

1

Volume

Novo Olhar

para a infância

O projeto educativo da educação infantil



CAMPINAS, JULHO DE 2021

FUNDAÇÃO FEAC

COORDENADORA DO PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA EM FOCO
DA FUNDAÇÃO FEAC
Juliana Saliba Di Thomazo

ANALISTAS DE PROJETOS DO PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA EM FOCO
DA FUNDAÇÃO FEAC
Stelle Daphine Goso
Teresinha Klain Moreira

SUPERINTENDENTE SOCIOEDUCATIVO DA FUNDAÇÃO FEAC
Jair Resende de Almeida Silva

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Reitor Prof. Dr. Antônio José de Almeida Meirelles

NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS
Coordenador Prof. Dr. Carlos Raul Etulain

PROGRAMA DE ESTUDOS DE POLÍTICA PÚBLICA
PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
Coordenadora do Programa e do Projeto
Prof. Dra. Roberta Rocha Borges

REVISÃO PEDAGÓGICA
Maria Sandra de Oliveira

DIREÇÃO ARTÍSTICA
Murilo Braga

PROJETO GRÁFICO
Comunicação FEAC

DESENHO DE CAPA
Vera da Glória, 4 anos.

REVISÃO TEXTUAL
Patrícia Fernanda de Andrade Romera

EQUIPE DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO PEPPEI-NEPP/UNICAMP
Maria Stella Braga
Monica Segura
Murilo Braga
Paula Ourique

Catálogo na Publicação (CIP)
elaborada por Maria do Carmo de Oliveira – CRB-8ª/4623

Um Novo olhar para a infância: O projeto educativo da educação infantil / Fundação FEAC, Universidade Estadual de Campinas, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. Programa de Estudos de Política Pública para a Educação Infantil. Campinas, SP.: NEPP/FEAC, 2021.

v.1

Publicação disponível em formato PDF(e-book).

ISBN: 978-65-87175-16-4

1. Educação infantil. 2. Infância. 3. Creche. 4. Pre-escola. I. Fundação Feac. II. Universidade Estadual de Campinas. III. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. IV. Programa de Estudos de Política Pública para a Educação Infantil.

Índice

06

Apresentação

07

Abertura

08

Introdução

10

Capítulo 1

22

Capítulo 2

29

Capítulo 3

38

Capítulo 4

1

Caderno

O PROJETO EDUCATIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
- NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS/ PROGRAMA DE ESTUDOS DE POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
- INSTITUTO ARCOR BRASIL
- FUNDAÇÃO FEAC



Apresentação

Toda criança gosta de brincar livremente, experimentar e descobrir. Mais que gostar, BRINCAR é um dos direitos de meninos e meninas, garantido por lei e defendido pelo programa Primeira Infância em Foco (PIF) da Fundação FEAC. Conviver com outras crianças, participar ativamente e explorar as experiências ricas que o cotidiano oferece são direitos das crianças, essenciais para o seu universo de saberes, repertório de conhecimentos e desenvolvimento pleno. Entendendo que as escolas de educação infantil são espaços privilegiados para que essas experiências ocorram, uma das estratégias do programa têm sido apoiar Organizações da Sociedade Civil (OSC), parceiras da Fundação, por meio de assessoria, formação e apoio institucional.

Fundada em 1964, a Fundação FEAC tem como missão contribuir para a promoção humana, a assistência e o bem-estar social, com prioridade à criança e ao adolescente de Campinas. Para cumprir essa missão, o programa Primeira Infância em Foco investe nas instituições e em iniciativas que tenham como foco o desenvolvimento da criança, com principal atenção aos seis primeiros anos do desenvolvimento. Um dos principais projetos apoiados pelo Programa PIF, o Novo Olhar, estabelece uma parceria com 33 Organizações da Sociedade Civil, que atuam com a educação infantil, supervisionadas pelo Núcleo das Escolas Conveniadas da Secretaria Municipal de Educação. Tais organizações estão distribuídas em diferentes regiões do município, no entanto, a maioria tem em comum a vulnerabilidade das populações que residem em seu entorno.

O caderno que você tem agora em mãos é o primeiro da coleção Novo Olhar para a Infância, fruto de uma parceria entre a Fundação FEAC, por meio do Projeto Novo Olhar, com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), representada pelo Núcleo de Estudos em Políticas Públicas (NEPP).

A intenção deste material é contribuir, de forma sensível, para que as escolas sejam, mais e mais, espaços que priorizem a cultura da infância e o desenvolvimento de crianças pequenas, oportunizando reflexões e ações estratégicas diante dos elementos pulsantes da vida cotidiana dentro da escola.

Esperamos que vocês gostem,

Juliana Saliba Di Thomazo

O Instituto Arcor Brasil, fundado em 25 de maio de 2004, tem como missão contribuir para que crianças e adolescentes tenham igualdade de oportunidades por meio da educação. Suas três linhas de atuação são: infância e desenvolvimento integral nos primeiros anos, infância e vida saudável e infância na agenda pública. É parceiro da Fundação FEAC desde 2019, por meio do Programa Primeira Infância em Foco e do Projeto Novo Olhar, pois acredita que ações desenvolvidas em parceria potencializam o investimento social, ampliam o aprendizado e compartilham o olhar.

Milena Porreli Drigo Azal

Coordenadora de programas socioeducativos do Instituto Arcor Brasil

Abertura

Apauta da infância, com toda a sua amplitude e complexidade é uma das prioridades entre os diversos programas a que a Fundação FEAC se dedica, destacando-se, nesse sentido, o Programa Primeira Infância em Foco (PIF).

Desde o ano de 2019 temos uma parceria com o Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Unicamp, que oferece suporte técnico ao Projeto Novo Olhar, voltado ao desenvolvimento infantil. A aproximação com a academia fortalece e embasa a equipe técnica do programa e potencializa a melhoria da qualidade da oferta às equipes gestoras e escolares das OSC de Educação Infantil parceiras da FEAC, um dos objetivos essenciais do PIF.

A publicação Novo Olhar para a Infância é mais um passo no sentido de valorizar e aperfeiçoar o trabalho dos profissionais da educação e aproximar as famílias, nesse esforço coletivo em prol de uma escola que promove a gestão democrática, onde o desenvolvimento pleno da criança é prioridade, assim como o cuidado e o fortalecimento das suas habilidades socioemocionais.

Entendemos que a educação é um bem público e acreditamos que o Novo Olhar para a Infância pode contribuir para que as crianças possam desfrutá-la com equidade de oportunidades.

Jair da Silva Resende



A infância não existe, nós a criamos na sociedade, como tema público. Trata-se de uma construção social, política e histórica.”

Rinaldi, C. p. 39, 2012

Introdução

Um novo olhar para a infância, é o título que escolhemos para uma série de cinco cadernos temáticos que nascem de um Acordo de Cooperação entre Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), representada pelo Programa de Estudos em Política Públicas para Educação Infantil (PEPPEI) do Núcleo de Estudos em Políticas Públicas (NEPP) e a Fundação FEAC, instituições que se uniram com o propósito de apresentar referenciais teóricos e práticos no campo da educação infantil, em defesa de uma escola de qualidade.

É da maior importância tornar visível a relevância do trabalho das escolas de educação infantil para a nossa sociedade e assegurar o respeito dessa importante etapa da Educação, pois assim garantiremos o direito de todos os bebês e crianças pequenas a terem uma escola e uma infância digna. Nessa perspectiva, no primeiro caderno discutiremos o Projeto Educativo da Educação Infantil.

Afinal, qual é a finalidade e a identidade da educação infantil? Por que a Educação é tão importante e necessária neste período? Que projeto educativo defendemos para essa etapa da educação Infantil?

Nesse caderno, desejamos trazer uma discussão profícua a partir dessas indagações revelando em sua estrutura um projeto educativo contemporâneo, pautado numa gestão democrática e com uma didática inovadora, para tornar visível e significativo o trabalho cotidiano que a comunidade de profissionais da educação infantil desenvolve com os bebês e as crianças.

Os outros quatro cadernos trarão temas centrais de uma didática apropriada que torna o dia a dia da educação infantil um cotidiano extraordinário.

A escola deve ser um espaço de vida e de experiências, ricas e significativas tanto para os bebês como para as crianças desenvolverem-se plenamente. Então, refletiremos sobre: a organização dos ambientes da escola de educação infantil, a pesquisa das crianças e o professor pesquisador, as cem linguagens da criança, a cultura e a arte e a documentação pedagógica, o livro da vida e o portfólio como instrumentos de avaliação. Esses cadernos temáticos servirão de apoio aos Grupos de Estudos projetados sobre o mesmo assunto das temáticas dos Cadernos.

Tais grupos de estudo fazem parte de um percurso formativo dedicado às equipes gestoras e aos professores das 33 OSC de educação infantil parceiras da Prefeitura Municipal de Campinas e da Fundação FEAC.

Sendo assim, o nosso propósito é unir esforços entre a Unicamp, representada pelo NEPP e a Fundação FEAC, no intuito de articular projetos de cunho científico para a primeira infância, olhando para a realidade das escolas de educação infantil de maneira cuidadosa e contribuindo com literatura atualizada, estudos e ações estratégicas para a singularidade de cada uma dessas realidades.

Acreditamos que essas ações contribuirão para o avanço, para as transformações e para os desafios no campo da educação infantil.

O NEPP/Unicamp, particularmente no que se refere ao trabalho com a infância, vem se destacando como um centro de excelência no desenvolvimento de pesquisas e formação sobre experiências educativas baseadas na pedagogia da escuta e da participação. O referido Núcleo vem apoiando instituições educativas na realização de ações e desenvolvimento de projetos fundamentados na pesquisa educacional e na Prática Democrática com vistas à melhoria da qualidade do ensino nacional.

Os trabalhos e estudos do PEPPEI fundamentam-se na Prática Democrática, que constitui uma forma de governança participativa, partindo de pesquisas que nascem do contexto real das escolas e da busca por promover o envolvimento de todos os atores do cenário educativo em cada uma das etapas da gestão educacional, ou seja, seu planejamento, execução, documentação e avaliação.

O engajamento de crianças, educadores, famílias, gestores, comunidade, baseado na prática democrática, utiliza a metodologia do Design Participativo, como estratégia tanto para a formação, quanto para o diagnóstico, implementação e acompanhamento da adequação dos serviços voltados à primeira infância.

Portanto, a ideia da criação dessas ações entre a Fundação FEAC e a Universidade, engajando os professores e os gestores dos contextos educativos das OSC, é algo muito significativo e valioso. Acredita-se ainda, que contribuirá de maneira expressiva na formação teórico-prática dos professores e gestores da educação infantil e no avanço de suas práticas, contribuindo de forma exponencial para a melhoria da qualidade da oferta nas instituições de educação infantil.

Roberta Rocha Borges



Capítulo 1

1.1 A identidade e finalidade da educação infantil

A creche e a pré-escola

A educação infantil consiste na primeira etapa da educação básica. Ela é dividida em dois segmentos: a creche e a pré-escola. A creche é um espaço educacional voltado para os bebês e crianças de 4 meses a 3 anos, enquanto a pré-escola é o espaço para as crianças de 3 a 5 anos. São locais que têm como finalidade promover a educação infantil no seu sentido mais amplo, ou seja, possibilitar o cuidado, o aprendizado e o desenvolvimento dos bebês e das crianças. Além disso, têm como valor fundamental promover a cultura da Infância e sua disseminação.

1.2 Educação é um direito

Todos os bebês e todas as crianças têm direito à educação e é uma responsabilidade da sociedade defender um projeto educativo para a infância que oportunize o desenvolvimento integral dos meninos e das meninas. A educação deve proporcionar o crescimento e a emancipação das pessoas que habitam aquela comunidade de aprendizagem.

Defendemos o direito à educação como um bem público e um patrimônio da humanidade. A escola que almejamos para os nossos bebês e para as nossas crianças é um lugar que promova a vida coletiva e a cidadania daqueles que habitam esse lugar, sendo a prática democrática o eixo fundamental das relações da escola de educação infantil para promover uma sociedade que valoriza a paz.

Acreditamos que a escola de educação infantil é um espaço de aprendizagens significativas e que os bebês e as crianças aprendem pelas ricas experiências que são projetadas no ambiente da escola. Nesses ambientes, prefigurados pelos professores pesquisadores, os meninos e as meninas vivem histórias únicas e imprescindíveis para o seu crescimento.

O professor pesquisador é aquela pessoa incomum dentro da escola e cheia de curiosidades pelas ações, teorias e narrativas que nascem das experiências dos bebês e das crianças. Anota, fotografa, faz registros em vídeos, colhe os registros dos desenhos e das escritas. Todo esse material é uma preciosidade para uma reflexão e um novo passo no caminho da sua intencionalidade educativa.

Dia após dia, o professor organiza o ambiente para uma nova história, para uma continuidade da pesquisa do bebê e da criança, em um processo documentado.

Quando a escola de educação infantil tem como princípio a documentação do trabalho pedagógico, torna visível todo o aprendizado que ocorre no cotidiano da escola, possibilitando dar legitimidade ao trabalho da educação infantil para toda a comunidade, permitindo ainda o encontro de vozes e ideias para apoiar a construção da cultura da infância.

Essa escola viva e representativa defende a parceria com as famílias e as considera membros integrantes e ativos desse processo que os bebês e as crianças estão vivendo. Sabemos que educar é um ato complexo, que exige muito diálogo e participação das famílias para sustentar a discussão sobre a infância, e acreditamos no papel da escola como promotora de um grande fórum de debates de múltiplas temáticas que contribuem para a formação dessa comunidade aprendente.

O convite para debater formas diversas e originais de implementar essa escola dinâmica está feito, a partir da leitura do próximo capítulo, com um olhar na criança e outro na singularidade de cada instituição, dos seus atores e da família e comunidade onde está inserida.



(...) “as escolas são vistas como locais de construção de valores, tais como amizade, solidariedade, respeito pelas diferenças, diálogo, emoção e afeição.”

Rinaldi, C. p. 39, 2012

FÓRUM DE DISCUSSÃO SOBRE A INFÂNCIA

ESCOLA COMO UM BEM PÚBLICO

PROMOVE O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

COLETIVO CIDADANIA VIDA EM COMUNIDADE

EXERCÍCIO DA PRÁTICA DEMOCRÁTICA

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DOS PROFESSORES E DAS FAMÍLIAS

DIREITO DA CRIANÇA CONSTRUTORA DA CULTURA DA INFÂNCIA ÉTICA DO ENCONTRO
ENCONTRO DE IDEIAS E VOZES

ESPAÇO DE CUIDADO DAS CRIANÇAS PESQUISA DAS CRIANÇAS

LEGITIMIDADE DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.3 Projeto Político Pedagógico da Educação Infantil baseado na prática democrática

O Projeto Político Pedagógico da escola revela os valores propostos a serem desenvolvidos com a comunidade. Uma escola que se propõe a manter a prática democrática escolhe por viver valores de grande significado para a existência humana, como o respeito pelas diferenças, a ética, o diálogo, a equidade, o aprendizado, a afeição, a solidariedade, o cuidado, a formação e a amizade.

Para que esta prática se revele na identidade da escola de Educação Infantil é preciso comprometimento dessa comunidade, escolhas e abertura para trabalhar nesta perspectiva.

A prática democrática implica em uma forma de governança participativa que busca promover o envolvimento de todos, a partir do contexto real das escolas. Trata-se de uma prática que acolhe a diferença e a singularidade de cada ser humano. Temas complexos são olhados a partir de uma perspectiva múltipla, na composição da diversidade. Ao assumir esse projeto educativo, a escola oferece a real possibilidade às famílias e aos professores de exercitarem a cidadania na escola e, aos bebês e às crianças, o direito de viver relações democráticas, desde muito cedo.

A opção pela prática democrática se revela também nos entremeios das dimensões pedagógicas e da didática do professor. Ao conceber crianças e bebês como cidadãos competentes, seres ativos, produtores de cultura, protagonistas de sua própria história, possibilitamos também uma escuta responsiva.

Esta escuta responsiva é necessária na organização das várias dimensões da pedagogia – o espaço e o tempo pedagógicos; os materiais; organização de contextos investigativos a partir de múltiplas linguagens; a organização dos grupos; as interações; as observações; a projeção pelo currículo emergente; as mini-histórias, a documentação, a avaliação e os projetos de pesquisa que concretizam a coconstrução das aprendizagens.

A organização do cotidiano, em todas as dimensões citadas, e, da didática, vão transparecendo nas ações dos bebês, das crianças e dos professores e revelando o exercício diário da vivência da prática democrática.

**OS AMBIENTES, OS ESPAÇOS E OS TEMPOS PEDAGÓGICOS
OS MATERIAIS INTELIGENTES**

**ORGANIZAÇÃO DE CONTEXTOS INVESTIGATIVOS
A PARTIR DE MÚLTIPLAS LINGUAGENS**

A ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS AS INTERAÇÕES

AS OBSERVAÇÕES E REFLEXÕES

**A PROJETAÇÃO PELO CURRÍCULO EMERGENTE AS MINI-HISTÓRIAS
A DOCUMENTAÇÃO E A AVALIAÇÃO OS PROJETOS DE PESQUISA**

O PROFESSOR PESQUISADOR

Uma jornada na escola de Educação Infantil



Qual ideia de escola...
Uma escola que acolhe bebês, crianças e famílias



Que dialoga, escuta, troca ideias...



Que tem ambientes que provocam

Que trabalha com muitas linguagens

A matemática, o desenho, a escrita e a leitura, a tecnologia, a argila, a construção, o faz-deconta e a imaginação, a música, a ciência...



A matemática

O desenho



A escrita e a leitura



A tecnologia



A argila



A construção, o faz-deconta e a imaginação



A música



A quantidade de **L V R** Natural,

que entra pelas janelas, e nas pequenas brechas e os sucessivos encontros empáticos que

VEM-DO SOL

Fomenta ideias e teorias

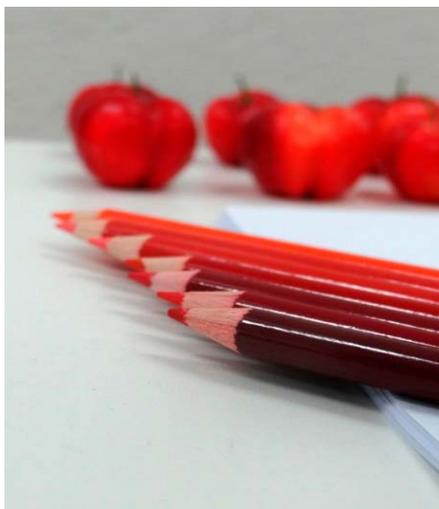
Olha gente um **ARCO-ÍRIS!**

É BONITO, AMARELO

E tem **BRILHO**



A ciência



Que prepara e organiza ambientes



Que respeita o trabalho coletivo



Que valoriza os interesses, as dúvidas, as ideias e as investigações da criança



Que tem materiais inteligentes



Que pesquisa, descobre, busca a verdade



Que apoia as brincadeiras ao ar livre e com a natureza



Que considera todos os momentos ricos em aprendizagem



Que guarda a memória e a história das crianças



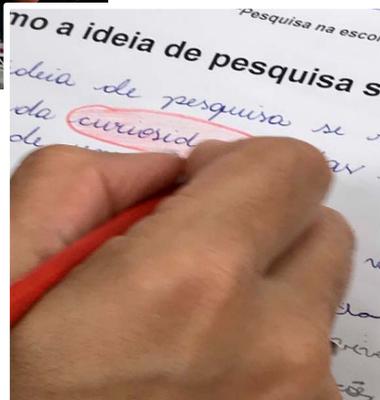
Que tem família como corresponsável



Que crianças e famílias trabalham em um mesmo projeto de pesquisa



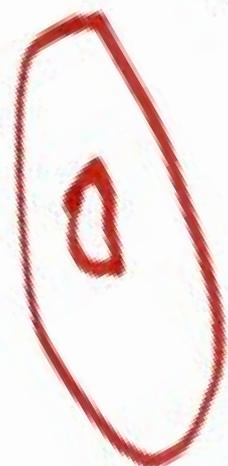
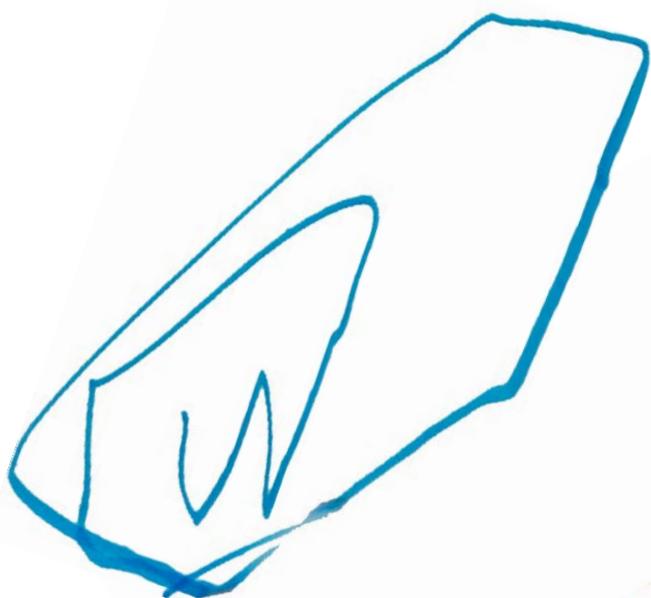
Que celebrem juntos



Que acredita na potência do professor pesquisador



Que o professor maravilha-se com as descobertas dos bebês e das crianças



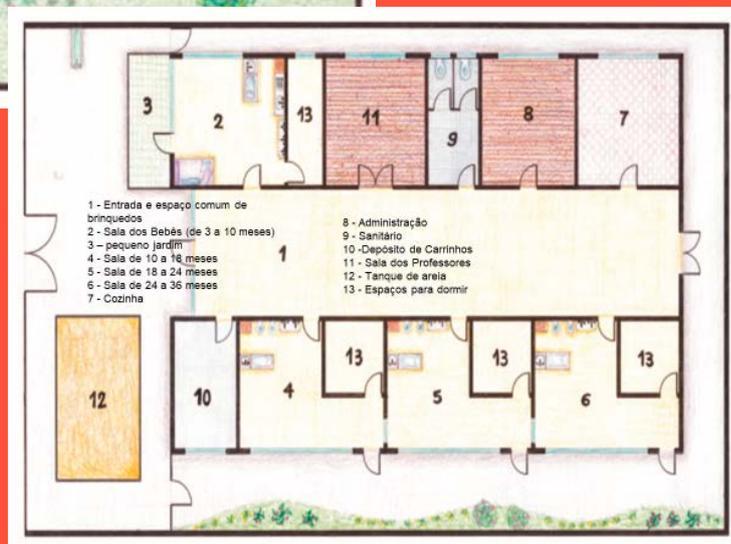
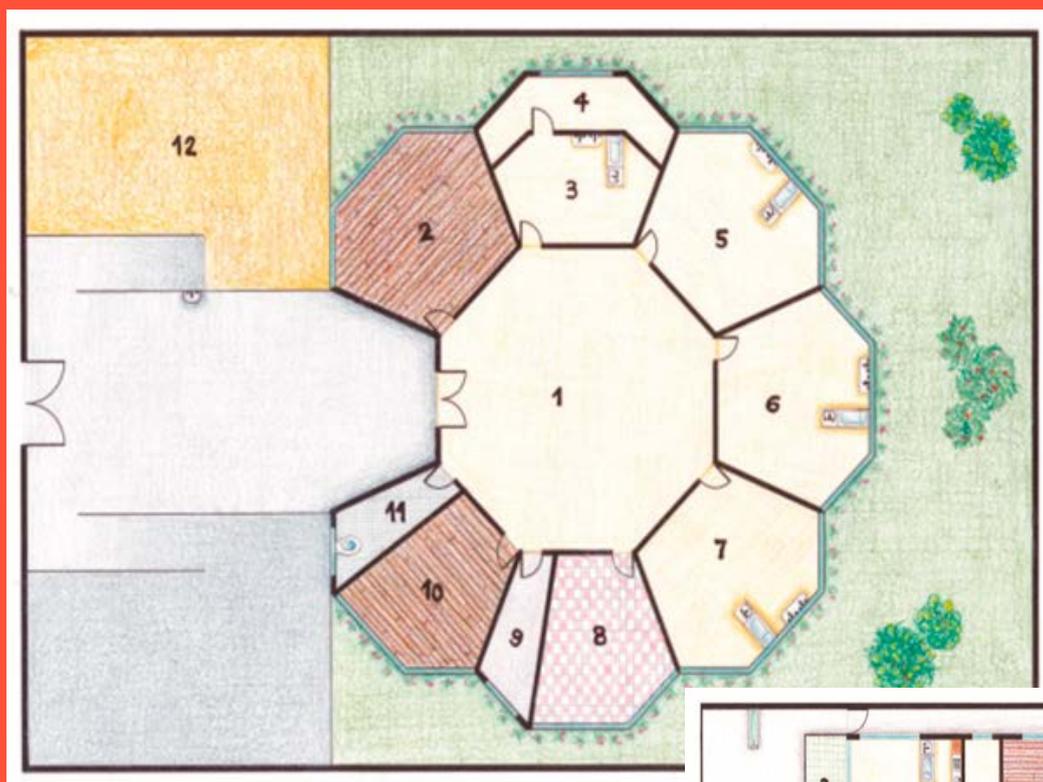
Capítulo 2

Os ambientes da escola de educação infantil

Projetar e organizar os ambientes escolares é um acontecimento criativo que envolve aspectos culturais, sociais, estéticos, éticos e políticos. Não é algo próprio de um único campo, pois envolve a pedagogia, a arquitetura e o designer de ambientes. Nessa perspectiva, poderíamos indagar: De quais espaços a comunidade escolar precisa para habitar e viver da melhor forma?

A escola de educação infantil é um espaço de vida, essencial para expandir mentes, sensibilidades e comunidades. Nesse espaço, devemos projetar lugares onde existam a beleza, o encantamento e o cuidado. Lugares que sejam um convite ao pensar, fazer, criar e imaginar. Espaços que permitam o encontro, o diálogo, a interação, a construção de sonhos coletivos e que tragam um sentimento de profundo significado à existência humana, ao que é ser humano.

Como podemos tornar concretos os espaços de educação infantil, transformando-os em ambientes apreciáveis e dinâmicos? Para responder a essa questão, faremos um convite para uma breve análise da planta baixa de uma escola de educação infantil, a seguir.



Ela é composta por um hall de entrada, salas de crianças e/ou dos bebês, banheiros, cozinha e refeitório, área externa, um ateliê e um pequeno jardim interno. Realizando um rápido exercício de reflexão sobre essa planta baixa, poderíamos interrogar:

- Como é cada um desses ambientes?
- Qual a identidade de cada um?
- Como as crianças e os adultos se relacionam com eles?
- O que esses ambientes trazem de curiosidade e aprendizado?
- Neles está expressa a cultura das crianças e dos bebês?
- As crianças e os bebês têm oportunidade de se desenvolver em todos os aspectos do conhecimento?
- Que imagem de escola, aprendizado e criança/bebê esses ambientes nos trazem?
- Todos participam da construção e projeção desses espaços: crianças, professores, pais e equipe gestora e técnica?

São muitas perguntas que podemos fazer e ainda ampliá-las, mas deixamos a iniciativa aos que habitam as escolas de visitar cada um dos ambientes e criar um imaginário e uma identidade para cada um desses lugares. A participação de todos os habitantes da escola na construção desses ambientes traz um profundo sentimento de participação à comunidade escolar.

O modo como o ambiente da escola é organizado e projetado revela a concepção de educação, de aprendizagem e de infância indicadas no projeto educativo. Os ambientes são importantes recursos para a aprendizagem dos bebês e das crianças e, por esse motivo, são componentes primordiais que asseguram a dinâmica vital a ser vivenciada por toda a comunidade escolar.

Os ambientes ajudam a educar, acolher e provocar, além de favorecer trocas, estimular a investigação, a cooperação e até a solução de conflitos cognitivos das crianças e dos bebês. Quando bem planejados, os espaços podem ser considerados como mais um educador no processo de aprendizagem.

Na sequência, serão apresentados as observações, as imagens e os princípios que podem auxiliar na projeção e construção da identidade de cada um dos espaços que compõem a escola de educação infantil.

2.1 Hall de entrada

A entrada da escola é o lugar onde os bebês e as crianças se despedem da família e, por esse motivo, deve promover um acolhimento afetuoso e calmo. As despedidas entre os adultos, crianças ou bebês são momentos excessivamente delicados e, mesmo que breves, são plenos de sentimentos e significados. Portanto, o hall de entrada deve contribuir para um estado de bem-estar das crianças e famílias.

Carregado de emoções para as crianças e bebês, por ser local de despedida de alguém que amam e de encontro com os amigos e com um adulto afetuoso com quem sentem prazer de estar, ele pode ser um espaço atrativo como se fosse uma praça.

Pode ser um local calmo que contemple aprendizagens motoras, brincadeiras imaginativas e simbólicas. Também pode ser um ambiente cercado de elementos naturais, com folhagens e flores dispostas para as primeiras experiências do dia, ou ainda para deixar retratadas algumas histórias a serem vividas ou retomadas.

As paredes do hall de entrada podem apresentar uma documentação pedagógica revestida de um percurso narrativo sobre uma investigação realizada por um grupo da escola ou um percurso de aprendizagem vivido no cotidiano, contribuindo, assim, para ampliar o sentimento de confiança nas famílias.

2.2 As salas das crianças

As salas das crianças podem ser organizadas em pequenos contextos de aprendizagem. Essa forma de organização possibilita que as crianças trabalhem e convivam em pequenos grupos, pesquisando, construindo e representando seus pensamentos. Os pequenos contextos convidam a realizar uma nova construção, descobrir e explorar diferentes ou recém-adquiridas linguagens.

2.3 A sala de aula pode ser organizada como ilustrada na figura abaixo:



- 1) Blocos de construção
- 2) Jogos imaginários/faz-de-contas
- 3) Jogos de mesa
- 4) Artes
- 5) Biblioteca
- 6) Ciências e natureza
- 7) Mesa de luz
- 8) Música e movimento
- 9) Atividades culinárias
- 10) Computadores

Há ferramentas que podem ser constantes ou móveis na sala e utilizadas de acordo com o planejamento do projeto do(a) professor(a) e das crianças, como na área da matemática ou construções com blocos, faz de conta ou jogos imaginativos, jogos de mesa, ateliê, biblioteca, ciências e natureza, mesa de luz, música e movimento, atividades culinárias, tecnologia e escrita. Essas ferramentas também podem ser utilizadas de maneira interdisciplinar, como colocar na área das ciências equipamentos tecnológicos ou no ateliê observações e representações de elementos das ciências.

Além das áreas de trabalho, é fundamental que, na sala das crianças, seja organizado um espaço para a roda de conversa, momento especial para crianças e professores. Esse encontro deve oferecer oportunidade de dialogar sobre muitos assuntos, contar as novidades, projetar planos de trabalhos, sentir falta de quem não está presente, decidir o percurso do dia e subdividir-se em pequenos

grupos, para iniciar ou continuar suas pesquisas. Nesse espaço de interação, também pode acontecer a assembleia, que, pela sua própria dinâmica, possibilita a organização da escuta e do lugar de fala, iniciando com as crianças um processo de construção da apropriação de direitos e aprendizado da cidadania.

A sala de aula, onde as crianças passam grande parte do dia, deve ser um ambiente dinâmico, diverso e vivo, projetado para proporcionar um funcionamento multivalente e plástico, que passa por adequações, dependendo da sua finalidade. Em determinado momento do dia, as crianças podem realizar descobertas nas áreas de trabalho, em outro, após a reorganização, deve permitir o repouso ou uma contação de história.

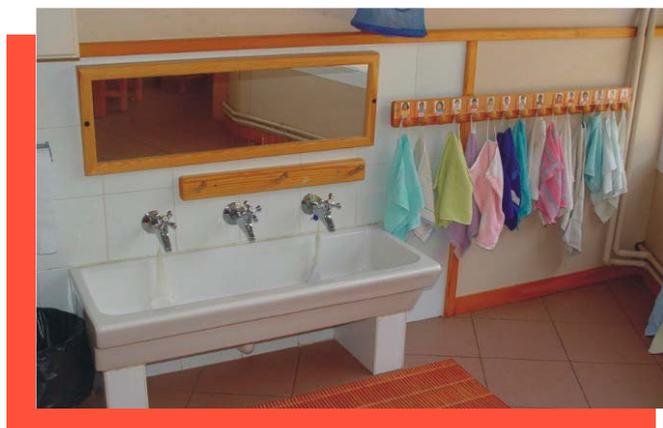
2.4 O ateliê

O ateliê é um espaço organizado para trabalhar muitas linguagens da criança, valorizando sua capacidade expressiva e criativa. É o lugar da escola conectado com as pesquisas do grupo de crianças, possibilitando experimentar ideias e pensamentos. Deve ser composto por materiais diversificados, abundantes e disponíveis, que se transformam em obras de arte, por meio de processos ricos e singulares de construção, que refletem o potencial criativo das crianças.

2.5 Os banheiros das crianças

O banheiro é mais um espaço potente de aprendizado em relação ao corpo. O cuidar de si, traduzido nos atos de lavar as mãos, satisfazer as necessidades fisiológicas, limpar-se, apertar a descarga, deve ser pleno de sentido, como qualquer outra aprendizagem assimilada na escola. Esse tempo de cuidado deve ocorrer de forma tranquila e acolhedora, para que a criança se envolva e compreenda a importância de cada ato.

Esse espaço deve ter equipamentos projetados que atendam às necessidades das crianças. Vasos sanitários e pias devem ser adaptados ao tamanho da criança, para que ela se sinta segura ao usá-los. As fotografias abaixo ilustram um banheiro projetado para as crianças:



2.6 A cozinha e o refeitório

A cozinha e o refeitório deveriam ser espaços centrais das escolas de educação infantil. O momento da refeição e a própria alimentação são elementos indispensáveis para a qualidade educativa. A refeição constitui um evento altamente precioso no cotidiano dos bebês e das crianças, pois é uma ação reveladora de grandes processos de ensino e aprendizagem, não só para os pequenos, mas para toda a comunidade escolar.

Cuidar da qualidade educativa das refeições dos bebês e das crianças é um meio de transpor para o centro do cotidiano da escola a relevância de temas tão essenciais como a alimentação, o cuidado com a saúde e o bem-estar. Fazer desse espaço um laboratório prático é dar visibilidade de quanto ela é benéfica para a criação de hábitos saudáveis para a vida das crianças.

É importante refletir sobre o papel da organização pedagógica do refeitório e da cozinha, para apresentar uma didática ativa.

Deve-se compreender que os momentos da rotina ali vividos trazem muita satisfação e são cheios de aprendizagem, não podendo ser tratados como um ato mecânico e de valor educativo irrelevante.

O refeitório é um espaço de repletas possibilidades, quando preparado de forma intencional pela equipe escolar.

O que os bebês aprendem enquanto vivem o processo de alimentação?

- Aprendem a perceber a qualidade nutritiva dos alimentos, por meio de uma refeição diária de valor nutricional elevado e a rica experiência de alimentar-se, construindo gradualmente a sua autonomia. Se forem bem orientados, os bebês entendem quanto cada alimento é importante para o seu corpo.
- Aprendem o desafio da aprendizagem motora. Levar a sopa até a boca sem derramá-la ou espetar com o garfo um pequeno pedaço de legume ou fruta, são ações muito excitantes para os bebês.
- Aprendem a “alimentar” as trocas sociais e afetivas, apropriam-se de modelos e adquirem outros aprendizados, quando mediados por uma professora atenta.

As crianças têm oportunidade de realizar muitas ações ao participarem da preparação do refeitório e no ato de servir-se, presentes nessas ações cotidianas. Quando seus interesses e desejos de participação são atendidos, não faltarão oportunidades desafiadoras e instigantes para o seu aprendizado.

Como transformar o espaço do refeitório e da cozinha em um potente recurso do aprendizado? Seguem alguns pontos:

- Envolver as crianças desde os 2 anos de idade na organização da mesa, na colocação e retirada de objetos, pode trazer muita alegria. Os atos que compõem essa organização envolvem muitos cálculos matemáticos, como contar o número de crianças e fazer a correspondência com os pratos, talheres e canecas.
- Servir-se de alguma bebida, da jarra para as canecas, é um ato de muita coragem para crianças pequenas, que precisam dosar a força e despejar no espaço apropriado para não deixar o líquido derramar. Concentração, noção de espaço e atos físicos são empregados nesse ato.

- Servir-se sozinha da comida que está na travessa coletiva contribui para um exercício motor refinado. Dosar a quantidade de alimentos que irá comer e servir-se apenas daquilo que é suficiente são valores importantes apreendidos social e gradualmente, durante esse processo.

- Retirar do prato o que sobrou, empilhar com os outros pratos sujos e limpar a mesa com água e detergente são ações que devem ser tratadas como cuidados para manter a mesa higienizada e a escola organizada, fazendo com que todos se sintam participantes dessa comunidade escolar.

- Crianças possuem grande interesse em aprender a comer com garfo e faca e, com autonomia, querem utilizar copos e canecas. Essa parece ser uma tarefa muito simples aos olhos de um adulto, mas espetar uma maçã com o garfo ou cortar um peixe é um grande desafio para as crianças, que têm muito interesse em exercitar essas ações.

- O espaço do refeitório é propício para incentivar a convivência entre as crianças, e os educadores podem e devem apoiar as relações entre elas, estimulando os diálogos que surgirem. A conversa durante o almoço, iniciada pelas crianças, tende a centrar-se em torno das observações dos alimentos ou não. Nesse momento, o educador tem mais uma oportunidade para conhecer cada criança, suas preferências e escolhas nesse contexto, podendo ajudá-las a manter uma longa e boa conversa que costuma ter continuidade em outros espaços.

- A ação educativa de realizar oficinas culinárias é uma excelente oportunidade para as crianças, desde tenra idade, para manipularem, transformarem e estudarem os alimentos. É também uma oportunidade de viverem conceitos matemáticos, químicos, físicos e de muitas outras áreas do conhecimento.



2.7 As salas dos bebês

Diferentemente das salas das crianças, as salas dos bebês possuem uma estrutura particular em virtude da especificidade do desenvolvimento e da visível mudança que ocorre no primeiro ano de vida. Nesse sentido, ao longo do ano, a sala é modificada para atender às necessidades de cada faixa etária dos bebês, que chegam com 4, 5 ou 6 meses e, no final do ano, estão com mais de 1 ano e 2 meses. Dessa forma, um bebê que pouco se locomovia e apresentava uma necessidade maior de sono, agora é capaz de caminhar por todos os lados e tem o desejo de descobrir o que está ao seu redor.

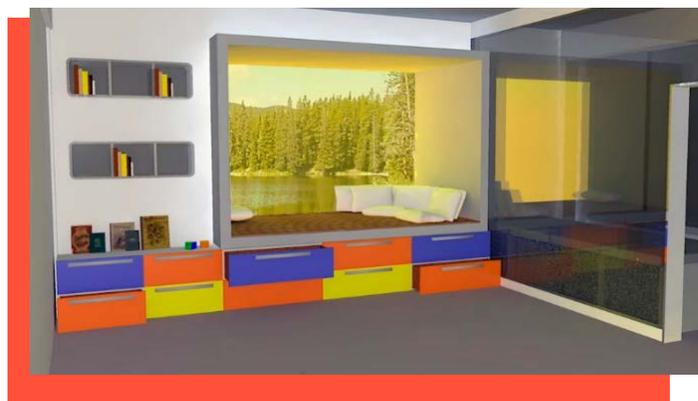
Diante dessas particularidades, o acolhimento dos bebês logo no início do ano deve ocorrer num espaço organizado e adequado às suas necessidades físicas básicas e essenciais, como a área da alimentação, do sono, do espaço para trocar as fraldas e do espaço para brincar e movimentar-se.

Vale sublinhar que a projeção das salas dos bebês deve valorizar em seu ambiente tanto o ato de cuidar, quanto o ato de brincar correspondente.

A ilustração a seguir exemplifica um ângulo de uma sala projetada para que ocorra concomitantemente o brincar e o cuidar.

As salas dos bebês podem ser projetadas como se fossem diferentes áreas entre o cuidar e o brincar, porém com certa proximidade entre elas, pois os bebês ainda não se deslocam com agilidade.

Além disso, as salas devem ter mobiliários aconchegantes e muitos elementos instigantes, para estimular o crescimento global do bebê.



A área do brincar e do repouso



Uma área do brincar projetada para bebês de 6 meses a 1 ano.



Um equipamento para o brincar da sala dos bebês com pequenas bolas para testar as hipóteses.

2.8 A área externa

A área externa da escola de educação infantil é um dos espaços mais apreciados pelos bebês e pelas crianças. O contato com a natureza traz um extremo bem-estar, quando o ambiente é projetado para dar oportunidades de ampliação do repertório de experiências para bebês e crianças no manejo e contato com os espaços naturais.

Esses locais podem ser um prolongamento dos ambientes internos e das pesquisas que os bebês e as crianças estão realizando. Na área externa, encontram-se várias oportunidades para muitos tipos de conhecimentos, sujeitos reais que geram curiosidades e possibilitam investigações.

Assim, bebês e crianças repletos de interesses no parque da escola examinam minuciosamente os pequenos insetos, folhas e gravetos que encontram pelo caminho e várias vezes querem levá-los para casa. Eles têm a oportunidade de acompanhar ciclos da natureza e suas instigantes transformações.

Observamos nas ações das crianças e dos bebês um cuidado genuíno pela natureza quando lhes oferecemos esse ensejo. Elas prezam por plantar, regar e cultivar as pequenas plantas. Recolhem do parque da escola os galhos, folhas e pedras como se fossem os maiores tesouros encontrados, passando horas estudando cada detalhe do objeto encontrado. Muitas vezes, percebemos que encontram achados de geometria e conceitos matemáticos nesse extraordinário movimento.

Correr, subir, pular, caminhar, cair, levantar, empurrar, jogar, balançar, chutar são ações que os bebês e as crianças aprendem a realizar no início da vida. Nada melhor que um parque amplo, carregado de possibilidades, para que pratiquem e ampliem seus movimentos.

As fotografias abaixo ilustram as experiências dos bebês e das crianças na área externa:



Capítulo 3

A importância da aprendizagem ativa e das experiências significativas para os bebês e as crianças

Os bebês e as crianças aprendem de maneira ativa, pois, ao experienciar o mundo físico e social, têm a oportunidade de construir a inteligência, motricidade, socialização e afetividade. Essa aprendizagem ativa se dá mediante as ações de tocar, cheirar, pegar, olhar, explorar, transformar, observar, ouvir, subir, se relacionar, dentre outras explorações, neste mundo tão rico em possibilidades.

A aprendizagem ativa também está presente nas ações dos bebês e das crianças pequenas, porque ambas são dotadas de uma inteligência prática. E é essa inteligência que faz com que, diante de uma situação-problema, utilizem diferentes estratégias e ações repetidas para solucioná-la, como se estivessem estudando e compreendendo essas ações que os levarão ao resultado.

Por volta de 1,5 ano, 2 anos, uma nova ferramenta surge para apoiar a construção dessa inteligência prática, denominada função simbólica ou semiótica. Trata-se da capacidade de representar e interiorizar as suas ações, pensamentos e ideias por meio das diferentes linguagens.

O rito de passagem da inteligência prática de um bebê para a inteligência pré-operatória de uma criança é marcado pela representação do pensamento. Aquilo que antes era realizado por ações repetidas para se chegar ao resultado, agora, a partir da experiência e das linguagens, marcadas pelo pensamento, as crianças conseguem antecipar por meio de uma ação para representar o que estão fazendo.

Para elucidar esse rito de passagem, vocês acompanharão duas cenas em sala de aula: uma com bebês e a outra com uma criança de 3 anos.



3.1 Situação dos bebês

A professora, compreendendo que o bebê aprende de maneira ativa, organiza um contexto de aprendizagem na sala de aula, monta um “cesto do tesouro” com muitos objetos do cotidiano de uma casa, como uma bucha, uma pequena escova sem cabo, um modesto tecido, um cesto de palha pequeno com tampa, uma escova de madeira com cabo, um socador de madeira etc.

As fotografias abaixo ilustram o cesto do tesouro



Paula é uma bebê de 8 meses e, ao se deparar com o cesto, logo começa a olhar os objetos, tocá-los, levá-los à boca, batê-los no chão, como se estivesse conhecendo cada um. Passa um bom tempo explorando o cesto e, intuitivamente, pega as duas escovas: uma com cabo e a outra sem. Olha para as cerdas das duas, como se estivesse dizendo: “São iguais!”.

A professora, que está observando, percebe essa ação preciosa de Paula, que começa a buscar as coisas que se assemelham e que se diferem, ação importante para a construção da inteligência humana e do pensamento matemático. São as primeiras noções de classe e série sobre os objetos.

Colocar o bebê em contato com diferentes objetos, desde o início do seu desenvolvimento, é de extrema relevância para que ele possa ir se constituindo como um ser pensante.

3.1.2 Situação com a criança de 3 anos

Na sala das crianças de 3 anos temos uma área muito atraente e significativa para elas potencializarem as suas construções matemáticas. Na área da construção, estão expostos cilindros de diferentes tamanhos, pequenos retângulos de madeira, uma cesta com pinhas naturais e alguns cartões de papelão, conforme foto ilustrativa



A proposta que a professora apresentou para Pedro, de 3 anos, era fazer uma grande construção. Ele olha para todos os elementos, pega-os na mão, como se estivesse estudando cada um.

Depois dessa observação, a professora diz: "O que você pensou em fazer?" e ele responde: "Um prédio!". A professora continua: "Você tem ideia de como fará?". Ele começa a pegar as peças e diz: "Vou pôr esses dois redondos que rolam (cilindros) aqui embaixo porque são iguais e grandes". Começa, então, a fazer a sua construção.

A professora continua: "E agora o que pensa em usar?". Pedro diz: "Ainda não sei", mas olha para as pinhas e as coloca sobre o cilindro. Logo em seguida pega as placas de madeira e as coloca em cima das pinhas, mas vê que não é uma boa estratégia, pois desequilibra a sua construção.

Então, acaba colocando as placas de madeira primeiro e depois finaliza com as pinhas e diz: "Terminei o meu prédio", todo orgulhoso.

Você sabia que a cada período do desenvolvimento do bebê, ele constrói, a partir da sua ação no mundo físico, uma ferramenta para a construção da sua inteligência?

É notável que o que difere a inteligência de um bebê para uma criança de 2 anos é a função simbólica. Aquilo que ela fazia somente no momento da ação, agora ela começa a antecipar e pensar em suas ações. No quadro a seguir, apresentamos uma síntese da construção das ferramentas da inteligência, desde o nascimento do bebê até os 6 anos, de forma a compreender o que ocorre em cada etapa do seu crescimento intelectual.

O primeiro mês: reflexos

- Nasce com os reflexos visual, auditivo, tátil, gustativo e olfativo e de sucção. Coloca-os em funcionamento mediante o contato com o mundo físico e social que está vivendo.

Do primeiro aos quatro meses e meio: conhecimento de si

- Está descobrindo o próprio corpo, ou seja, a si mesmo, está compreendendo o funcionamento do mecanismo do seu corpo.
- Começa a fixar os olhos sobre os objetos e pessoas.
- Emite sons simples por um período, como se estivesse reconhecendo a sua própria voz. Quando um adulto repete um som que lhe é próprio, imita-o.
- Abre e fecha a mão, repete muitas vezes essa ação como se a estivesse estudando.
- Coordena preensão e sucção, ou seja, começa a levar a mão a boca.
- Começa a coordenar audição e visão.
- Sorri ao ouvir a voz de um adulto conhecido, começa a reconhecê-lo.

De quatro meses a oito meses: descobrimento do mundo

- Conquista a preensão, é capaz de pegar objetos, trazer para frente de seus olhos os objetos que toca, ou seja, coordena o seu universo visual e tátil.
- Diante de um objeto interessante que lhe chama a atenção, o bebê reproduzirá a ação que o objeto produz inúmeras vezes para reencontrar o gesto que lhe agrada.
- Está construindo vários esquemas sensório-motores: agarra os objetos, balança-os, sacode-os, esfrega-os uns contra os outros e os fazem chocar, bater, etc. Todas essas descobertas iniciais são conquistadas fortuitamente e não há nenhuma intenção em realizá-las, pois o bebê ainda não concebe o mundo físico dissociado da própria ação.

- Classifica os objetos pelo uso.
- Movimenta suas pernas e seus braços e se há algo balançando ao seu lado, acha que esse movimento do seu corpo é que faz o objeto balançar. Este episódio chama-se mágico-fenomenista e explica as relações causais estabelecidas pelo bebê no decorrer de suas ações.
- Resolve problemas simples.

O bebê de oito a doze meses: os primeiros atos inteligentes

- Independência motora, busca o objeto que deseja conhecer.
- Coordena meios e fins, ou seja, diante de uma situação-problema, o bebê perseguirá um fim distante, sem entender ainda como o fez. Por exemplo: um bebê que está sentado próximo a uma mesa em que está fazendo a refeição utiliza um esquema construído anteriormente – o puxar, por exemplo, para intencionalmente resgatar algo que está em cima da toalha.
- Agrupar e ordenar os objetos constituem as operações lógicas, cujas raízes estão nas ações do bebê. Isso ocorre quando explora objetos, principalmente utensílios de cozinha, a qual contém objetos fascinantes que despertam seu interesse, como por exemplo panelas de alumínio (que emitem diferentes sons quando o bebê bate nelas com a colher de pau e concha de alumínio) e quando coloca as panelas e os potes uns dentro dos outros.
- A permanência do objeto consiste na procura de um objeto desaparecido diante de uma barreira.
- Está começando a compreender a causalidade dos objetos, por este motivo agir sobre os interruptores, campainhas, telefones ou aqueles brinquedos que possuem mecanismos musicais ou luminosos, é tão interessante para o bebê.
- Aparecimento do indício: ocorre quando a professora pega a bolsa do bebê na creche para ir embora e ele logo olha para a porta para localizar sua mãe. A bolsa é um indício de que vai para casa.

O bebê de doze a dezoito meses: a descoberta de novos meios por experimentação ativa.

- Começa a caminhar e ganha essa mobilidade para descobrir o mundo a partir da experimentação ativa e diante de um novo objeto, construirá novos esquemas não mais por simples reprodução de resultados fortuitos, mas a partir de uma espécie de experimentação ou busca da novidade.
- Uma nova conquista do bebê é investigar, por experimentação, um novo aspecto do objeto ou do evento. Assim é que ele descobre o novo por meio do que se chama na prática científica de “experiência para ver”. Por esse motivo, o meio ambiente sobre o qual este bebê agirá precisa ser rico em estímulos motores, como diferentes tampas de garrafa e potes, pequenos trincos para abrir e fechar, botões para executar mecanismos de sobe e desce, além de diferentes prendedores, ou seja, objetos que possuem movimentos de pinça.

O bebê de doze a vinte e quatro meses: a invenção de novos meios por combinação mental

- O bebê passa, então, de uma inteligência somente de exploração empírica para uma inteligência de consciência das relações, ou seja, uma inteligência sistemática. Assim, o bebê, diante de um problema prático, realiza a previsão de suas ações. É como se inventasse mentalmente novos meios para atingir o seu objetivo, e tal resolução se dará por simples combinações mentais. Por exemplo, um bebê de um ano e oito meses chegou defronte uma porta fechada, tendo na mão uma pequena planta. Estendeu a mão direita para o puxador, mas viu que não conseguiu abrir a porta sem largar a pequena planta. Então pousou a pequena planta no chão, abriu a porta, agarrou outra vez na erva e entrou. Mas, quando quis voltar e sair desse quarto, as coisas complicaram-se. Pousou a planta no chão e agarrou o puxador. Deu-se conta, a essa altura, de que, ao puxar para si o batente da porta, ela varreu para longe a pequena folhagem que colocou no chão, entre esse batente e a soleira da porta. Então, voltou a apanhar a planta e depositou-a mais adiante, fora da zona de ação do batente.
- A representação constitui uma aquisição essencial, característica dessa fase e contribui para organizar os pensamentos por meio das imagens.

A criança de vinte e quatro meses a seis anos: a inteligência representativa

- Nesta nova etapa de sua vida ocorre uma nova conquista intelectual. Toda aquela ação que realizou no período sensório-motor ela continuará realizando, mas, agora, para interiorizá-las mentalmente. No entanto, apresentará uma grande diferença: não terá necessidade de tanto ensaio e erro físico. A criança será capaz de prever que manipulações poderão dar certo e quais fracassarão.
- Agora a criança poderá representar o passado e antecipar o futuro por meio da imitação, do jogo simbólico, do desenho, da linguagem e da imagem mental.

- O pensamento da criança de dois até seis anos é intuitivo, ou seja, ela “substitui a lógica pelo mecanismo da intuição”. Assim, a criança, diante de alguns problemas práticos, apresenta respostas que se apoiam nas aparências dos fatos, o que ocorre porque a criança pequena não infere de um modo dedutivo, nem indutivo, dependendo seus pensamentos quase sempre de deduções por analogia. Isso acontece porque as crianças dessa idade deduzem um caso particular de outro caso particular, sem se referir a uma lei comum que os ligue, o que acontece pelo fato do pensamento dela ser caracterizado, ainda, pela falta de reversibilidade (enxergar um problema a partir de diferentes pontos de vista) e ausência de conservação.

- Está construindo as noções lógicas de inclusão de classes e seriação, o que ele ainda faz na ação, mas não consegue explicar o que fez de forma lógica.

3.2 Como bebês e crianças aprendem

Os bebês e as crianças apresentam maneiras singulares e próprias de aprender, as quais são visivelmente observáveis nas escolas de educação infantil. Portanto, os professores precisam saber que:

- Os bebês e as crianças aprendem porque têm interesse, curiosidade, necessidade e querem envolver-se com a experiência que lhes foi proposta.

- Bebês e crianças aprendem com todo o corpo, todos os seus sentimentos e emoções.

- Bebês e crianças aprendem em um contexto de plena confiança.

- Bebês e crianças aprendem resolvendo os seus conflitos cognitivos, sociais e afetivos na ação, repetindo-os inúmeras vezes para compreendê-los.

- Bebês e crianças comunicam o que a experiência ativa lhes possibilitou e o que aprenderam com ela.

É importante interpretar essas diferentes formas e contextos que os bebês e as crianças aprendem para que, no cotidiano da escola, tenham possibilidades atraentes e apropriadas para o seu desenvolvimento.

Vale ressaltar aqui a necessidade de profissionais da educação infantil bem preparados, para proporcionarem experiências significativas que vão ao encontro das necessidades físicas, cognitivas, afetivas e sociais das crianças e bebês, contribuindo, assim, para um desenvolvimento integral.

Para atender a cada faixa etária, é necessário organizar um ambiente rico em possibilidades, pois nota-se que, quando lhes são apresentadas situações interessantes e que geram curiosidade, os bebês e as crianças se jogam com todo o corpo e sentimentos nas experiências, comunicando-as com diferentes linguagens.

Nessa perspectiva, é fácil compreender quando lançamos um bom contexto investigativo, rico em aprendizagens e que proporcione confiança.

3.3. A importância de conhecer o desenvolvimento para propor

Autores de diferentes áreas do conhecimento estudaram e aprofundaram aspectos do desenvolvimento do bebê e da criança. Um ponto em comum desses estudos consiste na forma de apresentação teórica dos autores.

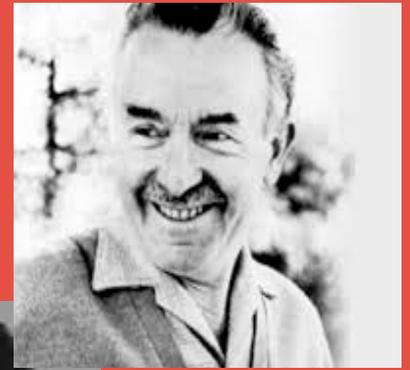
Todos eles apresentam uma gênese na construção do aprendizado infantil, ou seja, o desenvolvimento percorre um caminho de progresso.

E, para que o progresso ocorra, muitos fatores interferem, principalmente, o ambiente em que a criança vive. Se as experiências vividas nesse ambiente forem apropriadas, ela poderá ter progressos relevantes em seu desenvolvimento.

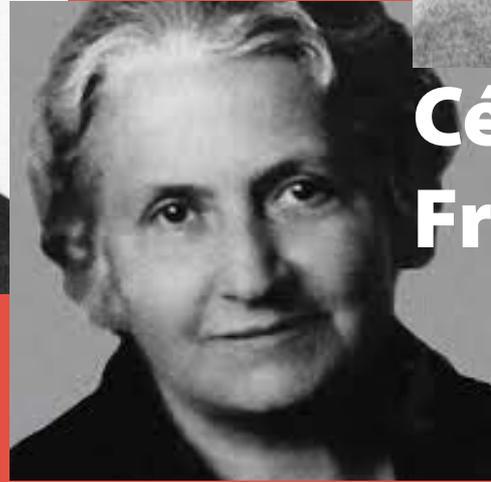
Para tornar visível e compreensível, o desenvolvimento foi dividido em aspectos: afetivo, social, cognitivo e físico, os quais serão explicados separadamente, ainda que funcionem de maneira integrada e interdependente.



**Jean
Piaget**



**Célestin
Freinet**



**Maria
Montessori**



**Emmi
Pikler**



Loris



**Lev
Vygotsky**

3.3.1. Aspecto afetivo

O aspecto afetivo constitui o motor da ação do bebê e da criança e está relacionado à necessidade, motivação, curiosidade e criatividade, que são fatores que impulsionam o agir sobre o mundo físico e social.

Esses componentes trazem a singularidade e a individualidade de cada ser humano. São peças fundamentais que nos tornam únicos no mundo, por isso temos interesses, necessidades, motivações, curiosidades e maneiras próprias para fazer e pensar sobre as coisas que nos tocam.

- **NECESSIDADE:** É o interesse da criança em agir sobre algo;
- **MOTIVAÇÃO:** Tendência para iniciar atividades, perseverar nelas até concluí-las;
- **CURIOSIDADE:** Tendência para agir, descobrir, querer saber e pesquisar;
- **CRIATIVIDADE:** Capacidade de resolver problemas de diferentes maneiras.

3.3.2. Aspecto social

O aspecto social refere-se às interações interpessoais que ocorrem entre bebês, crianças e adultos. No período da infância esse aprendizado se refere às estratégias de boa convivência, ou seja, saber dialogar, escutar, aprender a resolver os conflitos sociais, comportar-se em grupo e expressar os sentimentos.

O trabalho com o aspecto social é essencial e deve-se valorizá-lo no contexto das escolas. Não deixá-lo em segundo plano significa promover o bem-estar, a cultura de respeito, a empatia, a tolerância e a paz na escola. O quadro abaixo explica de maneira objetiva e sintética os elementos do aspecto social:

- **INTERAÇÕES ENTRE PARES:** Trocas sociais entre os bebês e as crianças;
- **INTERAÇÕES ENTRE OS ADULTOS:** Relações baseadas na confiança;
- **DESENVOLVIMENTO MORAL:** Construção do autocontrole, limites e regras.

3.3.3. Aspecto físico

O aspecto físico corresponde à construção dos esquemas motores do bebê e das crianças, bem como à possibilidade de compreender o funcionamento do próprio corpo.

Existe uma necessidade intrínseca motora, observada, claramente, quando os bebês estão aprendendo a andar, movimentar-se, controlar o corpo, deslocar-se de um lugar para o outro e, ainda, quando estão construindo os seus primeiros esquemas motores.

As áreas externas e internas da escola de educação infantil devem ser contextos indispensáveis para incluir as diferentes tarefas de movimentação que as crianças procuram dominar, como: andar, subir, descer, correr, saltar, pegar, pôr, tirar, cortar etc.

Os profissionais que trabalham com a educação infantil devem compreender que, para os bebês e as crianças tomarem consciência dos processos fisiológicos, é um processo que exige muita serenidade e tranquilidade.

Ir ao banheiro, lavar as mãos, descansar, alimentar-se são cuidados preciosos com o corpo e devem ser valorizados na rotina do cotidiano escolar.

O quadro a seguir explica de maneira objetiva e sintética os elementos do aspecto motor:

• **ESQUEMAS MOTORES:** Habilidades que permitem à criança fazer com seus grandes e pequenos músculos o que deseja ou pensa fazer. Coordenação voluntária (rastejar, engatinhar, andar, correr, saltar, encaixar, lançar, pôr, tirar).

• **CONSCIÊNCIA CORPORAL:** Tomar consciência dos processos fisiológicos característicos do funcionamento do organismo humano e de como interferir sobre eles de modo a garantir uma vida saudável (controle dos esfíncteres, hábitos higiênicos, alimentação).

3.3.4. Aspecto cognitivo

O aspecto cognitivo versa sobre o funcionamento da inteligência dos bebês e das crianças pequenas, ao experienciar o mundo físico e social. Na primeira infância, inicia-se o funcionamento dessa importante engrenagem mental. O papel da experiência torna-se vital para o desenvolvimento cognitivo, já que são essas interações que avivam a função cerebral e, concomitantemente, exercitam e realizam a evolução desse funcionamento.

Os bebês demonstram desejo pelos mais diversos objetos, pois é por meio deles que estabelecem as primeiras relações de classe e série e constroem noções iniciais do objeto permanente; de espaço; do tempo e da causalidade. São construções necessárias da lógica das ações do período sensório-motor.

Essas ações, em um primeiro momento, são relações construídas pelo bebê nas ações práticas e, por volta de 2 anos, passam a ser interiorizadas mentalmente, contribuindo para o seu avanço cognitivo. Aquilo que ele fazia intuitivamente quando bebê é agora capaz de antecipar em seus pensamentos.

Bebês e crianças são cheios de vontade e curiosidade por compreender o mundo social em que vivem, com seus muitos elementos desconhecidos. Começam a compreender a presença da família e de outros contextos sociais, como a escola.

A importância de começar a perceber e entender esse movimento contribui para a formação de indivíduos livres, autônomos e críticos, iniciando, assim, a construção do direito à cidadania.

Outra notável ferramenta cognitiva que surge para a criança de 2 anos é a função simbólica ou semiótica. Com essa função, ela começa a representar os seus pensamentos e desejos por meio das múltiplas linguagens, que vão se manifestando e possibilitando a construção do conhecimento.

Nesse momento, revela-se a importância da utilização do desenho, da escrita, da linguagem oral, do jogo simbólico e muitas outras linguagens presentes na educação infantil.

A função simbólica ou semiótica também é um elemento da cognição que nos diz sobre a capacidade de representação do pensamento da criança. O que é vivido no mundo físico e social vai sendo elaborado e expressado por meio de muitas linguagens: o desenho, a imitação, o jogo simbólico ou as brincadeiras de faz de conta, a escrita, a fala e a imagem mental e as suas relações.

Conclui-se que é possível dividir o conhecimento cognitivo em três tipos: o conhecimento do mundo físico, o conhecimento do mundo social e o conhecimento lógico-matemático. O quadro abaixo explica de maneira objetiva e sintética os elementos do aspecto cognitivo:

• **CONHECIMENTO LÓGICO-MATEMÁTICO:** Ações que o bebê realiza no nível prático e posteriormente na coordenação das ações no nível mental. Com isso, vão sendo construídas importantes ferramentas deste tipo de conhecimento que consiste: o objeto permanente, a conservação, a classificação, a seriação, a causalidade, o espaço, o tempo e o número.

• **CONHECIMENTO SOCIAL:** Fenômenos sociais, o papel da criança na sociedade e a sociedade onde vivem. Este conhecimento contribui para formação de indivíduos livres, autônomo e críticos. Ele parte da experiência e também provém das informações procedentes das pessoas e meios de comunicação. Desta forma, consideram-se temas importantes para dialogar na escola: família, escola, sociedade, etc.

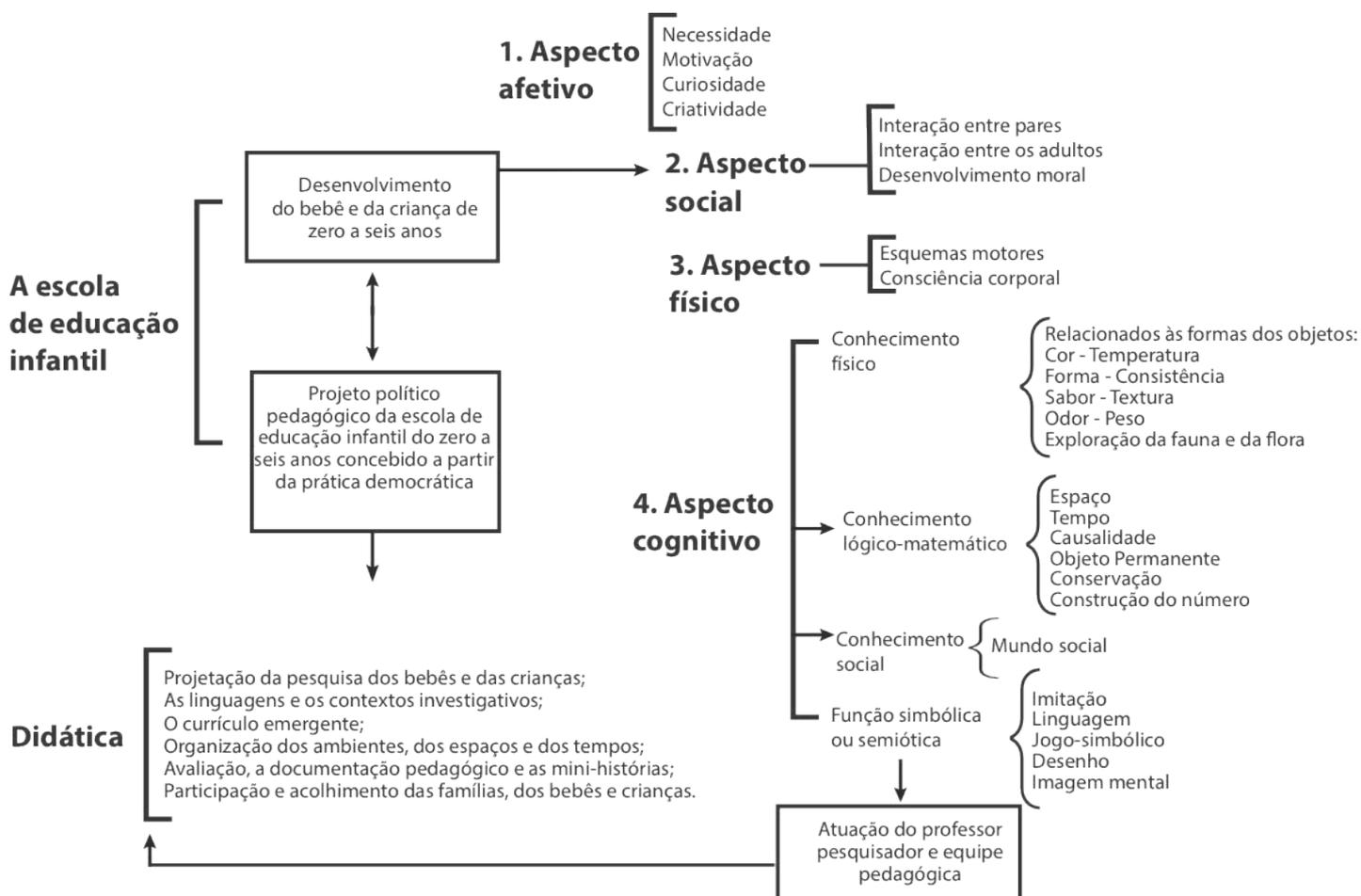
• **FUNÇÃO SIMBÓLICA:** Início e construção da aquisição semiótica: imitação, jogo simbólico, imagem mental, desenho, linguagem verbal e escrita.

Diante do exposto, podemos concluir que as crianças são protagonistas ativas do seu processo de desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e físico e que esse desenvolvimento é complexo e cheio de particularidades que exigem dos profissionais que atuam nesse cotidiano a elaboração de um projeto político-pedagógico rico em valores éticos, estéticos, políticos e plenos de uma didática significativa.

Estudos mundiais na área da infância vêm apontando para a singularidade e a identidade das escolas de educação infantil baseadas na prática democrática e na aplicação de uma didática científica, apropriada, expressiva e contemporânea, que contribui, consideravelmente, para a organização do cotidiano das escolas, que se revelam nos seguintes elementos:

- As pesquisas dos bebês e das crianças.
- A organização de contextos investigativos a partir de múltiplas linguagens.
- A criação do currículo emergente, a organização dos ambientes, dos espaços e tempos.
- A avaliação, a documentação e as mini-histórias.
- A participação e o acolhimento das famílias, dos bebês e das crianças.

O quadro abaixo traz essa relação entre o desenvolvimento infantil, um projeto político-pedagógico baseado na prática democrática, uma didática científica apropriada e a atuação da equipe gestora apoiando o professor pesquisador que acredita na criança potente, ativa, rica e protagonista do seu aprendizado.



Para ver a tabela em alta definição, aponte a câmera do seu smartphone para o QR code ao lado.

Capítulo 4

A família e a escola

É de pleno conhecimento que, para estabelecer uma boa convivência entre as partes, é importante e necessário estabelecer vínculos afetivos. Entre a escola e a família, além dos vínculos, a confiança e a parceria são elos que se fortalecem para um objetivo comum que é o bem-estar, o cuidado, a proteção e as condições para o pleno desenvolvimento das crianças.

A escola de educação infantil que objetiva o trabalho com a prática democrática, que se dispõe a estabelecer vínculos afetivos com a família, concebe a escola como um lugar aberto a ela. Espera-se, com isso, que os laços criados se caracterizem por uma curiosidade genuína, pela ausência de julgamentos e uma atitude de escuta, de diálogo, de respeito e de atenção às famílias com as quais se deseja construir uma proximidade, uma confiança mútua.

A equipe escolar deve revelar sua intencionalidade ao propor experiências significativas para se aproximar das famílias, contribuindo e partilhando ideias que fortaleçam o sentimento de uma comunidade em aprendizado, onde todas as famílias são importantes e querem estar juntas nesse momento tão especial da vida das crianças e dos bebês.

Compreendemos que os bebês e as crianças aprendem com a convivência harmoniosa dos pais e a sua presença constante na vida da escola, pois, assim, desde a mais tenra idade adquirem um senso profundo de que escola é um lugar para todos; um lugar de pertencimento, de encontros e de aprendizagens sociais, culturais e políticas; um lugar onde todos se relacionam e estejam comprometidos com a educação.

Como organizar esse trabalho para possibilitar a real presença, a participação, a cooperação e a interação da família com a escola?

Cada escola tem sua singularidade, sua forma peculiar de receber as crianças e suas famílias, no entanto, serão apresentados a seguir caminhos concretos para acolher e valorizar as famílias de maneira afetuosa, gentil e cordial, para que elas se sintam bem-vindas à comunidade escolar.

4.1. A primeira visita na escola e a entrevista inicial com a família

Uma vez que a criança tenha sido matriculada na escola, ela e os pais serão convidados para uma visita, no horário em que as outras crianças ainda estão lá, a fim de que possam ver o espaço em funcionamento. Esse é o primeiro contato que as famílias terão com esse ambiente.

Essa visita é extremamente importante, pois a criança terá a oportunidade de se familiarizar aos poucos com o professor, com as outras crianças e com o ambiente, enquanto os pais começam a desenvolver uma visão mais descontraída da escola.

Como essa escola oferece à criança recém-chegada um ambiente planejado que a encoraja a brincar com as outras crianças, os pais podem observar o comportamento do filho em um contexto social.

O professor, agindo como figura de sustentação, tanto para os pais como para as crianças, facilita a reciprocidade das observações. Após a primeira visita, acontece uma reunião de pais e crianças que ingressarão na escola, organizada pelos educadores e pela coordenação pedagógica, visando estabelecer um diálogo entre pais e professores.

Nesse encontro planejado, os pais terão momentos de privacidade para compartilhar informações sobre os desejos, as preferências e os hábitos diários de seus filhos.

Cabe também ao professor relatar o funcionamento da escola, onde todos os pais estejam presentes, para que conheçam e se apropriem dos contextos e das rotinas, sentindo-se seguros com eles.

4.2. Apresentação do Projeto Educativo para as famílias

É respeitoso e democrático dialogar com as famílias, no sentido do que significa educar uma criança na sociedade contemporânea e quais preceitos serão seguidos ao longo da primeira etapa da educação infantil.

Nesse contexto, é importante que, na primeira reunião de grupo com as famílias, a equipe gestora e os professores anunciem os valores, os princípios e a didática contida no cotidiano das escolas de infância, sinalizando que o projeto educativo das escolas de educação infantil tem uma identidade e finalidade bem concebidas.

4.3. Dialogar periodicamente com as famílias em reuniões

É fundamental que os professores estabeleçam parcerias com os pais porque os valorizam e os respeitam como os principais contribuintes para o aprendizado, cuidado e formação dos bebês e das crianças. Os professores devem reconhecer que a sua própria eficácia, enquanto profissionais da educação infantil, e a contínua vitalidade das escolas de educação infantil, são fundamentais para o trabalho em equipe com as famílias.

Os seguintes procedimentos ajudam os professores a envolver os pais como parceiros e participantes na vida da escola de educação infantil.

- Criar um ambiente acolhedor para as famílias;
- Praticar uma comunicação aberta;
- Estabelecer um processo de diálogo centrado na família e na criança;
- Partilhar as observações das crianças, mas deixar as primeiras para os pais;
- Tomar decisões conjuntas sobre as questões do programa;
- Observar as crianças, analisar essas observações e planejar formas de apoiar as crianças.
- Encorajar os pais a participarem das discussões temáticas no centro de educação infantil.

4.4. Reuniões mensais dos grupos

As reuniões mensais são momentos muito ricos, que, para os pais iniciantes, são a primeira oportunidade de participarem da vida da educação infantil. Esses encontros possibilitam muitas trocas e podem ser organizados durante o ano em grupos, para permitir uma discussão mais aprofundada de temas relevantes e questões que o próprio grupo julgar necessárias.

Professores e pais podem discutir e trocar impressões sobre muitos temas, tais como: os princípios teóricos e práticos da educação infantil; informações gerais relativas ao grupo dos bebês e das crianças e o desenvolvimento de ideias e ações sobre os projetos específicos de cada grupo. Dessa forma, crianças, escola e famílias podem trabalhar juntas no desenvolvimento dos projetos de pesquisa, nos quais todos aprendam e aprofundem sobre um tema de interesse daquele determinado grupo.

4.5. Projeto de pesquisa: pais e crianças projetando e construindo um pergolado para a escola

Podemos propor, ainda, a participação da família no desenvolvimento dos projetos, como entrevistas sobre um tema específico escolhido pelas crianças e que envolva um membro da família convocado por elas, ou até mesmo a organização de um contexto de uma experiência de pesquisa projetada pela família.

Sabemos que as famílias detêm inúmeros conhecimentos científicos ou saberes culturais, sociais, políticos e, quando valorizamos essa diversidade, entendemos a força e a potência da comunidade e da aprendizagem que se forma entre família e escola.

4.6. Tardes na cozinha e workshops construindo um pergolado para a escola

Outra ação muito integradora é a culinária, que pode acontecer com um pequeno grupo de pais que se reúne para preparar algum prato do cardápio da escola desconhecido deles. Desse modo, a família pode conhecer um novo sabor e uma nova receita saudável para incluir no cardápio da casa.

As famílias também participam de workshops organizados pela escola com o intuito de disseminar a cultura da infância. Muitas vezes, algumas experiências concretas que as crianças e os bebês vivem são significativas para o seu aprendizado. Almeja-se, com os workshops, fazer com que as famílias entendam essa experiência como uma forma importante do processo de aprendizado da educação infantil. Quando elas vivem essa situação na escola, é dada a oportunidade de diálogo, da experiência e da compreensão da didática da educação infantil.



Pais participando de Workshop

**AS CRIANÇAS SÃO PROTAGONISTAS ATIVAS DO
PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO**

PARTICIPAÇÃO ESCUTA, DIÁLOGO, RELAÇÕES PRÁTICA DEMOCRÁTICA

APRENDIZADO COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO SUBJETIVO E NO GRUPO

PROJETOS DE PESQUISA E PROJETAÇÃO

PESQUISA EDUCATIVA

ORGANIZAÇÃO DOS AMBIENTES E ESPAÇOS PESQUISA DAS CRIANÇAS

AS CEM LINGUAGENS

AVALIAÇÃO, DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA, MINI-HISTÓRIAS

4.7. Reuniões de trabalho

As reuniões de trabalho são predominantemente designadas às famílias para ajudar na manutenção da estrutura física e ambiental, para a preparação de materiais para as crianças ou para a organização de eventos ou celebrações.



4.8. Eventos, celebrações e mostras

Os eventos e as celebrações são destinados a fomentar a criação de relações e laços de amizade entre todos, ou seja, de toda a equipe da escola e os pais, os avós, os irmãos e as próprias crianças.

A natureza e o tipo de celebração ou eventos podem variar de ano para ano, mas existem diversas ocasiões em que podem ocorrer anualmente: no início do ano (antes da escola de educação infantil reabrir), em junho (antes das férias de inverno) e no mês de dezembro (antes das férias de verão).





Mostra cultural no parque ecológico e pic-nic com as famílias e crianças

4.9. Encontro de pais ou familiares que não possuem filhos matriculados na escola de Educação Infantil

Um dos trabalhos realizados com os pais, quanto à participação, não somente daqueles que possuem filhos matriculados nas escolas de educação infantil, mas também daqueles cujos filhos não frequentam a instituição, é feito no período da tarde, quando a escola pode oferecer um momento aos pais que não têm os filhos atendidos por ela, que pode ser denominado de “espaço de encontro”.

E do que consiste? Durante uma hora, as crianças permanecem na escola para brincar, jogar simbolicamente, pintar, cantar, cozinhar, tomar lanche etc. Os pais acompanham as crianças junto com uma educadora para aprenderem a se relacionar com as crianças pequenas.

Outro exemplo dessa vivência observada em uma escola de educação infantil consistiu em um encontro entre uma avó e seu neto: eles foram passar uma tarde na creche, a professora ofertou a eles uma canção. Os dois pareciam se divertir muito, pois riam, se tocavam, e o neto imitava a avó.

Enfim, tais situações de encontros permitem aos adultos oportunidades de compartilhar, de formas de estar com os bebês e as crianças e de compreender os papéis de ser pai, mãe, avô e avó.

Simultaneamente, é-lhes oferecida uma variedade de ocasiões para aprenderem a lidar com a criança pequena, já que podem observar outras pessoas mais experientes interagirem intimamente com seus filhos. Tal fato lhes dá segurança e lhes oferece uma forma original de estar com os bebês e as crianças.

Ao finalizar essa etapa da construção de um projeto pedagógico participativo e democrático, criam-se as condições ideais para uma escola da infância viva, representativa da sua comunidade e polo de referência agregador de saberes, protagonismo e vínculos por parte de todos os atores que, juntos, formam esse importante organismo social que defende e fortalece os direitos das crianças.



A escola tem que dar ouvidos a todos e a todos servir. Esse é o teste da sua flexibilidade”

Anísio Teixeira, o amigo das crianças.

Referências bibliográficas

BARANAUSKAS, M. C. C. Socially aware computing. In: Proceedings of VI International Conference on Engineering and Computer Education. (ICECE 2009), pp. 1-5.

BARANAUSKAS, M. C. C.; MELO, A. M.; SOARES, S. C. de M. Design com crianças: da prática a um modelo de processo. Brazilian Journal of Computers in Education, v. 16, n. 01, 2008.

BORGES, Roberta R. A creche como instituição dedicada a primeira infância e concebida a partir de fóruns públicos situados na sociedade civil. São Paulo: Forma escrita, 2015.

BORGES, Roberta R. Curso de extensão universitária PROEPRE: contribuição para formação de professores da creche. 2009. Tese - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://libdigi.unica>

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives. London; New York: Routledge: Falmer Taylor & Francis Group, 2004.

GOLDSCHMIED, Elionor; JACKSON, Sonia. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento de creche. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. P. 59-104.

MOSS, Peter. Microprojeto e macropolítica: aprendizagem por meio de relações. p. 113-117 124 In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016.

REGGIO CHILDREN. Regimento escolas e creches para infância da Comuna de Reggio Emilia, 2013.

RINALDI, C. Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender. Paz e Terra, 2012. mp.br/document/?code=000446117.

RINALDI, C. Documentação e Avaliação: qual relação? In: ZERO, PROJETO. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Coleção Reggio Emilia, 2014.p. 80-90.