

**DOCUMENTO ORIENTADOR CURRICULAR – TERRITÓRIO SANTA MARIA**  
**EDUCAÇÃO INFANTIL**

**COMISSÃO SISTEMATIZADORA**

Aline Bona Omelczuk - Representante dos professores da Rede Municipal –  
Educação Infantil

Dircelene de Siqueira Velozo - Representante dos professores da Rede Municipal –  
Educação Infantil

Juliana Corrêa Moreira - Representante dos professores da Rede Municipal –  
Educação Infantil

Kelly Werle - Representante dos professores da UFSM

Marciele Monteiro - Representante dos professores da Rede Municipal - Educação  
Especial

Maria Talita Fleig- Representante dos professores da UEIIA

Nilza Noal – Representante dos professores da Rede Particular

Sueli Salva - Representante dos professores da UFSM

Vivian Jamile Beling - Representante dos professores da UEIIA

Viviane Cancian - Representante dos professores da UFSM

**Representante da SMEd**  
Nicole Zanon Veleda

**Representante do CMESM**  
Silviani Monteiro Sathres

## **CONCEPÇÕES QUE ORIENTAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

A trajetória da Educação Infantil nas políticas públicas e na legislação nacional tem uma história recente, tendo como determinante os movimentos sociais e políticos gerados inicialmente pela classe operária, trabalhadores, especialmente mulheres, estendidos, nos anos de 1970 e 1980, a diferentes setores da sociedade, pesquisadores, comunidade acadêmica, população civil, os quais uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento.

Nesse período ocorreram importantes movimentos e pressões sociais que culminaram com a Constituição Federal de 1988, a qual apresenta pela primeira vez, a educação como um dever do estado e um direito da criança ser atendida em Creches e Pré-Escolas. Até então, todas as iniciativas e programas públicos destinados à infância apresentavam características assistencialistas, médico-sanitaristas, que buscavam combater a mortalidade infantil, nutrir, promover saúde e disseminar normas de higiene (ANDRADE, 2010).

Outro aspecto marcante na trajetória da Educação Infantil nas políticas públicas foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9.394/1996) a qual incorpora as Creches e as Pré-Escolas à Educação Infantil, demarcando-a como primeira etapa da Educação Básica.

**Art. 21.** A educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior. (BRASIL, 1996).

A partir desse documento, a Educação Infantil é entendida como um direito da criança, e as discussões, os estudos e as pesquisas passam a olhar para a Educação Infantil de uma forma diferente. A LDB (1996) identifica como finalidade da Educação Infantil o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Com isso, as políticas públicas que norteiam e orientam essa etapa recebem algumas alterações e inclusões, como em 2006, quando a LDB (1996) estabelece que a Educação Infantil passa a ter como público crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade, em virtude da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, com ingresso das crianças aos seis anos de idade.

Ocorreram também, alterações em 2009, com a Emenda Constitucional nº 59, em que a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de quatro a cinco anos de idade, normatizando a Educação Básica dos quatro aos dezessete anos.

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº59, BRASIL, 2009)

Desse modo, compreende-se que as redes e os sistemas de ensino são responsáveis pelo atendimento universal, garantindo acesso e permanência a todas as crianças que nela frequentam, indiscriminadamente, em instituições de Educação Infantil, enriquecendo o processo de desenvolvimento e inserção social de cada criança, exercendo assim, o seu papel educativo.

Compreende-se também, que na Educação Infantil, educar e cuidar são indissociáveis. O binômio educar e cuidar deve ser compreendido como elemento fundamental para o desenvolvimento integral da criança, pois contempla os aspectos relacionados à dimensão afetiva, biológica, psicológica, emocional, intelectual e social, respeitando os seus limites e as suas potencialidades.

Educar e cuidar não estão relacionados apenas à atenção com as rotinas de higiene e alimentação, pois o corpo não pode ser reduzido à matéria física, visto que também engloba os sentimentos, os significados, as interações e as relações interpessoais.

Quando me refiro ao corpo, tenho em mente a ideia de corporalidade como expressão da totalidade do humano, de um ponto de vista cujas formas, movimentos, gestos, posturas, ritmos, expressões, linguagens e o conhecimento são reconhecidos como construções sociais que acontecem mediante as relações entre as crianças e/ou os adultos com a sociedade

e/ou a cultura. Desse ponto de vista, o corpo jamais designa unicamente a dimensão material ou física do ser humano – a carne ou a matéria. Também isso, mas sobretudo as construções culturais que se produzem sobre e a partir dele e de suas relações. Da mesma forma, o corpo não está em oposição à mente, visto que são dimensões humanas em permanente conexão (SAYÃO, 2010, p. 79).

Assim, entende-se a Educação Infantil como um espaço para ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à família. Pautada nos Parâmetros e Indicadores de Qualidade (BRASIL, 2006; 2009), essa etapa deve proporcionar através da brincadeira, da exploração e da expressão das diversas linguagens, a formação de um sujeito feliz, autônomo, criativo e ético.

Desse modo, a Educação Infantil deve constituir-se em espaços institucionais pensados para acolher a infância em sua multiplicidade, considerando as crianças como atores sociais, sujeitos históricos e de direitos, competentes e participativos – co-construtores de conhecimentos, identidades e culturas - articulando as dimensões de educação e cuidado, cumprindo com as finalidades descritas nas políticas públicas que se referem a essa etapa educativa.

## **SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS**

As crianças são sujeitos sociais e históricos, que interagem com o mundo e com seus pares, produzindo cultura, através das linguagens decorrentes dessas relações sociais e culturais estabelecidas. Assim como mencionam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010 – Art. 4º), a criança é definida como,

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesse contexto, a criança é um sujeito singular com características e ritmos próprios que cresce interagindo em um ambiente social e histórico, construindo sua

identidade pessoal e coletiva, por meio de suas vivências e práticas cotidianas, elaborando sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura junto de seus pares. Desse modo, a criança, protagonista do processo educativo, é sujeito ativo e autêntico que pensa, age, expõe, suas ideias por meio de diferentes linguagens, constrói e se apropria dos conhecimentos por meio das ações e das interações com o mundo, as materialidades e as pessoas.

É importante considerar as diferentes maneiras que as crianças significam o mundo e constroem conhecimento, potencializando situações de trocas e interações com os pares e com a cultura adulta, qualificando e planejando ambientes diversificados, favorecendo as brincadeiras e a produção de culturas infantis, proporcionando que as crianças se expressem e representem suas formas de compreensão do mundo, através das múltiplas linguagens.

Sarmiento (2003) considera que as culturas da infância se referem à capacidade das crianças construir de forma sintetizada modos de ação e significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação. Desse modo, as culturas da infância compõem um conjunto de representações simbólicas, formas de expressão e de comunicação significativas a determinado grupo de crianças, construídas através das interações entre pares no permanente diálogo com a cultura adulta. Sarmiento (2003) entende que a construção das culturas da infância ocorre através de um processo de interação *intra* geracional, ou seja, das crianças entre si, com seus pares; e *inter* geracional, através das trocas permanentes das crianças com a cultura adulta.

Para que as crianças produzam suas culturas, elas precisam de autonomia e respeito, para explorar e vivenciar os espaços e tempos a partir das suas potencialidades, limites e individualidades.

A concepção de infância faz parte de uma construção que vem se modificando com o percurso histórico e cultural de nossa sociedade. Para Sarmiento (2005, p. 361) as crianças são percebidas “como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles”, e a infância é considerada uma categoria geracional permanente na sociedade.

As infâncias são plurais, de modo que, cada criança vivencia a sua infância a partir das próprias experiências, dos contextos sociais, culturais, étnicos e de gênero nos quais está inserida. Nesse sentido, as infâncias se manifestam através do brincar, das diferentes formas de expressão e das múltiplas linguagens, em espaços privilegiados de compartilhamento onde se respeita a subjetividade, a identidade, a cultura e o desenvolvimento de cada criança. O brincar é uma experiência de cultura, é um modo de ser e de estar no mundo (BORBA, 2009). As interações durante o brincar caracterizam o cotidiano das infâncias e, por meio delas, as crianças se expressam, se apropriam e se constituem produtoras de suas infâncias.

Neste sentido, temos a ideia de *infâncias*, pois ao considerar que as experiências infantis são influenciadas pela cultura do grupo social, não se pode concebê-la como um fenômeno universal, mas como um momento singular da vida humana, condicionada a cultura em que está inserida. Assim, as infâncias são modos de ser e estar das crianças em um contexto de tempo e espaço únicos.

## **O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Currículo é uma palavra polissêmica, carregada de sentidos construídos em tempos e espaços históricos e culturais distintos. Sua evolução, conforme Kramer (1994), não obedece a uma ordem cronológica, mas se deve às contradições de um período histórico, assumindo, portanto, vários significados em um mesmo momento. É importante compreender o contexto histórico-social do currículo, uma vez que, está sempre situado em um momento e em um lugar determinado. Desse modo, é fundamental que o currículo explicita os princípios, os valores, as concepções, especialmente as relativas à Educação Infantil: infâncias, crianças, conhecimento, culturas, fins da instituição em relação à criança, à família e à comunidade.

No contexto da Educação Infantil sempre existiu uma variedade de terminologias para se referir à organização curricular e aos modos distintos de conceber sua constituição. Currículo já foi considerado uma listagem de conteúdos disciplinares, porém essa visão restrita vem sendo substituída por uma compreensão mais ampla, que procura abarcar diferentes experiências e vivências do cotidiano envolvendo as crianças, os docentes e os familiares, tanto no contexto

institucional, quanto no contexto familiar.

O modo como se concebe a ideia de currículo é atravessado por um conjunto de concepções que envolvem o tipo de sujeitos que queremos formar e para qual tipo de sociedade. Ao pensarmos em currículo, entendemos de modo amplo tudo o que está relacionado ao “como” sistematizamos a organização escolar, referindo-se desde a forma como as crianças são acolhidas na escola, a organização dos espaços, os tempos, os materiais que disponibilizamos para as crianças, as experiências que decorrem das ações pedagógicas propostas, o planejamento, a documentação, as rotinas, entre outros aspectos do cotidiano da escola.

Segundo Barbosa (2009) é importante que as crianças e suas relações possam ser o foco do currículo, entendendo-o como construção, articulação e produção de aprendizagens que ocorrem por meio do encontro dos sujeitos com a cultura. Nesse sentido, um currículo emerge da vida, dos encontros das crianças com seus pares e com os adultos.

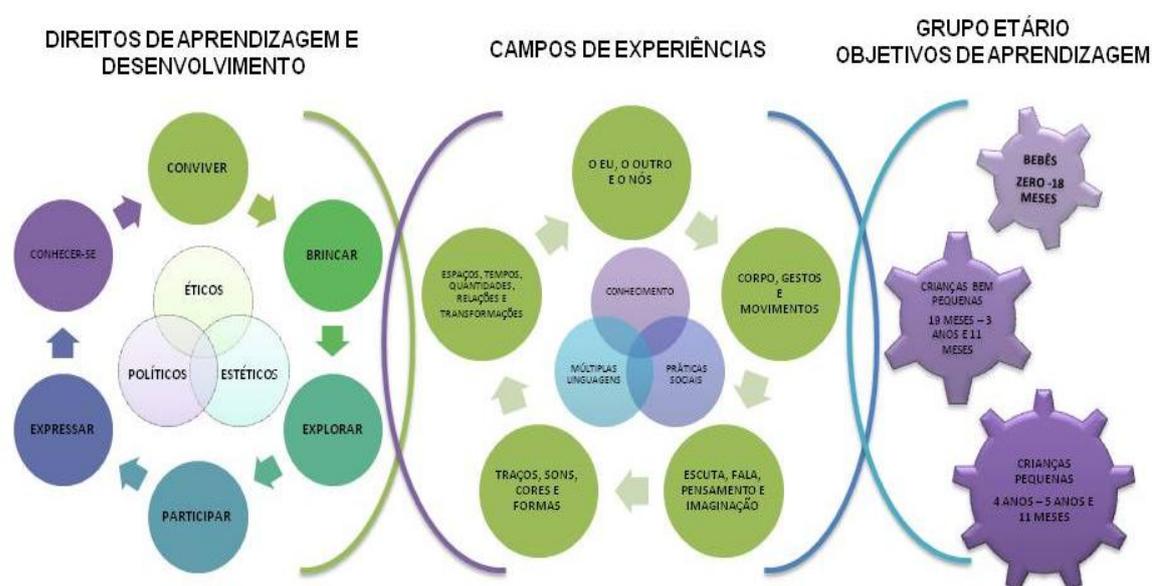
Para que a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças ocorram, é necessário organizar e estruturar o currículo da escola. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI),

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

Entende-se então, que currículo na Educação Infantil é um conjunto de práticas pensadas e construídas a partir de ações e de percepções vivenciadas com as crianças, constituindo-se um modo de sistematizar o trabalho educativo. De acordo com as DCNEI “a proposta curricular da Educação Infantil deve ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras” (BRASIL, 2010, p. 25).

O currículo deve ser pensado para a criança, percebendo-a como um ser ativo, histórico, formador da sua própria cultura, que se constitui na interação com outros sujeitos e deve contemplar os documentos legais que orientam a Educação Infantil no Brasil, em especial, as DCNEI (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017).

A BNCC (BRASIL, 2017) propõe que o currículo da Educação Infantil seja organizado por meio de experiências concretas da vida cotidiana das crianças, respeitando suas singularidades, rompendo com a lógica escolarizante, considerando a especificidade da Educação Infantil em relação ao trabalho com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, expressos nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento e nos campos de experiências.



Fonte: Organizado pela comissão sistematizadora do DOCSM/2019.

O currículo elaborado para a Educação Infantil deve trazer elementos que contribuam para o desenvolvimento da criança, como ser integral, indivisível, que cria, explora e transforma. Em vista disso, o currículo não é estático, está em constante movimento, partindo dos conhecimentos da criança, possibilitando a elaboração de novos conceitos científicos, culturais, artísticos, contextualizados e significativos.

As crianças convivem com diferentes culturas, linguagens e práticas sociais, e é através delas que aprendem a se expressar, se comunicar entre si e a se organizarem socialmente. Desse modo, o currículo também pode ser visto como um conjunto de práticas que visam articular as vivências, os saberes e as culturas que cada criança traz de seu contexto social e cultural.

## **DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EQUIDADE**

A escola se constitui um espaço plural e a compreensão e o respeito a toda essa pluralidade é aspecto fundamental quando se objetiva a inclusão e equidade. Cada criança é um sujeito único com especificidades próprias, que precisa ser reconhecida e valorizada pelos educadores para promover seu desenvolvimento integral. A diversidade se apresenta tanto nas características físicas quanto nas psíquicas, sociais, culturais e biológicas, compondo a riqueza e a singularidade de cada sujeito, família e cultura. Contrariamente ao que se tem visto na sociedade, a diversidade não pode ser razão para desigualdades produtoras de exclusão e desvalorização de modos de ser, de estar ou de viver. Com a consolidação das legislações, que afirmam os direitos das crianças, dentre estes o direito à educação desde a Educação Infantil, é preciso pensar em como garantir uma experiência educativa que contemple todas as crianças presentes na escola.

As interações e as brincadeiras dão sustentabilidade à inclusão da diversidade quando são proporcionadas por meio de uma prática educativa que considere as possibilidades de cada criança, que garanta a efetiva participação de todas. Por isso, é importante que as práticas pedagógicas favoreçam experiências de aprendizagem com foco no protagonismo das crianças, respeito às suas particularidades e aos seus modos de se relacionar e dar sentido ao mundo. Através dessas práticas, as crianças desenvolvem valores essenciais para sua formação cidadã, como o de respeitar e valorizar todas as pessoas, independente de raça, etnia, credo, gênero, orientação sexual, condição econômica ou das limitações por deficiências.

A atenção acolhedora à diversidade também se refere às crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (transtorno do espectro autista – TEA) e altas habilidades/superdotação. Nos processos inclusivos, é preciso considerar as necessidades individuais para que sejam promovidas intervenções educativas capazes de garantir a equidade no acesso aos direitos de aprendizagem, como a comunicação alternativa (LIBRAS para crianças com surdez, pranchas de comunicação para crianças com paralisia cerebral, materiais ampliados e em Braille

para crianças com baixa visão ou cegas), entre outros materiais e equipamentos que atendam as especificidades e auxiliem na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças com deficiência.

Os espaços físicos das escolas também precisam ser planejados ou adaptados, contemplando piso tátil, rampas, elevadores e construções/adequações de banheiros e de portas (passagem de cadeira de rodas, andadores e outros meios necessários à mobilidade), eliminando barreiras que impeçam a criança com deficiência de estar incluída em todos os ambientes da escola.

No contexto da valorização da diversidade, assegura-se que todos possam compartilhar espaços de aprendizagem, de interação e de cooperação, no qual docentes, crianças, adultos e famílias possam conviver, respeitar e valorizar semelhanças e diferenças. É necessário pensar propostas curriculares contextualizadas, que reconheçam e valorizem as crianças em suas peculiaridades de etnia, de gênero e de cultura, para que aprendam a valorizar a diversidade cultural. Quando afirmamos que a criança é um sujeito de direitos, estamos considerando a sua história, sua origem, sua cultura, suas potencialidades e suas limitações.

As vivências das crianças são percebidas em suas brincadeiras, dessa forma, o brincar de crianças dos diversos meios sociais e culturais deve ser considerado e valorizado como parte das práticas pedagógicas da Educação Infantil, tendo em vista que o brincar é uma experiência de cultura.

Portanto, na Educação Infantil, etapa em que as crianças constroem pertencimento e identidade individual e coletiva, a aproximação com as diferentes manifestações culturais regionais e locais, próprias das famílias e da comunidade que fazem parte da escola, precisam ser valorizadas e compartilhadas nas práticas cotidianas e na organização curricular.

## **A AVALIAÇÃO NA E DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O processo de avaliar implica acompanhar e reorientar permanentemente as trajetórias de construção do conhecimento. Pressupõe rigorosidade na busca de

resultados melhores, tendo em vista os objetivos que se tenha a alcançar (LUCKESI, 2011).

A atenção à qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil se intensifica a partir da década de 1990, com a efervescência dos princípios democráticos, constantes na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que situa a Educação Infantil dentro dos Sistemas de Ensino. Nesse contexto, temos diferentes documentos que sinalizam para a questão da qualidade na Educação Infantil, como os Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (BRASIL, 2009), a Política Nacional para a Educação Infantil (PNEI, BRASIL, 2005), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI, BRASIL, 2006; 2018), os Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil (INQEI, BRASIL, 2009) e as DCNEI (BRASIL, 1999; BRASIL, 2009).

Todos esses documentos trazem referências importantes com relação à avaliação das propostas pedagógicas e curriculares, que devem ser avaliadas constantemente, mediante a reflexão das práticas propostas na Educação Infantil, na perspectiva de garantir o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças. Nesse sentido, cabe distinguir dois objetos e dois contextos da avaliação.

A avaliação NA Educação Infantil se refere àquela feita internamente no processo educativo, focada nas crianças como sujeitos e coautoras de seu desenvolvimento. Seu âmbito é o microambiente, o acontecer pedagógico e o efeito que gera sobre as crianças. A avaliação DA Educação Infantil torna esse fenômeno sócio-cultural [...] visando responder se e quanto ele atende à sua finalidade, a seus objetivos e às diretrizes que definem a sua identidade [...] enquanto a primeira avaliação aceita uma dada educação e procura saber seus efeitos sobre as crianças, a segunda interroga a oferta que é feita às crianças, confrontando-a com parâmetros e indicadores de qualidade. (DIDONET, 2014, p. 340)

Entende-se que a perspectiva de avaliação realizada na Educação Infantil implica em encontrar formas pelas quais o trabalho pedagógico tenha visibilidade, tornando possível estabelecer diálogos, confrontar ideias e permitir a reflexão crítica acerca das práticas desenvolvidas junto às crianças.

Pode-se afirmar que a avaliação da qualidade do contexto da Educação Infantil é fundamental para garantir os direitos das crianças menores de seis anos,

por isso o foco deve recair sempre sobre as reais oportunidades que lhes são oferecidas nos espaços e não na avaliação da criança e sua aprendizagem, de forma individualizada e individualizante. Em relação à criança, é necessário um olhar sensível e reflexivo, atento ao seu desenvolvimento integral.

Menciona-se, particularmente, os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2009) como um instrumento potente de avaliação, que pode inspirar os processos de avaliações institucionais, na medida em que sua metodologia leva em conta as percepções de todos os envolvidos – crianças, professores, auxiliares, funcionários e famílias – sobre os aspectos fundamentais para a qualidade das práticas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil. Essa metodologia de avaliação, situada local e historicamente, fortalece os vínculos, promove a reflexão e o envolvimento de toda a comunidade escolar na busca de estratégias conjuntas para a solução de problemas que interferem, diretamente ou não, nas vivências das crianças nas Instituições de Educação Infantil.

É possível, ainda, estabelecer relações com questões mais amplas, que dizem respeito à avaliação das políticas públicas de Educação Infantil, fazendo avançar e permitindo o controle social no monitoramento das ações referentes à ampliação da oferta e à garantia do padrão de qualidade dos serviços oferecidos nesses contextos educativos.

Para tanto, a LDB (BRASIL, 1996) orienta que as práticas avaliativas sejam realizadas por meio do acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças e do trabalho da professora e do professor. Em conformidade com tal política, as DCNEI (BRASIL, 2009) acrescentam e orientam que esse processo deve considerar:

- I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.);
- IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, Hoffmann (2012, p. 13) defende que “avaliar é acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas

dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento.” A partir dessas reflexões, considera-se que a avaliação se traduz em um ato intencional, que envolve a observação, a reflexão e a mediação.

Observar e registrar são elementos fundamentais no processo de acompanhamento das crianças para realizar a avaliação do desenvolvimento infantil. É por meio deles que a professora e o professor acompanham, analisam e interpretam o desenvolvimento das crianças, as idas e vindas de seu processo de descoberta, atribuindo sentido e significado às suas experiências. Esses dois elementos se fazem ainda mais importantes à medida que, também, oportunizam às professoras e aos professores a percepção do grupo, de suas curiosidades e de seus interesses.

A observação das experiências e seu registro cotidiano garantem que as crianças sejam contempladas em suas múltiplas linguagens. Esses registros - filmagens, fotografias, álbuns, produções das e com as crianças, anotações dos docentes – constituem-se a documentação pedagógica que permite tanto o acompanhamento do desenvolvimento infantil, quanto o acompanhamento do trabalho pedagógico. Além disso, garantem a sistematização e a organização da documentação específica, que permite às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e seus processos de desenvolvimento (BRASIL, 2009; BRASIL, 2013), deixando evidentes os percursos de aprendizagem e desenvolvimento feitos por elas, em interação com seus pares ou com os adultos.

Tanto a LDB (1996) quanto as DCNEI (2009) garantem autonomia às escolas para organizarem seus projetos pedagógicos, os quais devem contemplar a proposta curricular e também os pressupostos teóricos e práticos da avaliação. Nesse sentido, as práticas pedagógicas e avaliativas de cada instituição precisam estar alinhadas e devem ser contextualizadas, tomando as crianças em sua inteireza, considerando suas particularidades, seu protagonismo, sua competência e sua participação na dinâmica e na complexidade de seus processos de construção de conhecimento, bem como, seus direitos de aprendizagem (BRASIL, 2017), acolhendo as múltiplas formas de manifestação de suas linguagens.

Assim, faz-se necessário criar estratégias variadas de registro e de acompanhamento, em diferentes momentos e espaços, considerando as especificidades das ações pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil, as peculiaridades de cada contexto, a identidade, a autoria de cada criança e de seu professor ou sua professora.

Entende-se que a qualidade das experiências organizadas nesses contextos é fundamental para o processo de desenvolvimento das crianças, o que exige, por parte dos profissionais que atuam nesses espaços, a reflexão permanente sobre as práticas, no sentido de aprimorá-las e qualificá-las constantemente. Tal afirmação evidencia que a avaliação dos processos de desenvolvimento precisa levar em conta muitos fatores contextuais. Dessa forma, é possível perceber a interlocução da avaliação da Educação Infantil com a qualidade das instituições que a ofertam.

Por fim, considera-se a avaliação um processo fundamental para conhecer e qualificar o trabalho que é desenvolvido nas instituições de Educação Infantil, salvaguardando as suas especificidades, relacionadas às características etárias das crianças de zero a cinco anos e onze meses - seus modos particulares de ser e de estar no mundo e de se apropriarem dos bens culturais, construindo conhecimentos e cultura - a fim de que esse direito se traduza em melhores oportunidades educacionais, afetivas e de socialização para as crianças.

## DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO



Fonte: Organizado pela comissão sistematizadora do DOCSM/2019.

Os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, elaborados a partir dos valores éticos, estéticos e políticos das DCNEI (BRASIL, 2009), representam os direitos de toda criança que frequenta uma escola de Educação Infantil e devem ser contemplados em todos os Campos de Experiências (O eu, o outro e o nós: Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e formas; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações). Esses direitos - Conviver, Brincar, Explorar, Participar, Expressar, Conhecer-se - exprimem as maneiras pelas quais as crianças aprendem e dessa forma, os profissionais da Educação Infantil devem utilizá-los como orientadores do planejamento.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p.36), são seis os direitos da criança:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

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

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

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Esses direitos devem ser garantidos por meio de ações que possibilitem às crianças brincar e interagir nos diferentes espaços (internos, externos e fora da escola), com materiais estruturados e não-estruturados, de modo que possam produzir as suas culturas junto a seus pares. É importante envolver as crianças nas ações, dando oportunidade para que elas participem das decisões que dizem respeito a elas mesmas.

Ainda é essencial possibilitar que as crianças explorem não só diferentes materiais, mas também vivenciem experiências estéticas, corporais e sensoriais, através das diferentes expressões artísticas e culturais.

O docente deve possibilitar às crianças a vivência de experiências para conhecer a si próprio e ao outro e para que as crianças falem, escutem e se expressem, sendo protagonistas de suas aprendizagens.

## **OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO**

Os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento representam os compromissos que as escolas, as professoras e os professores devem assumir com e para as crianças, buscando fortalecer os direitos destas às aprendizagens e à vivência da infância nos distintos Campos de Experiências.

De acordo com a BNCC (2017), na Educação Infantil, as aprendizagens compreendem as experiências e as vivências que promovem o desenvolvimento integral da criança, nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e as brincadeiras como eixos norteadores do currículo.

Para as crianças, devem ser dadas oportunidades de participar das vivências que possibilitam aprendizagens relativas ao bem-estar, à identidade e às interações, valorizando o potencial de cada criança e de seu protagonismo na construção da autonomia. Dessa forma, entende-se que suas conquistas serão mais significativas, pois foram alcançadas a partir de um esforço próprio e de uma escolha, fortalecendo a criança em suas infinitas aprendizagens.

No entanto, não se pode deixar de reconhecer que cada faixa etária tem suas especificidades no que se refere a possibilidades de aprendizagem e a características de desenvolvimento das crianças. Por isso, é importante considerar que os grupos etários, estabelecidos na BNCC (2017), devem ser pensados de forma flexível, pois cada criança se desenvolve e aprende segundo seu próprio ritmo, o que deve ser levado em consideração nas práticas pedagógicas.

CRECHE		PRÉ ESCOLA
BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
0 a 1 ano e 6 meses	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	4 anos a 5 anos e 11 meses

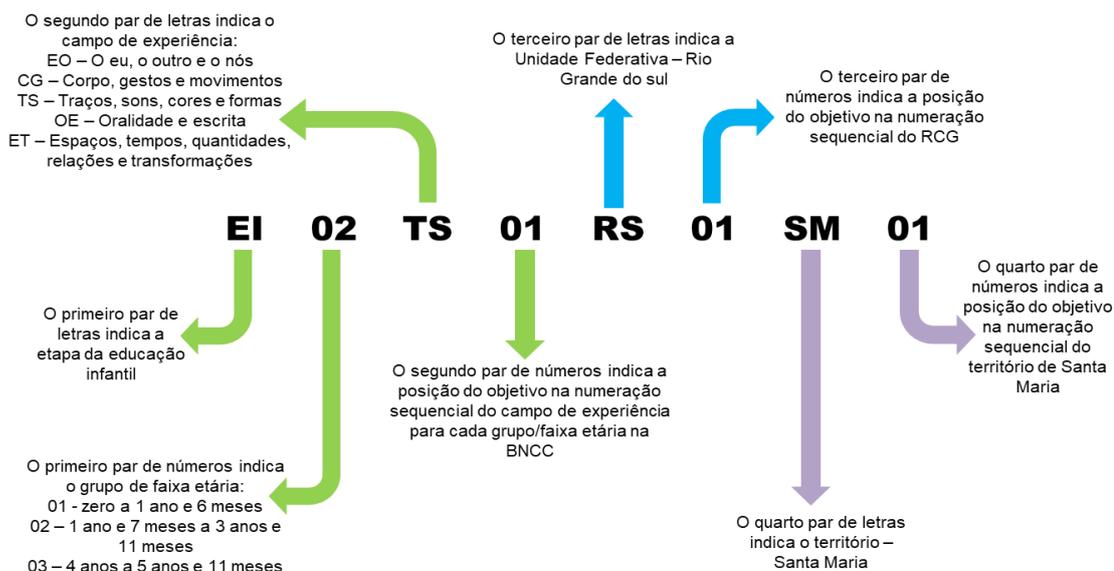
Fonte: Organizado pela comissão sistematizadora do DOCSM/2019.

Cabe destacar que os campos de experiência se articulam entre si, sem fragmentação, e que o docente, ao trabalhar com os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento, deve priorizar a continuidade do trabalho pedagógico, considerando as aprendizagens entre os grupos etários. Desse modo, para cada grupo etário são propostos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento, mas

não pode ser considerado de forma rígida o critério fixo da idade. Esses objetivos serão desenvolvidos através dos campos de experiências e servirão de subsídio para o planejamento das ações pedagógicas.

O Documento Orientador Curricular, assim como o Referencial Curricular Gaúcho da Educação Infantil, está organizado de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) em que os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento são apresentados por um código alfanumérico, acrescido do código do objetivo do território do município de Santa Maria (SM).

### CÓDIGO ALFANUMÉRICO



Fonte: Organizado pela comissão sistematizadora do DOCSM/2019.

## CONHECENDO OS GRUPOS ETÁRIOS: BEBÊS, CRIANÇAS BEM PEQUENAS E CRIANÇAS PEQUENAS

Os primeiros meses, desde o nascimento do bebê, são essenciais, pois é nessa fase que ocorrem aquisições muito importantes para o desenvolvimento humano. Os bebês começam a descobrir o mundo através do toque, da manipulação de objetos e de materiais, reagindo com o olhar, com os movimentos e

com vocalizações. Eles identificam e reagem ao som da voz e às expressões faciais das pessoas com quem convivem. Inicialmente, os bebês observam para, em seguida, atribuir um sentido e um significado ao que os adultos fazem, passando assim a reconstruir as ações no contexto das rotinas culturais.

Os bebês exploram e se divertem com o corpo do adulto, o próprio corpo e de seus pares, (re)conhecendo e ampliando seus movimentos, sons e sentidos, utilizando-se de suas múltiplas capacidades expressivas. As interações e brincadeiras, entre os bebês e com os adultos, favorecem a aquisição gradual da linguagem oral e de outras formas de expressão.

Trabalhar com bebês na escola de Educação Infantil requer que se entenda a indissociabilidade do educar e do cuidar, especialmente porque o/a docente tem um contato muito próximo com os bebês nos momentos de higienização, alimentação e descanso. Assim, é necessário ter como referência a Pedagogia da Escuta (RINALDI, 2012) demonstrando disponibilidade, olhar atento, sensível, afetivo e acolhedor, a fim de compreender as especificidades e as necessidades de cada um. Esse profissional deve estar consciente de sua responsabilidade, tanto no que se refere à organização de um ambiente potencializador, quanto à articulação de ações de integração dos bebês com a rotina e com o ambiente institucional.

O docente necessita estar em constante observação, trabalhar de maneira integrada com os bebês, falar com tom de voz tranquilo, mostrando segurança ao falar e firmeza no olhar, mostrando com delicadeza os limites. Deve promover novas descobertas, apresentando novidades e desafios, sem desrespeitar o tempo e os interesses de cada um. O planejamento das ações pedagógicas deve ser flexível e dinâmico, tendo o cuidado de um olhar individualizado para cada bebê, visto que as fases e as necessidades que estes manifestam, mudam rapidamente e ao mesmo tempo coletivo, considerando a vida em sociedade.

Deve-se compreender que nessa fase do desenvolvimento os bebês têm especificidades que precisam ser consideradas para que se possa atender suas necessidades, estabelecendo uma organização de tempos e de espaços que sejam flexíveis, tendo em vista essas questões, que remetem não apenas à individualidade de cada um, mas às rotinas familiares. Estabelecer uma relação saudável com a

família, no sentido de comunicação e integração dos adultos que educam a criança, é outro aspecto sobre o qual é importante dar atenção, por influenciar na escola, principalmente, nas práticas cotidianas.

As crianças bem pequenas ampliam suas formas de conviver e de interagir com seus pares e adultos, demonstram interesse pelos objetos e pelos rituais da cultura, elementos e fenômenos da natureza, surgindo os primeiros questionamentos que mobilizam a construção de sentidos sobre o mundo. Descobrem novos significados para suas experiências e, ao experimentarem novas sensações, recriam novos papéis nas brincadeiras de faz de conta. Nessa faixa etária, é importante oportunizar vivências com diferentes linguagens, a partir dos campos de experiência, para que a criança tenha a oportunidade de expressar-se livremente, explorando materiais, experimentando sensações, vivenciando sonoridades e musicalidade, descobrindo a si própria e a sua corporeidade. Evidencia-se a importância do protagonismo da criança com ênfase no seu processo exploratório e não apenas no produto de suas ações.

É nessa fase, também, que se percebe o desenvolvimento do vocabulário, que de pequenas palavras passam a estruturar frases completas para se expressar. Conseguem imitar sons, entonações, contam histórias de forma simples, identificando personagens em livros, pequenas sequências e interpretam personagens do seu interesse. Nessa fase elas começam a construir relações de tempo e de espaço, assim como a fazer comparações com ações cotidianas e a criar hipóteses; comparam tamanhos, classificam elementos, cores e formas, descobrindo o ambiente a sua volta. O brincar deixa de acontecer de forma individualizada e, gradativamente, passa a ser através da partilha com seus pares.

O trabalho pedagógico com crianças bem pequenas envolve uma intencionalidade, requer um planejamento abrangente e flexível, que contemple os campos de experiências e dê sustentação aos direitos de aprendizagens das crianças. Deve estar pontuada, com clareza, a intencionalidade educativa e os aspectos a serem observados no cotidiano, por meio da escuta sensível e reflexiva das crianças e de suas culturas. Nesse sentido, a professora e o professor constituem como mediadores das interações e das brincadeiras e devem propor

experiências inovadoras que desafiem as crianças dentro de suas potencialidades.

A descoberta e a exploração fazem parte do mundo das crianças pequenas, elas gostam de serem ouvidas e estão ampliando o vocabulário em suas interações, o que as possibilita relatar acontecimentos em sequência cronológica, falar sobre temas variados, representando suas vivências familiares, expressando suas ideias, seus sentimentos e suas vontades. Nessa faixa etária, as crianças criam suas próprias histórias, músicas, rimas e poemas, construindo hipóteses acerca da escrita. O construir e reconstruir passam a fazer parte do dia a dia, pois elas gostam de organizar e de modificar o espaço.

As crianças pequenas necessitam realizar experimentações que possibilitem o desenvolvimento do processo criativo e manifestem a curiosidade científica, buscando respostas claras e objetivas para os mais variados temas que emergem de suas experiências e interações com o mundo. Constroem novas maneiras de brincar e de jogar, inventando novas regras para os jogos, criando obstáculos, questionando o próprio jogo em si. Envolvem-se em atividades que estimulem o pensar, são ativas, participativas e é através do contexto simbólico do jogo e da brincadeira que interagem com as outras crianças, negociando e cobrando tudo o que foi acordado, à medida que manifestam suas preferências, organizando-se em grupos por afinidade.

É possível perceber que, nessa faixa etária, as crianças demonstram e verbalizam seus sentimentos em relação aos outros, reconhecendo suas conquistas e suas limitações, fortalecendo o gosto pelo brincar em grupos e ampliando suas relações interpessoais.

O trabalho pedagógico com crianças pequenas envolve uma intencionalidade na organização das propostas, a partir da escuta, das narrativas, do diálogo, do estímulo à curiosidade da criança, tornando a escola um lugar de acesso e de construção de diferentes culturas e conhecimentos sobre o mundo. É importante que a organização do planejamento seja feita de forma flexível para que haja espaço para o inusitado, as descobertas, os interesses e as curiosidades das crianças, sem perder do horizonte a dimensão da intencionalidade pedagógica.

Nesse sentido, a professora e o professor se constituem como mediadores

das descobertas, curiosidades, brincadeiras e interações das crianças, oportunizando experiências inovadoras que as desafiem dentro de suas potencialidades. Um aspecto importante a ser ressaltado é que o trabalho com crianças pequenas não deve ter o caráter preparatório para próximas etapas e nem o caráter classificatório. Deve, de fato, favorecer o protagonismo infantil, subsidiando as descobertas e as aprendizagens.

## **QUADRO SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS E DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NO PERCURSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Em conformidade com os Artigos 10 e 11 das DCNEI (BRASIL, 2009), que apresentam orientações relacionadas ao encaminhamento de processos avaliativos e transitórios vividos pelas crianças na Educação Infantil e dessa para o Ensino Fundamental (independentemente destes processos serem vivenciados no interior de uma mesma instituição ou entre instituições), é necessário desenvolver estratégias de transição e de acolhimento das crianças, assegurando a garantia de seu direito de aprendizagem, de modo que:

- considere os interesses e as peculiaridades do desenvolvimento das crianças nessa faixa de idade;
- respeite a especificidade do trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil;
- garanta a continuidade entre as experiências que as crianças vivem na Educação Infantil e aquelas que serão vividas no Ensino Fundamental, sem o risco de rupturas ou antecipação de conteúdos e aprendizagens de caráter preparatório.

É importante prever e organizar espaços de partilha entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, a fim de estabelecer diálogos e tornar possível a organização de práticas transitórias, salvaguardando a identidade e a especificidade de cada etapa educativa, no que se refere à organização curricular, permitindo a visibilidade dos processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, bem como as condições em que se desenvolveram, assegurando às crianças a

continuidade de seu percurso de desenvolvimento e de aprendizagem e à concretização de seu direito à educação (BRASIL, 2009).

<b>SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS</b>	
<b>O Eu, o Outro e o Nós (EO)</b>	<p>Respeitar e expressar sentimentos e emoções.</p> <p>Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.</p> <p>Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.</p>
<b>Corpo, Gestos e Movimentos (CG)</b>	<p>Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis.</p> <p>Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo.</p> <p>Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio.</p> <p>Coordenar suas habilidades manuais.</p>
<b>Traços, Sons, Cores e Formas (TS)</b>	<p>Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.</p> <p>Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.</p> <p>Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.</p>
<b>Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação (EF)</b>	<p>Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.</p> <p>Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p> <p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.</p> <p>Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.</p>
<b>Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações</b>	<p>Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.</p> <p>Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.</p> <p>Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.</p> <p>Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.</p> <p>Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).</p>

