Diretrizes em ação

Qualidade no dia a dia da Educação Infantil



Instituto avisalá Formação Continuada de Educadores

unicef

Ministério da Educação

GOVERNO FEDERAL BRASIL PÁTRIA EDUCADORA

Instituto avisalá Formação Continuada de Educadores

unicef

Ministério da Educação

GOVERNO FEDERAL BRASIL PÁTRIA EDUCADORA

Diretrizes em ação

Qualidade no dia a dia da Educação Infantil

CIP – Catalogação na Publicação

I59d Instituto Avisa Lá – Formação continuada de educadores
Diretrizes em ação : qualidade no dia a dia da educação infantil / Instituto Avisa Lá – Formação continuada de educadores; Ministério da Educação; Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF – São Paulo : Ed.Instituto Avisa Lá , 2015.
57 p. : il., color. ; 27 cm. + 1 DVD (30 min.)

ISBN 978-85-69384-00-7

1. Educação de crianças. 2. Aprendizagem. 3. Ambiente educacional. I. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de educação Básica. II.UNICEF. III. Título.

CDU: 373.2

Bibliotecária responsável Marciéli de Oliveira - CRB 10/2113

Diretrizes em ação: Qualidade no dia a dia da Educação Infantil
Realização
Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica
Coordenadoria Geral de Educação Infantil
Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF
Instituto Avisa Lá- Formação Continuada de Educadores

Guia dos vídeos
Instituto Avisa Lá
Coordenação
Silvia Pereira de Carvalho
Redação
Edi Fonseca
Eliana Sisla
Maria Virgínia Gastaldi

Projeto Gráfico
Tadeu Costa

Revisão de Texto
Airton Dantas de Araújo

Imagens
Retiradas dos vídeos e arquivo Instituto Avisa Lá
Desenhos das crianças participantes do projeto

Projeto Diretrizes em Ação
UNICEF
Gary Stahl – Representante do UNICEF no Brasil
Esperanza Vives – Representante Adjunta do UNICEF no Brasil
Marcelo Mazzoli – Coordenador do Programa de Educação e Parcerias
Julia Ribeiro – Oficial doPrograma de Educação
Zélia Teles – Assistente do Programa de Educação
Carolina Velho – Consultora para o tema de Educação Infantil
Maria de Salete Silva – Consultora do Programa de Educação
Eliana Almeida – Coordenadora do Escritório Zonal de São Luís

Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores
Desenvolvimento técnico
Silvia Pereira de Carvalho – Coordenação Geral
Maria Virgínia Gastaldi – Coordenação Técnica
Edi Fonseca e Eliana Sisla - Formadoras
Elza Corsi – Consultoria Saúde

Instituto Formação – MA
Articulação e mobilização dos municípios
Lidia F. da Silva Vasconcelos
M. Regina Martins Cabral

Parcerias
Portal de Educação da Baixada Maranhense
2011 – Secretarias de Educação dos municípios de Arari, Cajari, Matinha, Olinda Nova do Maranhão, Palmeirândia, Penalva, São Bento, São João Batista, São Vicente Ferrer e Viana – MA
2013 – Secretarias de Educação dos municípios de Açailândia, Amarante, Arari, Bom Jesus das Selvas, Cajari, Cidelândia, Edson Lobão, Imperatriz, João Lisboa, Matinha, Montes Altos, Olinda Nova do Maranhão, Palmeirândia, Penalva, São Bento, São João Batista, São Pedro da Água Branca, Sítio Novo e Vila Nova dos Martírios – MA.

Diretrizes em ação

Qualidade no dia a dia da Educação Infantil

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade.
A gente só descobre isso depois de grande.

Manoel de Barros
Memórias inventadas - Infância

Agradecimentos

Creche Escola Casa de Dom Bosco – Imperatriz
Creche Tia Conci – Arari
Escola Municipal Amizade – Imperatriz
Escola Municipal Monsenhor Brandt – Arari
Escola Municipal Nossa Senhora dos Remédios – São Bento
Casa de Nhozinho- Jandir Gonçalves – São Luís
Jardim de Infância Luciana Batista – São Bento
Marie Ange Bordas
Secretaria de Educação de Arari
Secretaria de Educação de Imperatriz
Secretaria de Educação de São Bento
Secretarias de Educação dos municípios envolvidos no projeto
Teca Oficina de Música
Terezinha de Jesus Araujo Andrade – Arari

Sumário

Aos leitores 9
Apresentação 10

Guia do vídeo 1: Concepções e práticas

1.1 A criança sabe 12
1.2 Favorecendo explorações e descobertas 14
1.3 O tempo da criança e as produções 15
1.4 A criança narra, constrói sentidos e produz cultura 17
1.5 Cultura local e a escola 18
1.6 Um ambiente que acolhe 20
1.7 Ouvindo as crianças, as famílias e os profissionais 20
1.7.1 Uma autoavaliação apoiando a relação com as famílias 21
1.8 Incentivando a participação dos familiares no cotidiano 22

Guia do vídeo 2 Brincar e cuidar: - muitas interações

2.1 Interações e jogo simbólico 25
2.2 Brincar de cuidar 26
2.3 Bebês protagonistas 27
2.3.1 Construção de uma autoimagem positiva 29
2.3.2 Aproximando família e escola 30
2.3.3 Contando histórias para bebês 31
2.4 Usando diferentes espaços 32
2.5 Cantos de atividades diversificadas 33
2.6 Cuidar de si 36
2.7 Comer também é afeto 38

Guia do vídeo 3: Experiências para ampliar o conhecimento

3.1 Direito à expressão da individualidade nas linguagens artísticas . 40
3.2 Direito à música e às brincadeiras cantadas 42
3.3 Direito à leitura 43
3.3.1 A leitura pela professora 44
3.3.2 Comportamentos dos leitores 45
3.4 Projeto didático: um rio de aprendizagens 46
3.5 Direito à escrita 47

Bibliografia 50

Anexo - Projeto: Navegando com as crianças
nas histórias do rio Mearim 54



Aos leitores

É com compromisso e alegria que o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB-COEDI), apresentam a publicação Diretrizes em ação – Qualidade no dia a dia da Educação Infantil.

Este guia informativo, acompanhado de um DVD com três vídeos, é resultado do trabalho realizado em 2011 e 2013 em parceria com o Instituto Avisa Lá em 20 municípios da Baixada Maranhense e Imperatriz, no Estado do Maranhão. O projeto buscou de forma inovadora apoiar os municípios na implementação, em suas práticas educativas, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs). Contamos, ainda, com a parceria do Instituto Formação (MA), essencial para a mobilização e o acompanhamento dos municípios nas formações desenvolvidas durante todo o projeto. Com essa publicação, nosso objetivo é incentivar os municípios brasileiros a revisitarem suas propostas educativas e oferecer experiências significativas às crianças matriculadas na Educação Infantil.

Desta forma, estamos contribuindo para o cumprimento do Plano Nacional de Educação (PNE) no qual a Educação Infantil representa um grande desafio.

Esperamos que este trabalho inspire novas práticas e reflexões e contribua para a qualidade dos processos educativos nas creches e pré-escolas de todo o País.

UNICEF
Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica





Apresentação

De acordo com o Parecer 20/2009 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação:

> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil [DCNEIs], de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer.

Apesar de sua importância para a formulação de políticas e práticas de Educação Infantil, as orientações e os fundamentos das DCNEIs estão longe de serem amplamente conhecidos e aplicados por instituições, escolas e equipes técnicas responsáveis por esse nível de ensino. O que dizer, então, das práticas que deveriam estar implantadas a partir das DCNEIs?

Considerando esse contexto e a importância de uma base nacional comum para uma Educação Infantil de qualidade preconizada pelas DCNEIs é que foi concebido o projeto *Diretrizes em ação*, com o objetivo de apoiar profissionais, instituições e equipes técnicas na fundamentação e organização das propostas de Educação Infantil nos municípios. Com apoio do Ministério da Educação (MEC), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), de 20 Secretarias Municipais de Educação do Estado do Maranhão e de instituições locais de educação e cultura, notadamente o Instituto Formação de São Luis (MA), responsável pela articulação dos municípios na Baixada Maranhense e com o desenvolvimento técnico do Instituto Avisa Lá, o projeto foi realizado em 2 etapas:

São Bento, na Baixada Maranhense, foi a cidade-polo da primeira etapa do projeto, realizado em 2011, congregando mais 9 municípios[1].

Na segunda etapa (2013), Arari tornou-se a nova cidade-polo da Baixada Maranhense. Houve um acréscimo de novo polo na cidade de Imperatriz, no sul do Estado do Maranhão, tendo 11 municípios agregados[2].

As equipes técnicas dos municípios participaram de todo o processo de formação envolvendo questões pedagógicas, de cuidado e de bem-estar. A fim de tornar mais próxima da realidade a ação formativa, foram realizadas ações diretas com crianças em quatro escolas dos municípios-polo, duas em cada cidade. As ações foram filmadas, utilizadas nos encontros de formação e, posteriormente, editadas para o material audiovisual e também para esse guia.

Como e por que usar o material?

A ideia é que os vídeos e os guias sejam usados pelas equipes técnicas dos municípios nos encontros de formação continuada com diretores, coordenadores, professores e equipes de apoio, visando aproximar práticas locais de princípios e resoluções das DCNEIs. As orientações são apenas sugestões acerca do que pode ser trabalhado, sempre chamando a atenção para o fato de que cada cidade considere sua realidade e as necessidades formativas.

Os documentos que as equipes devem conhecer são as DCNEIs, os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Indique), o Parecer 20/2009 e os que estão no portal do MEC, na seção Publicações da Educação Infantil. Além desse material, também é possível acessar, no *site* do Instituto Avisa Lá, artigos publicados na revista Avisa *lá*. As indicações bibliográficas permitem a complementação de conteúdos didáticos e de saúde.

Cada tópico dos guias conta com uma breve introdução, relacionando as imagens a um artigo ou a um princípio das DCNEIs e, a seguir, duas sugestões de trabalho com as equipes locais. A adequação dos conteúdos para diretores, coordenadores, professores e equipe de apoio deverá ser feita pelos técnicos dos municípios.



A primeira indicação, identificada pelo símbolo, refere-se aos princípios (de maneira transversal) e às questões didáticas específicas ou educativas mais amplas, envolvendo as interações, o brincar, a saúde e o bem-estar e conteúdos específicos.



A segunda indicação, destacada com o símbolo, constitui-se de questões que, com base nas reflexões já feitas, devem necessariamente estar vinculadas à prática de cada município. É um olhar atento ao cotidiano de cada creche e pré-escola, visando a possíveis melhorias e adequação às DCNEIs.

Além disso, haverá lembretes sobre imagens específicas ou questões que vão além do que está sendo visto.

Cabe observar que vários conteúdos poderiam ser abordados, mas a premência do tempo impôs limitações ao projeto. No entanto, é possível, mantendo os princípios, generalizar para os mais diferentes conteúdos.

É importante salientar a importância dos registros videográficos e fotográficos, bem como do registro escrito, sobre o dia a dia das ações com as crianças, da interação por elas estabelecida em todos os âmbitos. Esses expedientes são imprescindíveis para uma boa reflexão sobre a prática. Por essa razão, é aconselhável iniciar o processo de formação com esse material e, desde já, começar o registro da prática cotidiana.

Bom trabalho!

1 Arari, Cajari, Matinha, Olinda Nova do Maranhão, Palmerândia, Penalva, São Bento, São João Batista, São Vicente Férrer.

2 Açailândia, Amarante do Maranhão, Bom Jesus das Selvas, Cidelândia, Governador Edison Lobão (Ribeirãozinho), Imperatriz, João Lisboa, Montes Altos, São Pedro da Água Branca, Sítio Novo, Vila Nova dos Martírios.



Guia do vídeo 1: Concepções e práticas

1.1. A criança sabe

Considerar a criança o centro do planejamento curricular implica acreditar na sua potencialidade, respeitar seus ritmos e desejos, criar oportunidades para que possa falar e se manifestar em diferentes linguagens e, assim, ampliar o conhecimento de si e do mundo. Segundo o Artigo 4º das DCNEIs, as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem considerar que a criança

> é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A ideia de que a criança pequena sabe muito e aprende rapidamente enfrenta um paradoxo. Por um lado, os adultos reconhecem a inteligência das crianças que lhes são próximas, como filhos, netos, sobrinhos. Por outro, tanto nas escolas quanto na produção editorial, propõem atividades não condizentes com as competências e habilidades infantis. São pensadas para uma criança genérica, imatura, em dissonância com o seu nível de desenvolvimento. O pressuposto de que a criança pequena pouco sabe, acreditando que ela inicia sua experiência cognitiva importante após os seis anos, momento em que passa a frequentar a escola de Ensino Fundamental, tem justificado a presença de atividades ditas preparatórias visando à aquisição de pré-requisitos para aprendizagens posteriores.

> Contudo, trata-se de um pressuposto errôneo. Os vários estudos de psicologia genética e de psicologia evolutiva sustentam e demonstram que, pelo contrário, a criança sabe, começa, a saber, a partir do momento de seu nascimento, e que seu conhecimento desenvolve-se nos primeiros dias, nos primeiros meses e nos primeiros anos mais do que ela se desenvolverá pelo resto da vida. Nesse primeiro período, portanto, a criança vive experiências decisivas e fundamenta toda a construção posterior, seja social, cognitiva ou emotiva. (TONUCCI, 2005:17).

O período de vida da criança atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por aprendizagens muito importantes, como a marcha e a fala. Além disso, formam-se a imaginação e as capacidades de fazer de conta e de representar por meio de várias linguagens. Nesse período, as experiências são decisivas e seu conhecimento desenvolve-se mais do que em qualquer outra etapa da vida. É direito da criança, portanto, ter acesso a uma prática educativa de qualidade, compatível com o ritmo de seu desenvolvimento nos primeiros anos de vida, respeitadas suas competências e limitações.

Vídeo 1 na formação: As meninas e o telefone

"Certas de que era muito importante que as professoras pudessem observar como as crianças, mesmo as de menos idade, sabem muitas coisas, organizamos bons ambientes nos quais, por meio das interações e brincadeiras, elas mostrassem suas competências, habilidades, desejos e necessidades." (Maria Virginia e Edi Fonseca, Diário de campo)



Refletindo

- O que essas crianças que aparecem no vídeo sabem? Como aprendem?
- Quais são os recursos pessoais utilizados para demonstrar o que sabem sobre a vida social?
- Como expressam a singularidade?
- Destaquem os elementos da organização do ambiente e da rotina que favorecem tanto a individualidade como as interações.

A prática no município

- Há uma prática de observar e registrar falas, ações e gestos das crianças de creches e pré-escolas?
- Caso isto não ocorra não seria importante elaborar um roteiro de observação para diretores, coordenadores pedagógicos e professores visando direcionar o olhar e a reflexão para as crianças?
- Observar os espaços, materiais, brinquedos para detectar o quanto auxiliam ou prejudicam as manifestações de cada criança.

1.2. Favorecendo explorações e descobertas

Organizar um ambiente que seja acolhedor, seguro e, ao mesmo tempo, que possibilite explorações e descobertas é mais um grande desafio da Educação Infantil.

> As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar com ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor. (Parecer CNE/CEB 20/2009).

A concretude dos espaços e a disposição dos materiais são elementos decisivos para revelar a identidade da Educação Infantil e, por consequência, o papel dos profissionais. Portanto, observar os espaços das creches e pré-escolas, bem como refletir sobre eles, ajuda a entender o lugar da criança na sociedade, nas secretarias da educação e junto aos profissionais da área.

Vídeo 1 na formação: Bebês interagindo com pano esticado

"Planejamos delimitar o espaço com panos para favorecer as interações e o brincar no parque. Assim sendo, panos coloridos e pedaços de chita foram esticados na área externa e brinquedos variados ficaram à disposição das crianças. A partir daí elas tiveram liberdade para experimentar e brincar conforme suas escolhas". (Edi Fonseca – Diário de campo)



Refletindo

- Observar como o menino e a menina que balançam no pano interagem.
- Verificar qual é o comportamento do menino em relação ao estímulo proporcionado pelo material.
- Destacar os elementos da organização do ambiente e do papel do professor que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem.

A prática no município

- As crianças desta faixa etária se movimentam diariamente na área externa?
- Há materiais e objetos que facilitam a movimentação, a interação e o brincar?
- Caso não existam muitas oportunidades para as crianças nas áreas externas o que precisa ser feito para mudar esta situação?



1.3. O tempo da criança e as produções individuais e coletivas

> Cada criança é um universo potente de expressão, que oferece alguns pontos de partida para o professor criar ações poéticas e momentos de interação. Tais ações, por sua vez, ampliam as ideias e a imaginação das crianças, as encorajam a fazer perguntas, projetos e a buscar sua realização. É importante que o professor crie condições e ofereça tempo para que as crianças possam realizar seus trabalhos. (BARBIERI, 2012)

Acreditar na criança pequena significa observar atentamente a sua fala, as suas ações e necessidades, os seus desejos, sem deixar de considerar a noção de tempo de cada criança, que pode ser conflitante com o tempo determinado para o cumprimento de tarefas estabelecidas pela escola. Nesse sentido, muitas vezes, observar mais e dar tempo às crianças, respeitando suas iniciativas, é preferível, em vez de ocupá-las com atividades prescritas que exigem a mesma resposta de todos.

Organizar o tempo, planejando e propondo momentos que valorizam o jeito de cada criança pensar e de se expressar, é um incentivo ao protagonismo individual. É preciso observar se não há predominância de tempos muito dirigidos, sem considerar as individualidades dos pequenos. É necessário reconhecer os diferentes tempos de cada um para brincar, conhecer o novo, repetir o conhecido, fazer escolhas e aprofundar preferências. O desafio é coadunar a forma de a criança aprender e se desenvolver com a rotina institucional.

Se os momentos de interação entre as crianças, bem como entre elas e os materiais, estiverem contemplados no planejamento, as produções individual e coletiva revelarão inovação, singularidade e criatividade.

Vídeo 1 na formação: Massinha, blocos e torre de sucatas

"Ao propormos atividade com massinha discutimos com as professoras alguns encaminhamentos. O primeiro foi sobre a confecção de massa caseira colorida com anilina para que pudéssemos ter uma boa quantidade para cada criança. Evitaríamos assim dar um pedaço muito pequeno para cada uma, como costuma acontecer, o que impede a criatividade e autoria. Além disso, disponibilizamos diversos materiais de sucata ou não (caso das bonequinhas compradas em grande quantidade a um custo pequeno) para que as crianças pudessem adicioná-los ou não em suas produções". (Edi Fonseca – Diário de campo)



Refletindo

- Ao observar a cena, o que se pode relacionar como escolhas e decisões da menina?
- O que vocês diriam em relação à sua concentração?
- Como deve ter sido considerado o tempo para possibilitar a produção elaborada?

Cenas das crianças construindo com blocos a partir de um modelo

"A atividade de blocos foi considerada pensando em oferecer às crianças alguns modelos de castelos (afixados nas paredes) para que pudessem se inspirar. De forma nenhuma havia a expectativa que fizessem cópias, mas, sim, que pudessem criar a partir das ideias apresentadas. Além disso, nos preocupamos em oferecer quantidade suficiente de bloquinhos de madeira para que cada um pudesse produzir algo expressivo de bom porte. Dois ou três blocos para cada uma não é boa condição de trabalho". (Edi Fonseca Diário de campo)



- Ao comparar as duas produções que aparecem no vídeo (do menino e da menina), o que é possível dizer acerca da singularidade dos produtos?
- Como gerenciar tempos diferentes de criação e de produção em uma turma de crianças?

Cena das crianças construindo uma torre de copos vazios e papelão

"A ideia, ao propor esta atividade, era possibilitar a interação, a exploração de material de sucata para elaborar uma construção tridimensional. Às crianças, foi demonstrado algumas possibilidades. Em seguida, elas foram descobrindo os próprios caminhos para a realização da atividade proposta". (Edi Fonseca) Diário de campo

Refletindo

- Quais são os detalhes da interação que mais chamam a atenção?
- O final proposto por uma das crianças revela a questão do efêmero de inúmeras atividades na pré-escola. Como será, para uma professora, planejar atividades cujos resultados podem não ser permanentes, isto é não possuem um resultado visível?

- Qual seria a maneira de registrar uma atividade como esta?

A prática no município

- As produções das crianças demonstram individualidade, experimentação ou são todas iguais?
- No caso de atividades diversificadas que ocorrem de forma simultânea, como a professora gerencia a dinâmica da turma?
- Quais são os materiais que as crianças têm à disposição para fazer construções? São em número suficiente para produzir algo significativo?

1.4. A criança narra, constrói sentidos e produz cultura



Assim como os adultos, as crianças também se apropriam das coisas do mundo, atribuindo-lhes sentidos e significados. Desde muito pequenas, entre pares, família, pessoas da comunidade, da escola, assistindo a produções dos diferentes meios de comunicação, por exemplo, são capazes de estabelecer múltiplas relações, construir saberes, reproduzir e criar brincadeiras e modos de viver e de pensar o mundo. A criança observa, narra, questiona, toma decisões e constrói conhecimento sobre a natureza e a sociedade, reproduzindo e produzindo cultura.

O contato com os livros, as leituras feitas pelos adultos, a multiplicidade de gêneros textuais, entre outros, ampliam significativamente as experiências infantis, lembrando sempre que voltar várias vezes às mesmas histórias, aos textos já conhecidos cria intimidade e aprofunda os conhecimentos.

Reconhecer o que as crianças sabem e considerar suas experiências sociais enriquecem o trabalho da escola, aproximando currículo escolar e vida social.

Vídeo 1 na formação: Leitura para os pequenos

"Desde a primeira ida à creche (foram 6 idas durante o ano) refletimos com as professoras sobre a importância de os bebês estarem familiarizados com os livros para ampliarem a linguagem e pelo prazer que sentem ao conhecer as histórias. Portanto, a cada ida levávamos livros, álbuns com lindas ilustrações, livros com textos bem escritos e líamos para os pequenos e também contávamos histórias. Com estas ações e com a continuidade desenvolvida pelas professoras, ao final do ano aquelas crianças já possuíam um bom repertório sobre os personagens dos contos e de partes dos enredos". (Edi Fonseca – Diário de campo)



Refletindo

- Feitas as observações, relacionem o que as crianças pequenas compreendem das histórias que conhecem.
- O que as crianças aprendem quando um leitor mais experiente lê para elas?

A prática no município

- Há leitura para crianças dessa faixa etária?
- As crianças podem interagir com os livros e com quem está lendo?

Cena da conversa sobre os bois

"No bojo de um projeto que resultou na elaboração de um almanaque (que está bem detalhado no guia 3), as crianças aprenderam com textos informativos, entrevistas com moradores, observando a natureza, mas também puderam compartilhar os próprios conhecimentos" (Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

- Depois da exibição do trecho do vídeo relacionem o que as crianças sabem sobre a vida rural da região em que vivem.
- Como a professora estimula a fala dos pequenos e de que maneira ela incorpora os saberes infantis à prática diária?

A prática no município

- As escolas do município registram os saberes das crianças?
- Em caso afirmativo, como são incorporados às atividades propostas pelas professoras?

1.5. Cultura local e a escola

Conhecer a especificidade dos variados contextos culturais em que as famílias se inserem, levando-se em conta sua importância para o desenvolvimento da criança possibilita compartilhar e complementar a educação e os cuidados em creches e pré-escolas. Assim sendo, organizar ambientes que acolham e reconheçam os modos de ser e de viver das famílias auxilia o estabelecimento de boas relações.

Para valorizar a cultura local e conferir identidade aos ambientes educativos, é preciso considerar que os espaços não são neutros, isto é, eles revelam valores, concepções de mundo e de criança.

Vídeo 1 na formação: A cultura local, as brincadeiras e as aprendizagens



"Nas cidades pequenas a proximidade com a zona rural em geral é grande. Carroças e cavalos costumam cruzar as ruas, as crianças e suas famílias vão a sítios de parentes e assim elas desfrutam da vida rural com frequência. Outra presença comum é a da feira, que além de vender frutas, legumes, grãos, peixes, também vendem roupas, utensílios variados. Portanto, propor que essas experiências compusessem alguns cenários do brincar nos pareceu apropriado". (Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

- Ao observar a cena da fazendinha, é importante notar quais são os materiais e objetos disponibilizados para as crianças.
- Como as crianças aderiram à brincadeira?
- Observada a cena da feira, refletir como as práticas sociais são incorporadas pelas crianças em suas brincadeiras.

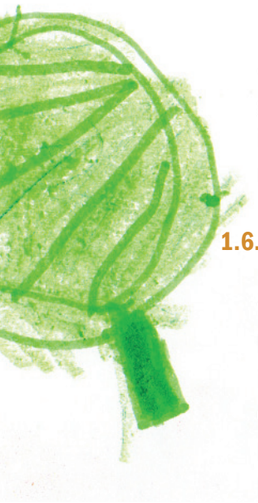
Importante

Brincar de faz de conta é uma iniciativa das crianças, mas, em um ambiente educacional, espaços muitas vezes reduzidos, e poucos materiais disponíveis, a ação de planejar locais e objetos para incentivar o brincar é uma necessidade. O fato de as professoras trabalharem com temas locais não impede que as crianças tenham cenários para brincar que não façam parte do dia a dia. Brincar de dinossauros, príncipes e princesas, por exemplo, costuma fazer muito sucesso com as crianças.

A prática no município

- Do que brincam as crianças do seu município?
- As escolas do município têm espaços para as crianças brincarem que integram temas locais?
- Há situações em que as professoras trazem elementos que ampliam os enredos das crianças?





• Há registro, escritos e ou por imagens, das situações de jogo simbólico integrando a cultura local e ou culturas diversas?

1.6. Um ambiente que acolhe

"Pensamos em organizar um ambiente bem receptivo para as famílias, para isso, os materiais lúdicos foram cuidadosamente pensados pelas professoras para a recepção das crianças e dos pais. Isso parece simples, mas é bom lembrar que, para a grande parte das salas de Educação Infantil destinadas às crianças, não há nenhuma proposta de trabalho organizada para que, ao chegarem, crianças e pais encontrem um local cuidadosamente preparado". (Maria Virginia – Diário de campo)

Vídeo 1 na formação: Famílias e as novas propostas

No depoimento da professora Emilia Muniz, de Cajari (MA), sobre a zona rural, há uma preocupação em relatar aos pais as novas propostas da escola relativos à organização dos cantos de atividades diversificadas[3], assim como incluí-los na confecção de alguns materiais utilizados pelas crianças.

Refletindo

• Apresentar as propostas educativas aos pais contribuiria para uma educação compartilhada? Por quê?

• Qual seria o limite da colaboração dos pais na confecção de brinquedos de modo a não caracterizar exploração de mão de obra nem representar descompromisso do poder público em relação à aquisição de brinquedos e materiais necessários à Educação Infantil?

A prática no município

• Há momentos e situações nas escolas do município em que as famílias são informadas e podem opinar sobre as propostas pedagógicas e de cuidados?

• As famílias são convidadas, dentro do possível, a dar sua contribuição aos projetos e às atividades educativas?



1.7. Ouvindo as crianças, as famílias e os profissionais

Organizar a Educação Infantil para o desenvolvimento integral da criança passa necessariamente por discutir e compartilhar com a sociedade, e com a família, as finalidades da Educação Infantil na consideração das formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares. (CNE/CEB nº. 20/2009).

A relação com as famílias é primordial para a construção de confiança mútua, construída cotidianamente, sempre considerando os conhecimentos que as famílias têm sobre educação de crianças pequenas, sobre a própria cultura.

É preciso que as famílias entendam que a escola é um espaço público e, portanto, um lugar que precisa contar com o compromisso de todos para o seu pleno funcionamento.

As dificuldades referentes à relação escola-família são, em grande parte, decorrentes da maneira como pais e educadores se percebem nesse processo. De modo geral, ao levarem os filhos à escola, os pais esperam que as crianças sejam cuidadas e educadas, que se desenvolvam e adquiram conhecimentos. Essas expectativas podem variar de acordo com a posição social da família, sua concepção de escola e sua expectativa quanto ao futuro dos próprios filhos.

A escola, por sua vez, pode considerar que as famílias não estão cumprindo o seu papel como deveriam em relação aos cuidados e ao ensinamento de valores.

Esse desencontro de expectativas pode afastar, dificultar ou até mesmo inviabilizar o trabalho conjunto, tão necessário em educação de crianças pequenas.

Para vencer essas dificuldades, uma boa saída é estimular a participação das famílias com respeito ao trabalho desenvolvido pela instituição escolar.

1.7.1. Uma autoavaliação apoiando a relação com as famílias



O uso dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Indique) pode ser um ótimo jeito de aproximar creches, escolas e famílias em prol de um trabalho compartilhado. O Indique é um conjunto de indicadores elaborado por um grupo de especialistas sob a coordenação do Ministério da Educação, que permite aos profissionais da educação observar se as recomendações apresentadas nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, publicados em 2006, estão sendo seguidos no cotidiano escolar. O material foi produzido ao longo de um ano, período em que foi revisado após oito seminários regionais e pré-testado em escolas públicas e privadas de nove estados brasileiros. A publicação constitui-se em uma proposta de autoavaliação participativa das unidades educacionais, que visa orientar e apoiar o trabalho nessa etapa da Educação Básica.

Os indicadores foram organizados e são apresentados em sete dimensões de quali-

3 Cantos de atividades diversificadas são propostas de organização de espaço e materiais que permitem diversidade de atividades de forma simultânea. Mais detalhes no guia do vídeo 2

dade para análise: planejamento institucional (proposta pedagógica, registro e indicativos sobre as práticas), multiplicidade de experiências e linguagens (reflexões sobre a rotina e práticas adotadas para incentivar a autonomia das crianças; formas de a criança conhecer e experimentar o mundo e se expressar); interações (espaço coletivo de convivência e respeito); promoção da saúde (reflexões sobre práticas e condutas cotidianas adequadas para a prevenção de acidentes, os cuidados com a higiene e a alimentação saudável para cada grupo de idade); espaços, materiais e mobiliários (reflexões sobre a disposição e disponibilidade de materiais, espaços e mobiliários de maneira a atender às múltiplas necessidades de adultos e crianças); formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais (reflexões sobre a formação inicial e continuada, condições de trabalho adequadas às múltiplas tarefas, natureza da relação entre instituição e comunidade); cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social (reflexões sobre os processos de socialização, as brincadeiras e a convivência com a diversidade). Há ainda sugestão de procedimentos para a organização e a condução da autoavaliação.

O documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil foi utilizado em alguns municípios como ferramenta de avaliação e planejamento no projeto *Diretrizes em ação*, o que possibilitou às equipes técnicas maior clareza em relação ao que observar e garantir na Educação Infantil, bem como maior envolvimento e aproximação com as famílias.

Vídeo 1 na formação: Convergência entre as instituições

Refletindo

- A proposta dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil está baseada na concepção segundo a qual neste ciclo da Educação Básica é muito importante avaliar o que está sendo oferecido às crianças em relação ao atendimento.
- Em outros níveis de ensino há avaliações das aprendizagens dos alunos. Por que, na Educação Infantil, as DCNEIs enfatizam que não deve haver avaliação individual da criança com vistas à seleção, promoção ou classificação?

A prática no município

- As profissionais do município avaliam com as famílias o trabalho realizado?
- Vocês já utilizaram os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil?
- Como você e sua equipe podem incorporar as professoras, as famílias e a comunidade na avaliação e na discussão dos caminhos a seguir?

1.8. Incentivando a participação dos familiares no cotidiano

É preciso que a escola valorize a participação da família e crie formas possíveis de comunicação entre todos.

No parecer CNE/CEBnº 20/2009 destaca-se que:



> Outros pontos fundamentais do trabalho com as famílias são propiciados pela participação destas na gestão da proposta pedagógica e pelo acompanhamento partilhado do desenvolvimento da criança.

Recursos muito simples de participação das famílias podem contribuir para a aproximação entre casa e escola. Muitas vezes as famílias não participam por falta de informação, por não saber o que é esperado delas ou até por falta de convite da escola. Por isso é importante e necessário criar contextos que favoreçam a inserção das famílias no cotidiano escolar das crianças, propiciando o conhecimento dos pais e responsáveis sobre a proposta pedagógica desenvolvida pela escola e favorecendo o trabalho pedagógico. Compartilhar com os pais as produções infantis e as atividades diárias, de forma direta, simples, é sempre aconselhável.

Vídeo 1 na formação: Informando pelo mural e por meio das produções

"Sugerimos a criação de um mural informativo sobre a implantação de novas atividades de cuidado e bem-estar para favorecer as informações sobre o cotidiano das crianças nas escolas, adequando os meios e as ações ao tempo limitado dos pais trabalhadores. Murais e painéis de exposição dos trabalhos efetuados no dia a dia significam respeito e consideração com as famílias. Um mural com as cenas das atividades de cuidados foi feito com material da região, decorado com garatujas infantis e fotografias ampliadas. Além disso, instamos para que as famílias pudessem entrar nas salas e acompanhar as produções diárias das crianças". (Maria Virginia – Diário de campo)



Refletindo

- Quais são os sentimentos da mãe e da filha que ficam evidentes na cena?
- Observem os pais indo buscar os filhos na escola no fim do dia. Vejam como se interessam pelas produções das crianças. Reflitam sobre esses sentimentos.

Importante

É preciso haver sempre murais e outras formas de exposição dos trabalhos e das ações desenvolvidas pelas crianças em vez de enfeites e/ou pinturas feitas por adultos, sejam eles profissionais contratados ou professoras que usam E.V.A., papel crepom para decorar murais. O que é necessário valorizar é a singularidade das produções infantis.

A prática no município

- Como os pais ficam sabendo a respeito das propostas que a escola está desenvolvendo com as crianças?
- Há murais cuidadosamente elaborados nos quais o destaque é a produção individualizada das crianças?
- Pela observação e pelo registro das produções expostas nas escolas vocês diriam que elas são singulares ou apenas desenhos prontos que devem ser preenchidos ou coloridos?
- Os pais podem entrar nas salas e observar as produções diárias?
- É uma relação que compartilha as alegrias das descobertas infantis, que estimula a troca de saberes entre os profissionais das unidades educativas e os familiares?





Guia do vídeo 2: Brincar e cuidar - muitas interações

2.1. Interações e jogo simbólico

Segundo as DCNEIs, as práticas pedagógicas devem ser orientadas por dois eixos: as interações e as brincadeiras.

Quando estamos falando sobre as crianças de 0 a 5 anos de uma forma contemporânea e embasada em pesquisas consagradas (entre os pesquisadores destacamos Piaget[4] e Vygostsky[5]) é imprescindível destacar as interações como fonte de desenvolvimento, aprendizagem e construção da identidade. As crianças interagem entre elas, com adultos, com elementos da natureza, com objetos culturais. A partir de que momento as crianças começam a interagir? Desde o nascimento e talvez até mesmo quando está na barriga da mãe.

> Atualmente, têm-se ampliado os estudos e pesquisas que afirmam a profícua condição que é a interação de bebês e crianças pequenas com outras crianças de idade semelhantes, contrariando a ideia de que as crianças muito pequenas não tinham condição de interagir com seus colegas. (OLIVEIRA, org. 2012:36)

É importante notar que com os pequenos, às vezes, as interações entre pares não parece muito visível. No entanto, o desenvolvimento de uma observação acurada por parte dos profissionais de Educação Infantil deixa evidente quanto eles interagem por meio de gestos, ações, balbucios e falas, desenvolvendo paulatinamente uma grande capacidade de imitação.

Na história cotidiana das interações com diferentes parceiros vão sendo construídas sig-

4 Jean Piaget, (1896-1980), pensador suíço que elaborou importante teoria que estuda a gênese psicológica do pensamento humano.

5 Lev Vygostsky, (1896-1937), pesquisador bielorusso, estudou o desenvolvimento intelectual e o papel das interações.



nificações compartilhadas a partir das quais as crianças aprendem como agir ou mesmo resistir aos valores e normas da sua cultura. Nesse processo é preciso considerar que elas aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis. (Parecer CNE/CEB nº 20/2009:7).

Quanto menores as crianças mais as interações estão imbricadas com o brincar, com o desenvolvimento do jogo simbólico no qual ficam visíveis os aprendizados sobre a vida social já construídos. É também pelo brincar que os pequenos podem aprender ainda mais olhando os seus pares ou outras crianças e adultos, imitando-os, construindo seus valores e sua identidade.

> Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (Parecer CNE/CEB nº 20/2009:7).

O brincar e o jogo simbólico são diferentes de jogos de regras e brincadeiras dirigidas, embora todas essas atividades devam estar presentes nos espaços de Educação Infantil. O brincar de cuidar, de casinha, de posto de saúde, feira, pescar etc. precisa ter lugar privilegiado nas creches e pré-escolas.

2.2-Brincar de cuidar

Vídeo 2 na formação: Ninar, dar banho e mamadeira

"Como sabemos que as crianças também aprendem imitando as ações que presenciam em seu cotidiano, organizamos com as professoras momentos nos quais elas poderiam usar bonecas e objetos comuns, como bacias, esponjas, toalhinhas, mamadeiras; usar seus conhecimentos sobre cuidados; aprender novas ações e principalmente ir desenvolvendo uma autoimagem positiva. Como sempre, tivemos a preocupação com a presença de bonecas negras para contribuir com as práticas que incentivam a igualdade racial" (Maria Virginia – Diário de campo)

Refletindo

- Observem a cena da menina com a boneca e registrem as interações que ocorrem entre a criança e o adulto.
- Observem o menino que está ao lado? Será que ele também está aprendendo algo?
- Em quais situações da vida cotidiana uma criança pode aprender a cantar uma cantiga para ninar e/ou embalar um bebê?
- Na cena dos banhos e secagem das bonecas o que é possível observar sobre os ambientes e objetos? Eles favorecem as interações e as aprendizagens?
- Na última cena do bloco um menino dá mamadeira para bonecas. Quais



observações vocês fariam em relação à questão de gênero e à temática da igualdade racial?
- Por que o jogo simbólico é importante para o desenvolvimento infantil?

A prática no município

- Há registros (fotos, filmagens, relato das professoras e/ou dos demais profissionais) de momentos de interação entre as crianças enquanto brincam?
- Os profissionais sabem a diferença entre jogo simbólico, brincadeiras dirigidas e jogos de regras?
- As crianças brincam de ações de cuidado?
- Caso não existam esses momentos o que precisaria ser planejado e trabalhado com os diretores, professores e demais profissionais para possibilitar essas ações tão fundamentais para as crianças?
- Há uma preocupação em oferecer e disponibilizar brinquedos que ajudem a romper com as relações de dominação etnicorracial e de gênero?

2.3. Bebês protagonistas

> Durante muitos anos os bebês foram descritos e definidos principalmente por suas fragilidades, suas incapacidades e imaturidade. Porém, nos últimos tempos, as pesquisas vêm demonstrando suas inúmeras capacidades. Temos cada vez mais conhecimento acerca da complexidade da sua herança genética, dos seus reflexos, das suas competências sensoriais e, para além das suas capacidades orgânicas, aprendemos que os bebês também são pessoas potentes no campo das relações sociais e da cognição. (BARBOSA, 2010)

As ações na creche não devem estar pautadas apenas no atendimento às neces-

sidades físicas, mas principalmente nas experiências de brincar, de aprender a cuidar de si e nas mais variadas interações com diferentes linguagens. Uma rotina planejada, com momentos bem definidos, com intencionalidade clara, além de contribuir para o bom andamento das atividades, oferece mais confiança à professora e acolhimento, segurança e aprendizagem aos pequenos.

> Quando as crianças são tomadas como seres capazes elas se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é uma mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de um serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeira, imaginação e fantasia. Nesse espaço, os bebês aprendem observando, tocando, experimentando, narrando, perguntando, e construindo ações e sentidos sobre a natureza e a sociedade, recriando, deste modo, a cultura. (BARBOSA, 2010)

Importante

Embora o trabalho com bebês aconteça, de modo geral, na modalidade de um trabalho diversificado, no qual as crianças fazem atividades variadas ao mesmo tempo, é importante que o professor proponha momentos planejados intencionalmente, promovendo a interação dos bebês com diferentes linguagens, com manifestações culturais diversas e principalmente ações que auxiliem a construção de uma autoimagem positiva.





2.3.1. Construção da autoimagem positiva

As crianças que frequentam ambientes coletivos precisam ter certeza de que, embora convivam com muitas crianças o tempo todo, são únicas. (ORTIZ e CARVALHO 2012)

"Usar fotos das crianças e de outras pessoas em situações conhecidas para os pequenos reúne ótimas condições para a construção de uma autoimagem positiva, bem como desenvolve interações e a linguagem. Por esse motivo usamos fotos para o trabalho com as crianças.

Retratos das crianças – Foi solicitado que as famílias enviassem uma foto que pudesse ser ampliada; além disso, buscou-se na internet imagens de crianças tomando banho, chorando, sorrindo, com o pai, com a mãe, mamando, comendo sozinha, dormindo, com um animal de estimação etc. As imagens selecionadas apresentavam crianças brancas, negras, indígenas, japonesas – garantindo a representação da diversidade dos diferentes povos e culturas.

Imagens de bichos – Eis aqui outro tema de interesse dos pequenos: animais e seus filhotes. Foram selecionadas imagens de gatos, cachorros, galinhas e pintinhos, patos, cavalos, vacas e bezerros, porcos, girafas, elefantes, leões etc.

As imagens foram recortadas, coladas sobre uma cartolina, plastificadas e guardadas em uma caixinha. Desse modo o material ganha durabilidade e pode ser utilizado várias vezes". (Edi Fonseca – Diário de campo)

Vídeo 2 na formação: Minha foto e dos outros

Refletindo

- Observem a cena da professora mostrando as fotos e analisem a reação das crianças, o que falam, como interagem.
- Vocês consideram que uma ação como esta contribui para a construção da identidade de cada criança? De que maneira?
- Vocês diriam que este pode ser um momento de atenção individualizada, ou coletiva?

A prática no município

- Há fotos das crianças nas creches e/ou pré-escolas?
- Elas são trabalhadas com os bebês com regularidade?

• Caso isto não ocorra o que precisaria ser feito para introduzir essa prática?



2.3.2. Aproximando família e escola

Ao entrar em uma instituição de Educação Infantil a criança começa também a fazer parte de outro grupo social diferente da sua família. Assim obrigatoriamente se estabelece uma relação entre duas instituições: a família e a escola. Este intenso contato é sempre delicado e precisa ser cuidado com muita atenção. É bom lembrar que concepções sobre famílias precisam ser revistas, ampliando a ideia tradicional de pai, mãe e filhos como único modelo. Paralelamente aos estudos e reflexões sobre a família contemporânea, existem algumas ações que auxiliam muito o desenvolvimento de uma relação de confiança entre a unidade educativa e os pais.

Uma ação simples, como a criação e o uso de um mural de fotos das famílias, contribui tanto para auxiliar a construção da identidade como para valorizar a vida familiar e mostrar aos pais o cuidado e a atenção que se tem para integrá-los todos, crianças e familiares, ao coletivo da unidade educativa.

"Foi pedido às famílias fotos das crianças nas mais diversas situações – em casa, com os irmãos, pais e outros familiares, em passeios, numa festa, dormindo, tomando banho, com um brinquedo, mamando etc. A professora tirou cópias das fotografias, para não correr o risco de perdê-las ou estragá-las com o uso. Além disso, procurou-se obter informações das situações fotografadas. Dessa maneira conseguimos ajudar tanto as famílias quanto as crianças a relembrarem a situação registrada, quem estava junto com a criança, onde estavam, em que dia aconteceu a cena etc. O material gerou boas conversas e promoveu bastante interesse de todos. Após os comentários foi organizado um mural na sala que pôde ser apreciado pelas crianças, famílias e demais visitantes". (Edi Fonseca e Maria Virginia – Diário de campo)

Refletindo

• Quando as crianças observam o mural de fotos com situações vividas por elas e suas famílias, dá para identificar o grau de interesse em relação ao que estão vendo? Por que será que isso ocorre?

• Como a professora ajuda e estimula a fala das crianças ao olharem as fotos?

A prática no município

• Há murais com fotos de cenas com familiares nas creches do seu município?



• Em caso afirmativo, isso tem auxiliado a integração escola família? Por quê?

• Se não houver um mural desse tipo o que seria importante planejar para estimular a integração?



2.3.3. Contando histórias para bebês

Contar é diferente de ler. Ambos precisam estar presentes na unidade de Educação Infantil pelo enorme potencial que possuem para o desenvolvimento da fantasia, da imaginação, da afetividade, da linguagem oral e pelo contato prazeroso com a cultura escrita. Não há nenhuma necessidade e nem mesmo é indicado que a professora se fantasie para contar histórias. A dramatização é outra linguagem que requer um preparo diferente do contar. Recursos simples, como um objeto para lembrar um personagem, um sininho para introduzir outro personagem, uma pena para evocar um pássaro, dão excelentes resultados. Se a professora retira esses elementos de uma caixa, de um baú ou mala ajuda a criar um clima de suspense, importante para qualquer história.

Vídeo 2 na formação: Tirando histórias da mala

"O local que usamos para contar a história era uma barraca da festa junina que foi cercada por panos. A maleta sem nenhum enfeite continha objetos variados que permitem contar inúmeras histórias. Achamos muito importante mostrar isto para as professoras, para animá-las a contar histórias com recursos que estão facilmente à mão. O importante é saber muito bem a história que será contada e observar o interesse, as falas e gestos das crianças para permitir uma boa interação. As crianças tiveram pela primeira vez o contato com este jeito de contar histórias" (Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

• Observem e anotem a reação das crianças em relação aos objetos e à contação da história.

• Vocês diriam que as crianças estão participando?

• Como crianças dessa idade interagem com a história?

A prática no município

• Há momentos de contação de histórias para as crianças de 2 a 3 anos?

• São usados recursos como o vídeo mostra?

• Há contação de histórias para as crianças de menos de 2 anos?

• O que seria necessário trabalhar com as professoras para introduzir esse tipo de atividade?



2.4- Usando diferentes espaços

Para que as interações e as brincadeiras possam fluir de maneira suave e constante no cotidiano há que se cuidar com atenção da organização da rotina, dos espaços, dos brinquedos e materiais, adequando-os às diferentes faixas etárias atendidas pela unidade educativa.

No documento do parecer sobre as DCNEIs, foi dada uma atenção especial ao espaço e aos materiais:

> Possibilitar às crianças fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos da instituição, e permitir que elas se envolvam em explorações e brincadeiras;
> Oferecer objetos materiais diversificados que contemplem as particularidades do desenvolvimento de cada criança, incluindo as crianças com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das famílias e da comunidade regional;
> Garantir elementos para as crianças brincarem em pátios, quintais, jardins, praias e viverem experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo-lhes construir uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza;
> (Parecer CNE/CEB nº 20/2009)

Vídeo 2 na formação: Reorganizando o espaço externo

"Durante o processo de formação nos deparamos com uma variedade grande de espaços externos nas escolas e creches. Alguns eram grandes com vegetação, outros bem pequenos, estreitos e sem uso. O que mais nos impressionou era a inexistência de sombra; mesmo em cidades de calor intenso. Apesar das diferenças todos eles estavam subutilizados, portanto nos pareceu necessário avaliar com as equipes locais as possibilidades de alteração, bem como sugerir materiais e atividades para ocupar melhor todo o espaço das escolas". (Maria Virginia-Diário de campo)

Refletindo

- Observando as cenas nas quais se reorganizam um corredor e um parque listem os materiais empregados.
- Por que é importante aproveitar todo o espaço da escola?
- Quais os tipos de atividades que podem ser desenvolvidos nas áreas externas?
- Reorganizar os espaços da escola envolveria quais ações?
- Quais os benefícios para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças em se tratando de atividades variadas na área externa?

A prática no município

- Fazendo uma análise dos espaços externos das creches e pré-escolas vocês diriam que eles são bem aproveitados?
- Quantos minutos por dia as crianças ficam nas áreas externas?
- Vocês diriam que as crianças ficam mais nas salas? Em caso positivo, quais passos teriam de ser percorridos para mudar essa situação?
- Além do brincar que outras atividades podem ocorrer nos espaços externos?
- Como se resolve a questão da falta de sombra nos espaços externos?

2.5. Cantos de atividades diversificadas

"Considerando a importância de privilegiar o brincar nas creches e pré escolas, optamos por sugerir às professoras uma alteração na rotina com a inclusão dos cantos de atividades diversificadas, dando uma atenção especial à criação dos espaços organizados para o jogo simbólico com objetos e materiais coerentes com os ambientes conhecidos pelas crianças, já que isto podia prolongar e enriquecer os tempos de brincar e a interação. Nos preocupamos também em ampliar o repertório do jogo simbólico, uma vez que brincar também se aprende por meio de visitas na cidade, à beira do rio, observação de imagens, filmes, leitura de histórias e rodas de conversa.

Sugerimos mas também possibilitamos que as crianças criassem cenários interessantes para as brincadeiras. Para alimentar o brincar é importante observar e registrar as ações e falas das crianças, para incorporar também suas proposições. Aconselhamos envolver as famílias para confeccionar materiais para contribuir com o jogo simbólico, bem como informá-las sobre a importância do brincar na rotina das crianças". (Maria Virginia e Edi Fonseca – Diário de campo)

Os cantos de atividades diversificadas em geral com 30 a 40 minutos de duração, podem durar mais dependendo do interesse das crianças e disponibilidade da rotina, realizadas com frequência regular. Neste tipo de atividade, a organização do espaço e dos materiais possibilita escolhas (do que fazer e com quem fazer) e movimentação autônoma das crianças.

Eles se constituem em atividades permanentes, que devem acontecer sistematicamente, de preferência todos os dias. São chamadas atividades diversificadas porque, ao contrário das dirigidas, em que a regência fica na mão da professora, nas diversificadas as crianças assumem o protagonismo auxiliadas pelos materiais e pela organização do espaço. É para oferecer possibilidades de escolha e contemplar também interesses individuais.

Elas são muito importantes para fazer contraponto às atividades orientadas, para promover o equilíbrio entre as iniciativas infantis e o trabalho dirigido pela professora durante a jornada cotidiana das crianças.

Os cantos de atividades diversificadas podem promover aprendizagens diferen-



tes daquelas promovidas pelas propostas orientadas. Nessa opção as crianças aprendem a:

- escolher com autonomia, tendo suas decisões respeitadas e apoiadas pelos adultos;
- realizar ações sozinhas ou com ajuda do adulto e de outros parceiros;
- valorizar ações de cooperação, solidariedade e diálogo, desenvolvendo atitudes de colaboração e compartilhando suas vivências;
- relacionar-se com os outros, adultos e crianças, demonstrando suas necessidades, interesses, gostos e preferências;
- cuidar dos materiais de uso individual e coletivo;
- participar em situações de brincadeiras e jogos, movimentando-se com autonomia.

Para que essas aprendizagens ocorram, a professora deve garantir uma diversidade de ofertas de materiais (mesas com jogos, livros, materiais para desenho, pintura, colagem e cantos para os jogos simbólicos), ambientes organizados de forma confortável e convidativa, e sempre acessíveis às crianças.

Importante:

Este é um momento privilegiado para o brincar e o faz de conta na Educação Infantil. Como brincar é uma atividade que supõe sempre uma decisão de quem brinca, nos cantos as crianças podem escolher do quê, com quem, como e quanto brincar.



Refletindo

- A cena mostra um tipo específico de canto de bonecas. Ao observar as crianças, é possível identificar diferenças na forma de brincar?
- Há algum tipo de interação entre as crianças?

A prática no município

- Há cantos para brincar nas salas dos bebês?
- Há variação de brinquedos e materiais nos cantos?
- As professoras observam o desenrolar das brincadeiras, anotam e replanejam as ações em função das observações?

Cenas de cantos das crianças maiores

"O espaço da escola era bastante exíguo, tanto as salas eram pequenas para o número de alunos como a área externa era muito reduzida. Por isto usamos os corredores externos, o pátio coberto e nas salas sugerimos algumas mudanças. Para fazer kits de materiais para jogo simbólico usamos caixas de papelão que ficavam armazenadas em prateleiras. Na hora do canto de atividades diversificadas, as crianças tiravam os materiais das caixas e brincavam onde queriam: no chão, em cima das mesas, na área externa. O combinado era brincar e depois guardar tudo ao final da brincadeira". (Maria Virginia e Edi Fonseca- Diário de campo)

Vídeo2 na formação: Posto de Saúde, casinha no corredor, feira e fazendinha

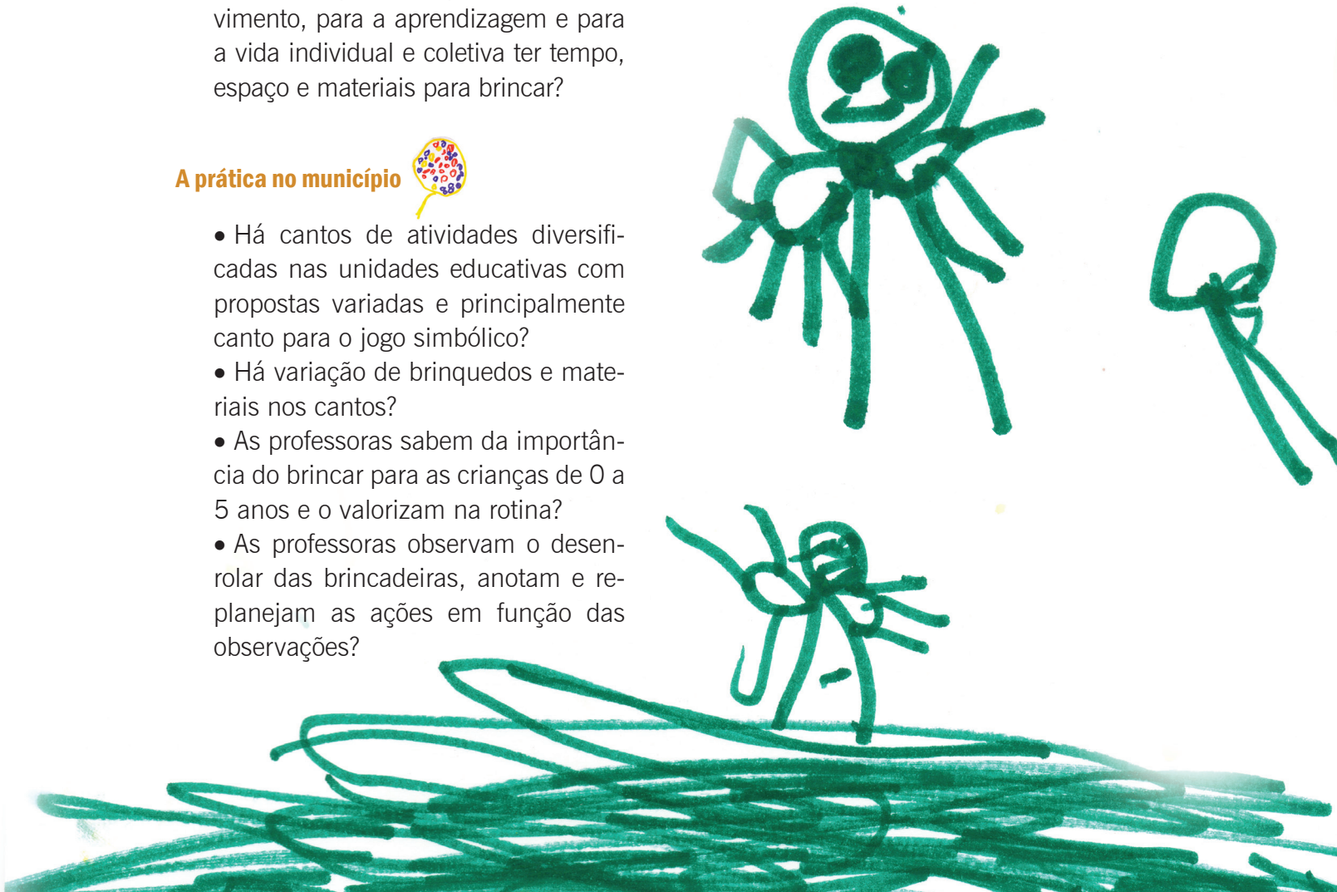
Refletindo

- Os cenários para brincar que aparecem no vídeo foram planejados pelas professoras. Por que escolheram esses temas?
- As crianças, quando deixadas com materiais e brinquedos, criam cenários e enredos para brincar?
- Qual a importância para o desenvolvimento, para a aprendizagem e para a vida individual e coletiva ter tempo, espaço e materiais para brincar?



A prática no município

- Há cantos de atividades diversificadas nas unidades educativas com propostas variadas e principalmente canto para o jogo simbólico?
- Há variação de brinquedos e materiais nos cantos?
- As professoras sabem da importância do brincar para as crianças de 0 a 5 anos e o valorizam na rotina?
- As professoras observam o desenrolar das brincadeiras, anotam e replanejam as ações em função das observações?





2.6. Cuidar de si

O atendimento às necessidades pessoais e sociais das crianças constitui a substância do cotidiano na Educação Infantil e não podem ser dissociados do trabalho pedagógico. A integração das dimensões afetiva, de cuidados e bem-estar às atividades pedagógicas caracteriza a especificidade do trabalho desta etapa. Por essa razão, a professora é uma importante aliada da criança.

Cuidados e bem-estar nas creches e pré-escolas não se resumem apenas aos procedimentos físicos, já que envolvem as questões afetivas, o respeito pelas formas de as crianças pensarem, pela valorização de suas famílias, além de questões de estrutura física.

Ensinar a criança a cuidar de si é uma tarefa das professoras.

"Tínhamos um tempo reduzido para introduzir mudanças significativas nas atividades de cuidados e bem-estar. Por esse motivo escolhemos algumas que consideramos emblemáticas, que dão resultados imediatos e podem ser implantadas sem necessitar de grandes mudanças nas estruturas existentes, entre elas, a lavagem de mãos, a limpeza do nariz e a hidratação". (Eliana Sisla – Diário de campo)

Refletindo

- O que é cuidar da criança em uma creche ou pré-escola?
- Nas cenas observadas, qual a posição das crianças nas atividades de cuidado?
- Como se constroem hábitos de saúde e higiene?

A prática no município

- Há procedimentos e protocolos para os cuidados físicos nas unidades educativas?
- Listar quais ações estão envolvidas no cuidar na rotina diária.
- Caso não haja procedimentos organizados, como introduzi-los?
- Quais conhecimentos deveriam ser considerados necessários para as equipes?
- Quais parcerias a educação poderia buscar para melhorar as condições de cuidados?

Importante

Evitar que as professoras sejam tentadas a dar "aulas" sobre higiene e nutrição, fazendo teatrinho de fantoches, desenhando legumes, escovas de dente, sabonete etc. para que as crianças pintem. Isto não é produtivo, pois bons hábitos se adquirem quando se explicita o que é para fazer e a criança vivencia diariamente as ações. Além disso, é questionável do ponto de vista estético e conceitual a ideia de que infantilizar o ambiente com imagens estereotipadas vai torná-lo agradável para a criança ou que ela vai aprender por meio do "lúdico".

Vídeo 2 na formação: Lavando as mãos, limpando o nariz, tomando água

Criando hábitos saudáveis

Procedimentos de lavagem de mãos: os bebês terão as mãos lavadas pelos adultos sempre que brincarem, após se alimentarem, usarem o banheiro etc.

1. Abrir a torneira, umedecer as mãos e fechar a torneira.
2. Colocar o sabonete líquido.
3. Atritar as mãos de forma a fazer bastante espuma.
4. Ensaboar as mãos e friccionar por aproximadamente 15 segundos em todas as suas faces, espaços interdigitais, articulações, unhas e extremidades dos dedos.
5. Abrir e lavar a torneira e enxaguar as mãos e a torneira.
6. Fechar a torneira utilizando o papel-toalha descartável*.
7. Enxugar as mãos com papel-toalha descartável.
8. Sair do banheiro tendo cuidado para não colocar as mãos limpas na maçaneta e/ou chave.

*Obs.: Se não houver toalhas de papel as crianças podem usar toalhinhas individuais de pano com identificação.

Procedimentos de limpeza do nariz: Os bêbes terão de ser higienizados pelos adultos, lembrando que a cada limpeza do nariz de uma criança o adulto deverá lavar as mãos. Nunca usar o mesmo pano para limpar o nariz de várias crianças.

1. Dirigir-se ao espelho com a criança, mostrando a ela o nariz, a fim de que perceba que precisa ser limpo.



2. Orientar como cortar e dobrar o papel (para as crianças até 3 anos o papel já deve estar cortado).

3. Mostrar como assoar: uma narina de cada vez, trocando o papel após assoar cada narina.

4. Ensinar a dobrar o papel com o lado sujo para dentro para jogar no lixo.

5. Pedir que confira sua imagem no espelho.

6. Lembrar a criança de lavar as mãos e secá-las bem com toalhas de papel ou de pano de uso individual.

7. Caso não tenha torneira com água no local, usar álcool em gel.

<u>Procedimentos para ensinar as crianças a tomarem água:</u>

Os bêbes terão de ser hidratados com frequência pelos adultos.

Para crianças maiores, ter acesso à água potável, filtrada, bem acondicionada e acessível pode criar bons hábitos em relação à hidratação.

1. Ensinar as crianças a usarem copos individualizados.
2. Orientar para que as crianças ponham no copo apenas aquilo que vão beber, evitando desperdício.
3. Orientar que fechem bem as torneiras.
4. Reponham seu copo no lugar a ele destinado.
5. Não usar copos de outras pessoas.
6. Caso molhem o chão deverão enxugá-lo.

Importante

No vídeo, nem todas as ações de cuidados e bem-estar puderam ser abordadas. A troca de fraldas, o uso dos sanitários, o acolhimento e outros procedimentos fazem parte do cuidado e do bem-estar. Por esse motivo, indicamos textos para leituras na Bibliografia.



2.7. Comer também é afeto

As refeições são momentos muito importantes na vida das crianças. Para além de todos os aspectos nutricionais envolvidos, a alimentação, desde o nascimento, está carregada de conteúdos afetivos e relacionais. Aspectos estes renovados por meio da cultura alimentar da sociedade na qual estão inseridos. Pensemos nas festas tradicionais com seus pratos típicos, confraternização e na decoração do ambiente. Nas festas e/ou refeições familiares há situações de partilha, de convívio, de atitudes de hospitalidade mas também existem os momentos de discórdia. A forma como organizamos a mesa para as refeições, a escolha da toalha ou do jogo americano, os pratos e copos comprados ou presenteados, se há ou não guardanapo, se há ou não um enfeite, um vaso de flor, as comidas caseiras, tudo isso faz parte da cultura.

No entanto, ao olhar para os refeitórios das unidades de Educação Infantil, há sempre uma padronização pouco cuidada, mesas compridas, bancos coletivos desconfortáveis, pratos e talheres de plástico (que comprometem a higienização), ambientes feitos para acomodar muitas crianças ao mesmo tempo, com barulho excessivo. Essa é uma realidade que precisa mudar para que o bem-estar seja garantido momentos da alimentação.

O vídeo 2 na formação: Cuscuz no fim da tarde

Refletindo

- Observando a cena da professora se alimentando com as crianças o que chama a atenção?
- O que as crianças estão aprendendo?
- Como a disposição dos móveis e utensílios ajuda ou dificulta um momento de bem-estar?

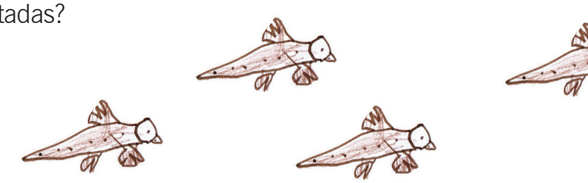
Importante

A adequação dos utensílios ao tamanho das crianças é necessária se quisermos que elas sirvam-se com autonomia. No caso do vídeo, a colher poderia ser menor.

Outra questão para refletir diz respeito às condições de saneamento e higiene das unidades educativas. Por falta de espaço, muitas vezes vemos refeitórios em áreas semicobertas. Isso pode criar, em lugares quentes, espaços muito agradáveis, mas é preciso redobrar os cuidados com as telhas vãs que podem ser locais de refúgio de pombos e de outros animais. Verificar os procedimentos de acondicionamento de lixo e a situação do esgoto na unidade e proximidades. Isso evita moscas, e outros insetos e roedores.

A prática no município

- Quais ações apresentadas no vídeo são realizadas nas instituições?
- Quais ainda não são realizadas e seria fundamental implantar?
- Quais ações ligadas à rotina, ao espaço físico, à aquisição de materiais, e aos procedimentos que teriam de ser adotadas?





Guia do vídeo 3: Experiências para ampliar o conhecimento

Qual o currículo para a Educação Infantil? Esta questão tem sido motivo de muitas discussões, reflexões e diferentes encaminhamentos nos últimos anos. Visando oferecer uma base geral, as DCNEIs preconizam que:

> Art. 9º – As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:
> I- promovam o conhecimento de si e do mundo e por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
> II- favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
> III- possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; (Resolução CNE/CEB nº 5/2009)

Tomando por base **a expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança**, é importante refletir sobre como isso pode ocorrer em um ambiente coletivo no qual uma professora, a depender da faixa etária do grupo, precisa dar conta de muitas crianças ao mesmo tempo.

3.1. Direito à expressão da individualidade nas linguagens artísticas

O que se vê nas unidades educativas, com muita frequência, são atividades mimeografadas com desenhos estereotipados para colorir ou pintar, ou ainda, figuras sobre as quais são coladas papel colorido picado, bolinhas de papel crepom, macarrão, sementes etc. No entanto, para que a criança realize um percurso criativo ao qual tem direito, ela precisa experimentar diferentes suportes, meios e instrumentos. Essa experiência é muito importante para a autoria dos trabalhos de toda criança.

Boas experiências de expressão plástica, com mediação adequada do adulto, possibilitam que as crianças experimentem diferentes materiais e descubram como funcionam, quais suas propriedades, que efeitos produzem etc.

Para que esse desenvolvimento ocorra, as atividades propostas devem ser realizadas com frequência e sua continuidade, mantida. Vivenciar a mesma proposta mais de uma vez garante às crianças a possibilidade de aprofundar as pesquisas pessoais e desenvolver seu jeito de se expressar. Além de atividades que envolvam sequências de ações estruturadas pela professora, ou projetos didáticos que integrem diversas linguagens, é importante alternar momentos, estimulando as crianças a fazerem escolhas com mais autonomia. Essa atividade, chamada de ateliê, pode ser realizada semanalmente.

Vídeo 3 na formação: Ateliês para colar, modelar e pintar

> "Para fazer funcionar a sala do grupo como ateliê (já que nas escolas que receberam o projeto não havia espaço específico para artes visuais), refletimos com o grupo de professores sobre a importância de ter um espaço flexível no qual os ambientes teriam que ser modificados de acordo com a diversidade de propostas. Organizamos as mesas de forma que a turma pudesse se dividir e sentar em pequenos grupos, promovendo a conversa entre os colegas enquanto trabalhavam. Em outra ocasião, juntamos as mesas para fazer grandes bancadas, permitindo que as crianças trabalhassem em pé, garantindo a circulação com maior facilidade. Além disso, os materiais diversificados ficaram à disposição, permitindo a escolha. Enfatizamos também o cuidado com a apresentação das propostas, momento no qual a professora iria orientar o tipo de trabalho a ser feito, quais materiais poderiam ser utilizados, como deveriam ser manuseados, quais cuidados seriam necessários para não se sujarem em demasia, e como deveriam limpar os materiais e a arrumação da sala após a atividade. Outra tarefa que procuramos salientar foi a exposição das produções, assim como a socialização entre as crianças, das diferentes soluções e efeitos encontrados pelas crianças". (Maria Virginia e Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

Com base na disposição dos materiais nos ateliês e na observação dos trabalhos das crianças, o que é possível concluir em relação à:

- Singularidade de cada produção?
- Escolhas individuais e descobertas?
- Ritmo e aos desejos de cada criança



em relação às suas obras?
• Ações específicas tão necessárias para a preparação de cada atividade apresentada no vídeo (colagem, pintura e modelagem)?
• Ao que as professoras precisaram saber?
• Necessidade de socializar as produções infantis com as crianças e como fazer isto?

A prática no município

• Olhando a produção das crianças de creches e pré-escolas, é possível dizer que elas são originais?
• Há momentos em que as crianças estão em situação de ateliê, podendo escolher materiais, meios e suportes para sua produção?
• O que seria necessário trabalhar com diretoras, coordenadoras e professoras com vistas à organização das atividades



como as que são mostradas no vídeo?
• Os familiares têm acesso às produções infantis? Recebem alguma orientação referente à sua apreciação?

3.2. Direito à música e às brincadeiras cantadas no dia a dia

O trabalho com música na Educação Infantil envolve exploração dos sons, jogos com movimento, aprendizagem de repertórios de canções, como também a possibilidade de criação de temas e melodias. Crianças devem ser encorajadas a improvisar e a criar as próprias canções. Para efeito deste guia e da análise do vídeo 3, o foco serão as canções e as brincadeiras cantadas.

As brincadeiras cantadas podem ser tradicionais ou contemporâneas e, na fusão de gestos e sonoridades, tornam-se uma possibilidade reconhecidamente prazerosa no contexto infantil. São também fontes de saberes culturais entre as gerações. Segundo Teca Alencar (2003):

> Além de cantar as canções que já vêm prontas, elas devem ser estimuladas a improvisar e inventar canções.

Vídeo 3 na formação: Cantos e movimentos

> "Incentivamos bastante, nos encontros de formação e nas atividades com as crianças, a aprendizagem de canções. Tanto nós aprendemos com as professoras do Maranhão muitas canções locais, como também ensinamos outras. Alertamos às professoras para que evitassem as músicas de comando, e



aquelas feitas para ensinar ou reforçar comportamentos, e as de cunho religioso, considerando que a escola pública brasileira é laica. Quando o cantar vira uma rotina mecânica na qual as crianças não se dão conta do que estão cantando, nem como, os famosos cantos antes de comer, na hora de ir embora, quando uma visita chega etc. devem ser evitados". (Maria Virginia e Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

• As professoras, ao ensinarem uma canção nova que incluía também o movimento, preocuparam-se em deixar as crianças mais livres para se movimentarem e criarem os próprios gestos ou exigiram uma resposta única?
• A cena na qual as crianças, por livre iniciativa, brincaram de *Atirei o pau no gato* é decorrente de um passeio perto do rio Mearim. Em quais situações as crianças, espontaneamente, movimentam-se, cantam ou dançam.
• Na cena mencionada, há muitas situações interessantes a serem observadas em relação a gênero e a comportamento de grupo. A partir disso, o que vocês observariam?

A prática no município

• Há uma preocupação em ensinar jogos, brincadeiras cantadas e canções tradicionais para as crianças para que elas se divirtam?
• Cantar faz parte da rotina ou é somente para ensaiar uma apresentação determinada?
• As famílias e as pessoas da comunidade são convidadas para ensinar o que sabem?
• Existe a preocupação em ampliar o repertório musical das crianças apresentando também composições de outros povos e diferentes tipos?

3.3. Direito à leitura

As famílias têm uma preocupação legítima com a alfabetização na Educação Infantil. Mas também é fato que a alfabetização, muitas vezes, é feita de forma inadequada, baseada em cópias de letras e sílabas, em atividades sem nenhum sentido para as crianças e marca-





da pelo distanciamento de textos literários, informativos e pela não diversidade de portadores de texto, tão importantes para uma alfabetização de qualidade. Além disso, as crianças precisam ser estimuladas a escreverem do seu próprio jeito, testando suas hipotéses com atividades desafiantes possibilitado, assim, a reflexão sobre o sistema da escrita e a linguagem que se escreve.

3.3.1. A leitura pela professora

Ler em voz alta para as crianças é uma atividade muito importante na Educação Infantil. Ela deve acontecer diariamente, com a intenção de criar o hábito da leitura, colocar a criança em contato com textos bem escritos e abrir caminho para o percurso leitor.

É a partir do contato com um modelo de leitor que a criança pequena se apropria da ação de ler. Primeiro observa um parceiro mais experiente manuseando o livro, mostrando imagens, pronunciando palavras com entonações diferentes. A criança repara que aquele objeto (o livro) mantém sempre as mesmas palavras e história. Essa ação pode se repetir quantas vezes a criança desejar. Ela aprende, portanto, que aquelas palavras ditas pelo leitor experiente, durante a leitura de um livro, não mudam, pois estão registradas por meio daquelas marcas denominadas escrita. Tendo as crianças bem pequenas a oportunidade de manusear os livros, aprendem como fazê-lo e têm a chance de exercitar o papel de "leitor" desde cedo: viram as páginas sozinhas, apreciam as ilustrações, observam as marcas (mesmo sem compreendê-las) e se lembram da história, dos personagens, das passagens que consideram mais envolventes, ainda que não saibam ler convencionalmente o que está escrito. Com a atividade permanente da leitura feita pelo professor, a criança se apropria das sequências narrativas e consegue antecipar o que vai acontecer na história (já conhecida); pronuncia palavras, frases inteiras e se diverte sempre. Compreende, então, que cada livro traz uma história diferente e, em decorrência disso, começa a demonstrar preferências.

3.3.2. Comportamentos dos leitores

Com a constância da leitura, a criança é capaz de recontar as histórias dos livros conhecidos, com muitas palavras utilizadas por seus autores. Ela entra em contato com a linguagem escrita, tão diferente da linguagem oral usada no dia a dia, e dela se apropria. E assim, com o passar do tempo, conhece autores, aprecia o trabalho de ilustradores, escolhe o que gosta, demonstra interesse por alguns gêneros, comenta leituras, indica livros para um amigo etc. Isso tudo pode ocorrer ainda na pré-escola, desde que tenha havido um trabalho intencional das professoras para desenvolver esses comportamentos leitores. Além da literatura, a criança que convive com a leitura vai descobrindo seus diferentes objetivos e tipos de textos que servem aos mais diversos propósitos, desde que as professoras saibam trabalhar cada gênero.

Vídeo 3 na formação: Tornando a leitura uma atividade permanente

"Fizemos junto às equipes dos municípios um levantamento para saber quais os livros que as escolas tinham à disposição para o trabalho de leitura [feito] pelas professoras. Alguns títulos haviam sido comprados pelo município, outros enviados pelo MEC, e o programa Diretrizes em Ação também adquiriu títulos. Sabemos que muitas vezes as professoras ficam com receio de colocar livros de boa qualidade nas mãos das crianças, com medo que estraguem. Com isto, só deixam acessíveis aqueles que custaram barato, trazidos pelos pais ou mesmo comprados pela escola. Privam, assim, as crianças de contato com literatura e ilustrações de qualidade. Por isso planejamos com cuidado as reflexões sobre a leitura, os livros e como atuar com as crianças. Além dos comportamentos leitores que procuramos evidenciar às professoras e técnicas, trabalhamos os diferentes tipos de textos e seus propósitos comunicativos. A escolha do livro adequado à faixa etária, o necessário preparo antes de apresentá-lo, a maneira de ler respeitando o texto escrito e o que fazer após foram objeto da atuação formadora". (Maria Virginia e Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

- Na atividade de leitura para um grupo de crianças bem pequenas, a professora inicia a ação e, em seguida, a menina se movimenta e aponta algo. Qual a reação da professora?
- Como as crianças dessa faixa etária se relacionam com o objeto livro?
- Na cena de leitura do livro *A casa sonolenta*, quais são as ações antes, durante e depois?
- A conversa, após a leitura, não teve o propósito de verificar o que as crianças entenderam. Por que isso não foi feito?
- Não há uma atividade para desenhar após a leitura. Por que isso não foi feito?
- Depois da história, o que acontece?

O que as crianças falam? Há relação com o tema da história?

• A escolha do livro *As tranças de Bintou* não foi aleatória. Houve uma preocupação em contemplar a temática etnicorracial. Como isso se evidencia na conversa após a leitura?



A prática no município

• Há livros acessíveis às crianças de todas as faixas etárias?

• Há cantos de leitura?

• Quais são os livros disponíveis, pensando na qualidade do texto e das ilustrações?

• As professoras leem na íntegra o que está escrito ou apenas narram com receio de que as crianças não entendam determinados termos e certas expressões?

• O que as professoras fazem após a leitura?



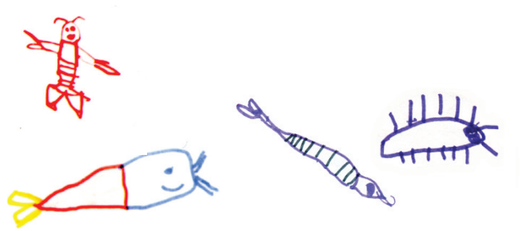
3.4. Projeto didático: um rio de aprendizagens

Com a realização de um projeto didático em que o rio Mearim (MA) norteou os trabalhos, foi possível abordar conteúdos ligados às várias experiências de aprendizagem em uma proposta que fez sentido para as crianças.

Logo no início de seu desenvolvimento, o objetivo social do projeto foi compartilhado com as crianças: fazer um livro, algo parecido com um almanaque, sobre o rio Mearim, os peixes, os animais, a vida de moradores que vivem do rio, entre outras informações. Como objetivos didáticos principais, aprender a buscar informações em fontes variadas, bem como a se expressar por meio da escrita e da leitura, da oralidade e do desenho.

As etapas do projeto foram planejadas a fim de que seus objetivos fossem alcançados sem perder de vista a articulação com os saberes das crianças e da comunidade em cada fase do projeto.

Logo nas primeiras conversas sobre o rio as crianças demonstraram o que já sabiam e o que precisariam pesquisar e produzir. Dessa forma, eles tiveram acesso adequado e significativo à cultura escrita, puderam trabalhar em atividades individuais, em pequenos grupos e coletivamente; reconheceram sua realidade e enriqueceram seus conhecimentos por meio de outras linguagens e tecnologias.



Vídeo 3 na formação: Um rio de aprendizagens

"Sabíamos da importância de criar contextos significativos para a aprendizagem da leitura, da escrita, e de conteúdos ligados à natureza e à sociedade, bem como do desenho de observação. Mostrar para as técnicas, professoras e coordenadoras pedagógicas como isto poderia ser feito, respeitando as formas como as crianças pensam, constroem conhecimentos, se expressam, era um dos nossos objetivos como formadoras. Ao final, elas próprias se surpreenderam com as capacidades infantis. Refletimos com elas [sobre] o significado de um projeto didático (no anexo, as etapas desenvolvidas), os diferentes resultados ao longo do processo". (Maria Virginia e Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

• Por que o rio da região foi escolhido como disparador da proposta de elaboração do livro?

• Quais materiais e demais recursos foram necessários?

• Quais aprendizagens as crianças podem ter por meio de diferentes organizações do tempo didático, as atividades permanentes, as sequências e os projetos didáticos?



• O que a professora queria que as crianças aprendessem em relação às diferentes experiências de aprendizagem de acordo com as DCNEIs?

A prática no município

• Há trabalhos com projetos didáticos com as crianças de 4 a 5 anos?

• Qual o tempo de duração?

• Há objetivos sociais ou compartilhados com as crianças desde o início do projeto?

• Existe um público-alvo para o qual as produções são feitas?

• Os objetivos didáticos estão claros para as professoras?

• É possível avaliar o que as crianças aprenderam ao final do projeto?

3.5. Direito à escrita

Ouvir a leitura feita pela professora, ditar um texto para que alguém mais experiente o escreva, ler e escrever por conta própria, segundo as próprias hipóteses, são ações que não podem faltar na Educação Infantil quando se pensa em inserir as crianças na cultura escrita.

É fundamental considerar que as crianças, logo que nascem, convivem com pessoas que exercem inúmeras práticas sociais em casa e nas comunidades nas quais a escrita está presente. Dos diferentes objetos eletrônicos aos materiais impressos, tudo

faz parte do cotidiano nas zonas urbanas e, cada vez mais, também nas áreas rurais e ribeirinhas.

A concepção de criança capaz e competente, presente nas DCNEIs, considera que ela pensa desde cedo sobre as linguagens que a cerca, podendo inclusive agir de acordo com seu jeito próprio de pensar e suas habilidades. Entre as linguagens está a escrita; portanto, saber de que maneira ela constrói conhecimento em relação a este objeto e quais são suas hipóteses, é competência importante da professora de Educação Infantil.

Com esse conhecimento, sem deixar de lado a ajuda das formadoras locais, da coordenadora pedagógica de sua escola e de propostas de leitura e escrita bem testadas, as professoras podem planejar atividades e intervenções que respeitem as crianças e as façam avançar.

Importante

Permitir que a criança aos 4/5 anos escreva segundo as próprias hipóteses não quer dizer que não haja intervenções da professora.

Em relação a isso, veja as orientações publicadas na revista *Nova Escola* de dezembro de 2014, como sendo as Intervenções necessárias para auxiliar o processo de alfabetização:

- Garantir a leitura e escrita do nome próprio e dos colegas.
- Dar oportunidade para escrever, interpretar e rever.
- Promover a produção de textos coletivos.
- Realizar propostas diferentes em duplas ou grupos.
- Incentivar leituras com contexto verbal ou material;
- Remeter a fontes de informação disponíveis na sala de aula.

Vídeo 3 na formação: Aprendendo a escrever

"Em relação à escrita, propusemos às professoras a criação de um ambiente alfabetizador no qual as crianças pudessem ter fontes de informação, o abecedário sem imagens ou letras fantasia (com vestidos, olhos etc.), crachás com nomes das crianças para que elas pudessem recorrer sempre que tivessem diante de um impasse para ler ou escrever por conta própria.

Em relação ao projeto didático, fizemos muitas atividades com as crianças e sugerimos às professoras diferentes situações nas quais os alunos teriam que: listar o que poderia entrar no livro: brincadeiras, animais que vivem perto do rio, frutas, peixes mais encontrados, tipos de embarcações etc., pesquisar em livros com textos informativos, conversar com pessoas da comunidade e das famílias, passear perto do rio, produzir legendas para as fotos do passeio, criar roteiro para uma entrevista com uma moradora da região, produzir coletivamente textos para o livro, ditando às professoras o que queriam que fosse escrito, revisar os textos e criar ilustrações com desenhos feitos por eles mesmos. Para cada uma das atividades, as professoras precisaram aprender quais intervenções deveriam fazer para que todo o processo ensejasse aprendizagens significativas e o produto final tivesse o jeito das crianças se expressarem". (Maria Virginia e Edi Fonseca – Diário de campo)

Refletindo

- Como a professora trabalhou com os livros informativos? Listem as ações visíveis no vídeo e as que provavelmente ela desenvolveu e não aparecem ao longo da exibição.
- Por que a professora escreveu na lousa o que as crianças disseram? O que elas aprendem com isso?
- Por que a professora pediu para as crianças escreverem à sua maneira as legendas para as fotos? O que elas aprendem com isso? Quais as intervenções que a professora pode fazer para que as crianças avancem em suas hipóteses de escrita?
- A professora, durante todo o processo, criou atividades para que as crianças fizessem desenhos de observação. Por que isso é importante para o percurso criativo da criança?



Indo para o passeio de ônibus

A prática no município

- Há trabalhos específicos com textos informativos?
- As professoras sabem como auxiliar as crianças a buscarem informações em um livro informativo ainda que elas não saibam ler convencionalmente?
- Existem atividades específicas para que as crianças saibam onde buscar informações nos diferentes segmentos de um livro informativo?
- Há ações nas quais as professoras escrevem na lousa textos elaborados oralmente pelas crianças?
- As crianças têm diariamente situações nas quais são instadas a escrever de acordo com as próprias hipóteses?
- As professoras sabem o que fazer para que as crianças avancem em seus conhecimentos?



Enzo mostrando uma tarrafa de pesca

Bibliografia

ALBANO, Ana A. – O atelier de arte na escola: espaço de criação e reflexão. In: E. D. Pacheco. (Org.). *Comunicação, Educação e Arte na Cultura Infanto Juvenil*. São Paulo: Loyola, 1991.

AUGUSTO, Silvana O. *Ver depois de olhar:* a formação do olhar dos professores para os desenhos de crianças. São Paulo: Cortez, 2014.

BATISTA, Monica. C. *A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BARBIERI, Stela. *Interações:* onde está a arte na infância. São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, M. Carmem S. *Práticas cotidianas na Educação Infantil:* Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

_____. *As especificidades da ação pedagógica com bebês*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas:* a infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a Educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar:* ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 2000.

BONDIOLI, A (Org.) *O tempo no cotidiano infantil*. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução nº. 5, de 17 de dezembro de 2009. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: 2009.

_____. Parecer nº 20, de 17 de dezembro de 2009. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: 2009.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. *Indicadores da qualidade na educação infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. *Brinquedos e brincadeiras nas creches:* manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRITO, Teca A. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BORDAS. M. Ange. *Manual da criança caiçara e as crianças da Barra do Ribeira*. São Paulo: Peirópolis, 2011.

BROUGÈRE, Gilles (et al). *O brincar e suas teorias.* São Paulo: Thomson Pioneira, 1998.

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

_____. *Brinquedos e companhia*, São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, Silvia P.; KLISYS, Adriana; AUGUSTO, Silvana. *Bem-vindo, mundo!* Criança, cultura e formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2006.

FALK, Judith. *Educar os três primeiros anos:* a experiência de Lóczy. Araraquara – SP: Junqueira & Marin, 2004.

FILGUEIRAS, Isabel Porto. A criança e o movimento: questões para pensar a prática pedagógica na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. *Revista Avisa lá*, nº 11, julho de 2002.

FONSECA. Edi. *Com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor* de Educação infantil. São Paulo: Blucher, 2012.

GANDINI, Lella (et al). *O papel do ateliê na Educação Infantil*. Porto Alegre: Penso, 2012.

IAVELBERG, Rosa. *O desenho cultivado da criança:* prática e formação de educadores. Porto Alegre: Zouk, 2006.

KLISYS, Adriana; FONSECA, Edi. *Brincar e ler para viver*, julho 2002. São Paulo: Instituto Hedging – Griffo, 2008.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola*: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002

MARTINS, A. P. A; PEDREIVA, P. M. *A atividade musical na infância*. Curitiba: Editora CRV, 2014. .

MARANHÃO, Damaris G; VICO, Eneida S. R. Higiene em precauções padrão em creche - contribuindo para um ambiente saudável. In: *Creche: e pré-escola – uma abordagem de saúde*. São Paulo: Artes Médicas, 2004.

MARANHÃO, Damaris G. O cuidado como elo entre a saúde e a educação. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 101, dezembro de 2000. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. *Jogo de papéis:* um olhar para as brincadeiras infantis. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de (Org.); CRUZ, M. N. da; SMOLKA, A. L. B. *Gestos, palavras, objetos*: uma análise de possíveis configurações na dinâmica interativa. São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. (Org.). *O trabalho do professor na Educação Infantil*. São Paulo: Biruta, 2012.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa V. *Interações:* ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar: uma única ação. São Paulo: Blücher, 2012.

PIAGET, Jean. *A construção do real na criança*. Tradução de Ramon Américo Vasques. São Paulo: Ática, 1986.

_____. *A formação do símbolo na criança*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. INHELDHER, B. *A psicologia da criança.* Rio de Janeiro: Difel/Saber Atual, 1974.

SILVA Jr., Hédio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira. *Práticas promotoras da igualdade racial na Educação Infantil*. São Paulo: Centro de Estudos das relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT/ Instituto Avisa Lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

SOARES, Éden do Carmo. *Peixes do Mearim*. São Luís: Editora Instituto Geia, 2005

TONNUCI, F. A verdadeira democracia começa aos três anos. *Revista Pátio de Educação Infantil*, ano III, nº 8, julho/outubro 2005. Porto Alegre.

WAJSKOP, G. *Brincar na pré- escola*. São Paulo: Cortez, 1995.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Artigos

Uma mão lava a outra, de Damaris Gomes Maranhão. *Revista Avisa lá*, nº 4, agosto de 2000: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-04/

Comida da alma, nutrição do espírito, do prazer, do acolhimento, de Elza Corsi. *Revista Avisa lá*, nº 8, outubro de 2011: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-08/

A impressionante disciplina de trabalho em pinturas de crianças pequenas, de Monique Deheinzelin. *Revista Avisa lá*, nº 10, abril de 2002: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-10/

Do meu nariz cuido eu, de Elza Corsi. *Revista Avisa lá*, nº 10, abril de 2002: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-10/

Parece mágica mas não é, *Revista Avisa lá*, nº 10, abril de 2002: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-10/

Beleza se põe na mesa, de Elza Corsi. *Revista Avisa lá*, nº 12, outubro de 2002: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-12/

Quantas intenções cabem em um projeto, de Silvana Augusto. *Revista Avisa lá*, nº 13, janeiro de 2003: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-13/

O que significa cuidar de alguém, de Damaris Gomes Maranhão. *Revista Avisa lá*, nº 16, outubro de 2003: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-16/

Formação de leitores: por onde começar, de Silvana Augusto. *Revista Avisa* lá, nº 19, julho de 2004: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-19/

Prazeres e saberes de leitores não convencionais, de Maria Virgínia Gastaldi. *Revista Avisa lá*, nº 19, julho de 2004: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-19/

Sabor, saúde e afeto, de Raimunda H. do Nascimento e Clélia V. Rosa. *Revista Avisa lá*, nº 26, abril de 2006: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-26/

Um prato cheio de aprendizagens, de Damaris Gomes Maranhão. *Revista Avisa lá*, nº 26, abril de 2006: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-26/

E depois de ler, fazer o quê?, de Maria Virgínia Gastaldi. *Revista Avisa lá*, nº 26, abril de 2006: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-26/

Era uma vez para crianças pequenas, de Ana Lúcia Antunes Bresciane. *Revista Avisa lá*, nº 27, julho de 2006: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-27/

Com a mão na massa, de Monique Deheinzelin. *Revista Avisa lá,* nº 36, outubro de 2008: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-36/

Elementos da natureza e a produção em arte, de Marina L Guimarães, Maria C. Proença e Luciana M. P. Gamero. *Revista Avisa lá*, nº 37, fevereiro de 2010: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-37/

Experimentar para criar, de Ana Paula Yasbek. *Revista Avisa lá*, nº 41, fevereiro de 2010: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-41/

Colagem como textura, de Flávia Cunha Lima. *Revista Avisa lá*, nº 43, agosto de 2010: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-43/

Aproximação com a cultura escrita, de Silvia dos Santos Ribeiro Ruffo e Telma Cristina Barbosa Erhardt. *Revista Avisa lá*, nº 45, fevereiro de 2011: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-45/

Muito além de carimbar os pés e as mãos, de Mariana Americano. *Revista Avisa lá*, nº 47, agosto de 2011: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-47/

Mamãe eu quero mamar, de Damaris Maranhão. *Revista Avisa lá*, nº 47, agosto de 2011: http://avisala.org.br/index.php/category/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-47/

Ateliês invadem a escola, de Denise Nalini. *Revista Avisa lá*, nº 55, agosto de 2013: *Gestos de artistas e de crianças invadem espaços*, de Vanessa Silva Sfair. *Revista Avisa lá*,n.56,novembro 2013

Nutrir – Revista Avisa lá Especial, novembro de 2015: www.avisala.org.br/publicacoes.revistaavisalaespecial.nutrirecuidar

Sites

http://revistaescola.abril.com.br/alfabetizacao

http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/textos-numeros-educacao-infantil

Princesas africanas: http://www.ifg.edu.br/igualdaderacial/images/downloads/projetos/princesas_africanas.pdf

Realeza africana: 8 belas princesas negras: http://arquivo.geledes.org.br/acontecendo/noticias-mundo/africa/20672-realeza-africana-8-belas-princesas-negras

Oma-Oba: histórias de princesas: https://www.youtube.com/watch?v=Lh9sENdbh_s

A importância de brincar: http://www.dgabc.com.br/setecidades/descola/26se09.pdf

Jogos infantis: brinquedos do folclore brasileiro: http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos.html

Jogos e brincadeiras infantis: http://www.temnac.hpg.ig.com.br/apoio/brincadeiras.htm

Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos: http://www.fe.usp.br/laboratorios/labrimp/labrimp1.htm

Rede de brincadeiras regionais do Brasil. http://www.escolaoficinaludica.com.br/brincadeiras/index.htm

Projeto Território do Brincar: http://www.territoriodobrincar.com.br/

http//www.marieangebordas.com.br/projetos

Sociedade Brasileira de Endocrinologia: http://www.endocrino.org.br/bisfenol

Lavai as mãos! Dráuzio Varella - http://drauziovarella.com.br/drauzio/lavai-as-maos

Anexo

Projeto: Navegando com as crianças nas histórias do rio Mearim

O trabalho por projetos é uma das modalidades diretamente relacionada com a proposta das DCNEIs: itens 2.2 e 2.3 das Definições.

É preciso pensar nas atividades e verificar o tempo para sua realização. Definir a duração de um projeto ajuda no planejamento e a ter sempre em vista a organização do trabalho.

Tempo de duração: 6 meses

Faixa etária: crianças de 4 a 5 anos

Registrar a faixa etária da turma não serve apenas para identificação, mas para a professora considerar as especificidades de cada idade e o que se espera que a criança seja capaz de realizar. As atividades que serão propostas precisam ter desafios adequados, sem subestimar as capacidades infantis.

O que será trabalhado com as crianças?

Um projeto didático pode abordar mais de um eixo do conhecimento e tem sempre um objetivo compartilhado com as crianças, no caso, a elaboração de um livro.

Conhecimento do mundo físico e social

A vida das pessoas que moram próximo ao rio Mearim, em Arari (MA), seus costumes, tradições e relação com o rio.

Manifestações culturais: brinquedos e brincadeiras, histórias orais, crendices, festas, pesca, culinária etc.

O rio, peixes, vegetação, outros animais.

Experiências e interação com a linguagem oral e escrita e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais

Leitura pelo professor e pela criança de textos informativos; interpretação das informações.

Procedimentos e estratégias de leitura

- Interação com a linguagem oral e escrita e convívio com diferentes suportes e gênero.
- Produção de listas ditadas à professora e feitas de próprio punho.
- Produção e revisão de texto coletivo (passagem da linguagem oral para a escrita).
- Produção de legendas considerando as características textuais e comunicativas desse tipo de texto.

Linguagem plástica

- Desenhos de observação: retratar os animais e a vegetação com suas características e ilustrações como brinquedos, materiais de pesca, barcos etc.
- Desenhos de imaginação: criar imagens com base nas histórias narradas pelos moradores.
- Técnicas e materiais: desenho e pintura com lápis de cor, tinta, caneta; recorte e colagem.

Os conteúdos abordados devem permitir o estabelecimento de grande número de relações que coloquem em jogo o que as crianças já sabem para poder avançar com as intervenções didáticas da professora.

Objetivo compartilhado com as crianças

Conhecer mais sobre o rio Mearim para produzir um livro com curiosidades e costumes das pessoas que vivem perto dele: brincadeiras e passeios, animais e plantas, pesca, para mostrar a outras crianças da escola, famílias e comunidade.

Objetivos didáticos: Quais aprendizagens e valores queremos promover com este projeto?

- Ao conhecer o que as crianças sabem sobre a vida ribeirinha, ampliar seus conhecimentos sobre o rio Peixes, vegetação, outros animais, período das chuvas, praias etc.
- Valorização do conhecimento de pessoas da região.
- Saber utilizar procedimentos e estratégias de leitura: antecipação da leitura por meio da leitura de imagens, uso de índice, paginação, títulos e subtítulos.
- Interpretar as informações contidas nos livros e materiais pesquisados.
- Utilizar a observação como procedimento de pesquisa.
- Que as crianças escrevam segundo as próprias hipóteses.
- Produzir textos coletivos e legendas com o apoio do professor.
- Participar das discussões sobre a revisão dos textos coletivos.
- Produzir listas de palavras.
- Criar desenhos com base nas observações.

É importante ter clareza das oportunidades de aprendizagem a serem criadas. Isso ajudará a professora a manter o foco nos conteúdos previamente selecionados e a investir nas atividades necessárias para atingir os objetivos.

Produto final: livro sobre o rio Mearim

O produto final evidencia boa parte do que as crianças fizeram ao longo do projeto, o que aprenderam para a realização do trabalho e sua apresentação tem as marcas da criança!

Atividades prováveis

As atividades propostas precisam ser diversificadas e desafiadoras, permitindo que as crianças encontrem as mais diferentes soluções. Há encadeamento e continuidade nas atividades para conseguir atingir o objetivo compartilhado e a realização/confecção do produto final.

- Apresentar o livro *Manual da criança caiçara*, de Marie Ange Bordas sobre as crianças da Barra do Ribeira

e propor que produzam um livro sobre as crianças que moram perto do rio Mearim, em Arari.

• Listar com as crianças o que pode ser pesquisado e que possivelmente fará parte do livro: animais, vegetação, brincadeiras e brinquedos, frutas, receitas, etc.

• Pesquisar manifestações culturais: histórias orais, crendices, festas, pesca, culinária local, brincadeiras das crianças etc.

• Pesquisar os tipos de peixes e outros animais que vivem no rio ou próximo a ele.

• Visitar o rio para descobertas e registros por meio de fotos e/ou desenhos.

• Escrever legendas para as fotos.

• Produzir roteiro de perguntas e realizar entrevistas com uma ou mais pessoas da comunidade que tenham forte relação com o rio.

• Organizar as informações por meio de produção textual coletiva a professora é escriba.

• Fazer a revisão dos textos produzidos.

• Apreciar outros livros para compreender como são organizados: índice, paginação, apresentação, dedicatória, capítulos etc. Definir o que terá no livro da turma.

• Decidir com as crianças como o livro será produzido, qual o seu tamanho e formato, quais materiais usar e fazer a divisão de tarefas.

• Produzir desenhos de observação para um mural sobre o rio e para ilustrar partes do livro.

• Produzir convite para as famílias e colegas da escola para lançamento do livro.

• Fazer portfólio das aprendizagens evolutivas das crianças.