigação, a participação de Vivi foi fundamental. Muitas vezes me surpreendia com a sua memória. Além de lembrar de todas as informações importantes, conseguia diferenciar em qual material estava aquela informação ou imagem. Uma das aprendizagens com essas situações de pesquisa é justamente que as crianças podem conhecer e fazer uso de diversas fontes de informação.

parâmetro (4.2.17)

Assegurar que crianças, especialmente os bebês, possam movimentar-se diariamente em espaços amplos, seguros e desafiadores.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por garantir a necessidade de segurança e confiança que as crianças, em especial os bebês, precisam para aventurarem-se em ações de descoberta do mundo, de construção de novas relações e de sua identidade.

Para criar um ambiente seguro e confiável para as crianças, alguns elementos são fundamentais. Entre eles, a organização de um cotidiano que tenha previsibilidade, regularidade e continuidade. Ou seja: a possibilidade de terem seu dia organizado na instituição, a partir de momentos que elas são capazes de prever, pois acontecem todos os dias na mesma sequência. Momentos em que elas são capazes de agir com confiança e autonomia, pois acontecem de forma regular, garantindo segurança em suas ações e interações. Momentos nos quais podem dar continuidade às suas experiências, pois são planejados considerando seus saberes e experiências. É esse tipo de ambiente que apoia as crianças a viverem desafios e realizarem novas descobertas.

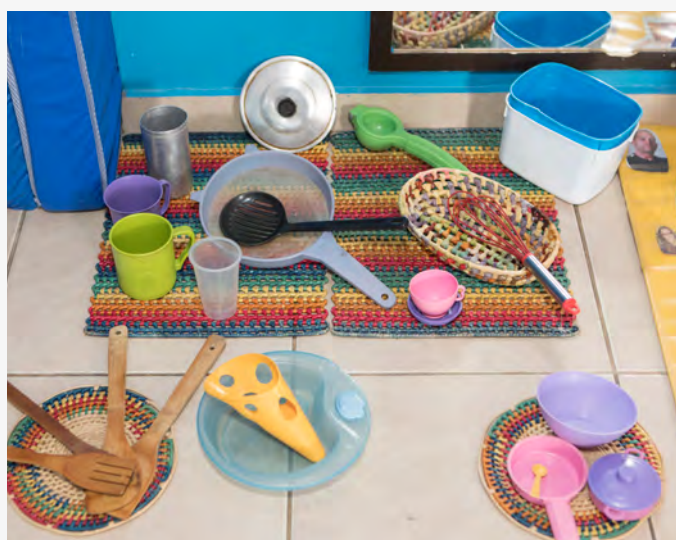
Desde bebês, elas exploram o mundo por meio de seu corpo, fazendo uso de seus sentidos, gestos, movimentos espontâneos ou intencionais e, a partir dessa exploração, progressivamente, tomam consciência de sua corporeidade. Ao mesmo tempo, constroem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural. Para garantir essas aprendizagens tão importantes para o desenvolvimento integral das crianças, é importante que o professor promova práticas pedagógicas que garantam aos bebês e crianças espaços:

- Seguros, para que se sintam confiantes em suas explorações;
- Desafiadores, para que se engajem e participem ativamente da construção de seus conhecimentos;
- Amplos e com acessibilidade, que convidem para movimentarem-se de diferentes formas, ampliando e aprofundando sua consciência corporal;
- Estruturados, organizados com materiais ricos e plurais, que condicionem e sejam condicionados pelas ações das crianças, favorecendo explorações que sejam revertidas em descobertas e experiências.

> prática <

Nas imagens retratadas, é possível observar a importância de garantir, no decorrer do dia dos bebês na instituição, diferentes propostas, em diferentes ambientes, mas organizadas de forma previsível e segura para que as crianças possam fazer suas investigações, explorações e descobertas sem a atuação direta do professor guiando suas ações.

É possível observar contextos em que o professor se dedica ao cuidado pessoal de uma criança enquanto as demais estão explorando os espaços e os materiais de forma engajada e segura. Por fim, é possível observar a disposição e a seleção dos materiais que convidam as crianças para diferentes explorações e interações.



parâmetro (4.2.18)

Intervir e assegurar que as crianças tenham opções de atividades, interações e brincadeiras que correspondam aos interesses e às necessidades apropriadas às diferentes faixas etárias, com possibilidade de fazer alguma atividade enquanto esperam que o restante do grupo termine outra atividade.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por promover práticas pedagógicas que considerem as singularidades das crianças, respeitando seus diferentes interesses, curiosidades, necessidades e ritmos. Planejar essas práticas implica que os professores antecipem formas de explorações que envolvam diferentes linguagens para que as crianças se expressem e realizem suas investigações.

A depender do processo investigativo de cada criança, de seu envolvimento com as propostas e suas descobertas, os tempos de dedicação às atividades e ações podem variar. É importante que o professor considere essa variação na gestão da prática planejada, de forma que possa respeitar os diferentes tempos das crianças sem criar longos tempos de espera ou interromper processos criativos em andamento. O planejamento dessas práticas precisa considerar:

- As perguntas investigativas das crianças, de forma que possa antecipar ferramentas e apoios para que elas ampliem e aprofundem suas aprendizagens;
- Os interesses e curiosidades que as crianças manifestam promovendo o engajamento e a participação ativa delas em suas atividades e ações;
- A adequação dos desafios propostos, a partir dos saberes e experiências das crianças, para que sejam possíveis de serem vencidos por meio da atividade autônoma, do apoio de seus parceiros, da forma como os espaços e materiais são organizados e apresentados ou a partir de estratégias específicas que o professor coloca em jogo na interação com elas;
- Propostas de atividades com sentido, que as crianças podem realizar enquanto aguardam seus colegas finalizarem suas ações.

É preciso que o professor fique atento em relação às crianças que não fazem perguntas e/ou não manifestam seus desejos, necessidades, vontades e curiosidades.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo). O relato completo pode ser encontrado no material Percurso Formativo, do Instituto Reúna.

» Trecho de um relato de uma professora de crianças de 5 anos contando como escolheram o produto final de uma investigação que vinha realizando.

A grande novidade deste semestre foi a escolha de como poderíamos representar e compartilhar tudo o que aprendemos com a nossa pesquisa sobre o beija-flor. Ninguém quis saber de produzir um livro, ou mesmo um mural, como aconteceu no semestre passado. A escolha foi por confeccionar um jogo de perguntas e respostas.

Mas vocês devem estar se perguntando: “de onde as crianças tiraram essa ideia?”.

O Rodrigo, certo dia, convidou-me para participar de uma brincadeira junto com a Joana e o Cacá, que já haviam termi-

nado a proposta de desenho: Rodrigo fazia perguntas e nós três tentávamos responder. Quem respondesse certo ganhava anéis como prêmio. As perguntas eram sobre diversos assuntos, porém o tema predominante foi os beija-flores. À medida que iam terminando o desenho, as outras crianças foram se juntando à brincadeira. Todos da turma se envolveram com tamanho interesse que acabamos fazendo um revezamento entre as crianças para que todas pudessem formular as perguntas. Foi a partir dessa ideia que lancei ao grupo a sugestão de fazermos um jogo como aquele para compartilhar o que aprendemos com as outras crianças, com os pais, e deixarmos na nossa sala para brincarmos.



parâmetro (4.2.19)

Garantir oportunidades iguais a todas as crianças, sem discriminação e valorizando atitudes de cooperação, tolerância e respeito à diversidade, orientando contra discriminação de gênero, etnia, cor, raça, crença religiosa e crianças com deficiência, permitindo a todos aprenderem a viver em coletividade, compartilhando e cooperando saudavelmente.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por garantir que no cotidiano as crianças tenham a oportunidade de vivenciar diversas situações nas quais precisam atuar de forma coletiva, desenvolvendo atitudes de cooperação, tolerância, nas quais possam interagir com crianças e adultos de diferentes gêneros, etnias, raça, cor, com diferentes opções religiosas e também com diferentes deficiências, desenvolvendo respeito e valorizando as diferenças.

São essas oportunidades de vivências, permeadas por interações positivas, sem preconceito e abertas para a construção de conhecimentos sobre a cultura, a sociedade, as relações e sobre si mesmo que promovem o aprendizado de uma convivência saudável na coletividade. Para garantir que as crianças participem de situações promotoras dessas vivências como experiências é importante que o professor considere, no cotidiano:

- Práticas pedagógicas nas quais as crianças precisam coletivamente resolver problemas ou construir produtos coletivos;
- O uso da abordagem de resolução de problemas nas situações de conflitos pessoais entre as crianças, promovendo o desenvolvimento da empatia e do cuidado com o outro;
- A garantia de livros, brinquedos e objetos que incentivem o conhecimento e o respeito às diferenças entre brancos, negros, indígenas, pessoas com deficiência e às características ambientais e socioculturais da comunidade.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Ana Maria Pinto.

» **Reflexão de uma professora sobre as aprendizagens construídas por um grupo de crianças bem pequenas, de 3 anos.**

O vínculo afetivo que as crianças foram formando ao longo do semestre foi se fortalecendo à medida que foram se conhecendo melhor, interagindo em brincadeiras e conversas.

O Pedro Paulo, o Caetano e a Mel têm dividido de maneira harmoniosa o espaço da casinha. Isso porque foram aprendendo a respeitar e a dividir suas preferências: o Pepê já costuma usar mais o fogão e brincar de cozinhar e depois servir a comida nos pratos; o Caetano adora fazer sucos e colocá-los nos copos, servindo a mim e à Bianca; a Mel, por sua vez, prefere cuidar das bonecas, trocando-as, dando comida para elas e passando as roupas; a Júlia costuma brincar de comer as frutas usando os talheres...

O sentimento de solidariedade também vem crescendo. Quando alguma criança traz de casa a sua motoca, vemos que a novidade gera curiosidade em todos que querem experimentar o diferente. Os conflitos muitas vezes se acirram quando a questão é um brinquedo trazido de casa. Aprender a emprestar e dividir com os amigos torna-se uma necessidade e um aprendizado neste momento, enriquecendo a experiência.

Combinamos que cada um terá a sua vez de andar de motoca e que trocarão de brinquedo, permitindo o contentamento de todos. Temos conseguido realizar essas me-

dições com bastante conversa e explicação e temos visto resultados bastante animadores. Fazemos um esquema de rodízio dos brinquedos e mostramos preocupação em marcar o tempo que cada um desfrutará da brincadeira; assim, sugerimos sempre que brinquem de outra coisa enquanto esperam a própria vez.

Foi gratificante ver um exemplo disso ocorrer em determinado dia no parque, quando Stephan tinha trazido sua motoca, andado com ela e emprestado para o Otávio, que estava bastante satisfeito. Enquanto isso, o Gabriel aguardava a sua vez, perguntando e pedindo a motoca insistentemente. Ao ver que seu amigo estava ansioso, o próprio Theo se encarregou de pegar a motoca da Aninha (verdinho) e oferecê-la para o Gabriel andar enquanto aguardava sua vez. É importante lembrar que nossas intervenções acontecem sempre de forma que possamos mediar as resoluções dos conflitos e ensinar que, fazendo acordos e conversando, podemos resolver os problemas conjuntamente.



parâmetro (4.2.20)

Reconhecer e proibir expressamente determinadas atitudes, como punição corporal; retirada real ou ameaça de retirada de alimentos, de descanso ou uso do banheiro; linguagem abusiva ou profana; humilhação pública ou privada; abuso emocional, incluindo envergonhar, rejeitar, aterrorizar ou isolar uma criança.

Por que esse parâmetro?

É direito da criança ter garantida a sua dignidade como pessoa humana e ser protegida contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família. As crianças estão em fase de crescimento e desenvolvimento corporal, mental, emocional, social, necessitam de apoio e proteção social e é papel da instituição de Educação Infantil garantir os seus direitos em todos os contextos do cotidiano pedagógico, contando com a parceria das famílias e dos demais profissionais da saúde.

As práticas apontadas no texto desse parâmetro indicam situações que não podem acontecer, seja no contexto da instituição de Educação Infantil, seja em qualquer outro ambiente. Uma abordagem baseada em direitos deriva da crença de que as crianças têm direito a políticas de apoio, serviços de qualidade e experiências positivas desde o início da vida e, nesse contexto, é importante que as instituições de Educação Infantil, os professores e profissionais de apoio possam considerar no cotidiano:

- A construção de vínculos afetivos, seguros e estáveis com as crianças e suas famílias, promovendo o desenvolvimento saudável e o bem-estar das crianças;
- Atenção especial para a saúde física e mental das crianças, identificando sinais de abuso e/ou negligência e reportando-os às autoridades competentes.
- Ações colaborativas com as famílias, envolvendo outros profissionais quando identificados sinais de comportamento atípico, depressão ou ansiedade nas crianças.

> prática <

Prática inspirada na Escola de Educação Infantil Bacuri.

Sou professora de uma turma de 4 anos. No início do ano, uma das crianças de minha sala, nos momentos de alimentação, apresentava atitudes impróprias, como, por exemplo, jogar a comida no chão, brincar com a comida do prato do colega, usar a comida como brinquedo, pegando-a com a mão. Essas atitudes faziam com que alguns de seus colegas se divertissem, passando a imitá-lo. Outros se sentiam incomodados, preferindo ficar distante dele nesses momentos de alimentação.

Foram muitas as minhas tentativas de conversas com ele durante esses momentos, e minha intenção era que pudesse participar junto com todos, de maneira respeitosa e harmoniosa, mas parecia que apenas nossas conversas não estavam surtindo efeito. Decidi então falar com seus familiares para compreender melhor como eram os momentos de alimentação em casa e compartilhar com eles esse desafio. Seus familiares relataram que, quando chegava em casa, depois da escola, seu irmão mais novo já havia jantado e, por esse motivo, ele comia na mesa sozinho, enquanto sua mãe ficava com seu irmão menor.

Em casa também era comum ele brincar com a comida, o que era muitas vezes motivo de discussões entre eles.

A partir dessa conversa, decidimos, eu e seus familiares, mudar a rotina de alimentação tanto em casa quanto na instituição. Seus pais se responsabilizaram por tornar os momentos da janta mais aconchegantes, com todos sentados juntos à mesa. E, na instituição, comecei a sentar junto com ele e, durante a refeição, conversar com ele e com as demais crianças que estavam junto. Falávamos sobre a comida de que gostavam mais, o que não gostavam, o que gostariam que tivesse na escola para comer etc.

Em uma dessas conversas, ele disse que seu prato preferido era lasanha e que na instituição nunca tinha lasanha. Propus, então, que eu e ele fizéssemos uma lasanha para servir aos colegas da classe na semana seguinte. Convidamos alguns deles para nos ajudar. No dia da lasanha, foi muito emocionante ver seu orgulho em compartilhar com seus colegas o seu prato preferido. Ele fez questão de servir todos e contar detalhadamente como havia preparado aquele delicioso prato.

parâmetro (4.2.21)

Identificar conflitos entre crianças e adotar uma abordagem de resolução de problemas promovendo o desenvolvimento de competências interpessoais pelas crianças e a confiança em si mesmas para resolver problemas.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por favorecer que as ocorrências naturais de conflitos entre as crianças possam ser abordadas como uma oportunidade, para que elas desenvolvam competências relacionadas à resolução de conflitos interpessoais.

A condução do professor nesses contextos deve priorizar a comunicação entre as crianças, de forma que possam pensar sobre o que aconteceu e quais as possibilidades de resolução para o problema encontrado. Por meio dessa ação, a criança tem a oportunidade de se sentir reconhecida e valorizada na sua competência de formular solução para os conflitos pessoais nos quais se envolve. A conquista desse aprendizado não se encerra na etapa da Educação Infantil. Ao longo de toda a sua escolaridade, a criança passará por contextos de conflitos interpessoais que serão cada vez mais complexos, assim como ela poderá ser cada vez mais competente em suas resoluções. Para garantir a construção dessas competências pelas crianças, é importante que o professor:

- Promova que as crianças envolvidas conversem sobre o que aconteceu e, juntas, busquem soluções para resolver o problema, garantindo uma escuta atenta e genuína para os fatos e as explicações relatadas por elas. Atente que, para garantir a conversa, o professor deve lembrar que a comunicação envolve muito mais que a fala, podendo ocorrer por gestos, comportamentos, uso da linguagem de sinais, uso de ilustrações e desenhos;
- Apoie as crianças a identificarem relações de causa e efeito, estabelecendo relações entre suas ações e o efeito produzido no outro, encorajando-as para que se responsabilizem por suas ações;
- Garanta um clima e contexto de apoio, contribuindo para que as crianças se sintam confiantes no adulto, para que ele possa apoiá-las quando necessário, e desenvolvam a empatia e o altruísmo;
- No acolhimento das emoções das crianças envolvidas, respeite seus diferentes tempos: por exemplo, se elas não quiserem ser amigas naquele momento, não as obrigue a fazer as pazes e dar um abraço.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo).

» **Trecho de uma reflexão realizada por uma professora de crianças pequenas de 5 anos.**

Aprendendo a resolver conflitos interpessoais

Passada a adaptação, entramos nas questões que aparecem em nosso convívio diário. Em meio às propostas de atividades, as relações não estão suspensas, mas, ao contrário, se dão neste contexto: as disputas por brinquedos, por companhias preferidas, pela professora, às vezes alguma criança não quer participar por não gostar da proposta, às vezes ocorrem brigas entre elas, ficam chateadas ao disputar algum material de uso comum...

Tudo isso que ocorre no cotidiano, repetidas vezes, são contextos potenciais para o professor intervir com o intuito de construir junto às crianças a possibilidade de viver bem a vida no coletivo. Minhas intervenções nesse sentido são: pedir que relatem o que aconteceu, dar voz às diversas versões acolhendo as emoções decorrentes, que muitas vezes podem ser de raiva, insatisfação, tristeza, culpa,

inveja, desejo de serem os únicos... Convidar as crianças a sugerirem resoluções para os problemas e dar um modelo para resolução quando necessário. Sempre convidando todos a se colocarem uns no lugar dos outros, possibilidades que se intensificam aos 5 anos.

Mediar relações não é tarefa fácil; as crianças sabem a lista das regras muito antes de poderem respeitá-las e colocá-las em jogo em suas relações. Sabemos por experiência acumulada que essas atitudes demoram um longo tempo para serem construídas e que dependem, em parte, das mediações relacionais com as quais as crianças convivem ao longo de suas vidas. Acredito ser de grande valor para qualquer indivíduo poder suportar frustrações ao longo da vida e seguir em frente de forma criativa e superadora. As relações que estabelecemos com nossos pais, irmãos, amigos e companheiros são vitais; quanto menores as perturbações, no sentido de um bom convívio e fruição do amor, mais bem equipados estaremos para "as voltas que a vida dá...".

parâmetro (4.2.22)

Assegurar a tranquilidade, a segurança e o conforto das crianças em todos os momentos e, em hipótese alguma, deixá-las sozinhas.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por organizar os ambientes e os contextos de aprendizagem de forma a assegurar tranquilidade, segurança e conforto às crianças, para que elas possam se engajar com confiança e autoiniciativa em suas descobertas.

A presença do professor é muito importante pois, por meio da construção de vínculos seguros e estáveis com as crianças, ele oferece a segurança necessária para que elas possam vencer os desafios que a descoberta do desconhecido acarreta. Sua presença torna-se fundamental também para prover contextos de investigações e descobertas pelas crianças. Para garantir a construção de ambientes seguros e estáveis, é importante que o professor considere:

- Organizar os espaços da sala de forma que sua presença seja visível a todas as crianças, transmitindo segurança;
- A permanência e a regularidade da organização dos espaços e materiais de forma que eles se tornem familiares às crianças;
- Garantir que, na sala, as crianças encontrem objetos que sejam valorizados em sua cultura e conhecidos em seus contextos familiares;
- Construir relações autênticas com as crianças, respondendo de forma atenta aos seus interesses, criando conversas individuais, escutando suas perguntas e respondendo a elas de forma a dar continuidade à comunicação e em suas investigações.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Ana Maria Pinto.

» **Relato de uma professora sobre a importância da rotina para criar um ambiente confiável e vínculos seguros (crianças bem pequenas, de 2 anos).**

Neste primeiro semestre, minha grande preocupação foi garantir às crianças situações prazerosas na instituição de Educação Infantil. Sei que as aprendizagens estavam voltadas para o que é fazer parte de um grupo, compartilhando espaços e materiais e relacionando-se com crianças e adultos diversos. Para garantir esse início de escolaridade de forma gostosa, estruturei uma rotina da qual o grupo participa todas as tardes. O estabelecimento de uma rotina garante uma série de sentimentos e atitudes desses “pitocos”, tão fundamentais para que possam dar continuidade à vida escolar e participar dela de forma também prazerosa. Manter a mesma sequência de atividades todos os dias para o grupo é muito importante nesse início, pois sei que, assim, podem conhecer a estrutura que organiza nossas tardes, começando a aprender o que significa estar na instituição de Educação Infantil.

Possibilita, também, por parte das crianças, a antecipação daquilo que acontecerá, o que é um índice de segurança para os pequenos, auxiliando-os no desenvolvimento de sua autonomia no espaço da instituição e na relação com crianças e adultos que passam a fazer parte de seu dia a dia.

“Quase todos os dias, Pedro, após arrumarmos a sala, depois de brincarmos nos cantos, me pergunta:

– E agora? A gente vai pro parque?

– Isso! Depois que a gente guardar tudo, vamos lavar as mãos e ir para o parque. — respondo.

Depois de trocar as fraldas de algumas crianças, outro comentário do Pedro:

– Vamos pro parque de areia?

– Sim, vamos, isso mesmo, Pedro!”

Assim, as crianças demonstram o quanto já conhecem o dia a dia do grupo. Isso é importante, pois essa rotina foi pensada e estruturada a partir de suas necessidades e seu progressivo conhecimento possibilita a criação de vínculos duradouros, não só com os espaços e as propostas, mas das crianças entre si e comigo.



Princípio 4.3

Intencionalidade pedagógica

Trabalhar com intencionalidade significa tomar decisões deliberadas, com objetivo e propósito, seja durante os momentos da rotina, seja nas propostas de experiências nas atividades.

Por que esse princípio?

O professor garante às crianças os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e as apoia no envolvimento com vivências promotoras de experiências de aprendizagens ricas de sentido e significado. Por meio da organização do cotidiano e de práticas intencionalmente planejadas, ele cria ambientes de aprendizagem inclusivos, constrói vínculo e parceria com as crianças, é responsivo aos seus interesses, desejos e necessidades e desenvolve contextos de aprendizagem pautados em brincadeiras, explorações e investigações, em práticas sociais e culturais, favorecendo que elas possam se expressar e aprender por meio das múltiplas linguagens.

Apoiar as aprendizagens das crianças por meio de uma abordagem curricular que propõe um planejamento centrado nelas implica que o professor considere o equilíbrio entre as vivências promotoras de experiências, que são intencionalmente planejadas por ele, com aquelas que emergem das próprias crianças. Sua escuta e observação atenta é uma importante estratégia para garantir a construção de contextos que efetivamente promovam a participação e o engajamento ativo das crianças no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, podemos entender que o professor também exerce um papel protagonista na construção dos contextos de aprendizagem, pois a partir deles pode atuar como parceiro e mediador das aprendizagens das crianças, por meio de estratégias intencionais que coloca em ação. A tomada de decisão do professor, para planejar e atuar nas vivências que promove, implica que ele valorize uma imagem de criança que é rica de potencial, que é competente e que aprende por meio

das interações e brincadeiras e, a partir dessa ideia, compreenda seu papel em:

— Apoiar, por meio de experiências provocadoras de investigação, processos de construção de significados, garantindo a aprendizagem por meio das diferentes linguagens;

O professor garante às crianças os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e as apoia no envolvimento com vivências promotoras de experiências de aprendizagens ricas de sentido e significado. Por meio da organização do cotidiano e de práticas intencionalmente planejadas, ele cria ambientes de aprendizagem inclusivos, constrói vínculo e parceria com as crianças, é responsivo aos seus interesses, desejos e necessidades e desenvolve contextos de aprendizagem pautados em brincadeiras, explorações e investigações, em práticas sociais e culturais, favorecendo que elas possam se expressar e aprender por meio das múltiplas linguagens.

Apoiar as aprendizagens das crianças por meio de uma abordagem curricular que propõe um planejamento centrado nelas implica que o professor considere o equilíbrio



entre as vivências promotoras de experiências, que são intencionalmente planejadas por ele, como aquelas que emergem das próprias crianças. Sua escuta e observação atenta são uma importante estratégia para garantir a construção de contextos que efetivamente promovam a participação e o engajamento ativo das crianças no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, podemos entender que o professor também exerce um papel protagonista na construção dos contextos de aprendizagem, pois a partir deles pode atuar como parceiro e mediador das aprendizagens das crianças, por meio de estratégias intencionais que coloca em ação. A tomada de decisão do professor, para planejar e atuar nas vivências que promove, implica que ele valorize uma imagem de criança que é rica de potencial, que é competente e que aprende por meio das interações e brincadeiras e, a partir dessa ideia, compreenda seu papel em:

- Apoiar, por meio de experiências provocadoras de investigação, processos de construção de significados, garantindo a aprendizagem por meio das diferentes linguagens;
- Deixar que as crianças se interroguem sobre as complexidades, apoiando suas aprendizagens a partir de perguntas relacionadas

com suas próprias curiosidades, disponibilizando diferentes ferramentas e contextos que contribuam para a elaboração de hipóteses, a construção de relações e a realização de descobertas;

- Não ser o responsável por dar respostas, mas, sim, ajudar as crianças a confiarem na sua capacidade de conhecer, criando contextos em que suas perguntas encontrem respostas provisórias. Também valorizando-as e apoiando-as para que continuem ampliando e aprofundando seus conhecimentos;
- Compreender que, a partir dos estudos, contextos, hipóteses que ele promove na relação com as crianças, novas perguntas são feitas e novas investigações são colocadas em ação. Para tanto, é importante que as convide a refletir sobre como fizeram suas atividades, que materiais utilizaram e como os mesmos favoreceram o alcance de seus objetivos, com quais parceiros trabalharam, como essas parcerias apoiaram a construção de novos conhecimentos e quais as novas perguntas que se formaram a partir das atividades e ações realizadas;
- Organizar e proporcionar experiências que garantam a pluralidade de situações.

parâmetro (4.3.3)

Organizar intencionalmente as atividades das crianças ora estruturadas, ora espontâneas e livres, como campos de experiências que aproveitam e sistematizam as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável pelo planejamento intencional das práticas pedagógicas. Para que elas se revertam em vivências promotoras de experiências de aprendizagem, ricas de sentido e significado, é importante que o professor considere os eixos estruturantes propostos nas DCNEI e referendados pela BNCC – brincadeira e interações — e o arranjo por campos de experiências proposto na BNCC.

Os campos de experiências, como abordagem curricular, apoiam o professor a realizar um planejamento centrado na criança, o que implica considerar seus saberes, experiências, desejos, interesses, curiosidades, necessidades e ritmos de desenvolvimento, em contextos que sejam promotores de brincadeiras, interações, investigações e explorações. Esses contextos devem propiciar experiências nas quais as crianças tenham a oportunidade de ampliar e aprofundar os seus conhecimentos.

Os campos de experiências foram organizados a partir das experiências que devem ser garantidas no cotidiano das instituições, conforme indicadas pela DCNEI, sendo elas experiências que:

- Promovam o conhecimento das crianças sobre si e sobre o mundo, por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação coma linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço-temporais;

- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Fernanda Pinho.

» **Relato de uma professora sobre um contexto de aprendizagem proposto a um grupo de crianças de 4 anos.**

Marisa Monte e seus colegas: a profissão de canto

"Minha mãe falou que quando eu crescer eu vou no show da Sandy e Junior..." (Frase da Dani, em uma conversa na qual discutíamos o motivo pelo qual os cantores fazem shows.)

Desde o ano passado, quando as crianças ampliaram e aprofundaram seus conhecimentos sobre as músicas do Nordeste, evidenciamos um forte interesse delas pela escuta da música "O xote das meninas", interpretada por Marisa Monte. Se, no ano passado, as crianças aprenderam sobre a regionalidade das canções, o ritmo específico de algumas músicas, as danças que as acompanham etc., para este semestre, identifiquei que, partindo desse interesse, poderia provocar contextos nos quais elas continuariam aprofundando seus conhe-

cimentos sobre a linguagem musical, ao mesmo tempo em que poderiam ampliar seus conhecimentos por meio da investigação sobre como compor uma música.

A apreciação musical nesta faixa etária proporciona para as crianças o enriquecimento e a ampliação de conhecimento dos diferentes aspectos da produção musical. Além disso, a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano é de fundamental importância para conhecermos e representarmos o mundo em que vivemos. Fazer e a apreciação musical são maneiras de as crianças entrarem em contato com esse tipo de produção cultural como uma forma de expressão de nossos sentimentos, ideias e questões a respeito de nosso entorno.

Por meio dos contextos oportunizados, as crianças poderiam se engajar em vivências envolvendo os diversos processos pelos quais passa a produção de uma música, antes



> prática <

de sua divulgação em CDs. Nessa perspectiva, as crianças tiveram acesso ao processo do fazer musical, apreciando algumas de suas formas: poemas escritos, criação de arranjos musicais, instrumentais, a junção entre o poema e o arranjo musical, a interpretação de diferentes cantores, os shows propriamente ditos, em que os intérpretes apresentam o resultado de todo o processo que foi apreciado por nós durante essa sequência.

Em um primeiro momento, aprofundamos algumas músicas dos CDs de Marisa Monte. Após estarem familiarizadas com elas, assistimos ao vídeo "Barulhinho bom", em que, além da interpretação da cantora, vimos momentos de concepção das músicas, ensaios e criação de alguns arranjos musicais.

Com o vídeo, as crianças conheceram as influências de compositores como Arnaldo Antunes e Carlinhos Brown nas músicas interpretadas por Marisa Monte e puderam ver que o trabalho de cantor envolve muitas parcerias.

Também entraram em contato com poesias compostas por Arnaldo Antunes em seu livro "As coisas", algumas das quais foram musicadas em CDs infantis. Além de ampliarem seu repertório musical com músicas de qualidade, as crianças puderam entrar em contato com a forma de funcionamento do mundo da música, que envolve, além da sonoridade, da composição, da escrita e da poesia, principalmente as parcerias e redes de relação que sustentam e embasam aquilo que nós simplesmente gostamos de cantar.



parâmetro (4.3.4)

Fazer intervenções pedagógicas visando atender às características e às necessidades das crianças.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por apoiar as crianças na conquista de suas aprendizagens e de seu desenvolvimento. Para que ele possa dar esse apoio, é importante que se atente às singularidades de cada criança em seu processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que se garantam práticas pedagógicas que favoreçam a ampliação e o aprofundamento de suas experiências e aprendizados.

No processo de criar essas práticas, são diversas as estratégias que o professor pode fazer uso na interação com as crianças. Entre elas, destacamos:

- Identificar e lançar às crianças perguntas complexas que considerem suas curiosidades, por meio da criação de contextos provocadores de experiências investigativas e uso de materiais multissensoriais oferecendo desafios, conexões e oportunidades que ampliem suas ideias, pensamentos e habilidades, em situações permeadas por relações seguras e escutas genuínas;
- Incentivar as crianças a fazerem perguntas a si mesmas e aos seus pares, apoiando-as a se envolverem em contextos de descobertas e investigações nos quais possam aprender sobre as várias formas de encontrar informações e soluções fazendo uso de diferentes fontes de pesquisa;
- Favorecer o protagonismo das crianças por meio da valorização de sua atuação na tomada de decisões e na escolha das atividades e ações a serem implementadas a partir de suas investigações, contando com seu apoio, quando necessário, por meio de uma parceria, mas não do direcionamento de suas experiências;
- Garantir que as crianças usem a imaginação e a criatividade para investigar, criar hipóteses e expressar-se;
- Atuar como modelo, demonstrando uma habilidade ou como uma tarefa pode ser realizada, apoiando e garantindo às crianças oportunidades para praticar suas próprias habilidades.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo).

» Relato de uma professora de crianças de 5 anos sobre um contexto de investigação.

Durante várias semanas, apresentei às crianças muitos livros sobre animais, aviões, naves espaciais, descobertas científicas... Cada conjunto de livros era apresentado por mim no intuito de dizer às crianças sobre qual assunto falavam. Para tanto, recorria ao índice e folheava algumas partes, justamente para incitar a curiosidade delas. Depois, dispunha os livros no tapete, de forma que as crianças pudessem escolher livremente o que gostariam de apreciar. Essa prática semanal durou aproximadamente um mês.

Um dos livros chamou muito a atenção das crianças por falar sobre um animal pouco conhecido no grupo: o carneiro das Montanhas Rochosas. Um pequeno grupo de crianças me procurou e pediu que eu as ajudasse a conhecer mais sobre esse animal. Em nosso momento de assembleia, compartilharam com

o restante do grupo seu desejo, ampliando assim o número de crianças interessadas. A primeira ação do grupo, uma vez identificado o interesse em comum, foi compartilhar o que gostariam de saber sobre os carneiros das Montanhas Rochosas. Eis o que apareceu:

1. Como os carneiros das Montanhas Rochosas nascem?
2. O que os carneiros das Montanhas Rochosas comem?
3. Qual é a cor do sangue dos carneiros das Montanhas Rochosas?
4. Como eles mamam?
5. Quando e como eles aprendem a andar?
6. Como eles podem viver sozinhos?
7. Os filhotes podem se separar das mães ou dos pais?



> prática <

Ofereci meu apoio para pesquisarmos as respostas para aquelas perguntas. Antes de encontrá-las de novo, selecionei um livro, li todo o texto sobre os carneiros e sabia, de antemão, onde se encontravam as respostas para as perguntas que eles haviam formulado. Selecionei trechos do livro para ler para todos, porém, antes de realizar a leitura, convidei as crianças a apreciarem as imagens comigo. Descreveram o que viam e o que estava acontecendo em cada imagem, como, por exemplo, as diferenças entre os filhotes e o carneiro adulto. Foi interessante observar o quanto puderam inferir informações apenas apreciando as imagens!

O que eu fiz, então, foi completar e até retificar algumas inferências lançadas por

elas, por meio da leitura das legendas das fotos e de algumas informações do texto que eram pertinentes ao que havia sido conversado. Nossos diálogos foram muito interessantes! Um assunto que chamou muito a atenção foi a respeito do nascimento dos carneiros: as crianças lançavam muitas hipóteses de como ocorria a fecundação, o nascimento e, só depois de muito “debate”, é que li para elas a “versão científica”.

É impressionante como gostam de tomar decisões e agir com independência! As perguntas elaboradas pelas crianças nos deixam perceber seus interesses e evidenciam o quanto já aprenderam sobre como formular boas perguntas para descobrir o que querem saber.



Princípio 4.4

Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças

As experiências vividas em contextos individuais e coletivos constituem-se como importantes informações sobre as crianças, seu desenvolvimento, aprendizagem, interesses, forças e necessidades. Essas experiências precisam ser documentadas, pensadas e compartilhadas com os pais ou responsáveis

Por que esse princípio?

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil apontam que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e avaliar o desenvolvimento das crianças sem objetivos de seleção, promoção ou classificação. Devem promover, entre outros aspectos, a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e das interações das crianças no cotidiano; a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), a continuidade dos processos de aprendizagem, por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança, e documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças, bem como os processos de desenvolvimento e aprendizagem delas.

Por meio desse princípio e dos parâmetros a partir dele formulados, a proposta é que a documentação pedagógica possa ser trabalhada nas instituições de Educação Infantil como uma ferramenta que extrapola um registro escrito pelo professor para informar aos familiares as aprendizagens das crianças. Sobretudo, a documentação deve ser usada como uma ferramenta que:

- O professor pode utilizar para acompanhar as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada uma e do grupo como um todo, observando conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens;
- Reúne um conjunto de documentações que tornam visíveis os processos de aprendizagem e as formas pelas quais as crianças constroem e expressam seus conhecimentos, ao mesmo tempo em que favorece a reflexão sobre as práticas pedagógicas, promovendo também o desenvolvimento profissional;
- Possibilita a utilização de uma diversidade de registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças, como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos, trazendo a voz e o pensamento das crianças, promovendo uma narrativa sobre os processos de pesquisa e ação delas e dos professores;
- Promove o crescimento profissional, na medida em que favorece a compreensão e a coerência entre o Projeto Pedagógico e a prática pedagógica, por meio de uma narrativa que conta os diferentes passos de um processo de aprendizagem envolvendo observação, coleta e interpretação de diversos documentos;
- Ao mesmo tempo em que informa sobre uma abordagem curricular, também a fundamenta e torna visíveis as aprendizagens das crianças por meio da narrativa de contextos e processos de aprendizagem;
- Promove a conscientização pelas crianças do valor que os adultos dão ao seu trabalho, ao mesmo tempo em que apoia o seu processo de aprendizagem.

parâmetro (4.4.6)

Responsabilizar-se por manter atualizada a documentação pedagógica das crianças por meio de instrumentos e registros que evidenciem os seus progressos, que permita à família acompanhar seu desenvolvimento e a aprendizagem.

Por que esse parâmetro?

O professor tem a possibilidade de criar diferentes ferramentas que o apoiem a documentar os processos de aprendizagem das crianças, compartilhando com as famílias as aprendizagens construídas tanto nos contextos da instituição quanto no contexto de casa.

As vivências oportunizadas às crianças, seja em casa, seja na instituição, podem ser potenciais contextos favorecedores de aprendizagem. Para tanto, é importante que elas tenham continuidade no tempo, que sejam ampliadas e aprofundadas por meio do apoio dos adultos que cuidam e educam. Professores e familiares, juntos, podem promover a continuidade das vivências das crianças, transformando-as em vivências de experiências ricas de sentido e de aprendizagem. Para isso, é importante que o professor considere documentações que favoreçam:

- Uma escuta genuína dos familiares sobre os interesses, desejos e curiosidades das crianças, mas também sobre as descobertas e investigações que realizam em casa, de forma que possam ser continuadas e potencializadas no contexto das instituições de Educação Infantil;
- A comunicação dos processos de aprendizagem das crianças, trazendo narrativas de episódios e ações da criança que revelam suas aprendizagens no contexto das instituições, ao mesmo tempo em que contemplem um espaço de diálogo com as famílias para que estas possam também refletir e interpretar as aprendizagens de seus filhos, valorizando seus processos de construção de conhecimento;
- O registro das aprendizagens da criança no tempo, de forma que todos os atores envolvidos em sua educação possam acompanhar suas conquistas e apoiá-la nos novos desafios dos momentos de transição.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo).

» **Relato de uma professora sobre a construção de um mural, junto com as crianças, para sistematizar e partilhar os conhecimentos produzidos em um contexto de investigação com crianças de 5 anos.**

Conversamos sobre o que faríamos para que outras crianças e os pais da instituição aprendessem sobre os cavalos-marinhos. Depois de muitas ideias, juntos, decidiram que gostariam de fazer um mural. O passo seguinte foi decidirem como este se organizaria. Perguntei às crianças:

T (professora Teca) — Vocês escolheram fazer um mural sobre os cavalos-marinhos, como vamos fazer para que as pessoas que olharem o mural possam aprender algumas coisas sobre eles? Neste mural da nossa sala, temos os desenhos que vocês fizeram e as imagens que apreciamos. Poderíamos fazer mais alguma coisa?

Criança 1 — Teca, nós podemos escrever do nosso jeito as coisas que a gente sabe sobre os cavalos-marinhos.

Criança 4 — A gente pode escrever grupo 5, o nosso nome e cavalo-marinho bem grande e as coisas que a gente sabe!

Criança 2 — É isso mesmo!

T — Eu tenho uma sugestão (me levantei e peguei um dos desenhos feito por eles). Nós podemos pegar os desenhos que vocês fizeram e aí vocês escrevem coisas sobre os desenhos, assim as pessoas poderão ver e ler. O que acham?

Algumas crianças gostaram da ideia e outras sugeriram usarmos as imagens que coletamos para construir seus textos.

Criança 3 — As pessoas não vão entender o que a gente escrever, porque vai estar escrito do nosso jeito.

Criança 7 — A gente não sabe escrever!



> prática <

Criança 4 — Nós podemos falar para as pessoas o que nós escrevemos!

T — E quando não tiver ninguém lá para falar para as pessoas? Como elas poderão conhecer o que aprendemos?

C8 — Tenho uma ideia! A gente escreve e depois você escreve de um jeito que todo mundo entende!

C5 — Já sei, Teca, você coloca Artur, Mari, para as pessoas ficarem sabendo.

T — Isso, os dois escritos com o nome da mesma criança para saberem qual é qual, aquela tradução é do escrito do Artur, aquela da Mari.

C5 — Isso!

T — Agora, precisamos pensar onde colocar este mural. Se ficar aqui na nossa sala, será que muitas pessoas vão ver? Quem entra aqui na nossa sala?

C6 — A gente, a mãe da Mari, a Maria...

T — Onde podemos colocar, então?

C7 — Lá fora.

T — Lá fora onde?

C4 — Perto das motocas.

T — As crianças gostam muito de ir lá, mas e os pais?

C3 — Teca, na parede de fora da nossa sala (várias crianças falam o mesmo).

C4 — Mas não passam muitos pais por aqui, só a mãe da Mari, minha mãe não passa mais por aqui porque eu levo minha mochila e deixo lá com a Cilene.

T — E e os pais dos outros grupos? Eles também não passam por aqui. Vamos lá pra fora olhar os caminhos que os pais fazem para deixar seus filhos aqui? (levei-os todos para o portão de entrada da instituição).

C9 — Vamos fingir que nós somos os pais! As crianças deram muitas risadas. Fomos entrando pela instituição.

T — Qual seria o melhor lugar?

C11 — Um lugar em que qualquer um que passasse pudesse ver.

Elas apontaram as paredes do grupo 3 e a parte de trás da coluna que fica em frente à sala também do grupo 3. Ficou decidido o lugar do mural!

parâmetro (4.4.7)

Realizar acompanhamento e registro da aprendizagem e desenvolvimento da criança por meio de fotos, desenhos e documentos, e criar o portfólio da Educação Infantil que será socializado com os responsáveis e equipe pedagógica.

Por que esse parâmetro?

O professor é o responsável por documentar os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio de diferentes registros que permitem a ele refletir sobre suas práticas, sobre as ações das crianças e, a partir dessa análise, planejar práticas que contribuam para a ampliação e o aprofundamento dos aprendizados.

Os diferentes tipos de registros que o professor produz também favorecem que ele possa compartilhar com seus pares seus saberes e seus desafios na promoção de estratégias que apoiem as aprendizagens das crianças. Quanto mais ricos e diversos esses documentos forem, maior a possibilidade de compreensão sobre a prática trazem, favorecendo que outros professores, coordenadores ou gestores da instituição possam contribuir com reflexões ou sugestões aos colegas ou mesmo aprender com as práticas e reflexões documentadas. Uma documentação rica, que envolva não somente o registro escrito com interpretações já formuladas sobre as ações das crianças, mas que apresente também a descrição de cenas, ações e diálogos tem o potencial de engajar e facilitar o envolvimento das famílias.

Isso porque auxilia na compreensão sobre como as crianças aprendem, como a instituição cria condições para que aprendam, e esclarece como as próprias famílias podem atuar e contribuir, por meio de uma relação de parceria nesse processo. Nesse contexto, é importante que as documentações possam contemplar:

- Fotos que evidenciem episódios ocorridos, seja em grupo, seja especificamente de uma criança;
- Descrições das cenas fotografadas;
- Produções das crianças, como vídeos, gravações desenhos etc., que deem voz a elas no seu próprio processo de aprendizagem, além de dar visibilidade a suas aprendizagens;
- Interpretações dos professores e dos familiares a partir das ações das crianças;
- Ideias de como proceder com novas práticas que favoreçam a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens das crianças.

> prática <

Prática inspirada em documentação pedagógica da Escola de Educação Infantil Bacuri, professora Teca (Vera Cristina Figueiredo).

» Sugestão de documentação produzida em um contexto formativo, entre um grupo de professores, para tornar visíveis as aprendizagens das crianças.

Colhendo evidências de aprendizagens

Ao fazer uma avaliação sobre as aprendizagens conquistadas pelas crianças no decorrer das situações propostas na unidade de experiências significativas, use esse documento como referência para suas análises e documentação.

Escolha um título para esse documento.

Fotos e outras formas de registro.

Adicione fotos ou outras formas de registro possíveis das crianças – em grupo ou in-

dividualmente — em situações específicas de interações e explorações, que documentem suas aprendizagens.

Como começou?

Relate como eram as primeiras ações e iniciativas da criança frente às situações e atividades organizadas por você no decorrer dessa unidade de experiências significativas.

O que aconteceu no decorrer do tempo?

Relate como foram mudando ou se diversificando as ações e iniciativas da criança, frente às situações e atividades organizadas por você no decorrer dessa unidade de experiências significativas.



> prática <

Evidências de aprendizagens

Descreva comportamentos da criança nas diferentes situações proporcionadas ao longo da trajetória de trabalho que evidenciam suas aprendizagens relacionadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos. Deixe um espaço para identificar outros objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que, apesar de não estarem previstos, se mostraram evidentes em suas conquistas de aprendizagens.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.
Lista dos objetivos previstos.

Ações observadas.
Descrição das ações que evidenciam os objetivos previstos.

O que aconteceu no decorrer do tempo?

Relate como foram mudando ou se diversificando as ações e iniciativas da criança frente às situações e atividades organizadas por você no decorrer da proposta.

E em casa? Quais as evidências observadas? Deixe sempre um espaço e um convite para que os familiares possam registrar suas observações sobre as evidências de aprendizagem de seu/sua filho/a em casa e para que também possam contribuir com ideias de novas situações e atividades para ampliar as aprendizagens de seu/sua filho/a.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.
Lista dos objetivos previstos.

Ações observadas.
Descrição das ações que evidenciam os objetivos previstos.

parâmetro (4.4.8)

Monitorar, em conjunto com os profissionais de apoio da Educação Infantil, o desenvolvimento das crianças e os resultados desse monitoramento, que resultam na criação de estratégias específicas para cada criança.

Por que esse parâmetro?

Professores, em parceria com os profissionais de apoio da instituição (profissionais que apoiam os professores na rotina com as crianças) e o professor do atendimento educacional especializado da instituição, são aqueles que intencionalmente planejam práticas pedagógicas visando às aprendizagens e ao desenvolvimento das crianças. É muito importante que atuem juntos na reflexão e identificação de suas aprendizagens, refletindo sobre os melhores contextos e intervenções que tornaram possível que as práticas planejadas fossem vividas pelas crianças como experiências ricas de sentido e favorecedoras de aprendizagem.

Para que esse acompanhamento em parceria possa acontecer, é importante que, na gestão do cotidiano de trabalho do professor com os profissionais de apoio, sejam garantidos:

- Momentos de planejamento conjunto sobre as práticas que podem dar continuidade às aprendizagens das crianças por meio da partilha das escutas e observações que professores e profissionais fizeram das crianças em diferentes contextos;
- Registros que possam ser realizados de forma compartilhada, ou seja, envolvendo tanto os professores como os profissionais de apoio, contemplando relatos, fotos, descrições, desenhos ou qualquer outra forma de documentação que possa ser considerada como uma forma de tornar visíveis as aprendizagens das crianças;
- Momentos de formação continuada na instituição nos quais professores e profissionais de apoio possam refletir conjuntamente, a partir de contextos da prática, sobre como as crianças aprendem e quais as melhores estratégias para apoiar suas aprendizagens e seu desenvolvimento.

> prática <

Referência de uma documentação pedagógica proposta por uma coordenadora para apoiar o professor na observação e registro das aprendizagens.

» Sugestão de documentação produzida em um contexto formativo entre um grupo de professores para tornar visíveis as aprendizagens das crianças.

Título

A depender da situação que está relatando neste documento, escolha um título.

Narrativa das ações da criança.

Coloque uma ou mais fotos que chamem atenção para o que você quer contar sobre a criança.

Construa uma narrativa que descreva quais as ações, expressões e falas da criança, ao longo da proposta, chamam atenção para elementos que permitam identificar seu percurso de aprendizagem. Busque, nessa descrição, apenas narrar os fatos e não interpretá-los.

O que está acontecendo aqui?

Escreva sua interpretação sobre as aproximações de aprendizagem do bebê no contexto dessa atividade. Você pode fazer conexões com outras situações iniciadas por ele e proposta por você. O importante é escrever em uma linguagem positiva que explique seu percurso na conquista de suas aprendizagens e desenvolvimento.

Identificando aproximações com as aprendizagens

Descreva alguns dos comportamentos do bebê na situação descrita que apoiem a identificação de seu percurso na construção das aprendizagens em jogo na situação descrita.



> prática <

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Lista dos objetivos previstos (exemplo).

(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos. Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.

(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.

(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.

(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.

(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.

(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

**Ações observadas.
Descrição das ações que evidenciam os objetivos previstos.**

Oportunidades e possibilidades

Descreva aqui as possibilidades que você identifica para ampliar as aprendizagens do bebê.

E em casa? Quais observações e destaques para novas possibilidades?

Deixe sempre um espaço e um convite para que os familiares possam contar sobre vivências semelhantes das crianças em casa e também para que possam sugerir possibilidades de ampliação da aprendizagem de seu/sua filho/a.

área focal

Espaços, materiais e mobiliários

A organização intencional dos espaços também pode ser um recurso educativo do qual o professor faz uso na relação com as crianças. Isso acontece na medida em que ele é responsável às necessidades e interesses delas, modificando os espaços conforme as investigações e explorações que as crianças realizam e garantindo que possam ser protagonistas do próprio conhecimento. Nesse sentido, é importante que o espaço possa garantir às crianças possibilidade de escolhas, pluralidade de vivências e também continuidade de suas experiências. Sendo assim, podemos considerar que a organização dos espaços e a seleção dos materiais podem funcionar como um laboratório de construção de conhecimento (*), pois são promotores de conhecimento pessoal, que se constrói de forma dinâmica, ativa e social, envolvendo um processo de coconstrução por meio de intera-

ções e processos de negociação nos quais as crianças modificam, negam, afirmam e conectam suas ideias e estratégias. O professor, por meio de escuta e observação atenta, identifica os interesses das crianças e os alimenta com materiais e ferramentas, promovendo fontes de aprendizagem compartilhadas.

Os espaços também têm um enorme potencial de documentar uma cultura específica e de narrar processos de aprendizagem e desenvolvimento. Por meio do compartilhamento de documentações diversas, como desenhos, fotos, depoimentos e objetos, os espaços tornam visível o pensamento das crianças e contam sobre os processos investigativos e as ações das crianças e dos professores.

A seguir, vamos compreender como os espaços, os materiais e os mobiliários se apresentam em princípios e parâmetros e podem apoiar o professor na garantia da aprendizagem e desenvolvimento pleno das crianças e bebês.



Princípio 7.1

Organização dos espaços promotores de aprendizagem e desenvolvimento

Os espaços, materiais, brinquedos e mobiliários são itens potencializadores de aprendizagem e desenvolvimento quando atraem as crianças para brincar e interagir e quando proporcionam simultaneamente multiplicidade de experiências e vivências de múltiplas linguagens.

parâmetros

- **7.1.1.** os espaços são utilizados de maneira a propiciar à criança contatos, experiências e agrupamentos com outras crianças, dando-lhe a oportunidade de conectar-se, interagir e socializar com seus pares e pessoas da comunidade escolar;
- **7.1.2.** os espaços físicos garantem a segurança das crianças e, ao mesmo tempo, proporcionam sua autonomia, logo, os ambientes e o mobiliário precisam ser adaptados à sua estatura, sendo acessíveis e permitindo à criança interagir com o ambiente;
- **7.1.3.** a área externa é um espaço importante e precisa ser planejada incluindo brinquedos para diferentes faixas etárias, brinquedos que estimulem múltiplos usos e atividades;
- **7.1.4.** a área externa, sempre que possível, precisa ser abastecida com objetos ou equipamentos soltos, permitindo às crianças desenvolver sua tendência natural de fantasiar, a partir de brinquedos que possam ser manipulados, transportados e transformados. Os aparelhos fixos de recreação, quando existirem, devem atender às normas de segurança do fabricante e ser objeto de conservação e manutenção periódicas;
- **7.1.5.** os espaços diferenciados são previstos para as atividades das crianças e dos profissionais de Educação Infantil, para os serviços de apoio (como cozinha, limpeza etc) e, ainda, para o acolhimento das famílias ou responsáveis;
- **7.1.6.** os espaços são planejados considerando a existência de ambientes específicos para cada agrupamento, adaptados e acessíveis às suas necessidades e contemplando ambientes comuns a diferentes idades, propósitos e usos;
- **7.1.7.** o ambiente onde as crianças dormem é ventilado, limpo e seguro, sendo disponibilizado berço para bebês até oito meses e colchonetes ou camas empilháveis para bebês e crianças acima dessa idade, considerando cada um desses um mobiliário individual;
- **7.1.8.** as paredes da instituição de Educação Infantil, sempre que possível, podem ser utilizadas como expositoras das produções das próprias crianças, quadros, fotos ou desenhos relacionados às práticas realizadas; visando ampliar o universo de suas experiências, expressões e conhecimentos, as produções devem estar expostas em posição acessível ao campo visual das crianças;
- **7.1.9.** as regulações de metragem mínima de salas em relação ao número de crianças precisam ser definidas em conjunto com setores de engenharia e regulamentadas pelo Conselho Municipal, caso exista, ou Estadual, considerando não só as crianças e os professores, mas as múltiplas possibilidades de ambientação com mobiliários, brinquedos e materiais;
- **7.1.10.** a aquisição do mobiliário e a escolha dos materiais consideram resistência, durabilidade, segurança e conforto;
- **7.1.11.** o mobiliário adequado a cada faixa etária é fornecido para a alimentação: cadeirões para bebês e cadeirinhas e mesinhas para crianças bem pequenas e crianças pequenas;
- **7.1.12.** a comunidade escolar é respaldada pelo gestor da instituição de Educação Infantil quanto à sua apropriação e responsabilização pelo espaço escolar.

> prática <

Espaços flexíveis para práticas em grandes grupos, pequenos grupos e individuais.

Espaço organizado de forma que as crianças tenham livre acesso aos materiais e brinquedos, favorecendo assim as múltiplas possibilidades de interação, exploração, investigação e descobertas, bem como o desenvolvimento da autonomia.



> prática <

Área externa que convida para as experiências corporais desafiadoras e seguras ao mesmo tempo em que possibilita a interação entre crianças de diferentes faixas etárias e adultos. Promove o bem-estar, a segurança, as interações, explorações e descobertas.



> prática <

Área externa organizada com materiais e brinquedos que possibilitam diferentes experiências e brincadeiras entre crianças. Promove o faz de conta e as experiências sensoriais com elementos da natureza, como a terra, a areia, folhas, água etc.



> prática <

Desenhos, objetos, textos, fotografias etc. que compõem as documentações expostas nas paredes das instituições e que refletem os processos de investigação e ação das crianças e dos professores.

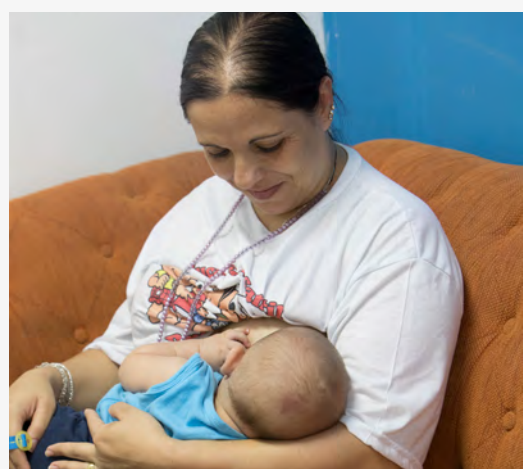
Espaços que documentam e promovem uma cultura de partilha dos processos de aprendizagem das crianças.



> prática <

Ambientes que cuidam do bem-estar das crianças e bebês ao mesmo tempo em que promovem o desenvolvimento de sua autonomia.

Colchonetes individuais e dispostos em um lugar ventilado com fácil acesso e visibilidade dos adultos; sistema de self-service para os momentos de alimentação; espaço reservado para bebês lactentes.





Princípio 7.2

Insumos pedagógicos e materiais

O investimento em insumos pedagógicos e materiais é fundamental para a garantia dos direitos de brincar, explorar, conviver, participar, expressar(-se), conhecer(-se) das crianças.

parâmetros

- **7.2.1.** a aquisição de materiais e insumos pedagógicos, feita pela rede de ensino, leva em consideração prioritariamente as crianças;
- **7.2.2.** os brinquedos são vistos como material pedagógico de grande relevância para a faixa etária de 0 a 5 anos e são escolhidos por critérios de faixa etária, atentando-se a normas de segurança e preservação da saúde;
- **7.2.3.** os recursos pedagógicos existentes na instituição de Educação Infantil propiciam interações, explorações e brincadeiras entre as crianças e entre elas e os adultos.
- **7.2.4.** os recursos pedagógicos existentes na instituição de Educação Infantil estimulam a curiosidade, a imaginação, a criação e a aprendizagem das crianças;
- **7.2.5.** os recursos pedagógicos existentes na instituição de Educação Infantil são disponibilizados de maneira acessível para o uso ativo e cotidiano das crianças;
- **7.2.6.** o uso adequado e a conservação dos equipamentos e dos materiais manipulados pelas crianças é de responsabilidade dos professores e profissionais da instituição de Educação Infantil;
- **7.2.7.** o desenvolvimento de projetos de inclusão digital, pelo gestor e os pelos professores da instituição de Educação Infantil, deve considerar a formação desses profissionais para o devido uso dos equipamentos e recursos digitais disponíveis;
- **7.2.8.** o utilização da televisão e de outros equipamentos eletrônicos é pontual e restrita a assuntos relacionados com práticas pedagógicas, campos de experiências e curiosidades e interesses das crianças, sem ultrapassar o tempo e as condições de atenção delas;
- **7.2.9.** os objetos perigosos, bem como produtos tóxicos, produtos de limpeza, entre outros, são mantidos fora do alcance das crianças e armazenados em locais destinados para esse fim;
- **7.2.10.** os quadros de avisos ou similares são previstos em local de fácil visualização na recepção, secretaria, salas de atividades, salas dos professores, direção, entre outros ambientes administrativos;
- **7.2.11.** os materiais e os brinquedos duráveis são dispostos de maneira segura, organizados em ambientes, cestos ou caixas acessíveis às crianças de modo a promover sua autonomia;
- **7.2.12.** o mobiliário, os materiais e os equipamentos são organizados para atender às necessidades de brincadeiras, saúde, alimentação, proteção, descanso, interação, conforto, higiene e aconchego das crianças;
- **7.2.13.** o mobiliário, os equipamentos e os recursos de acessibilidade propostos precisam ser acessíveis às crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, de modo a promover inclusão plena, conforme Lei nº 13.146/2015;
- **7.2.14.** a disposição do mobiliário, dos equipamentos e demais objetos nas salas de atividades deve permitir a visibilidade entre as crianças e o olhar permanente do professor e dos profissionais de Educação Infantil sobre todas as crianças do grupo;
- **7.2.15.** o transporte escolar, quando necessário e condicionante do acesso e permanência, é disponibilizado respeitando o Código de Trânsito Brasileiro para transporte com segurança das crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), atendendo às suas especificidades e faixa etária.

> prática <

Seleção de materiais que potencializam as investigações, experiências, brincadeiras e interações das crianças, bem como possibilitam que elas façam uso das múltiplas linguagens para se expressar e aprender.

Espaços que valorizam um ambiente sutil por meio da composição de diferentes cores e diversas fontes de luz concentrada e difusa e com cores de diferentes temperaturas.



> prática <

Espaços que são promotores de experiências sensoriais diversas favorecendo que bebês e crianças aprendam por meio da exploração sensorial e construam seus conhecimentos e sua memória a partir dessas experiências.

Materiais com diversas superfícies (áspera, opaca, transparente) e características diferentes que mudam com o tempo (madeira, flor) ou que permanecem estáticas (vidro, aço).



> prática <



