

CAMINHOS E POSSIBILIDADES NA  
CONSTRUÇÃO DOS CURRÍCULOS:

Professores de Educação Infantil e Educação Básica

# EDUCAÇÃO INFANTIL

SECRETARIA  
DE EDUCAÇÃO  
Guarulhos/SP

Departamento de Orientações  
Educativas e Pedagógicas - DOEP

Volume 2 de 25

PRE  
GU  
  
**FORMAÇÃO**  
**2020**

**Prefeitura de Guarulhos**  
**Secretaria de Educação**

Gustavo Henric Costa  
**Prefeito de Guarulhos**

Alex Viterale  
**Secretário de Educação**

Fábia Aparecida Costa  
**Subsecretária de Educação**

Solange Turgante Adamoli  
**Diretora do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas**

**FICHA TÉCNICA**

**Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas - DOEP**

**Divisão Técnica de Currículo e Materiais Pedagógicos**

Ana Paula Reis Felix Pires , Eduardo Augusto Ribeiro Ramiro,  
Jessica Blasques Da Silva, Janaína Juvêncio Leal Dias e  
Tamires Fernandes dos Santos.

**Divisão Técnica de Publicações Educacionais**

**Projeto Gráfico:** Anna Solano e Eduardo Calabria.

**Fotografia:** Camila Rhodes e Eduardo Calabria.

**Colaboração:** Bárbara Braz, Carla Maio, Danielle Chaves, Diego Alves,  
Maira Kami, Mateus Barboza, Rodolfo Santana e Rodrigo Medrado.

**Secretaria de Educação**

Rua Claudino Barbosa, 313 - Macedo  
Guarulhos/SP - CEP: 07113-040

**Portal da Secretaria Municipal de  
Educação de Guarulhos**

<http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br>

Guarulhos, 2021



CAMINHOS E POSSIBILIDADES NA  
CONSTRUÇÃO DOS CURRÍCULOS:

Professores de Educação Infantil e Educação Básica

# EDUCAÇÃO INFANTIL



## Educadores da Rede Municipal de Guarulhos

A formação permanente, em face das constantes mudanças ocorridas na sociedade contemporânea, sobretudo com o avanço tecnológico que nos impulsiona a uma formação humana alinhada às necessidades do século XXI, notadamente, constitui um dos elementos centrais para o enfrentamento dos desafios que surgem.

Nos últimos tempos, sobretudo ante as problemáticas agravadas e impostas pela pandemia de Covid-19, tem sido inegável a função social da escola pública, não somente em assegurar conhecimentos considerados relevantes para a formação dos educandos, mas como lugar de aprendizagem dos sujeitos em sua integralidade, considerando as diversas dimensões do desenvolvimento humano, por meio de um processo educativo que viabilize o uso de diferentes espaços da escola e do território em que se encontra, e que também valorize as interações sociais estabelecidas, em busca da formação de cidadãos críticos e autônomos, capazes de fazerem uso dos conhecimentos aprendidos para o bem comum e para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

Isso só é possível quando os profissionais da educação, trabalhando em conjunto, promovem ações que favoreçam o exercício de uma escuta ativa e a abertura de espaços de atuação participativa, que garantam aos educandos “vez e voz”, para que possam assumir seu papel de protagonistas no processo educativo.

As publicações que compõem esta coletânea são o resultado da sistematização da formação permanente realizada pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA Currículo, no ano de 2020, que compôs a jornada de trabalho dos servidores da Educação durante as medidas de combate e prevenção ao SARS-CoV-2, tais como o distanciamento físico das escolas e equipamentos de educação e o isolamento social, a fim de se manter o compromisso com a valorização profissional.

Assim, desejamos que essas publicações sejam parte da história coletiva da Rede Municipal, cujo sucesso se vê, de fato, no chão da escola, objetivo maior do nosso trabalho.

Boa leitura e reflexões!

*Alex Viterale*

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1. O PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA SOCIEDADE.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1. FUNDAMENTOS E PRÁTICAS:</b>	
<b>A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>13</b>
1.1.1. A pré-escola e os jardins de infância.....	13
1.1.2. Educação Infantil como direito.....	14
1.1.3. A Legislação na Educação Infantil.....	16
1.1.4. Crianças e adolescentes: um novo olhar sobre a Constituição.....	18
1.1.5. A interação e a brincadeira.....	18
<b>1.2. PARCERIA ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE.....</b>	<b>20</b>
1.2.1. Escola, família e sociedade: uma parceria necessária.....	20
1.2.2. Instituição escolar: um espaço de responsabilidade com o cuidar e o educar.....	21
1.2.3. Práticas pedagógicas: o que a família precisa saber?.....	22
1.2.4. Família e escola de mãos dadas.....	23
1.2.5. Festa da família: uma ação para todos.....	23
1.2.6. Conversando com as famílias!.....	24
<b>1.3 A IMPORTÂNCIA DOS EIXOS: BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES.....</b>	<b>25</b>
1.3.1. Revisitando o “Diretrizes em Ação”.....	27
1.3.2. Adulto Brincante? .....	28

<b>1.4. POR QUE É IMPORTANTE BRINCAR?.....</b>	<b>28</b>
1.4.1. Brincar, por que é importante?.....	29
1.4.2. Aprofundando os conhecimentos sobre brincadeiras.....	29
1.4.3. Brincar para todos.....	30
1.4.4. Vem brincar com a gente!.....	30
1.4.5. A relação das interações e brincadeiras com os campos de experiências na Educação Infantil.....	31
<b>2. A PROPOSTA CURRICULAR – QSN (EDUCAÇÃO INFANTIL).....</b>	<b>33</b>
2.1. DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	33
2.1.1. Eixos Estruturantes da Educação Infantil.....	33
2.1.2. Participar, como garanto este direito?.....	34
2.1.3. Os direitos das crianças.....	35
2.1.4. Direitos de aprendizagem e campos de experiências: uma união necessária!.....	35
2.1.5. Campos de experiências.....	36
<b>3. POR UMA ESCUTA SENSÍVEL! NOSSAS CRIANÇAS NÃO SÃO INVISÍVEIS.....</b>	<b>45</b>
3.1. SER ESCUTADO: UM DIREITO DE TODOS!.....	45
3.1.1. E o que as crianças pensam?.....	46
3.1.2. A importância de valorizar as narrativas das crianças!.....	47

<b>4. AS APRENDIZAGENS E AS INTERAÇÕES DAS INFÂNCIAS GUARULHENSES.....</b>	<b>49</b>
<b>4.1. MEDIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM DIÁLOGO COM OS SUJEITOS DO LUGAR.....</b>	<b>49</b>
4.1.1. O protagonismo das infâncias guarulhenses em diálogo com as aprendizagens.....	50
4.1.2. O protagonismo das infâncias Guarulhenses e as aprendizagens definidas no QSN Educação Infantil e Ensino Fundamental.....	51
<b>5. TEMPOS E ESPAÇOS: CAMINHOS E POSSIBILIDADES.....</b>	<b>59</b>
<b>5.1. TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA: COMO ERAM ORGANIZADOS E COMO ALMEJAMOS?.....</b>	<b>61</b>
5.1.1. Tempos e espaços escolares na Rede Municipal: uma ação coletiva!.....	65
5.1.2. Tempos e espaços – QSN.....	65
<b>5.2. PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA REFLEXÃO À INTENCIONALIDADE.....</b>	<b>66</b>
5.2.1. O planejamento nas escolas municipais de Guarulhos.....	66
5.2.2. Participação efetiva.....	67
5.2.3. Sensibilidade e planejamento: parceria necessária.....	68
5.2.4. Planejar e replanejar.....	68
<b>5.3. ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PLANEJAMENTO, MEDIAÇÃO E FLEXIBILIDADE.....</b>	<b>69</b>
5.3.1. Rotina.....	69
5.3.2. O que significa rotina?.....	69
5.3.3. Importância da rotina!.....	70
5.3.4. O que envolve a rotina?.....	71
5.3.5. Organização do espaço e seleção dos materiais.....	71
5.3.6. A participação da criança na rotina e seu desenvolvimento.....	71
5.3.7. Qual a função da rotina?.....	72

<b>6. PLANEJAR, REALIZAR AS ATIVIDADES E AVALIAR.....</b>	<b>73</b>
<b>6.1. PLANEJAMENTO E REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES COM BASE NA     ARTICULAÇÃO ENTRE OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS.....</b>	<b>73</b>
6.1.1. Retomando os campos de experiência.....	73
6.1.2. Planejando os Campos de experiências.....	74
6.1.3. Planejamento entre os Campos de experiências.....	74
6.1.4. A Educação Infantil no Município de Guarulhos.....	75
6.1.5. Refletindo sobre a nossa prática.....	76
6.1.6. O educador como mediador.....	77
6.1.7. Caminhos para a qualidade das atividades oportunizadas às crianças.....	77
<b>6.2. PRÁTICAS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO     DE SABERES E APRENDIZAGENS.....</b>	<b>78</b>
6.2.1. Recursos e formas para realização das atividades.....	78
6.2.2. Planejamento entre os Campos de experiências.....	79
6.2.3. A Educação Infantil.....	81
6.2.4. Reflexão sobre aprendizagem significativa.....	81
<b>6.3. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:     CAMINHOS E POSSIBILIDADES.....</b>	<b>82</b>
6.3.1. Avaliação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	82
6.3.2. Avaliação na Educação Infantil: observação e registros!.....	83
6.3.3. Avaliação e Educação Infantil: crianças e serviços em foco.....	84
6.3.4. Por que avaliar na Educação Infantil?.....	87
6.3.5. QSN e avaliação.....	88
6.3.6. Recursos e formas para a avaliação processual.....	89
6.3.7. Possibilidades e limites para a construção de uma educação pública voltada para a qualidade social.....	90

<b>7. PRÁTICAS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DE SABERES E APRENDIZAGENS - DIVERSIDADE E INCLUSÃO.....</b>	<b>93</b>
7.1.1. Inclusão Educacional no QSN.....	95
7.1.2. Inclusão educacional de migrantes no QSN.....	99
7.1.3. A Escola de muitos.....	102
7.1.4. A educação com base na diversidade dos gêneros.....	104
7.1.5. A identidade de gênero e as garantias presentes no QSN.....	104
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>108</b>

# INTRODUÇÃO

*“O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião”*

*(BONDÍA, 2002, p. 25).*

A presente publicação foi organizada a partir das ações formativas oportunizadas para todos os educadores da educação Infantil da Rede pública de Garulhos em 2020, via ambiente virtual de aprendizagem. Pensamos neste documento, como um possibilitador da partilha, dos estudos e da reflexão sobre a docência e ações educativas na Educação Infantil, mas, sobretudo, que nos possibilite compreender e aprofundar os estudos acerca da concepção de educação expressa na Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários (GUARULHOS, 2019), potencializando assim, o desenvolvimento profissional dos educadores.

A princípio, os labirintos das plataformas digitais, desvelavam os desafios e nossos conhecimentos quando se trata de tecnologia, porém não titubeamos, fizemos da adversidade uma oportunidade formativa em nossa rede de ensino, feito possível, pela cumplicidade e parceria entre escolas, familiares, Secretaria de Educação, isto é, todos os educadores que participaram deste processo de reinvenção social, pessoal e formativa independente do seu cargo, local de trabalho ou função.

*Almeja-se como fundamento e pressuposto da Proposta Curricular – QSN uma educação que priorize a cidadania, os direitos humanos, o diálogo, a formação integral e a participação de todos na educação de crianças, jovens e adultos, em busca da construção de uma sociedade melhor (GUARULHOS, Introdução, 2019, p. 11).*

Objetivando potencializar o descrito acima, faz-se necessário investir, ampliar, estruturar nossos momentos e espaços formativos, exige-se produção e registro de materiais teóricos constituídos a partir das de nossas vivências, debates e pesquisas considerando que “A troca constante de experiências e o relato das práticas favorece um clima de companheirismo entre os/as professores/as e outros/as

profissionais que atuam nas instituições, viabilizando a reflexão constante da docência” (SAYÃO, 2000, p. 5).

Assim, por meio desta publicação, serão aprofundados os conhecimentos sobre a Educação Infantil à luz da Proposta Curricular - Quadro de Saberes Necessários (GUARULHOS, 2019). Organizada em sete capítulos, as temáticas são desenvolvidas com o objetivo de aprofundarmos nossos conhecimentos e reiterar a concepção de infância destina-se a provocar uma reflexão embasada na realidade de cada comunidade educativa, incentivando a atenção para a intencionalidade das práticas educativas.

Desejamos a todos uma boa leitura e que este material contribua para a reinvenção da educação pública brasileira e um olhar sensível para o desenvolvimento de nossos educandos!

# 1. O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE

*O período da primeira infância é aquele no qual, desde o nascimento, a criança mais aprende e constrói práticas, ideias e atitudes, a depender das relações e dos estímulos recebidos, e dos espaços nos quais convive e explora (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p.15).*

## 1.1. FUNDAMENTOS E PRÁTICAS: A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil na cidade de Guarulhos tem um percurso histórico de lutas desta importante etapa da educação. De acordo com a Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019):

*A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é destinada às crianças de zero a cinco anos, e tem a responsabilidade de assegurar-lhes a aprendizagem, o desenvolvimento, o direito a uma educação de qualidade social e a viver a infância (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p.7).*

No entanto, isso nem sempre ocorreu dessa maneira, ao refletir sobre percurso histórico da Educação Infantil é preciso lembrar que sua trajetória ocorreu por meio de duas redes paralelas: o atendimento de crianças das camadas mais pobres da população com idade de zero a três anos em creches estruturadas, por meio de órgãos ligados à promoção e bem-estar social e saúde; e o atendimento de crianças de quatro a seis anos nos jardins de infância e pré-escolas, vinculados aos órgãos e sistemas educacionais.

### 1.1.1. A pré-escola e os jardins de infância

Em sua origem, a pré-escola e os jardins de infância estiveram relacionados ao atendimento de crianças de classes burguesas, tendo como princípio marcante a característica educacional de transmissão de valores sociais e morais da elite dominante. Com o passar do tempo, mediante grande evasão escolar e repetência no primeiro grau, a pré-escola também se configurou como educação compensatória, etapa escolarizante e preparatória. Já a creche teve sua origem durante o processo

de urbanização e industrialização, a partir da necessidade de um local para que as crianças fossem deixadas enquanto suas famílias trabalhavam. Assim, empresas, em parceria com o Estado, buscaram a construção de instituições nos locais de trabalho.

Nesse período, o olhar para a educação das crianças de 0 a 3 anos ocorria de forma assistencialista e estava relacionado apenas ao atendimento dos filhos das famílias pobres, as quais precisavam trabalhar, não sendo tal acesso reconhecido como direito. Assim, não havia a garantia da qualidade no atendimento às crianças e às famílias, pois as creches ocupavam um lugar de esquecimento e eram mantidas por meio do repasse de recursos públicos a entidades filantrópicas e/ou comunitárias, as quais operavam, em sua maioria, de forma precária.

Em meio à essas questões, que envolviam a importância e a necessidade de uma educação de qualidade, bem como o acesso a todas as crianças e famílias, muitas lutas – principalmente de mulheres trabalhadoras e pesquisadoras – ocorreram para que a Educação Infantil passasse a ser entendida como direito, alinhando o educar e o cuidar, uma vez que a criança é um sujeito histórico, social e cultural.

Tal perspectiva era fundamentada em estudos e teorias que já estavam sendo implementadas em outros países, as quais valorizavam a criança na sua integralidade, como aquelas propostas por: Comênio; Rousseau; Pestalozzi; Declory; Froebel; Montessori; dentre outros. No Brasil, esta perspectiva de educação teve grande expressão no movimento dos Pioneiros da Educação Nova, sobretudo por meio do Manifesto assinado em 1932.

### **1.1.2. Educação Infantil como direito**

Ao ser reconhecida em sua prerrogativa de direito pela Constituição Federal de 1988, após constantes lutas, a Educação Infantil passou a ter seu atendimento definido como um direito à educação e um dever do Estado. Nesse sentido, vale ressaltar que o papel da Educação Infantil na sociedade está relacionado ao direito da criança ao seu desenvolvimento integral e ao direito de todas as famílias a poder contar com instituições que ofereçam atendimento a todos.

Sob tal perspectiva, notamos, então, a importância da Educação Infantil, etapa de ensino que abrange as crianças na idade de 0 a 5 anos. Trata-se de um período de aprendizagem e desenvolvimento peculiar, complexo e que envolve questões biológicas que estão pulsando e não se resumem às dimensões cognitivas, mas também física, corpórea, social, cultural, dentre outras.

A influência do meio e do outro onde a criança está inserida é determinante no desenvolvimento infantil. Assim, cabe a nós, também responsáveis por educar e cuidar das crianças, percebê-las como sujeitos integrais e proporcionar a elas experiências significativas no âmbito cultural, social, afetivo, cognitivo, entre outros. Todas as práticas pedagógicas têm impacto no desenvolvimento das crianças, na transformação da sociedade no presente e no futuro. Nessa trajetória, podemos afirmar que não só as crianças tiveram um novo olhar da sociedade, mas a própria sociedade se reestruturou para garantir os direitos dos pequenos a uma educação de qualidade. Para isso, algumas responsabilidades foram compartilhadas entre os diferentes segmentos sociais.

É dever da família, da sociedade e do Estado, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito:

- à vida;
- à saúde;
- à alimentação;
- à educação;
- ao lazer;
- à profissionalização;
- à cultura;
- à dignidade;
- ao respeito;
- à liberdade;
- à convivência familiar e comunitária.

Dentre as responsabilidades do Estado, da sociedade e das famílias, destacamos:

- a parceria da família com a instituição escolar, sempre participando e se inteirando da rotina escolar dos educandos;
- o empoderamento dos direitos da criança pela sociedade para que as crianças não tenham mais os seus direitos violados;

- ao Estado ao implementar leis, políticas públicas voltadas a essa etapa da Educação Básica, além de construir e manter escolas, potencializar a formação continuada dos educadores, trabalhar em parceria com as famílias e comunidade escolar, dentre outros aspectos importantes.

Cada um possui na educação das crianças um papel importante e essa tarefa é complexa, porém, se não rompermos os julgamentos e formarmos uma unidade, dificilmente conseguiremos avançar enquanto sociedade. É preciso construir e partilhar conquistas e transformações.

Para ampliarmos nossos saberes referentes às lutas pela Educação Infantil, sugerimos a leitura do texto “Movimentos sociais e luta pela educação infantil”, de Canavieira e Palmen (2015), parte integrante da publicação “Infâncias e movimentos sociais”. Disponível no link: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=73885>.

### 1.1.3. A Legislação na Educação Infantil

Considerando os aspectos importantes na trajetória da Educação Infantil destaca-se a importância do conhecimento e da compreensão das legislações que normatizam esta etapa da Educação Básica, a fim de que todas as ações realizadas cumpram tais normativas.

Sendo assim, destacamos alguns excertos:

#### **ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

##### **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.**

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

**Art. 3º** - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)

## DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

### Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

**Art. 29** - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

Considerando-se as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças na primeira infância, as qualidades das experiências oferecidas e que podem contribuir para o exercício da cidadania, devem estar embasadas nos seguintes princípios:

- respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
- direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

A Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários - QSN (Guarulhos, 2019), no que diz respeito a esta etapa do ensino, é um documento pautado nas normativas para a Educação Infantil. Todas as legislações citadas anteriormente normatizam a Educação Nacional e embasam a Proposta Curricular QSN (Guarulhos, 2019), assim, estudá-las e compreendê-las é de suma importância. Em síntese, são:

- Constituição Federal (Brasil, 1988);
- Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Brasil, 1996);
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010);
- Proposta Curricular QSN (Guarulhos, 2019);
- Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017);

#### **1.1.4. Crianças e adolescentes: um novo olhar sobre a Constituição**

Além dos conhecimentos sobre a legislação, assegurar os direitos das crianças também passa pela compreensão que a própria criança tem desses direitos. O vídeo do Conselho Nacional de Justiça, apresenta depoimentos de algumas crianças que compreenderam, de modo muito consciente, sobre a importância da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em suas vidas, a fim de garantir seus direitos enquanto pequenos cidadãos.

Sendo assim, ressaltamos a relevância do vídeo “Crianças e adolescentes: um novo olhar sobre a Constituição”, disponibilizado pelo canal do Conselho Nacional de Justiça: [https://www.youtube.com/watch?v=YQtUY8s2Qf0&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?v=YQtUY8s2Qf0&feature=emb_title)

#### **1.1.5. A interação e a brincadeira**

A história das crianças foi marcada também por descaso, abandono, mortes, exploração infantil, dentre outras situações. No entanto, com a implementação de leis e normativas, as mudanças vêm ocorrendo gradativamente. Os olhares para essa etapa de ensino mudaram, os direitos e os deveres das crianças perpassam e transformam a sociedade, como descrito na Constituição Federal de 1988, no QSN (Guarulhos, 2019) e em outros documentos legais.

Dentre as legislações citadas nesta unidade, destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010), que definem os eixos estruturantes desta etapa de ensino, quais sejam: a interação e a brincadeira. Sendo assim, afirmamos que toda escola precisa promover práticas pedagógicas que incentivem crianças e adultos a brincar, dialogar, refletir, questionar, para que as

crianças aprendam e se desenvolvam de maneira saudável. As brincadeiras têm um papel importante no aprendizado e desenvolvimento das crianças.

Vamos lembrar brincadeiras da infância que, possivelmente, grande parte dos adultos brincaram um dia: bolinha de gude e bandeirinha.

### **Bolinha de gude**

Em uma das versões, os participantes desenham um triângulo no chão. Cada jogador coloca o mesmo número de bolinhas em qualquer lugar do círculo, reservando uma para ser a atiradora. Alternadamente cada jogador tentará acertar uma bolinha adversária de modo que ela saia da área marcada. Para isso lançará a sua atiradora, também do lado de fora do triângulo, com a ajuda do polegar. A bola lançada não poderá ficar dentro da área, senão o jogador perde a vez.

### **Bandeirinha**

As crianças se dividem em dois times com número igual de participantes, e cada um escolhe um capitão. Cada time fica em um lado do campo, dividido ao meio por uma linha. No fundo de cada campo é desenhado um círculo e uma bandeira, representando o time, é colocada dentro dele. Um time tem que tentar pegar a bandeira do outro e trazer para o seu campo. Quem conseguir fazer isso primeiro vence. Ninguém pode sair das linhas que delimitam os campos. Quando entra no território dos adversários, o jogador fica congelado se for tocado por um deles e só pode voltar a se mexer se for tocado por alguém do seu time.

Brincadeiras como bolinha de gude e bandeirinha evidenciam o modo como as crianças aprendem, estimulam o “aprender a conviver” e potencializam a interação, inclusive na elaboração de novos combinados. Essas formas de brincar são importantes para que as crianças compreendam, ainda que de forma intuitiva, o convívio social para além da escola.

O brincar é um universo de aprendizagem, do jogo simbólico, de conhecimento, imaginação, produção e reprodução de cultura, momento de representar o

real na ludicidade, ser professor, pai, mãe, cabeleireiro, mecânico, motorista, médico, segurança, manicure, zelador, príncipe, princesa; é tempo de compreender o mecanismo social, valores e, gradativamente, constituir-se em sujeito de direito. Nesta perspectiva, não podemos esquecer que:

*É na escola que as crianças também terão a oportunidade de interagir e socializar com o outro, com o diferente, o diverso de si e de seu círculo próximo de relações. É nesse ambiente educacional que a criança conhecerá e estabelecerá contato com as mais variadas formas de expressão de seu Eu, por meio das quais poderá acessar também outras possibilidades de ser e estar no mundo. Esse universo da expressão do Eu, na primeira fase do desenvolvimento infantil, é puramente biológico, orgânico, representativo de estados afetivos e sentimentais, e é de infinita importância e potência, assim como o é o olhar observador e sensível dos professores e professoras a essas manifestações (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p.16).*

## 1.2. PARCERIA ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE

### 1.2.1. Escola, família e sociedade: uma parceria necessária

Os estudos sobre o papel da Educação Infantil na sociedade revelam que, historicamente, a legislação sobre a Educação Infantil é recente e que a luta para incluir as crianças de 0 a 5 anos na Educação Básica, principalmente a faixa etária de 0 a 3 anos, foi efetivada sobretudo na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, 1996).

Em continuidade ao aprofundamento sobre a Educação Infantil, o presente capítulo trata da parceria escola, família e comunidade e como esta relação é essencial para o desenvolvimento integral dos educandos. No entanto, existem barreiras a romper e pontos a esclarecer, por exemplo, o papel da família e da escola na construção de conhecimento das crianças e como o trabalho coletivo entre ambas é central na instituição escolar.

A escuta, o diálogo e a observação são fundamentais para conhecer as crianças e planejar ações sempre pautadas em suas necessidades e desejos. Ainda assim, é preciso refletir:

- *Quem são os educandos?*
- *Se não se conhece as crianças, então pode-se dizer que elas são invisíveis?*
- *Como contribuir, de fato, com suas aprendizagens e com seu desenvolvimento?*

## 1.2.2. Instituição escolar: um espaço de responsabilidade com o cuidar e o educar

De acordo com o QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 07): “As instituições educacionais constituem espaços que educam e cuidam das crianças, compartilhando essas ações com as famílias”.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é destinada às crianças de zero a cinco anos, e tem a responsabilidade de assegurar-lhes a aprendizagem, o desenvolvimento, o direito a uma educação de qualidade social e a viver a infância. Portanto, as instituições educacionais constituem espaços que educam e cuidam das crianças, compartilhando essas ações com as famílias.

“Educar cuidando” inclui: acolher; garantir a segurança, a alimentação, a aprendizagem; e ter um olhar sensível às necessidades e às singularidades de cada criança, visando a constituição dos sujeitos na sua integralidade.

Em Guarulhos, o QSN (Guarulhos, 2019) é o documento norteador do planejamento, da organização, da articulação, do desenvolvimento e da avaliação das propostas pedagógicas desenvolvidas com as crianças, pautadas pelos princípios (GUARULHOS, Introdução, p. 10 e 11):

- **Éticos:** da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- **Políticos:** do direito de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- **Estético:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Ainda de acordo com a Proposta Curricular – QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 07 e 08):

Com base nos princípios citados e na tarefa de assegurar às crianças o direito de viver a infância e se desenvolver, as experiências no espaço de Educação Infantil devem possibilitar que a criança encontre explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desenvolve formas de agir, sentir e pensar (Brasil, 2009).

*A perspectiva da Educação Infantil da Rede Municipal de Guarulhos propõe romper com as práticas cristalizadas de “escolarização” da infância de forma a respeitar o tempo próprio do desenvolvimento da criança, num movimento de superação das formas de agir e pensar que privilegiam apenas o elemento cognitivo na Educação (GUARULHOS, 2009, p. 27).*

A criança, como sujeito histórico e de direitos, deve ter sua vivência, trajetória e tempo de vida respeitados, para que possa construir sua identidade, tanto pessoal como coletivamente. E ela faz isso quando brinca, imagina, fantasia, deseja, observa, experimenta, questiona e interage.

### **1.2.3. Práticas pedagógicas: o que a família precisa saber?**

#### **Família e escola juntas no desejo de alcançar uma educação de qualidade!**

Sabemos sobre a importância da relação e da parceria entre essas duas instituições, são nelas que acontecem as primeiras socializações, interações, experiências e descobertas das crianças, atores fundamentais para o processo educativo e formativo do sujeito.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, 1996) afirmam que a instituição escolar deve articular com as famílias o direito a ter ciência das ações pedagógicas, bem como participar das definições das propostas educacionais. A legislação também vem fomentar o importante e insubstituível papel da família nessa missão de formação desse cidadão.

Ainda percebe-se em alguns lugares uma falta de aproximação e parceria entre essas instituições, muitos educadores continuam o discurso de que a família não participa ativamente do processo de aprendizagem das crianças, no entanto, quando uma família se dispõe a participar ou se posiciona quanto às propostas pedagógicas, a escola pode entender como “interferência” e, por vezes, não a acolhe, o resultado, neste caso, pode ser o seu afastamento da escola.

Sendo assim, se faz necessário que cada instituição assuma seu papel de maneira efetiva, sabendo que o olhar precisa estar voltado para a criança e que trabalhamos por um bem comum, a formação integral de todas e todos.

#### 1.2.4. Família e escola de mãos dadas

No vídeo indicado a seguir, o Professor de Educação Infantil Eduardo Augusto contribui com os estudos sobre a importância da relação da escola com as famílias, bem como a necessidade de escuta, parceria e proximidade entre as partes, a fim de potencializar o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Retrata também como a escola e as famílias precisam caminhar juntas. Assista ao vídeo do Professor Eduardo acessando o link: <https://www.youtube.com/watch?v=GAHphaZfr7s>

#### 1.2.5. Festa da família: uma ação para todos

Com base na explicação do vídeo indicado no subitem anterior, o qual enfatiza a necessidade de uma relação de proximidade, cumplicidade e parceria entre família e escola, faz-se necessário refletir também sobre como esta proposta impacta no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças.

Assim sendo, ressalta-se uma prática pedagógica realizada no município, a saber: a festa da família, ação que visa romper com o paradigma de que famílias são formadas apenas por pai, mãe e filho(s), considerando o momento histórico em que vivemos e que apresenta distintas constituições familiares. No atual contexto social, a festa da família, dentre outras ações que efetivam essa parceria, pode aproximar os familiares da vida escolar dos pequenos, com isso, o hiato entre família-escola diminui e todos começam a se sentir parte integrante da escola e do processo educacional das crianças.

Isto posto, evidencia-se que esta prática pedagógica, dentre outras realizadas no contexto escolar, aproximam a família da escola e, além disso, potencializam o desenvolvimento infantil, uma vez que nesse processo de acolhimento e parceria a criança se sente segura e acolhida, num contexto de aprendizagem agregador, integral e humano.

A educação é um processo inacabado, ou seja, sempre estamos em constante aprendizagem, faz-se necessária a participação de todos os segmentos da sociedade nesta ação: família, sociedade e Estado. Para isso, partimos das leis e da nossa proposta curricular QSN (Guarulhos, 2019), as quais norteiam e orientam nossas ações. O trabalho coletivo é complexo, no entanto, almeja-se uma sociedade mais justa e uma educação de qualidade para as crianças, portanto, é preciso dialogar com as famílias sobre o seu papel na educação dos seus filhos, envolvê-las nesse processo para formação integral dos educandos.

### 1.2.6. Conversando com as famílias!

Nos vídeos indicados a seguir, os relatos das famílias de escolas municipais situadas em regiões diferentes de Guarulhos corroboram com as afirmações sobre a importância da parceria família e escola. No primeiro vídeo, é possível ouvir e ver o relato da mãe de um aluno da EPG Érico Veríssimo sobre a importância do brincar na vida do seu filho. O vídeo, disponibilizado pelo canal Portal da Secretaria de Educação de Guarulhos, pode ser acessado em: <https://www.youtube.com/watch?v=-a2BtqNLaWo&authuser=0>.

O segundo, apresenta uma reportagem realizada no município de Guarulhos e intitulada como “De casa para a escola - O dia a dia do aluno surdo das Classes Bilíngues”, e também está disponível no canal Portal da Secretaria de Educação de Guarulhos, em <https://www.youtube.com/watch?v=mfkwQ4Bzq3k&authuser=0>

Na mesma perspectiva, considerando a importância da escuta na relação família-escola em tempos de pandemia, a mãe de uma educanda de 6 anos de idade do nosso município relatou em uma entrevista como foi o processo de ensino-aprendizagem nesse período de isolamento social e, ainda, como a família participa do Programa Saberes em Casa. Confira o registro abaixo:

#### **Entrevista:**

**De acordo com a necessidade atual e os desafios e atividades propostos no Programa Saberes em Casa, como você percebe a sua relação com a vida escolar da sua filha?**

**Mãe:**

*O Programa Saberes em Casa está muito bem estruturado, os quadros são agradáveis e as atividades são de fácil entendimento. Fazemos as atividades de acordo com a faixa etária, levando em consideração o que ela consegue fazer com a mínima interferência, penso sempre em sua autonomia.*

**Como está sendo participar ativamente das atividades, dos desafios?**

**Mãe:**

*Mantemos a rotina de iniciar as atividades logo após o café da manhã, algo que nos aproxima em objetivos para cumprir durante o dia. Ela já acorda se*

*preparando! Participar das atividades me faz conhecer melhor suas formas de aprendizagem e ajudar nas dificuldades que surgem.*

**Você sente alguma dificuldade na sua relação com a criança ao participarem do Programa?**

**Mãe:**

*A XX sente muita falta da escola e sempre pergunta quando voltarão as aulas presenciais, pois nada substitui as relações que se constrói na escola, mas vamos conversando e nos fortalecendo durante esse período tão difícil. A exibição do programa é ótima para que as famílias se aproximem e percebam que podem produzir e construir conhecimento com as crianças. É mais uma reflexão para percebemos a importância da parceria escola e família, onde uma precisa apoiar e fortalecer a outra.*

### **Para saber mais!**

Ouvir e ler as impressões das famílias sobre a parceria com as escolas é muito importante. Para aprofundar este assunto, indicamos a leitura da publicação “Interação escola-família: subsídios para práticas escolares”, organizada por Jane Margareth Castro e Marilza Regattieri (2009), e disponibilizada pelo portal do Ministério da Educação em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192)

## **1.3. A IMPORTÂNCIA DOS EIXOS: BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES**

As brincadeiras e as interações são eixos estruturantes estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010). Dessa maneira, é fundante que a prática educativa nesta etapa da Educação Básica amplie as possibilidades do desenvolvimento integral dos educandos a partir das interações e das brincadeiras entre criança-criança, criança-adulto e criança-meio.

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras e garantir experiências que:

- promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais, que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e pelos desejos da criança;
- favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e de interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e conhecimento da diversidade;
- incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e das tradições culturais brasileiras;
- possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As creches e as pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências, bem como nas “diretrizes em ação”, como veremos a seguir.

### 1.3.1. Revisitando o “Diretrizes em Ação”

Vamos revistar o documento “Diretrizes em ação: Qualidade no dia a dia da Educação Infantil” (Instituto Avisa Lá, 2015), disponível em <https://avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/diretrizesemacao.pdf>. O documento é resultado de um trabalho realizado entre 2011 e 2013 e expressa uma iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e do Ministério da Educação, em parceria com o Instituto Avisa Lá em 20 municípios da Baixada Maranhense e Imperatriz, no estado do Maranhão. Nele encontramos diversas práticas pedagógicas embasadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010).

O brincar e as interações são eixos norteadores do trabalho pedagógico nesta etapa de ensino. Sendo assim, é preciso observar, planejar e acompanhar a criança no transcurso das interações e das brincadeiras. Abaixo, listamos algumas ações que podem nos auxiliar no trabalho com as interações e a brincadeira:

- Observar as crianças e suas brincadeiras para saber suas necessidades e interesses;
- Envolver os pais e a comunidade durante o processo de educar, cuidar e brincar;
- Ampliar o repertório de brinquedos, brincadeiras e interação com diferentes faixas etárias;
- Disponibilizar materiais que estimulem a criação e a imaginação (brinquedos não estruturados ou de largo alcance).

Verificamos anteriormente como são indispensáveis a observação, o envolvimento dos adultos, um vasto repertório de brinquedos e brincadeiras na interação com os educandos. Deste modo, cabe a indagação: adulto precisa brincar?

### 1.3.2. Adulto Brincante?

Na fase adulta, o brincar se torna diferente ou inexistente para nós, pois o tempo ficou escasso, o dia passa num piscar de olhos, os afazeres ditam nossa rotina distanciando-nos de interações e brincadeiras intensas, isto é, aquelas em que podemos nos entregar à experiência e sermos tocados por ela. Isso, não é culpa de fulano ou beltrano é uma realidade desta fase da vida.

*Sendo assim, vamos relembrar?*

**Refleta:** Depois de adulto você já participou de alguma das brincadeiras listadas abaixo?

- Pular corda;
- Jogar bola;
- Empinar pipa;
- Brincar de esconde- esconde;
- Brincar de Pega- pega;
- *Stop.*

Por que lembrar se você já brincou é importante? Porque nós, educadores da Educação Infantil, precisamos ao menos compreender a importância do brincar no desenvolvimento humano, como veremos a seguir.

## 1.4. POR QUE É IMPORTANTE BRINCAR?

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), as interações e as brincadeiras são os eixos norteadores do trabalho na Educação Infantil. Assim, chamamos a atenção para o fato de que é dessa forma que as crianças aprendem, se relacionam, convivem, se transformam e são transformadas pelos seus pares, pelos adultos e pelo meio social no qual interagem.

Para isso, é necessário que as interações e brincadeiras entre adultos e crianças no contexto escolar sejam intensas e carregadas de significado para ambos, isto é, que haja lugar de fala e de escuta para a criança e o adulto construírem

uma relação saudável, bem como práticas pedagógicas que considerem a necessidade dos pequenos e o planejamento do educador. Dessa forma, ao refletirmos sobre interações e brincadeiras e a importância do brincar, percebemos que **a atividade social da criança é o brincar**, momento em que ela interage com seus amigos, os adultos e o meio.

### 1.4.1. Brincar, por que é importante?

O brincar é a atividade social em que a criança representa o mundo, as relações, as regras, as diferentes maneiras de socializar. É por meio do imaginário que os pequenos podem representar distintos papéis sociais e fictícios, transformar canetinha em foguete, estojo em carrinho ou avião, o menino pode ser Moana e a menina, Maui, pois no imaginário não há preconceitos ou exclusão. É ao longo desse ir e vir do lúdico que a criança conhece a si, o mundo e as outras pessoas, aprende a ser social, parceira, educada, aprende a aprender que, na vida, há regras, direitos e deveres, aprende a conviver e a fazer parte da sociedade. Por tudo isso e um pouco mais, **é importante BRINCAR!**

Segundo a Proposta Curricular QSN (Guarulhos, 2019), no volume da Educação Infantil:

*Ao considerar a importância e proporcionar contextos para que as brincadeiras ocorram, a escola possibilita aos pequenos, múltiplas interações com outros sujeitos e com elementos da cultura humana, como as produções científicas e artísticas (músicas, danças, artes visuais e plásticas, textos literários, cinema, teatro). Essa interação da criança com adultos e com outras crianças mais experientes pode resultar no desenvolvimento de funções que estão em processo de maturação (zona de desenvolvimento proximal) (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 9).*

### 1.4.2. Aprofundando os conhecimentos sobre brincadeiras

Agora, para aprofundar nossos conhecimentos sobre brincadeiras, indicamos a apreciação do caderno de Jogos Infantis Africanos e Afro-brasileiros, apresentado por Cunha e Freitas (2010) na II Semana da Consciência Negra UFPA/CUN-TIS, que, além de trazer a diversidade e a cultura do brincar, pode ser mais uma referência para projetos relacionados à cultura africana e afro-brasileira realizados com as crianças. O material está disponível em <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2015/11/Apostila-Jogos-infantis-africanos-e-afro-brasileiros.pdf>

Também indicamos o documento “Brinquedos e Brincadeiras de Creche”, uma publicação de orientação pedagógica do Ministério da Educação (2012), que sugere maneiras de organização do espaço, atividades, conteúdos e materiais que podem subsidiar a construção de uma Educação Infantil de qualidade. Este material está disponível em : [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12451-publicacao-brinquedo-e-brincadeiras-completa-pdf&category\\_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12451-publicacao-brinquedo-e-brincadeiras-completa-pdf&category_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192)

### 1.4.3. Brincar para todos

*A inclusão social e educacional é um processo que se concretiza, no Brasil, por meio de uma política de educação inclusiva cujos pressupostos filosóficos compreendem a construção de uma escola aberta para todos(as), que respeita e valoriza a diversidade (CLAUDIA PEREIRA DUTRA).*

A epígrafe acima, extraída da Apresentação da produção “Brincar para todos” (SIAULYS, 2005, p. 5), publicada pelo Ministério da Educação (MEC), nos lembra que o brincar é direito de todos. Sendo assim, sugerimos a leitura desse documento e a reflexão sobre ele.

O documento apresenta possibilidades para potencializarmos o trabalho com a inclusão escolar e social das crianças, com ou sem deficiência visual, corroborando o trabalho já realizado no município. A publicação está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf>

### 1.4.4. Vem brincar com a gente!

Pesquisar o infinito de possibilidades de brincadeiras é de suma importância, mas brincar também é! Então, conheça a brincadeira cantada que faz alusão ao momento de isolamento social e os cuidados que precisamos tomar!

Vem brincar com a gente!

Para conhecer o vídeo de Bruno Garcia Terra e brincar, acesse: [https://www.youtube.com/watch?v=9oTYVhObJZA&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?v=9oTYVhObJZA&feature=emb_title)

### 1.4.5. A relação das interações e brincadeiras com os campos de experiências na Educação Infantil

É importante compreender a relação das interações e brincadeiras com os campos de experiências na Educação Infantil, de acordo com a nossa Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019):

*Nosso principal objetivo é o desenvolvimento integral dos educandos, portanto, é preciso articular as experiências e os saberes de todos em situações significativas, em ambientes e ações planejadas intencionalmente que favoreçam as aprendizagens por meio do brincar, das interações, favorecendo a exploração, a pesquisa e as descobertas (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 9).*

Acreditamos em uma educação que considera a criança como protagonista da sua aprendizagem, que estimule a criança a aprender e não a memorizar. Sendo assim, é:

*Brincando, explorando ambientes ricos em escritas diversas e experimentando os sinais escritos, a criança tem despertada a sua curiosidade sobre a função social da escrita e sua representação. Nesse sentido, é essencial sua participação em diferentes experiências que envolvam a escuta, a atenção, a fala e a imaginação, nas quais se ampliam o vocabulário, a argumentação, sentido e o significado da escrita.*

*Dessa forma, é interessante que o educador oportunize um ambiente comunicativo que potencialize a construção de representações da escrita pelas crianças, de maneira lúdica e respeitando os diferentes tempos de vida dos educandos (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 30).*



## 2. A PROPOSTA CURRICULAR QSN (EDUCAÇÃO INFANTIL)

### 2.1. DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como vimos, é por meio das brincadeiras que as crianças aprendem, se relacionam, convivem, transformam-se e são transformadas pelos seus pares, pelos adultos e pelo meio social no qual interagem. Ao pensarmos no processo de ensino-aprendizagem das crianças, não podemos esquecer que estar na escola e aprender é um direito. Assim sendo, neste capítulo vamos compreender os direitos de aprendizagem e desenvolvimento definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2010) e retomados pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017a, p. 34) e Quadro de Saberes Necessários (GUA-RULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 9), que são: conviver; brincar; participar; explorar; expressar e conhecer-se. Quando buscamos assegurar os referidos direitos no contexto escolar, estamos potencializando o desenvolvimento integral das crianças.

#### 2.1.1. Eixos Estruturantes da Educação Infantil

Atuar na educação exige um esforço necessário de aproximação entre teoria e prática, muitas pesquisas comprovaram o quão inadequado é dissociá-las. Neste sentido, vejamos o que a legislação afirma. Como dito anteriormente, os eixos estruturantes da Educação Infantil (Interações e Brincadeiras) devem articular-se, ainda, com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento definidos pelas DCNEI (Brasil, 2010) e retomados pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017a, p. 34), a saber:

- *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.*

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

• *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.*

“A efetivação desses direitos se faz no cotidiano da Educação Infantil, na qual o ambiente educacional se configura como uma das dimensões onde ocorrem importantes experiências de formação da criança” (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 9).

### **2.1.2. Participar, como garanto este direito?**

Participar é um direito de aprendizagem, como vimos anteriormente. Essa participação precisa ser efetiva, é direito dos pequenos acompanhar e contribuir com o planejamento a fim de potencializar seu desenvolvimento.

É papel do(a) educador(a) valorizar suas ideias e criações e oportunizar momentos de fala e expressão das crianças no planejamento pedagógico. Um meio de promover tal ação são as assembleias (algumas escolas da Rede já fazem uso dessa prática).

Nelas, as crianças se expressam, expõem argumentos, demonstram seus interesses e necessidades, fazendo com que a aprendizagem seja, de fato, significativa. Não será fácil de início, mas é muito importante promovermos uma aprendizagem significativa para as crianças, é fundamental que elas aprendam a se expressar, refletir e respeitar as decisões individuais e coletivas.

### 2.1.3. Os direitos das crianças

O ambiente educacional, se constitui como umas das dimensões de extrema importância na formação integral dos educandos. Assim sendo, conviver, explorar, expressar-se, brincar no ambiente escolar é crucial para o processo de ensino e aprendizagem das crianças. Dito isso, vamos analisar um caso em relação ao ambiente e a preocupação com o bem estar das crianças no mesmo. Tomemos como exemplo uma situação em que, a fim de preservar o cuidado com as crianças, uma escola tirou uma árvore considerada “perigosa” do parque, pois ela era alta, as crianças tentavam subir e os adultos decidiram que essa era a melhor decisão. Devido à obra para a retirada da árvore, o acesso ao parque foi restringido.

Sem dúvidas, é papel da escola zelar pelo bem estar dos educandos, no entanto, é preciso analisar a situação com muito cuidado para não restringir o pouco acesso que todos nós temos à natureza. É preciso refletir sobre ações como esta, pois o não acesso ao parque e aos elementos da natureza não contribui para o desenvolvimento da criança, pois restringe suas experiências e não garante seus direitos.

### 2.1.4. Direitos de aprendizagem e campos de experiências: uma união necessária!

Ao aprofundar os estudos e análise dos campos de experiências da Proposta Curricular QSN para a Educação Infantil (Guarulhos, 2019), percebemos que os direitos de aprendizagem desta etapa do ensino permeiam todos eles. Por exemplo, no campo: **O eu, o outro e o nós**, podemos considerar que as aprendizagens citadas a seguir estão presentes em atividades que garantam alguns direitos, como o de participar, o de conviver e o de brincar. De acordo com o documento (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 17):

- Conviver com crianças e educadores da escola, em seus espaços e com seus materiais – objetos e brinquedos;
- Compartilhar os espaços e os materiais da escola com outras crianças;
- Conviver de forma harmoniosa com crianças e educadores demonstrando atitudes de participação, cooperação, tomada de decisão e resolução de conflitos.

Efetivar os direitos acima na Educação Infantil, implica em variedade de experiências e práticas pedagógicas, que envolvam o corpo, a mente e as sensações humanas, pois “É experiência aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (BONDÍA, 2002, p. 25). Assim sendo, experienciar está relacionado aos saberes e aprendizagens que as crianças podem aprender e compartilhar no contexto educacional, por isso é fundamental que, nesta etapa de ensino, trabalhem com os campos de experiências, uma vez que estes são organizados de modo que os pequenos conheçam o mundo experienciando, como veremos no tópico seguinte.

### 2.1.5. Campos de experiências

Agora, a temática será: Campos de experiências. Nosso objetivo é aprofundar os debates acerca desse assunto para que possamos compreender o porquê dos Campos de experiências na Educação Infantil, bem como as possibilidades de implementação destes na rotina escolar.

#### Campos de experiências no QSN

Segundo a Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários:

*Os campos de experiências foram estruturados para orientar o planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas, tomando como centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças e tendo como prioridade suas necessidades, interesses, desejos, modos de ser, aprender, interagir, socializar e interpretar o mundo (GUARULHOS, Educação Infantil, , 2019, p. 10).*

Ao oferecer um conjunto de situações, os campos de experiências buscam proporcionar ações de descoberta por parte das crianças, nas quais o adulto assume o papel de mediador que incentiva, valoriza, oportuniza aprendizagens, explorações e a curiosidade.

No trabalho com os campos de experiências é reconhecida a necessidade contemporânea da importância dos recursos tecnológicos e midiáticos como fontes de interesse e aprendizagem na Educação Infantil, pois desde bem pequenas as crianças começam a ter contato ou fazer uso destes. Tais recursos precisam

estar articulados com os demais materiais, as práticas pedagógicas e os ambientes, possibilitando a ampliação de produção, exploração, experimentação, descoberta e construção de conhecimentos, enquanto brincam utilizando-se também de recursos tecnológicos. Conforme afirma Valente (2016), o digital acrescenta novas possibilidades e permite a criação de diferentes letramentos no desenvolvimento da linguagem. Desde a etapa da Educação Infantil, podem ser usados imagens, animações, vídeos e sons que representam os conhecimentos dos educandos em suas narrativas. Sendo assim, é de suma importância que haja intencionalidade nas atividades propostas para os educandos a fim de potencializar a aprendizagem, o desenvolvimento, a autonomia, a iniciativa, a criatividade e a autoestima, viabilizando a interação com as tecnologias digitais.

A Educação Infantil está organizada em cinco campos de experiências, os quais são contextualizados neste documento e relacionam os saberes e as aprendizagens propostos para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas em suas especificidades ao longo do ciclo, como observaremos agora, de acordo com o QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 11):

### **EDUCANDOS OUVINTES**

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

### **EDUCANDOS SURDOS**

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, expressões, cores e formas;
- Visão, imaginação, pensamento, comunicação e sinalização em Libras;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Cabe reiterar, que a implementação dos campos de experiências para os educandos surdos faz-se necessária em busca de uma educação inclusiva e de qualidade.

## O EU, O OUTRO E O NÓS

Acompanhe o excerto da Proposta Curricular QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 15) acerca deste Campo de experiência:

As crianças, ao conviverem e se relacionarem, socializam saberes e experiências, assim como observam e aprendem com os adultos, com as crianças mais velhas e em seu contato exploratório com o mundo, seus elementos e fenômenos. É dessa maneira que a criança constrói e transforma conhecimentos necessários à sua vida e compreende que está ligada ao outro. O período da primeira infância é aquele no qual, desde o nascimento, a criança mais aprende e constrói práticas, ideias e atitudes, a depender das relações e dos estímulos recebidos, e dos espaços nos quais convive e explora. “Conforme as crianças vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções” (BRASIL, 2017a, p. 40).

Por isso, é extremamente importante que elas tenham, na escola, tempos e espaços planejados para conversar, brincar e conhecer esse universo particular, as personagens que nele convivem e também o seu entorno, estabelecendo relações, explorando ambientes e materiais, interagindo com outros indivíduos e culturas, e refletindo sobre a sua própria. Dentro de suas possibilidades, as crianças devem na Educação Infantil viver experiências que lhes possibilitem conhecer a si mesmas e seus sentimentos, potencialidades e limitações. Essas situações são muito influenciadas pela forma como os educadores professoras e professores planejam a organização didático-pedagógica e a documentação das propostas, lembrando que até o brincar livre deve estar planejado e não entendido como uma casualidade.

Desse modo, a criança vai, progressivamente, construindo e adquirindo certos níveis de independência e responsabilidade para consigo mesma e para com os outros, e conquistando possibilidades de autonomia. Todo o

patrimônio humano cultural e a grande diversidade de conhecimentos e de maneiras de ser e viver apresentadas às crianças contribuem para que elas construam sua identidade, e desenvolvam noções de cuidado consigo mesmas e com os outros, bem como sentimentos de solidariedade, cooperação, justiça e empatia. A partir do contato com o outro, com outras culturas e experiências, e com o mundo e toda a sua diversidade, a criança conhece a si mesma, valoriza-se como ser humano possuidor de características próprias e pertencentes a determinado grupo social e cultural, aprendendo a valorizar e respeitar outros grupos, outras culturas e o mundo que a rodeia.

## **CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS**

Verifique a exposição da Proposta Curricular QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 21) sobre este Campo de experiência:

As crianças começam a descobrir o mundo e a se desenvolver por meio do seu corpo. Desde os primeiros dias de vida, elas o utilizam para se comunicar, se expressar e estabelecer relações com seus familiares, objetos e seu entorno. A partir dessas interações/relações, elas vivem suas primeiras experiências. Assim, ao falarmos de corpo, é fundante compreendermos que os gestos contribuem para a construção do pensamento e do conhecimento. Por intermédio do corpo, as crianças reconhecem sensações, emoções, potencialidades e limites desenvolvendo entre outros aspectos consciência crítica, empatia e autocuidado.

Daí a importância de valorizar e organizar espaços que possibilitem aos pequenos explorar suas habilidades corporais ao brincar dentro e fora da sala de aula, manusear objetos, correr, falar, ficar livre para explorar o ambiente e suas dimensões. Por exemplo, ao brincar de roda, as crianças pegam nas mãos dos amigos, dos adultos, gesticulam, andam, abaixam, tomam decisões, demonstram sensações que esse brincar lhes traz; assim, ao se movimentar, elas têm a possibilidade de explorar, pensar e agir sobre o meio, por meio do corpo.

Desde a mais tenra idade, a criança necessita, por meio de brincadeira, música, dança, faz de conta e jogos, relacionar suas aprendizagens corporais a elementos da cultura humana, culminando em momentos nos quais a sensibilidade de conhecer a si e ao outro sejam significativos. Dada a importância de que na Educação Infantil a criança esteja no centro do planejamento, cabe a nós, adultos, compreendermos o papel do movimento na comunicação e na expressão das crianças e em seus processos de aprendizagem, rompendo com o paradigma de que para aprender é preciso estar imóvel. Antes é preciso explorar, experimentar, analisar e criar, em uma proposta de desenvolvimento integral e humanizadora.

## **TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS**

Sobre este Campo de experiência, a Proposta Curricular QSN (GUARULHOS, Educação Infantil , 2019, p. 25) expõe:

As crianças, como sujeitos sociais, desde seu nascimento acessam um extenso repertório de símbolos e significados, construídos e modificados pelas gerações que as antecederam. Em sua participação nas práticas socioculturais, por meio do convívio social e da aquisição dos códigos e modos de pensar e fazer, elas conhecem o mundo e o ressignificam, criando outros sentidos e não apenas reproduzindo o que percebem. A necessidade humana de expressar sentimentos, emoções, ideias em contextos socioculturais, políticos e econômicos impulsiona as produções artísticas que se apresentam por meio das artes visuais, da dança, do teatro, da música, dentre outras manifestações. Torna-se fundamental, assim, oportunizar, de diferentes formas, o contato das crianças com as mais diversas manifestações artísticas, culturais e científicas locais e universais, tanto em espaços formais quanto em espaços informais.

Com a ampliação dos repertórios de cada criança, torna-se possível a expressividade própria e coletiva nas várias linguagens, o que favorece a criação de produções artísticas e culturais autorais, por meio de traços, sons,

cores e formas, produzidos com o uso de diversos materiais e recursos tecnológicos.

A Educação Infantil tem o objetivo de promover a participação e o desenvolvimento das crianças em tempos e espaços diversificados, possibilitando o conhecimento de si, do outro e de seu entorno por meio da participação, manifestação e apreciação de suas e de todas as outras produções artísticas. Isso favorece o desenvolvimento da espontaneidade, da sensibilidade e da criatividade, também permitindo que a criança interaja com diversas culturas, aprendendo a respeitar as singularidades.

Nesse sentido, a escola, como espaço de desenvolvimento humano, precisa proporcionar a vivência, a interação e a desenvoltura de todas as crianças a partir do desenvolvimento dos sentidos – audição, visão, tato, olfato e paladar – que lhes permitem aprimorar suas percepções de mundo e a plena expressão no uso das diversas linguagens presentes na esfera das artes.

## **ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO**

Sobre este Campo de experiência, a Proposta Curricular QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 29 e 30) enfatiza:

### **Visão, imaginação, pensamento, comunicação e sinalização em LIBRAS**

A criança, desde o nascimento, está inserida em um contexto comunicativo no qual interage com seus cuidadores e outras crianças por meio de diversas linguagens, em particular a linguagem verbal (oral ou de sinais). Valorizá-las é reconhecer sua importância para o desenvolvimento integral dos sujeitos e percebê-las como fundamentais para a criança interagir com o outro, expressar seus sentimentos e emoções, ampliando gradativamente sua maneira de comunicar-se com o meio e com o outro e ser compreendida.

Brincando com jogos e brinquedos, as crianças ampliam seu desenvolvimento intelectual, físico e emocional, possibilitando a formação de conceitos,

a relação de ideias e o desenvolvimento da expressão oral. Por meio da interação e da brincadeira, a criança desenvolve uma escuta sensível, organiza o pensamento e a fala, potencializando a representação, o imaginário e a expressão entre aspectos da realidade e da imaginação, no contato com o meio social no qual ela está inserida.

Segundo o QSN (GUARULHOS, 2009, p. 40), “Aprender uma língua não é somente aprender as palavras, mas principalmente os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem, interpretam e representam a realidade”.

A criança está inserida no mundo letrado, sendo assim a linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínua que desenvolve a comunicação e a expressão.

*[...] podemos destacar que o “brincar com a língua” faz parte das atividades que realizamos fora da escola desde muito cedo. Assim, quando cantamos músicas e cantigas de roda, ou recitamos parlendas, poemas, quadrinhas, ou desafiamos os colegas com diferentes adivinhações, estamos nos envolvendo com a linguagem de maneira lúdica e prazerosa (LEAL; ALBUQUERQUE; RIOS, 2005, p. 117).*

Brincando, explorando ambientes ricos em escritas diversas e experimentando os sinais escritos, a criança tem despertada a sua curiosidade sobre a função social da escrita e sua representação. Nesse sentido, é essencial sua participação em diferentes experiências que envolvam a escuta, a atenção, a fala e a imaginação, nas quais se ampliam o vocabulário, a argumentação, sentido e o significado da escrita.

Dessa forma, é interessante que o educador oportunize um ambiente comunicativo que potencialize a construção de representações da escrita pelas crianças, de maneira lúdica e respeitando os diferentes tempos de vida dos educandos.

## ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

De acordo com a Proposta Curricular QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p.34):

Desde muito pequenas, as crianças apresentam curiosidade sobre o mundo que as cerca, manifestando indagações sobre fenômenos naturais, sociais e culturais. No decorrer da vida, os pequenos vão se deparando com um amplo universo de conhecimentos construídos pela humanidade, vivenciando momentos de indagações, experimentações, levantamento de hipóteses e descobertas em relação a eles.

É assim que observando, interagindo e investigando o meio físico, natural e social as crianças ampliam sua compreensão sobre eles, realizando aprendizagens distintas, como acerca dos fenômenos naturais (as fases do dia, o clima, o tempo etc.), das relações sociais, culturais e suas transformações, do mundo matemático (os números, suas funções e relações, a localização espacial e temporal etc.).

Assim, além da família, cabe à instituição escolar promover interações das crianças com esses universos de conhecimento, incentivando, provocando e permitindo a interação, a exploração e a observação do meio natural e social a fim de proporcionar aos pequenos múltiplas aprendizagens. Estas não se fazem de forma segmentada e seguindo um roteiro prescrito por disciplinas como a matemática ou a biologia, a física ou a química. Especialmente nessa fase da vida o processo de aprendizagem se faz de modo interdisciplinar.



## 3. POR UMA ESCUTA SENSÍVEL! NOSSAS CRIANÇAS NÃO SÃO INVISÍVEIS

Como e por que surgiu, a importância da relação dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem e o processo de desenvolvimento das crianças na Educação Infantil? Aprofundaremos nossos conhecimentos acerca do tema: “Por uma escuta sensível! Nossas crianças não são invisíveis”. Nosso objetivo é provocar indagações, análises, discussões e ponderações sobre possibilidades de uma escuta sensível às crianças no contexto escolar. Isto é, não somente parar e ouvi-las num momento de conflito, mas sim, escutá-las nas interações com os pares, os adultos, na participação ou não em atividades propostas, na expressão corporal, nas brincadeiras, nos risos e choros, nas infinitas necessidades das crianças, que devido a demanda dos educadores passam despercebidas aos olhos e ouvidos ocupados dos adultos.

### 3.1. SER ESCUTADO: UM DIREITO DE TODOS!

Na praticidade da vida adulta, cometemos alguns equívocos, como por exemplo acreditar que toda a prática pedagógica se configura em atividade “escrita” para os educandos, quando na verdade nossas ações pedagógicas acontecem desde o acolhimento das crianças na escola. Assim sendo, vamos analisar a situação a seguir a fim de verificar se condiz com a concepção de educação do município:

No acolhimento das crianças durante o ano letivo consciente ou inconscientemente, tratamos os nossos educandos de maneira diferente – aqueles mais educados, disciplinados, participativos, bem asseados tendemos a enaltecer, elogiar, sorrir, abraçar. Em contrapartida, os educandos com dificuldade de aprendizagem, muito levados e pouco asseados são estigmatizados desde a mais tenra idade com apelidos, recebem pouco afeto e atenção dos adultos, por vezes dos pares e, paulatinamente, tornam-se “invisíveis” no contexto escolar.

É evidente que gostamos dos educandos de modo diferente, já que somos seres humanos com uma imensidão de sensações e sentimentos, no entanto em se tratando do âmbito escolar, devemos assegurar o direito de todos à educação e, ao afirmarmos ações como a descrita acima, **NÃO** estamos em consonância com as leis que regem a Educação Infantil, nem com os descritos no QSN ao enfatizar

que “[...] uma sociedade democrática deve garantir que pessoas com diferentes histórias e experiências sociais e culturais possam ter acesso aos mesmos direitos” (GUARULHOS, Instrodutório, 2019, p. 24). Logo, cabe a nós, educadores, assegurar os direitos dos educandos na rotina escolar!

### 3.1.1. E o que as crianças pensam ?

No início do ano letivo, acreditamos que a maioria dos educadores sejam tomados por diversos sentimentos com relação à turma, tais como dúvidas, expectativas, curiosidades, e até mesmo um certo “medo”. Sentimentos normais por não conhecerem as crianças, não saberem de que forma acontecerá a adaptação à nova turma. Isto é, um misto de sentimentos e esperanças do(a) educador(a) em respeito aos educandos! Mas, será que pensamos como as crianças estão se sentindo nesse momento? De que forma podemos descobrir e fazer com que elas se sintam acolhidas durante esse processo? Como minimizar esse “frio na barriga” oriundo do humano ao perceber-se em novos contextos, realidades, situações de aprendizagem e desenvolvimento coletivo?

Já que no percurso dos educandos ao desenvolvimento integral os adultos também aprendem, e podem se reavaliar profissional e pessoalmente, listamos abaixo algumas ações que podem subsidiar a prática educativa neste processo de escuta e valorização das crianças na escola, a saber:

- Podemos realizar rodas de conversa para nos conhecermos;
- Brincadeiras, sobretudo, aquelas que incentivam a criança a se expressar, se apresentar, arriscar-se em meio a esse novo universo social;
- Agendar um atendimento com os responsáveis para ouvir e conhecer melhor a criança e sua família;
- Incentivar a criança a questionar, pois perguntas levam à reflexão, à pesquisa, ao conhecimento de si e do mundo.

### 3.1.2. A importância de valorizar as narrativas das crianças!

Se olharmos para o percurso da Educação Infantil, logo nos questionaremos sobre a legitimidade da “pedagogia tradicional”, na qual há um excesso de sistematização e mecanização das atividades, situação que atende apenas a “expectativa” do adulto e rouba a capacidade criativa das crianças. Esta pedagogia não valoriza quem é essa criança? Quais são seus desejos, sentimentos e curiosidades?

E como podemos despertar e valorizar a narrativa das crianças?

Organizando o tempo, o espaço, potencializando nossa escuta e observação no dia a dia com as crianças para que elas possam narrar suas histórias pessoais e fictícias, contemplar as histórias dos pares e do(a) educador(a), aprender a ouvir e respeitar o seu processo educativo e dos demais. Para isso, precisamos investir em contextos significativos, com materiais que estimulam a imaginação e a criatividade, materiais não estruturados, elementos da natureza, dentre outros, ampliando as possibilidades de ação-reflexão-ação das crianças.

A brincadeira é uma atividade fundamental no processo educativo da criança, nela a criança aprende a escutar, dialogar, compartilhar vivências e experiências e, paulatinamente, concebe a importância das relações sociais, tornando-se autônomo e independente.

É preciso valorizar as narrativas das crianças, as descobertas espontâneas, onde tem significado para ela e onde ela aprende! Essa narrativa é feita da escuta. A criança escuta com grande entusiasmo, amplia sua capacidade criativa e de conhecimento de mundo, passa a inventar, brincar, criar e recriar, e cabe aos educadores estarem atentos para pensar e lançar novos contextos problematizadores nos quais as crianças possam avançar!



## 4. AS APRENDIZAGENS E AS INTERAÇÕES DAS INFÂNCIAS GUARULHENSES

### 4.1. MEDIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM DIÁLOGO COM OS SUJEITOS DO LUGAR

A educação do final do século XX e do início do século XXI foi marcada por inúmeras mudanças, desde a universalização da educação básica no Brasil até a garantia das aprendizagens, tendo em vista um projeto comum dedicado às infâncias, adolescências e culturas do mundo adulto. Para a articulação destes projetos, foram pensados eixos estruturantes na Educação Infantil - **conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se** (BRASIL, 2017, p. 34), além de uma organização curricular por área de conhecimento no Ensino Fundamental para as aprendizagens essenciais.

No entanto, esta organização para a totalidade do território nacional deve, necessariamente, se relacionar com as identidades em formação, e no caso da cidade de Guarulhos, deve, imprescindivelmente, estar relacionada à heterogeneidade das culturas das infâncias de cada unidade educacional, seja da Educação Infantil, seja do Ensino Fundamental.

Ao longo deste capítulo, propõe-se a reflexão sobre o protagonismo das infâncias Guarulhenses e dos saberes que, constituídos neste diálogo, não deixam de marcar as relações ao aprofundar os estudos sobre as aprendizagens e interações das infâncias da cidade. Ao longo deste, destacam-se as definições expressas na QSN (Guarulhos, 2019), seja no volume Introdutório, Educação Infantil ou Ensino Fundamental. Além disso, visa também aprofundar os estudos com base nas produções da professora Zilma de Oliveira, assim como expor relatos de práticas de unidades educacionais da cidade de Guarulhos e do Brasil.

O trabalho para a garantia destas experiências que se desdobram em aprendizagens na Educação Infantil conta, necessariamente, com um plano de gestão da unidade escolar, no qual a direção da escola e a ação supervisora se dedicam a organizar a experiência atenta à todas as dimensões das relações entre a comunidade escolar, objetivando as interações e aprendizagens.

Conforme nos ensinou Paulo Freire, não existe ensino sem aprendizagem, e assim sendo, nossa ação coletiva como profissionais da Rede está exatamente na

articulação e mediação das aprendizagens, pois assim estaremos exercendo nosso ofício docente, de quem ensina e se lança ao infindável processo de conhecer nossas realidades e assim a transformarmos.

Ao se relacionarem com os temas deste capítulo, pedimos a todos que mantenham diálogo com suas práticas no cotidiano educacional, em que pese a articulação a um grupo de profissionais da educação atuando com diferentes contextos e com diferentes afazeres, mas que, coletivamente, precisam ter claro o projeto político pedagógico da Unidade Educacional. Por mais que o cotidiano nos consuma e por vezes defina as ações no campo das emergências, é fundamental avaliarmos nossas ações para a manutenção dos diálogos com as culturas das infâncias de nossa cidade e as necessárias revisões e readequações dos nossos fazeres educacionais.

Vamos juntos constituir uma educação para todos, em um projeto comum de escola pública, de qualidade e com o trabalho qualificado de mais de 6000 profissionais da educação.

#### **4.1.1. O protagonismo das infâncias guarulhenses em diálogo com as aprendizagens**

De que maneira garantimos as interações e aprendizagens das crianças nas unidades educacionais? O exercício cotidiano e respeitoso com as infâncias da cidade passa, necessariamente, pela atenção que damos à organização das experiências de aprendizagens. Por exemplo, ao vivermos a rotina educacional, aprendemos com as interações de crianças de 1 a 5 anos. A atenção e o interesse das crianças ao viverem uma experiência repleta de interações revela o interesse contínuo e gera uma disposição para “criar junto”.

Na educação infantil, as interações são caracterizadas por ocorrerem em grupos pequenos, mediadas por objetos e falas, por imitações e oposições. Já no Ensino Fundamental, considerando as características das crianças maiores, possivelmente as interações se fazem mais verbalmente, ainda por meio de observações, mas em especial pela contestação de uma ideia no desejo de se sobrepor ao personalismo do outro, o que requer dos educadores habilidade para coordenar o grupo.

É fundamental reconhecermos estes espaços de troca para além do controle absoluto da “disciplina” escolar. Não se trata de uma lógica definida como “deixar fazer”, “deixar falar”. Trata-se de conduzir, mediar e organizar trocas entre educadores e educandos, assim como entre as crianças.

Atento a essas questões, ao constituirmos o QSN (Guarulhos, 2019) em diálogo com os profissionais da educação da cidade de Guarulhos, damos continuidade ao projeto de educacional que necessariamente repensa o cotidiano escolar, aprofundando seus estudos e revendo as necessidades de reorganização das práticas educacionais. Isto é expresso, por exemplo, ao retomar os princípios da ludicidade na educação da cidade, de acordo com a Proposta Curricular do município (GUARULHOS, Introdutório, p. 56):

*Na educação escolar, a ludicidade deve ser um dos fundamentos para uma aprendizagem que, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, possa ser construída de forma mais prazerosa e significativa.*

*Existem inúmeras possibilidades de incorporar a ludicidade na aprendizagem, mas para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, as descobertas, as perguntas e as soluções por parte das crianças e dos adolescentes; do contrário, será compreendida apenas como mais um exercício (BORBA, 2007, p. 43).*

*Uma das formas de incorporar a ludicidade como fundamento pedagógico é o respeito aos diferentes Tempos de Vida na valorização das experiências e da vida cotidiana e dos anseios e interesses dos educandos. Na infância, na adolescência ou na idade adulta, o lúdico adquire diferentes conotações; por isso, é preciso considerar qual planejamento de situações lúdicas e “[...] a que fins e a quem estão servindo. Como estão sendo apresentadas? Como posso me posicionar junto a elas de modo que seja possível promover uma experiência lúdica?” (BORBA, 2007, p. 43).*

Tendo em vista esta e outras definições, destacando a organização que supere a superficialidade dos termos “conteúdo” e “disciplina”, e expresse a necessidade da anunciação dos saberes próprios a cada grupo, indicamos a leitura do capítulo “Saberes e Aprendizagens” da Proposta Curricular QSN (Guarulhos, Introdutório, 2019, p. 57 a 59).

#### **4.1.2. O protagonismo das infâncias Guarulhenses e as aprendizagens definidas no QSN Educação Infantil e Ensino Fundamental**

De quais formas as crianças da cidade de Guarulhos se relacionam com os cenários em que constituem suas identidades? De que maneira os saberes apresentados pelo QSN (Guarulhos, 2019) podem ser mediados pelos educadores da Rede, contando com a gestão de diretores, vice-diretores e supervisores? Estas são questões fundamentais que nos mobilizam para as práticas educacionais que empreendemos, em diálogo com as infâncias que ocupam as unidades educacionais

de nossa cidade. Ainda que haja saberes específicos para o conjunto das crianças que ocupam as unidades educacionais de Educação Infantil, assim como os saberes em diálogo nas unidades de Ensino Fundamental, é importante aprofundar os estudos sobre as identidades das infâncias (de 0 a 11 anos e 11 meses). Tal como expressa o QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 15):

*As crianças, ao conviverem e se relacionarem, socializam saberes e experiências, assim como observam e aprendem com os adultos, com as crianças mais velhas e em seu contato exploratório com o mundo, seus elementos e fenômenos. É dessa maneira que a criança constrói e transforma conhecimentos necessários à sua vida e compreende que está ligada ao outro. O período da primeira infância é aquele no qual, desde o nascimento, a criança mais aprende e constrói práticas, ideias e atitudes, a depender das relações e dos estímulos recebidos, e dos espaços nos quais convive e explora. “Conforme as crianças vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções” (BRASIL, 2017a, p. 40).*

Dessa maneira, partindo da relação com as identidades que constituem as interações e aprendizagens das infâncias, recomenda-se a leitura da introdução do QSN da Educação Infantil (Guarulhos, 2019, p. 7 a 13), assim como da introdução do QSN do Ensino Fundamental (Guarulhos, 2019, p. 7 a 10), pois são passagens do documento que evidenciam a organização dos saberes e das aprendizagens dedicadas a cada grupo.

## **UM OLHAR SOBRE AS INTERAÇÕES DAS CRIANÇAS PEQUENAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL.**

A professora e pesquisadora Zilma de Oliveira realizou um vídeo para o Instituto Vera Cruz intitulado “As interações e a brincadeira como eixos do trabalho na Educação Infantil”. De forma bastante objetiva e contando com partilha de experiências, a professora Zilma se refere à pedagogia para a primeira Infância e apresenta as definições sobre interações e brincadeiras e sua dialogicidade. Seja na interação entre os educadores e as crianças, seja entre as crianças, revelam-se inúmeras possibilidades de ressignificar as experiências de aprendizagens. Para além da interação, a professora Zilma destaca o ato criativo das brincadeiras que possibilitam outras formas de aprender. Brincar não se resume em relaxamento, mas sim como ato essencial para a aprendizagem infantil.

Indicamos a todos que acessem esta videoaula (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=P1y2PXzPdHM>). Em seguida, vejamos o que o QSN (Guarulhos, 2019) apresenta sobre as interações e as brincadeiras.

## **Voltando ao QSN – Interação Social e Empatia**

Conforme a exposição do QSN (Guarulhos, 2019), tanto no volume Introdutório quanto na Introdução do QSN dirigido à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, não estamos a ensinar sujeitos sem história, ou páginas em branco. Estamos considerando suas trajetórias e o importante campo das interações com as crianças como elementos fundamentais para as experiências significativas de aprendizagem. Para tal, é fundamental que reconheçamos as linguagens das crianças, assim como processos nos quais exercitemos nossa empatia e uma lógica em que a alteridade esteja presente permanentemente. Mediar as descobertas de tantos educandos requer um olhar atento de todos os educadores e, ainda, a gestão de um projeto educacional que reúna todos os esforços em diálogos com as infâncias.

Dessa maneira, recomendamos a todos que releiam o Capítulo “Traço, sons, cores e formas” do QSN (Guarulhos, Educação Infantil, 2019, p. 25 a 28), no qual destacam-se as múltiplas linguagens das crianças para expressarem o que vivem e aprendem, assim como a organização dos saberes a respeito da “Interação Social e Empatia” (Guarulhos, Ensino Fundamental, p. 17 a 19). As duas passagens articulam os saberes com os quais estamos dialogando e tratam da qualidade das interações e da mediação das aprendizagens.

## **O encontro entre os sujeitos da educação mediados pelos educadores**

Ainda que estejamos em meio à pandemia e que paire sobre nós um infindável conjunto de incertezas, sabemos que há algo que não pode ser substituído por telas luminosas as quais recorreremos para não nos vermos só. Trata-se do encontro presencial, da troca expressa nos corpos, nos olhares e nas muitas linguagens das crianças. Assim, também neste período de tantas dificuldades, procuramos manter viva a possibilidade dos diálogos e das descobertas.

Ao nos encontrarmos novamente, traremos em nossa experiência como profissionais da educação o inédito afastamento por tanto tempo do cotidiano escolar. Aprendemos sobre a falta da experiência vivida coletivamente, sobre a falta de um cenário que abrigue as crianças e que disponha de tempo e espaço para

a experiências das identidades que pulam, giram, gritam, desenham, esculpem, modelam, cantam, escrevem, inventam, poetizam e representam suas vidas e, por consequência, as nossas. Somente a escola, intencionalmente organizada, pode garantir estas interações e aprendizagens de forma potente. Em sua ausência, restou-nos mais desigualdades. Sabendo disso, ao retornarmos, sem nenhum desejo de que voltemos a naturalizar as injustiças sociais que nos cercam, caberá a nós um novo mundo a ser tecido pela força do coletivo, contando sempre com a direção e supervisão escolar.

É necessário estarmos atentos aos espaços das aprendizagens coletivas, às redes e comunidades que aprendem conjuntamente, contexto em que a escola é um potente organizador das experiências que reverberam as culturas locais, em diálogo com o QSN (Guarulhos, 2019) constituído pela rede. Sendo assim, indicamos a todos que leiam o artigo “A potência da educação presencial e das relações de ensino-aprendizagem do Centro de Referência da Educação Integral”, de autoria de Ingrid Matuoka (disponível em <https://educacaointegral.org.br/reportagens/a-potencia-da-educacao-presencial-e-das-relacoes-de-ensino-aprendizagem/> ). Escrito antes da pandemia, o texto nos permite reconsiderar o papel de nossos encontros com os educandos.

### **Compartilhando práticas da Rede Municipal de Educação da Cidade de Guarulhos**

Os educadores da Rede de Guarulhos dedicam-se a mediar os saberes da comunidade escolar, assim como os saberes para uma sociedade mais justa e igualitária, atentando-se para o conjunto de princípios que a rede guarulhense vem constituindo ao longo de sua história. Estas práticas não surgem da noite para o dia, mas são fruto da articulação dos conjuntos de educadores de cada unidade educacional, os quais vão definindo os próximos passos em diálogo com as infâncias. Estas ações são expressas, por exemplo, pelos grupos dos educandos da EPG Ione Gonçalves ao apresentarem as sugestões para o Secretário de Educação da cidade de Guarulhos em um exercício da cidadania. A EPG Faustino Ramalho também nos apresenta seu projeto “Somos Todos Bintou” por meio de registros fotográficos das ações que o compõem. Destacamos nestes registros de práticas a ocupação da escola e também para além de seus muros, tendo em vista as vozes das crianças que circulam, sejam nas requisições que fazem ao Secretário de Educação, seja nos cantos, danças e imagens que produzem ao se relacionarem com diferentes matrizes culturais de nossa sociedade, reconhecendo-se e criando outros parâmetros para as práticas estéticas cotidianas. Não basta uma imagem na parede, ou a

escrita de uma carta, é necessário viver a experiência pedagógica de corpo inteiro na multiplicidade das vozes.

Por fim, destacamos a experiência das turmas do 5º ano de 2018 da EPG Edson Malecka, em que as crianças criaram roteiros de forma autoral e apresentaram suas visões de mundo a partir de animações em “stop motion”, em um trabalho realizado pelas educandas Jeniffer, Sara, Mayra, Sophia, Emilly, Maria Moura e Wesley com a orientação do professor de Artes Sergio Andrejauskas. Recomendamos a todos que conheçam os três registros dos trabalhos nos links indicados abaixo:

- Educandos da EPG Ione Gonçalves apresentam sugestões ao secretário de Educação (Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_\\_xvuBMENg4](https://www.youtube.com/watch?v=__xvuBMENg4));
- Somos Todos Bintou - EPG Faustino Ramalho (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qxmo-ZLOWPY>);
- STOP MOTION - CLIPE - Hold On - 5ºG/H - Edson Malecka (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dHN2oFBBcfE>).

### **As aprendizagens em diálogo com as histórias de vida**

A Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), disponibilizou uma videoaula da disciplina Educação e Sociedade, do curso de Pedagogia, na qual podemos encontrar o relato de diretores, professores, pesquisadores e educandos sobre as aprendizagens que protagonizam. Ao longo das entrevistas, podemos destacar o diálogo sobre a necessidade da proximidade com os educandos, o necessário acolhimento de suas histórias de vida, da escola para além da sala de aula, dos saberes específicos da docência para a organização da experiência, assim como o anúncio de que o afeto não pode ser a única dimensão mobilizada para a garantia das aprendizagens.

Dessa maneira, sugerimos que acessem o canal da UNIVESP TV e assistam as partes 1 e 2 da videoaula intitulada “Ensino e Aprendizagem”:

- Parte 1 disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TFWFcJ0Xw2o>;
- Parte 2 disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wgrCuutVPc8>.

Ao longo deste capítulo sobre o protagonismo e as interações das infâncias guarulhenses, bem como sobre a mediação das aprendizagens definidas no QSN (Guarulhos, 2019) e presentes nas unidades educacionais da rede municipal de educação, pudemos conhecer o conjunto de ações que norteiam o nosso trabalho, assim como as experiências de algumas unidades e instituições educacionais que reorganizam as suas ações cotidianas com vistas às intencionalidades das interações e das aprendizagens.

Para a articulação destas ações, as quais também envolvem a equipe gestora, é fundamental que estejam anunciadas as formas de diálogos sobre as experiências formativas das infâncias, a partir das necessidades de escuta, participação e protagonismo dos educandos, assim como as formas de articulação das aprendizagens com todos. Isto se dá diariamente e é expresso no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar. É preciso considerar todas as ações da unidade escolar sem restringir-se ao espaço convencionalmente chamado de “sala de aula”. Sabemos que respeitar a criança significa reconhecer as culturas das infâncias de forma heterogênea, frente às diferenças entre regiões da cidade, ou mesmo dentro da mesma região. De forma diversa, encontramos-nos com sujeitos em diálogo com diferentes práticas familiares, com diversas visões de mundo, mas, necessariamente, reunidos em uma escola pública e de qualidade em seus múltiplos espaços.

O Projeto Político Pedagógico expressa o trabalho articulado de uma unidade escolar para o atendimento aos educandos e a promoção das aprendizagens de todos. A ausência dos temas que considerem a garantia do direito ao protagonismo das infâncias nas diferentes ações voltadas às interações e aprendizagens, evidenciando-se ao longo do ano letivo e de forma cotidiana, demonstra que é necessário rever o PPP, a fim de criar espaços formativos para as ações coletivas com todos os educadores da unidade, de forma a ressignificar a prática educacional a partir do trabalho coletivo. Ações pontuais dos educadores, em uma pequena articulação expressa no PPP da unidade escolar, apontam um possível início para o trabalho, no entanto, caberia uma ampliação dessas conversas e ações a fim de que se tornem algo comum a todos os profissionais da escola, compondo uma forma organizada para a mediação das aprendizagens e das interações. A presença de grande articulação e organização expressas no PPP, assegurando as interações, as brincadeiras, as aprendizagens e o protagonismo das infâncias, evidenciando-se ao longo do ano letivo e de forma cotidiana, demonstra que há um repertório acumulado na unidade escolar e que possivelmente estas ações já se constituem em regime colaborativo, e a partir de diversas vozes na prática educativa.





## 5. TEMPOS E ESPAÇOS: CAMINHOS E POSSIBILIDADES

### Escola de antigamente

*A princípio era assim, só pensada para meninos.*

*Mas não se engane, era só menino rico.*

*Nada para o presente, só se pensava no futuro.*

*O respeito meus amigos, era algo absurdo.*

*Palmatória e castigo doutrinava todo mundo.*

*O tempo da escola era disciplinador.*

*Sem pensar nos educandos, seus conhecimentos ou valor.*

*A organização escolar beirava o separatismo.*

*Eram salas separadas.*

*As de meninas e as de meninos.*

*Professores e professoras detentores do conhecimento.*

*Muita lição, cópia e disciplina todo o tempo.*

*Faltava interação, troca de conhecimento e empatia.*

*Sair da sala? Pode sim, calado e em fila!*

*Caso desrespeitasse, já sabia a punição.*

*Ajoelhar no milho, puxão de orelha só humilhação.*

*Muitas coisas mudaram, inclusive, a escola.*

*Vamos ver como está a organização do tempo e do espaço agora?*

**Eduardo Augusto**

## **Tempos e espaços de aprendizagem: escola de hoje!**

Leia também a poesia “Tempos e espaços de aprendizagem: escola de hoje!”, mais uma obra em que o Professor Eduardo Augusto Ribeiro Ramiro retrata com muita sensibilidade a experiência escolar.

*Tempos e espaços de aprendizagem: escola de hoje*

*Quanto tempo ainda ficaremos nesta situação?*

*Pode ser um pouquinho, pode ser um montão.*

*O que sabemos, é que o tempo não para.*

*Tempo escolar, tempo de vida, respeitar o educando na sua rotina.*

*Organizar o espaço de maneira adequada.*

*Em consonância com o tempo é ação necessária.*

*O tempo escolar é cronometrado.*

*O tempo de aprendizagem é diferenciado.*

*Cada um no seu tempo, mas interligados.*

*Com a mediação dos adultos, gera aprendizado!*

*Cuidado, não se confunda na organização.*

*Abandonar às crianças não é solução.*

*É tempo e espaço de aprender?*

*Depende do que o adulto se dispõe a fazer...*

**Eduardo Augusto**

## 5.1. TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA: COMO ERAM ORGANIZADOS E COMO ALMEJAMOS?

Nosso objetivo neste capítulo é potencializar as diferentes maneiras de transformar os tempos e os espaços de aprendizagem em âmbito educacional, ou seja, romper as amarras do cronômetro escolar, do controle dos corpos, das práticas cristalizadas que permeiam as instituições de ensino há séculos, dos tempos e espaços organizados com centralidade nos adultos e em demandas burocráticas, as quais por vezes colocam os educandos à margem na sociedade, distanciando-os do sonhado desenvolvimento integral e aproximando-os da marginalidade educacional que a falta de organização dos tempos e dos espaços de aprendizagem pode causar na vida das crianças.

Em concordância com o conjunto de leis e documentos que orientam a educação em âmbito nacional, são estabelecidas algumas premissas para a organização dos tempos e espaços na Educação Infantil, dentre as quais, destacam-se, de acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 68):

### • ESPAÇO FÍSICO E RECURSOS MATERIAIS

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. No entanto, a melhoria da ação educativa não depende exclusivamente da existência destes objetos, mas está condicionada ao uso que fazem deles os professores junto às crianças com as quais trabalham. Os professores preparam o ambiente para que a criança possa aprender de forma ativa na interação com outras crianças e com os adultos.

### • VERSATILIDADE DO ESPAÇO

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem.

Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos. Particularmente, as crianças de zero a um ano de idade necessitam de um espaço especialmente preparado onde possam engatinhar livremente, ensaiar os primeiros passos, brincar, interagir com outras crianças, repousar quando sentirem necessidade etc. Os vários momentos do dia que demandam mais espaço livre para movimentação corporal ou ambientes para aconchego e/ou para maior concentração, ou ainda, atividades de cuidados implicam, também, planejar, organizar e mudar constantemente o espaço.

Nas salas, a forma de organização pode comportar ambientes que permitem o desenvolvimento de atividades diversificadas e simultâneas, como, por exemplo, ambientes para jogos, artes, faz-de-conta, leitura etc. Pesquisas indicam que ambientes divididos são mais indicados para estruturar espaços para crianças pequenas ao invés de grandes áreas livres. Os pequenos interagem melhor em grupos quando estão em espaços menores e mais aconchegantes de onde podem visualizar o adulto. Os elementos que dividem o espaço são variados, podendo ser prateleiras baixas, pequenas casinhas, caixas, biombos baixos dos mais diversos tipos etc. Esse tipo de organização favorece à criança ficar sozinha, se assim o desejar. Na área externa, há que se criar espaços lúdicos que sejam alternativos e permitam que as crianças corram, balancem, subam, desçam e escalem ambientes diferenciados, pendurem-se, escorreguem, rolem, joguem bola, brinquem com água e areia, escondam-se etc.

### • OS RECURSOS MATERIAIS

Recursos materiais entendidos como mobiliário, espelhos, brinquedos, livros, lápis, papéis, tintas, pincéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos os mais diversos, blocos para construções, material de sucata, roupas e panos para brincar etc. devem ter presença obrigatória nas instituições de educação infantil de forma cuidadosamente planejada. Os materiais constituem um instrumento importante para o desenvolvimento da tarefa educativa, uma vez que são um meio que auxilia a ação das crianças. Se de um lado, possuem qualidades físicas que permitem a construção de um conhecimento mais direto e baseado na experiência imediata, por outro lado, possuem qualidades outras que serão conhecidas apenas pela intervenção dos adultos ou de parceiros mais experientes. As crianças explo-

ram os objetos, conhecem suas propriedades e funções e, além disso, transformam-nos nas suas brincadeiras, atribuindo-lhes novos significados. Os brinquedos constituem-se, entre outros, em objetos privilegiados da educação das crianças. São objetos que dão suporte ao brincar e podem ser das mais diversas origens materiais, formas, texturas, tamanho e cor. Podem ser comprados ou fabricados pelos professores e pelas próprias crianças; podem também ter vida curta, quando inventados e confeccionados pelas crianças em determinada brincadeira e durar várias gerações, quando transmitidos de pai para filho. Nessa perspectiva, as instituições devem integrá-los ao acervo de materiais existentes nas salas, prevendo critérios de escolha, seleção e aquisição de acordo com a faixa etária atendida e os diferentes projetos desenvolvidos na instituição.

#### • ACESSIBILIDADE DOS MATERIAIS

Outro ponto importante a ser ressaltado diz respeito à disposição e organização dos materiais, uma vez que isso pode ser decisivo no uso que as crianças venham a fazer deles. Os brinquedos e demais materiais precisam estar dispostos de forma acessível às crianças, permitindo seu uso autônomo, sua visibilidade, bem como uma organização que possibilite identificar os critérios de ordenação.

É preciso que, em todas as salas, exista mobiliário adequado ao tamanho das crianças para que estas disponham permanentemente de materiais para seu uso espontâneo ou em atividades dirigidas. Este uso frequente ocasiona, inevitavelmente, desgaste em brinquedos, livros, canetas, pincéis, tesouras, jogos etc. Esta situação comum não deve ser pretexto para que os adultos guardem e tranquem os materiais em armários, dificultando seu uso pelas crianças. Usar, usufruir, cuidar e manter os materiais são aprendizagens importantes nessa faixa etária. A manutenção e reposição destes materiais devem fazer parte da rotina das instituições e não acontecer de forma esporádica.

#### • SEGURANÇA DO ESPAÇO E DOS MATERIAIS

Para as crianças circularem com independência no espaço, é necessário um bom planejamento que garanta as condições de segurança necessárias. É imprescindível o uso de materiais resistentes, de boa qualidade e testados pelo mercado, como vidros e espelhos resistentes, materiais elétricos e hidráulicos de comprovada eficácia e durabilidade. É necessária, também, proteção adequada em situações

onde exista possibilidade de risco, como escadas, varandas, janelas, acesso ao exterior etc. Os brinquedos devem ser seguros (seguindo as normas do Inmetro), laváveis e necessitam estar em boas condições. Os brinquedos de parque devem estar bem fixados em área gramada ou coberta com areia e não sobre área cimentada.

### • ORGANIZAÇÃO DO TEMPO

A rotina na educação infantil pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Rotinas rígidas e inflexíveis desconsideram a criança, que precisa adaptar-se a ela e não o contrário, como deveria ser; desconsideram também o adulto, tornando seu trabalho monótono, repetitivo e pouco participativo. O número de horas que a criança permanece na instituição, a amplitude dos cuidados físicos necessários ao atendimento, os ritmos e diferenças individuais e a especificidade do trabalho pedagógico demandam um planejamento constante da rotina. A organização do tempo deve prever possibilidades diversas e muitas vezes simultâneas de atividades, como atividades mais ou menos movimentadas, individuais ou em grupos, com maior ou menor grau de concentração; de repouso, alimentação e higiene; atividades referentes aos diferentes eixos de trabalho. Considerada como um instrumento de dinamização da aprendizagem, facilitador das percepções infantis sobre o tempo e o espaço, uma rotina clara e compreensível para as crianças é fator de segurança. A rotina pode orientar as ações das crianças, assim como dos professores, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer.

### • AMBIENTE DE CUIDADOS

A instituição necessita criar um ambiente de cuidado que considere as necessidades das diferentes faixas etárias, das famílias e as condições de atendimento da instituição. Como as crianças pequenas se caracterizam por um ritmo de crescimento e desenvolvimento físico variado os cuidados devem incluir o acompanhamento deste processo. É possível, principalmente na creche, que alguns grupos iniciem o ano com determinadas características e necessidades, que estarão modificadas no final do primeiro trimestre. Algumas crianças começam a frequentar o primeiro grupo das creches ainda no seu primeiro mês de vida, outras serão matriculadas próximo ao quarto mês ou no final do primeiro ano. Assim nas instituições que atendem bebês e crianças pequenas, não se pode prever uma organização do cotidiano de forma homogênea e que se mantenha

o ano todo sem alterações. A organização dos momentos em que são previstos cuidados com o corpo, banho, lavagem de mãos, higiene oral, uso dos sanitários, repouso e brincadeiras ao ar livre, podem variar nas instituições de educação infantil, segundo os grupos etários atendidos, o tempo de permanência diária das crianças na instituição e os acordos estabelecidos com as famílias. As atividades de cuidado das crianças se organizam em função de suas necessidades nas 24 horas do dia. Isto exige uma programação conjunta com as famílias para divisão de responsabilidades, evitando-se a sobreposição ou a ausência de alguns dos cuidados essenciais. O planejamento dos cuidados e da vida cotidiana na instituição deve ser iniciado pelo conhecimento sobre a criança e suas peculiaridades, que se faz pelo levantamento de dados com a família no ato da matrícula e por meio de um constante intercâmbio entre familiares e professores. Algumas informações podem ser colhidas previamente à sua entrada na instituição, como os esquemas, preferências e intolerância alimentar; os hábitos de sono e de eliminação; os controles e cuidados especiais com sua saúde. Outras serão conhecidas na própria interação com a criança e sua família, ao longo do tempo.

### **5.1.1. Tempos e espaços escolares na Rede Municipal: uma ação coletiva!**

A Secretaria de Educação de Guarulhos, por meio de ações formativas, tem intensificado as discussões e reflexões sobre tempos e espaços escolares. Dentre as formações, destaca-se o Programa “Mesa Educadora para a Primeira Infância”, ação formativa anual para educadores da Educação Infantil, que tem também como objetivo potencializar os espaços escolares em prol da aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Trata-se, dentre outras iniciativas, da criação ou revitalização de um espaço de uso comum, ou seja, um espaço que todos os educandos da escola utilizem. Para melhor explicitar tal perspectiva, indicamos o vídeo sobre a sala de leitura organizada pelas educadoras e pela gestão da EPG Anselmo Duarte. Para conhecer esta experiência, acesse o link: [https://www.youtube.com/watch?v=4bh-4gur3MxA&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?v=4bh-4gur3MxA&feature=emb_title) .

### **5.1.2. Tempos e espaços – QSN**

A Educação Infantil tem o objetivo de promover a participação e o desenvolvimento das crianças em tempos e espaços diversificados, possibilitando o conhecimento de si, do outro e de seu entorno por meio da participação, manifestação e apreciação de suas e de todas as outras produções artísticas. Isso favorece o desenvolvimento da

espontaneidade, da sensibilidade e da criatividade, também permitindo que a criança interaja com diversas culturas, aprendendo a respeitar as singularidades.

As crianças, ao conviverem e se relacionarem, socializam saberes e experiências, assim como observam e aprendem com os adultos, com as crianças mais velhas e em seu contato exploratório com o mundo, seus elementos e fenômenos. É dessa maneira que a criança constrói e transforma conhecimentos necessários à sua vida e compreende que está ligada ao outro. Assim, reiteramos a importância do planejamento, organização e utilização dos tempos e espaços para que as crianças possam conversar, brincar e interagir com seus pares e com todos os adultos que fazem parte do contexto escolar, possibilitando momentos de aprendizagem coletiva e significativa para todos.

## 5.2. PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA REFLEXÃO À INTENCIONALIDADE

Tendo em vista que é a partir do ato de planejar que organizamos os tempos e espaços de aprendizagem das nossas escolas, é neste momento que imprimimos intencionalidade em nossas práticas pedagógicas. Buscamos transcender planejamento e colocamos os educandos no centro das ações, pensamos nas suas necessidades, analisamos qual o melhor caminho para o desenvolvimento integral das crianças e toda essa gama de ações se configuram em ensino-aprendizagem quando conseguimos refletir coletivamente, sobretudo, com a participação de toda a comunidade escolar no planejamento: educadores, gestão, demais funcionários da escola, familiares e educandos.

### 5.2.1. O planejamento nas escolas municipais de Guarulhos

Planejar significa criar contextos de aprendizagem nos quais as crianças aprendam sobre si mesmas e sobre o mundo, indo além daquilo que seu cotidiano, naturalmente, poderia lhes oferecer. Segundo Corazza (1997, p. 121), o ato de planejar implica a análise das variáveis que permeiam a ação pedagógica, entendida como uma forma de “*política cultural*”, sendo necessária a intencionalidade considerada por ela de “*ordem ética*”. Ética porque implica respeito e responsabilidade do educador com a ação de educar, considerando a cultura e os grupos sociais de seus educandos. Política cultural porque é exigida uma ação pedagógica

intencional, que resultará na validação e legitimação de sentidos e significações atribuídas às suas vidas, vozes, experiências e histórias.

Assim, a autora conclui: “como ir para a escola e exercer uma pedagogia sem planejar nossas ações? Ora, agir assim demonstraria que no mínimo, não levamos muito a sério as responsabilidades pedagógicas e políticas de nosso trabalho”. E continua: “Planejar para que a multiplicidade de culturas implicadas em nossas identidades e nas de nossos alunos, bem como as nossas diversas formas de expressão popular possam se tornar materiais curriculares, codificadas em materiais de estudo, problematização e questionamento” (CORAZZA, 1997, p. 122).

Para aprofundar a temática sobre a importância do planejamento, indica-se a leitura do texto “Planejamento 2020”, produzido pela Secretaria de Educação, disponível no Portal da Educação de Guarulhos ou pelo link: <http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/exibir/arquivo/8384/inline/>

### 5.2.2. Participação efetiva

Pensando em um planejamento que possibilite a autonomia das crianças, que elas participem das escolhas nas realizações das diversas atividades, que tenham experiências agradáveis, que explorem todos os espaços e matérias possíveis, destacamos ações que contribuem para a participação efetiva das crianças no ato de planejar:

- Realizações de assembleias, onde as crianças possam expor suas ideias e opiniões;
- Observar e escutar as crianças no cotidiano escolar;
- Rodas de conversa, onde seja discutido o andamento das propostas, o que pode ser mudado;
- Convite a outros funcionários, colegas, famílias para que possam contribuir junto às crianças.

Neste sentido, lembramos que um dos Direitos de aprendizagem descritos no QSN é o direito a:

**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 (QSN Educação Infantil, 2019, p. 9).

Ainda de acordo com a Proposta Curricular QSN destinada à Educação Infantil (2019, p. 10):

*A efetivação desses direitos se faz no cotidiano da Educação Infantil, no qual o ambiente educacional se configura como uma das dimensões onde ocorrem importantes experiências de formação da criança. Assim, ele tem a função de dar sentido à variedade de experiências que as crianças vivem constantemente, bem como promover novas.*

### 5.2.3. Sensibilidade e planejamento: parceria necessária

Planejar com intencionalidade é colocar os educandos no centro das ações, é também realizar o trabalho coletivamente, construir caminhos e fazer as escolhas mais adequadas para o desenvolvimento integral das crianças, é dar significado à educação e ao processo de ensino e de aprendizagem na óptica do aprendiz, é colorir a rotina educacional com o arco-íris do conhecimento, o qual venha recheado de múltiplas experiências, saberes e sabores. Como podemos contemplar no curta-metragem de animação intitulado “Escolhas”, disponível no link: [https://www.youtube.com/watch?v=Rsj\\_z43oNRk](https://www.youtube.com/watch?v=Rsj_z43oNRk) .

### 5.2.4. Planejar e replanejar

De acordo com Ostetto (2000), para além de um papel preenchido, o planejamento é um processo reflexivo. Considerar a criança no centro do planejamento significa, além do já exposto, observar e replanejar as ações de acordo com o que elas nos indicam por meio de suas experiências diárias.

O professor Paulo Sergio Fochi é doutor em Educação na linha de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares e coordena o Observatório da Cultura Infantil - OBECI. Em vídeo, o professor relata sua vivência em um berçário durante uma pesquisa e nos chama a atenção para as expectativas da professora e a real

manifestação dos bebês e suas aprendizagens. O relato está disponível no vídeo intitulado “Afinal, o que os bebês fazem no berçário?”, disponível no link: [https://www.youtube.com/watch?v=e\\_ASRByoukk&t=634s](https://www.youtube.com/watch?v=e_ASRByoukk&t=634s) .

### **5.3. ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PLANEJAMENTO, MEDIAÇÃO E FLEXIBILIDADE**

Na organização dos tempos e espaços e no planejamento nas instituições de Educação Infantil do município, há um aspecto que nos chama a atenção: a rotina!

A rotina pode se tornar rígida quando centrada somente nas necessidades burocráticas dos adultos e só é potente quando flexível e planejada coletivamente, principalmente, quando constituída à luz da Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários - QSN (Guarulhos, 2019), documento que orienta o trabalho pedagógico em Guarulhos e reitera a necessidade da centralidade dos educandos nas ações pedagógicas, entre elas, a rotina.

#### **5.3.1. Rotina**

Para iniciar nossas reflexões acerca da rotina na Educação Infantil, propomos que assistam ao curta de animação intitulado “Rotina”, o qual nos leva ao questionamento sobre a forma que vivenciamos nossas ações diárias e a repetição de atividades e situações que acabamos por naturalizar. Para assistir, acesse o link: <https://www.youtube.com/watch?v=Pntz7AnzL6o> .

#### **5.3.2. O que significa rotina?**

No dicionário a palavra rotina significa: sequência dos procedimentos, dos costumes habituais. Na educação, sobretudo na infantil, a rotina é mais ampla. Por um lado, nos ensina a cumprir horários, costumes e hábitos, como por exemplo: o horário de entrada e saída da escola, das refeições, dos momentos das atividades, dentre outros.

No entanto, não significa que a rotina dos educandos precisa ser sempre a mesma. É essencial flexibilizar os horários e dias das atividades a partir das necessidades da turma, reorganizar o tempo de determinada atividade para melhor envol-

vimento dos educandos e, se possível, mudar, principalmente quando a rotina já foi compreendida pelos pequenos. Mudar o modo de contar história, o lugar de cantar com as crianças, a maneira de ir para o refeitório (que não precisa ser em fila)... A rotina pode ser flexível e prazerosa para educadores e educandos!

### 5.3.3. Importância da rotina!

Ao longo de sua história, a Educação Infantil tem se transformado, sendo defendida como de extrema importância por muitos teóricos e pesquisadores. Para que esta educação ocorra com qualidade, é preciso pensar em sua estrutura e em seu cotidiano, bem como nas possibilidades de se estabelecer uma rotina em que estejam integrados o **brincar**, o **cuidar** e o **educar**. A rotina na Educação Infantil envolve não só práticas fisiológicas como alimentação, higiene, sono e outros, ela vai além, passa pelo tempo e espaço, pensando na socialização, descobertas, experiências e aprendizagens dos educandos, tornando as crianças mais autônomas, seguras e com domínio do espaço escolar.

É importante enfatizar que o processo educativo caminha junto com o cuidar e isso implica um olhar sensível do(a) educador(a) para que entenda e compreenda a criança, levando sempre em consideração suas necessidades e desejos, sentimentos, expressões e sabendo que cada criança é única, tem seus momentos e tempo e que esses devem sempre ser respeitados e acolhidos.

Geralmente fazem parte da rotina nas escolas e creches atividades como: roda de leitura; roda de conversa; roda de música; hora para a brincadeira simbólica; arte; dentre outras atividades. Entretanto, apesar de uma rotina estabelecida, é importante nos questionarmos diariamente se tais atividades envolvem sempre as mesmas músicas, o mesmo livro, os mesmos brinquedos.

No cotidiano escolar, é comum que as atividades nas creches e escolas tornem-se cansativas e mecanizadas, sendo transformadas em uma rotina que, ao invés de contribuir para o processo de desenvolvimento das crianças, acaba por aprisionar e alienar. Estabelecer rotinas bem organizadas requer um planejamento que seja constituído coletivamente e que leve em consideração a criança como protagonista.

Além disso, demanda também boa estruturação do tempo, exploração e utilização dos espaços do ambiente escolar. Diariamente lidamos com muitas dificuldades dentro da sala de aula, planejar a rotina, organizá-la e reorganizá-la de modo flexível pode contribuir diretamente com nosso trabalho e, principalmente, com o desenvolvimento integral de nossas crianças.

#### **5.3.4. O que envolve a rotina?**

A rotina representa, ainda, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. A apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, que requer um planejamento cuidadoso com um encadernamento de ações que visem desenvolver aprendizagens específicas.

Estas estruturas didáticas contêm múltiplas estratégias que são organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto educativo, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor. Podem ser agrupadas em três grandes modalidades de organização do tempo, são elas: atividades permanentes, sequência de atividades e projetos de trabalho.

#### **5.3.5. Organização do espaço e seleção dos materiais**

A organização dos espaços e dos materiais constituem um instrumento fundamental para a prática educativa com crianças pequenas. Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, ligados aos projetos em curso. Além disso, a aprendizagem transcende o espaço da sala, toma conta da área externa, de outros espaços da instituição e também fora dela. A pracinha, o supermercado, a feira, o circo, o zoológico, a biblioteca, a padaria etc. são mais do que locais para simples passeios, podendo enriquecer e potencializar as aprendizagens (BRASIL, 1998a, p.58).

#### **5.3.6. A participação da criança na rotina e seu desenvolvimento**

Reiteramos a importância da participação da criança no planejamento e de sua consideração no centro das ações realizadas. Ao falarmos sobre a rotina na Educação Infantil, destacamos a necessidade do protagonismo da criança e de sua participação nas decisões e nos momentos ocorridos durante o período em que estão nas escolas de nossa Rede.

Na Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019), encontramos no campo de experiência “Eu, o outro e o nós” saberes e aprendizagens para as crianças da Educação Infantil relacionadas à rotina e vinculadas ao

saber que compreende a construção de independência e autonomia, quais sejam:

1. “Vivenciar e conhecer os diferentes tempos, espaços e momentos da rotina escolar” (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 18).

2. “Participar de forma ativa, criativa e crítica da elaboração de combinados, ações da rotina e outras atividades da escola” (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 18).

“Participar de forma ativa, criativa e crítica da elaboração de combinados, ações da rotina e outras atividades da escola, fazendo uso da Libras.” (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 18).

Ações como entender antecipadamente o que irá acontecer, bem como a possibilidade de participar da construção da rotina vivenciada nas creches e nas escolas, favorecem o desenvolvimento integral das crianças. Ressaltamos que ações como estas proporcionam aos educandos o desenvolvimento da autonomia, já que em momentos como estes encontram a possibilidade de se anteciparem, sentirem-se seguros e mais independentes.

### 5.3.7. Qual a função da rotina?

A organização da rotina escolar pode facilitar a relação da criança com o ambiente, os sujeitos, as atividades e qualificar o trabalho dos educadores quanto ao processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento integral dos educandos. A rotina bem estruturada pode potencializar o desenvolvimento das atividades já planejadas referentes ao cuidado e higiene das crianças, horário das refeições, mas também pode ser flexível para atender às necessidades e curiosidade das crianças, afinal, o ambiente escolar deve ser prazeroso e despertar o interesse tornando a aprendizagem sempre significativa.

A Proposta Curricular – QSN (Guarulhos, 2019) busca reconhecer os educandos como sujeitos sociais, ou seja, pessoas que possuem história, cultura e conhecimento. Para isso, é fundante que organizemos a rotina de modo que supra as necessidades dos educandos. Segundo Barbosa (2006, p. 191):

*As rotinas pedagógicas da educação infantil agem sobre a mente, as emoções e o corpo das crianças e dos adultos. É importante que as conheçamos e saibamos como operam, para que possamos estar atentos às questões que envolvem nossas próprias crenças e ações. Afinal, reconhecer limites pode ajudar a enfrentá-los.*

## 6. PLANEJAR, REALIZAR AS ATIVIDADES E AVALIAR

### 6.1. PLANEJAMENTO E REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES COM BASE NA ARTICULAÇÃO ENTRE OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), a Proposta Curricular – QSN (Guarulhos, 2019), dentre outros documentos, como já dito anteriormente, normatizam e orientam sobre a concepção e o trabalho realizado na Educação Infantil. Isto posto, ressaltamos que os educadores precisam planejar suas ações com vistas a um ensino público, gratuito e de muita qualidade. Temos certeza de que este é o nosso trabalho em Guarulhos: uma Educação Infantil com muitos avanços!

Sendo assim, na certeza da concepção que nos orienta, vamos dialogar então, sobre o Planejamento, a realização das ações e a avaliação no cotidiano escolar. Em uma relação entre teoria e prática, nos debruçaremos sobre as experiências cotidianas em nossas escolas e, neste momento de pandemia, nas ações que, mesmo virtualmente, estão sendo planejadas, realizadas e avaliadas.

#### 6.1.1. Retomando os campos de experiência

De acordo com nossa Proposta Curricular – QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p.10):

*“É experiência aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (BONDÍA, 2002, p. 25). Nesse sentido, as experiências nas instituições escolares visam a construção de saberes e aprendizagens, conforme reconhecem os conhecimentos, o fazer e o agir das crianças, e possibilitam-lhes mudanças em seu papel social, não mais de espectadoras, mas, sim, de protagonistas de sua aprendizagem e de seu desenvolvimento constantes.*

Destacamos aqui o seguinte trecho do artigo “O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?” de Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (2010). O artigo reafirma as inúmeras possibilidades de aprendizagens proporcionadas pela Educação infantil, como podemos perceber no excerto a seguir:

O campo de aprendizagens que as crianças podem realizar na Educação Infantil é muito grande. As situações cotidianas criadas nas creches e pré-escolas podem ampliar as possibilidades das crianças viverem a infância e aprender a conviver, brincar e desenvolver projetos em grupo, expressar-se, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens, ouvir e recontar histórias lidas, ter iniciativa para escolher uma atividade, buscar soluções para problemas e conflitos, ouvir poemas, conversar sobre o crescimento de algumas plantas que são por elas cuidadas, colecionar objetos, participar de brincadeiras de roda, brincar de faz-de-conta de casinha ou de ir à venda, calcular quantas balas há em uma vasilha para distribuí-las pelas crianças presentes, aprender a arremessar uma bola em um cesto, cuidar de sua higiene e de sua organização pessoal, cuidar dos colegas que necessitam ajuda e do ambiente, compreender suas emoções e sua forma de reagir às situações, construir as primeiras hipóteses, por exemplo, sobre o uso da linguagem escrita, e formular um sentido de si mesmo (OLIVEIRA, 2010, p. 7).

### 6.1.2. Planejando os Campos de experiências

Com base na Proposta Curricular – QSN (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 10):

Os campos de experiências foram estruturados para orientar o planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas, tomando como centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças e tendo como prioridade suas necessidades, interesses, desejos, modos de ser, aprender, interagir, socializar e interpretar o mundo.

Ao oferecer um conjunto de situações, os campos de experiências buscam proporcionar ações de descoberta por parte das crianças, nas quais o adulto assume o papel de mediador que incentiva, valoriza, oportuniza aprendizagens, as explorações e a curiosidade.

### 6.1.3. Planejamento entre os Campos de experiências

Para melhor compreensão sobre a articulação entre os saberes e aprendizagens dos Campos de Experiências, indicamos a leitura e a reflexão sobre a definição de currículo integrado expressa na Proposta Curricular (GUARULHOS, Introdução, 2019, p. 21):

### ***Currículo integrado***

A integração curricular tem como objetivo maior a organização das aprendizagens, de modo a contemplar todas as formas de conhecimento, seja este construído em bases científicas ou do cotidiano. Há ainda a prerrogativa de que as aprendizagens escolares não devem ser hierarquizadas, condição em que um é mais valorizado em detrimento do outro, e sim articuladas entre as várias áreas do conhecimento; isso porque os saberes são indissociáveis entre si.

A prática colaborativa entre os saberes, compreendida como ações interdisciplinares e transversais, acrescenta possibilidades de arranjos e maior alcance de sentido ao que se aprende. Abordagens que consideram metodologias e estratégias interdisciplinares favorecem aos educadores a compreensão de que os educandos são sujeitos ativos em seu processo educativo e a importância da comunicação como um fator imprescindível para a aprendizagem. As aprendizagens essenciais que os educandos devem obter em seu percurso escolar na Educação Básica partem de saberes de seu contexto e vão sendo ampliadas e conectadas com a realidade do lugar e do tempo. Para que a construção intencional de processos educativos torne-se mais eficiente e significativa, precisa estar associada às práticas do dia a dia.

As novas aprendizagens necessitam fazer sentido para a vida do educando. Ancorada no pleno desenvolvimento de todos os sujeitos em seus diferentes tempos de vida, a educação integral dialoga com propostas curriculares que priorizem a democratização das aprendizagens; fomentem a integração e a ampliação de saberes; ressignifiquem tempos e espaços; valorizem o educando como centro das ações educativas em uma perspectiva inclusiva; e considerem a intersetorialidade e a sustentabilidade, coordenadas por uma gestão democrática e participativa. Assim, a articulação desses diferentes aspectos favorecerá o desenvolvimento do sujeito em sua totalidade.

#### **6.1.4. A Educação Infantil no Município de Guarulhos**

Com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013) destacamos que:

Instituem a concepção de educação escolar como cultura reinventante de direitos, que se realiza como universo e como localidade,

em tempos diversos; noutras palavras, um lugar plural de pensar, agir e sentir sob efetiva e crescente articulação com as sociedades e o meio ambiente propiciador da vida.

Enfatizamos que sentir, pensar e agir são princípios essenciais para uma educação de qualidade e que nosso objetivo maior é o aprendizado e desenvolvimento de todas as crianças.

Convidamos todos a assistirem ao documentário “Educação Proibida”, lançado em 2012, com direção de German Doin e Verónica Guzzo, no qual conhecemos cenas e entrevistas que compõem uma reflexão sobre a educação na Europa e na América Latina. Por meio deste documentário, podemos conhecer a tese de que nas unidades educacionais de hoje a educação está “proibida”. O filme alicerça-se na oposição aos sistemas de ensino que eliminam a possibilidade de pensar, e organizam-se para a repetição, a competição e a disputa por um futuro que sequer somos capazes de imaginar. É possível assistir este filme acessando o site espanhol da Rede de Educação Alternativa (disponível em: <http://educacionprohibida.com/?l=es> ) e selecionando a opção “legendas” em português (se achar necessário). Bom filme!

### **6.1.5. Refletindo sobre a nossa prática**

A garantia das experiências de aprendizagem prima por ações que devem ser planejadas, realizadas e avaliadas, pensando permanentemente nas necessidades, ideias e interesses das crianças, além de fundamentadas de acordo com a concepção de educação que estudamos até o momento.

Para refletirmos sobre nossas práticas, numa relação entre teoria e prática, indicamos a leitura e reflexão do texto: “O desenho em sala de aula”, de Angela D. Consligio, com a colaboração dos professores da Rede Sérgio Andrejauskas F. da Silva e Jaqueline Oliveira Nascimento, disponível na revista “Saberes e Aprendizagens” de 20 a 24 de julho de 2020, com acesso pelo link: <http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/site/listar/arquivo/?idinstituicao=&idtipo=4&nome=&submit=Buscar>.

### 6.1.6. O educador como mediador

Os campos de experiências estão relacionados às condições de vivência que possibilitam às crianças o desenvolvimento de saberes e aprendizagens. “A aprendizagem começa por meio da ação, da exploração, o contato com os objetos, a natureza, a arte, o território, em uma dimensão lúdica [...]” (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015, p. 53).

Embora sejam as crianças as protagonistas destas experiências, em um movimento em que suas ações são o centro do projeto educativo, nós educadores desempenhamos importante papel como mediadores destas experiências, de modo a proporcionar e potencializar tais possibilidades por meio de nosso planejamento e participação nas atividades das crianças. De acordo com Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 53):

Na relação educativa, os professores desenvolvem uma função de mediação e de facilitação e, ao fazerem a própria pesquisa das crianças, as ajudam a pensar e a refletir melhor, solicitando-lhes a observar, descrever, narrar, fazer hipóteses, dar e pedir explicações em contextos cooperativos e de confronto difuso.

Os autores também ressaltam que “Os professores acolhem, valorizam e estendem as curiosidades, as explorações, as propostas das crianças e criam ocasiões de aprendizagem para favorecer a organização daquilo que as crianças vão descobrindo” (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015, p. 54).

### 6.1.7. Caminhos para a qualidade das atividades oportunizadas às crianças

Dentre as práticas educacionais da unidade em que você atua, como as crianças são oportunizadas a pensar, sentir e agir? Ao pensarmos sobre a importância de desenhar, é necessário refletir sobre muitos aspectos, dentre eles destacamos uma crítica às práticas equivocadas de atividades prontas, pontilhadas, desenhos prontos que treinam as crianças e cerceiam as possibilidades de observar, imaginar e criar. No entanto, se tais práticas não contribuem para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, quais atividades podem ser realizadas para que possamos ter avanços na qualidade do trabalho em nossa Educação Infantil? Quais escolhas você faz ao planejar as atividades?

## 6.2. PRÁTICAS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DE SABERES E APRENDIZAGENS

### 6.2.1. Recursos e formas para realização das atividades

Ao realizar o planejamento, é importante integrar os saberes e aprendizagens dos Campos de Experiências, ou seja, não fragmentá-los separadamente em cada atividade. Sendo assim, em uma mesma atividade devemos integrar saberes e aprendizagens de diferentes Campos, sempre com intencionalidade. Devemos ter a clareza sobre o porquê, como e para que planejamos e desenvolvemos tais propostas.

A seguir apresentamos a ação da professora Cristiane com o objetivo de analisarmos a integração dos campos de experiências nas atividades:

A professora Cristiane percebeu que os educandos de sua turma se interessavam por fazer comidinhas com as folhas e gravetos que encontravam na área externa da escola e que sempre ofereciam para ela e nomeavam os alimentos. A partir desta observação, Cristiane planejou no ambiente de sua sala um restaurante. Organizou os espaços, disponibilizou às crianças tecidos e objetos que poderiam ser vestimentas e utensílios de um restaurante. Dialogou com as crianças explicando a proposta da brincadeira e escreveu em um cartaz a partir das sugestões das crianças os nomes dos funcionários de um restaurante e dos clientes e em outro cartaz construiu com as crianças o cardápio dos dias da semana. Em seguida, as crianças colaram suas fotos nos nomes escritos e escolheram quais funcionários queriam ser ou se gostariam de representar os clientes. Já com a organização dos papéis, continuaram a brincadeira!

No planejamento e na realização das ações educativas propostas às crianças no cotidiano escolar, é preciso potencializar a exploração dos espaços, a interação, o diálogo e a escuta de todos, a criatividade e a função simbólica. Podemos perceber que é em virtude de seu planejamento que a professora Cristiane possibilita tais ações, buscando promover o aprendizado e desenvolvimento das crianças com qualidade.

## 6.2.2. Planejamento entre os Campos de experiências

Nos campos de experiências expressos no QSN (Guarulhos, 2019), podemos encontrar a relação com as experiências como contexto para a ação pedagógica, tal como expressa o trecho a seguir:

*A escola deve propor experiências que visem o desenvolvimento de saberes, conhecimentos e aprendizagens correspondentes a esse campo de experiências – O eu, o outro e o nós –, ou seja, deve propiciar o convívio com crianças de mesma idade e idades diferentes, com os adultos, bem como com todos os atores que integram a escola e suas funções [...] (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 16).*

Destacaremos aqui três campos: O Eu, o Outro e o Nós; Traços, Sons, Cores e Formas e Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação. Pedimos a todos que leiam os saberes a seguir atentando-se para a relação com a atividade proposta pela professora Cristiane, apresentada no item anterior. Ao realizar a leitura dos saberes e das aprendizagens, procurem refletir sobre a relação com a atividade.

### O Eu, o Outro e o Nós

**SABER:** Ampliar a interação social, a afetividade, a expressão de sentimentos e a empatia. Saber lidar com suas emoções.

**Aprendizagem:** Conviver de forma harmoniosa com crianças e educadores demonstrando atitudes de participação, cooperação, tomada de decisão e resolução de conflitos (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 17).

### Traços, Sons, Cores e Formas

**SABER:** Desenvolver e expressar sensibilidade, imaginação, criatividade, ideias, sensações e sentimentos por meio da voz, do corpo e de diversos materiais.

Desenvolver e expressar sensibilidade, imaginação, criatividade, ideias, sensações e sentimentos por meio da Libras e expressões faciais e corporais e de diversos materiais.

**Aprendizagens:** Observar e explorar diferentes objetos e lugares; Dialogar sobre diferentes objetos, lugares e paisagens; Criar e dialogar sobre suas produções atribuindo sentido a elas (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 26).

### Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

**SABER:** Expressar suas necessidades, desejos, sentimentos e ideias por meio das diversas linguagens, participando de situações comunicativas.

**Aprendizagens:** Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, choro, balbucios e outras formas de expressão; Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências por meio da linguagem oral, de imagens, fotos, desenhos e outras formas de expressão; Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões, participando de situações que envolvam a necessidade de explicar e argumentar suas ideias (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 32).

*Como podemos promover estes saberes e aprendizagens em nossas atividades?*

Apresentamos uma sugestão:

Proposta: **Este(a) sou eu!**

As crianças estão conhecendo a si mesmas: suas características, preferências e as diferenças entre elas e os adultos. Sendo assim, é importante estimular sua curiosidade, sua expressão e sua percepção. Para isso, você pode realizar algumas perguntas como:

- *Qual a cor do seu cabelo?*
- *Qual a cor dos seus olhos?*
- *Qual sua altura?*
- *Qual sua brincadeira preferida?*
- *Quais alimentos você mais gosta?*

Após realizar as perguntas, podemos sugerir a realização de um autorretrato:

- Apresentar um espelho e deixar que criança observe suas características;
- Convidar a família para brincar de fazer diferentes expressões (caretas, sorrisos e etc.);
- Pegar uma folha e fazer com a criança o autorretrato dela.

### 6.2.3. A Educação Infantil

O volume da Educação Infantil do QSN (Guarulhos, 2019) estabelece a importância das mediações na educação das infâncias. Ao longo dos campos de experiências expressos no documento, podemos encontrar a relação do fazer, agir e pensar como contexto para a ação pedagógica, tal como indica o excerto abaixo:

*A escola deve propor experiências que visem o desenvolvimento de saberes, conhecimentos e aprendizagens correspondentes a esse campo de experiências – O eu, o outro e o nós –, ou seja, deve propiciar o convívio com crianças de mesma idade e idades diferentes, com os adultos, bem como com todos os atores que integram a escola e suas funções; deve propiciar que as crianças conheçam e explorem a diversidade de culturas, histórias, crenças, hábitos e costumes e modos de vida que coexistem no espaço da escola, na comunidade e nas famílias; propiciar que as crianças tenham contato, igualmente, com as mais diferentes manifestações culturais, étnicas e artísticas, assim como com diversos grupos sociais existentes, respeitando as diversas formas de expressão e modos de vida (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 16).*

Para o aprofundamento destes estudos, indicamos a leitura das páginas 185 a 196 do texto “Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo”, de Maria Carmen Silveira Barbosa e Sandra Regina Simonis Richter (2015), e que compõe o livro “Campos de Experiências na escola da infância”. Você pode acessar este material pelo link: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/135352/000987199.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

### 6.2.4. Reflexão sobre aprendizagem significativa

Em diálogo com os estudos de Paulo Freire, sabemos que os educandos não são tábula rasa e que as aprendizagens se dão exatamente no diálogo com os

sujeitos, em uma ação recíproca para a constituição de novos saberes. A educação que desejamos não se trata da já exposta fórmula de “educação bancária” na qual os professores depositam as moedas do conhecimento nos educandos com espaços vazios para que futuramente rendam e deem frutos, tendo em vista os investimentos que neles foram feitos.

As escolas públicas reúnem em um mesmo lugar diversas identidades, com múltiplas experiências, com diferentes formas de agir e expressar-se. É de amplo conhecimento que uma unidade educacional não é um prédio, mas sim um conjunto de saberes expressos por uma sociedade, vocalizados por profissionais da educação que se encontram diariamente organizando as experiências para as aprendizagens. A escola passa a ser também o lugar do encontro entre as culturas do mundo adulto e as diversas infâncias do território educativo.

Para refletir: *Considerando suas experiências, observe, análise e reflita sobre a importância das aprendizagens significativas.*

## 6.3. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E POSSIBILIDADES

Neste item, o tema “Avaliação na Educação Infantil: caminhos e possibilidades”, tem o objetivo de propor uma reflexão sobre os seguintes questionamentos: *Por quê? Como? E quais são os caminhos para realizar a avaliação na educação infantil?*

### 6.3.1. Avaliação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

Faz-se necessário lembrar diariamente que o trabalho na educação, em especial na infantil, é regido por leis e normativas legais, ou seja, nossas práticas pedagógicas derivam de documentos que orientam o trabalho nas instituições escolares. Podemos afirmar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil constituem um dos principais documentos referentes a esta etapa de ensino. Desse modo, vejamos os preceitos sobre avaliação na educação infantil de acordo com as Diretrizes Nacionais para esta etapa da educação (BRASIL, 2010, p. 29 e 30):

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do

desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

*A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;*

*Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);*

*A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);*

*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;*

*A não retenção das crianças na Educação Infantil; Articulação com o Ensino Fundamental.*

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

Acesse o documento completo no link: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192) .

### **6.3.2. Avaliação na Educação Infantil: observação e registros!**

*Como avaliar na Educação Infantil respeitando esta etapa de ensino e a faixa etária das crianças? É possível utilizar instrumentos de avaliação na educação infantil? Quais?*

Na ação avaliativa também é preciso respeitar a faixa etária, etapa ou modalidade de ensino dos educandos. Sendo assim, precisamos retomar os documentos que orientam o trabalho pedagógico das escolas, por exemplo, o QSN (Guarulhos, 2019) e outros documentos legais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), que reiteram, nesta etapa de ensino, que a avaliação da aprendizagem DEVE ocorrer por meio da observação e registros como:

portfólios; fotografias; vídeos; registros escritos; pequenas frases; dentre outros. Tais instrumentos que são apropriados para avaliação na Educação Infantil podem auxiliar os educadores a avaliar o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças com mais amplitude, respeitando suas especificidades e não antecipando etapas, sobretudo, a apropriação da escrita.

Se avaliar o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças pressupõe também respeitar o seu tempo de vida, é fundante que não utilizemos na Educação Infantil instrumentos avaliativos do Ensino Fundamental, como a sondagem. Sabemos que este instrumento pode ser utilizado, equivocadamente, como “sinônimo” do termo observação, no entanto isso pode confundir os educadores e esta “sondagem/observação” pode acabar se configurando em sondagem de hipótese de escrita, metodologia que não é utilizada na Educação Infantil.

Dessa forma, concluímos solicitando aos educadores e aos gestores do município que não utilizem nomenclaturas e metodologias do Ensino Fundamental para avaliar na Educação Infantil, pois nossa proposta curricular e também os documentos legais da Educação Infantil nos dão caminhos e possibilidades para avaliar sem comprometer o processo de ensino-aprendizagem das crianças nesta etapa de ensino!

### **6.3.3. Avaliação e Educação Infantil: crianças e serviços em foco**

Os registros pedagógicos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos precisam ser realizados a partir de múltiplos instrumentos avaliativos que norteiam o planejamento e o replanejamento das ações, tendo em vista as múltiplas experiências investigativas e o diálogo com as identidades das infâncias, das juventudes e das culturas do mundo adulto. Ademais, as experiências dos Conselhos Participativos de Classe e Ciclo (CPCC) e as possibilidades da autoavaliação como prática comum a todas as etapas da educação da Rede Municipal de Guarulhos, também são aspectos relevantes abordados neste capítulo.

É notório que os recursos mobilizados para a avaliação nas diferentes etapas e modalidades de ensino, principalmente na Educação Infantil são distintos, no entanto, também apresentam diversos pontos em comum, tal como o necessário protagonismo dos educandos ao anunciarem suas aprendizagens, assim como os registros dos educadores para compor os relatórios acerca das aprendizagens de cada educando.

As possibilidades de ações das equipes gestoras envolvendo supervisão, direção e coordenação das instituições educacionais são trilhadas na medida em

que ocorrem as discussões coletivamente, onde se encontram as respostas para um processo avaliativo condizente com o que está planejado e articulado pelo Projeto Político Pedagógico. Não se trata de unificar objetos para avaliação, nem mesmo de unificar a forma de se avaliar, mas, necessariamente, de adequar os processos avaliativos tendo em vista os objetivos expressos pela instituição educacional. Com estes e outros argumentos, as professoras Catarina Moro e Zilma de Oliveira (2015) escreveram o artigo “Avaliação e Educação Infantil: crianças e serviços em foco”, evidenciando que:

*Uma avaliação padronizada não ajuda os professores e gestores a refletir sobre a prática educativa realizada e as condições de aprendizagem oferecidas e adequar estas práticas às necessidades das crianças. Com isso, corre-se o risco de se perder a concepção, ainda em constituição, de que avaliar as crianças pequenas é enfrentar o desafio de revelar o universo infantil na sua singularidade e transformação mediado pelas experiências educativas a elas oferecidas. É a documentação que poderá assegurar uma continuidade no olhar dos professores para o processo de desenvolvimento da criança ao longo de sua vivência na educação infantil e em seu ingresso no ensino fundamental. Cumpre lembrar que expedição da referida documentação é de responsabilidade da instituição educativa e deve ser periodicamente entregue à família de cada criança, ficando uma cópia arquivada para comunicação com os professores que trabalharão com a criança nos períodos seguintes (MORO e OLIVEIRA, 2015, p.11).*

Catarina Moro e Zilma de Oliveira (2015) dedicam-se aos processos das unidades de Educação Infantil e articulam também com as práticas e concepções da avaliação no Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, tal como os aspectos que contextualizam os serviços da educação a serem avaliados:

A rotina diária da instituição; a composição dos grupos de crianças; a participação dos envolvidos e os mecanismos previstos para tal; a organização do tempo; a adequação, organização e utilização do espaço; as interações dos professores com as crianças e seus familiares; as práticas próprias às situações de ingresso de crianças e seus familiares; os materiais lúdicos e pedagógicos; as práticas e normas de segurança; as condições e normas de higiene e saúde; a proposta ou projeto pedagógico da instituição; o processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento da equipe de trabalho da instituição; e as relações internas e externas (MORO et al, 2015, p. 202).

A garantia das experiências formativas das instituições educacionais que se dedicam às infâncias permitiu que as crianças pudessem vivenciar interações e aprendizagens intencionalmente planejadas pelos educadores. São materiais diversificados, experiências corporais e uma ampla possibilidade de investigação que se consolida na rotina das infâncias. Estas ações devem ser avaliadas, pensando permanentemente nas necessidades de adequações e reformulações dos trabalhos para que as crianças possam conhecer os muitos saberes que compõem o nosso mundo. Sobre o assunto, o QSN (Guarulhos, 2019) reafirma que:

*Em se tratando de Educação Infantil, vale ressaltar que a avaliação é realizada mediante o acompanhamento do desenvolvimento das crianças por meio da observação e do registro do professor, como portfólio e diário de bordo, entre outros. De acordo com o Parecer nº 20/2009, não devem existir práticas inadequadas de verificação da aprendizagem, tais como provinhas, nem mecanismos de retenção das crianças nesta etapa de ensino (GUARULHOS, Introdução, 2019, p. 64).*

As discussões sobre a avaliação na Educação Infantil são um desafio para o Brasil como um todo. Dessa forma, a partir das premissas dialógicas com as infâncias que ocupam as instituições educacionais, Karina Padial escreveu um artigo para a revista Gestão Escolar em 2014 (disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/74/avaliacao-na-educacao-infantil>). Ao longo do artigo, são expostas as dimensões fundamentais sobre a avaliação na Educação Infantil, contando com a participação das crianças neste processo, em diálogo com suas culturas e suas formas de se expressarem. Há relatos de ações de instituições de outros territórios do Brasil, tais como Salvador, na Bahia, e São José dos Campos, em São Paulo. Os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas são trazidos para o centro das discussões, articulando as ações de todos os educadores da unidade educacional. Há ainda um vídeo compondo a matéria na qual são apresentadas reflexões sobre a observação, os registros e acompanhamentos pedagógicos das infâncias.

Karina Padial destaca no livro organizado por Zilma de Oliveira, intitulado “O Trabalho do Professor na Educação Infantil” e publicado em 2014, que a observação conta com três características fundamentais: foco, objetivo e continuidade. Esta observação também pode se dar de duas maneiras, seja com um olhar livre sobre as ações dos bebês e das crianças menores, ou por meio de um instrumento que indique previamente os aspectos a serem observados. Com isso, evidenciam-se as necessidades de registros, contando com as várias mídias, como relatórios, fotografias e vídeos que também podem ser disponibilizados aos pais a partir dos objetivos propostos pela instituição educacional. Tornar as famílias, mães, pais e responsáveis parceiros desse processo é fundamental.

Os relatórios são ponto de partida para a recondução do processo que assegura as ações nos diversos campos de experiência e, assim, a continuidade dos trabalhos. A avaliação não pode ter um fim nela mesma, necessariamente, os seus enunciados devem levar ao trabalho pedagógico contando com novas informações que reorganizam as ações.

#### • Experiências formativas na Educação Infantil

Há mais de 50 anos, na Itália, foi fundado um conjunto de saberes sobre experiências formativas com crianças pelo professor Loris Malaguzzi, reconhecida internacionalmente como *Reggio Children* e que hoje forma um conjunto de instituições educacionais na província de Reggio Emilia (conheça mais acessando: <https://www.reggiochildren.it/>). A metodologia do trabalho foi composta com múltiplas ressignificações da ação docente visando sempre o diálogo com as linguagens que compõem as práticas das infâncias e sintetizada no poema “As cem Linguagens da Infância” (Malaguzzi, 2016). Nesta forma de experienciar a educação, outras formas se impõem para avaliar as interações e as aprendizagens com as crianças.

É possível conhecer esta experiência através da matéria realizada pela TV UNIVESP em 2013, sendo a primeira equipe de televisão brasileira a realizar uma matéria sobre o conjunto de unidades educacionais de Reggio Emilia (disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=4j8mtA\\_iDss](https://www.youtube.com/watch?v=4j8mtA_iDss)). Destaca-se o valor da ação formativa dada pelos habitantes da cidade, pelos familiares e pela diversidade cultural das crianças que ocupam as unidades de educação, assim como a constante retomada das escutas sobre as infâncias e suas múltiplas formas de anunciarem suas visões de mundo. É importante ponderar que esta experiência partiu da investigação docente sobre a situação das aprendizagens nas infâncias, avaliando o que acontecia no cotidiano educacional e com isso, houve a anunciação de um novo conjunto de práticas.

#### 6.3.4. Por que avaliar na Educação Infantil?

Para a reflexão sobre o tema deste item, “Por que avaliar na Educação Infantil?”, indicamos o programa da TV UNIVESP intitulado: “Avaliação na Educação Infantil”. Conforme indica a sua descrição, o programa aborda as leis e os documentos que tratam da avaliação na educação infantil. Além das definições legais,

o vídeo apresenta também pesquisas sobre o tema e exemplos de práticas avaliativas presentes em creches e pré-escolas. Para assistir, acesse o link: <https://www.youtube.com/watch?v=rcDHICGPIog&t=442s> .

### **Podcast: Experiência de avaliação da educação infantil**

Para ampliar ainda mais a reflexão proposta neste item, sugerimos que ouça o podcast com a professora Simone Datoguêa Silva, formada pedagogia, psicopedagogia, e que atua na Rede há 18 anos, sobre como ela e seu grupo realizaram a avaliação do seus educandos da Educação Infantil. Para ouvir, acesse o link: <https://youtu.be/ztOo6ZW-gsY> .

### **6.3.5. QSN e avaliação**

Por que o tema “avaliação” é tão polêmico? A resposta está relacionada a um passado da sociedade em que poucos eram os que ingressavam na escola e um número ainda menor concluía o programa escolar segundo o olhar dos professores. Era o movimento de “aprovação”. Enquanto isso, grupos de estudantes eram julgados não aprovados e, quase sempre eram excluídos do sistema de ensino. Desde as décadas de 70 e 80, esta situação foi sendo discutida dentro de uma visão de país que precisava contar com uma maioria escolarizada para atender as necessidades da sociedade brasileira que, no período, modernizava suas atividades econômicas, com reflexos nos campos culturais e na defesa do princípio de que a educação não era um favor ao povo, mas sim o direito de todo cidadão apropriar-se de aprendizagens básicas, princípio que foi consolidado na Constituição de 1988.

Um fator inserido nesta discussão foi o foco da escola em atividades “selecionadas”, pois nem sempre os “primeiros da classe”, eram os que se destacavam em atividades artísticas, de criação, esportivas, os mais solidários ou de maior liderança. E hoje? Hoje se trabalha com um currículo mais diversificado, compreendendo que as aprendizagens e o desenvolvimento ocorrem de maneiras diferentes em cada educando e que todos têm suas potencialidades e singularidades.

Partindo destas reflexões, o QSN (Guarulhos, 2019) chama a atenção para a necessidade de um olhar sensível aos diversos saberes mediados pelos profissionais da educação. Assim, a leitura e o conhecimento do texto “O conceito de avaliação da aprendizagem para a Rede Municipal de Educação” (Guarulhos, Introdutório, 2019, p. 61 a 64) são fundamentais, pois nele é ressaltada a definição sobre uma

avaliação processual e atenta às descobertas cotidianas, conforme evidencia o ex-certo a seguir:

É preciso compreender que avaliar implica acompanhar o caminho trilhado, a trajetória dos sujeitos envolvidos no processo educativo objetivando a inclusão de todos na construção de conhecimentos. Nesta compreensão, a avaliação processual e contínua é importante na concretização do currículo que visa o desenvolvimento pleno dos educandos, considerando seus conhecimentos prévios e o contexto em que estão inseridos.

Portanto, a aprendizagem e o desenvolvimento do educando são o centro das ações na educação. A avaliação, centrada em quem aprende, é diagnóstica e inclusiva, e pretende subsidiar o planejamento e o replanejamento das práticas educativas e sociais, as estratégias utilizadas no contexto escolar e as intervenções e tomadas de decisão (GUARULHOS, Introdutório, 2019, p. 62).

### 6.3.6. Recursos e formas para a avaliação processual

Se o modelo educacional pautado em provas se apresenta limitado para evidenciar as aprendizagens dos educandos, quais seriam as formas para realizarmos uma avaliação coerente com os princípios expressos no QSN (Guarulhos, 2019), tendo em vista as dimensões processuais do ato de avaliar? A professora e coordenadora pedagógica Camila Zentner, educadora da Rede Municipal de Guarulhos, ao se debruçar sobre o tema da avaliação na educação, escreveu dois artigos para a revista *Gestão Escolar* a partir dos trabalhos da EPG Manuel Bandeira: “Autoavaliação - modelos para Educação Infantil e anos iniciais” (disponível em <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2142/autoavaliacao-modelos-para-educacao-infantil-e-anos-iniciais>), e “9 dicas e 4 modelos de roteiro para mudar o processo de avaliação em sua escola” (disponível em <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2107/9-dicas-e-4-modelos-de-roteiro-para-mudar-o-processo-de-avaliacao-em-sua-escola>).

Ao longo dos dois artigos, Camila Zentner compartilha diferentes formas e exemplos que estão ancorados em sua prática como educadora da Rede de Guarulhos. No primeiro artigo, a autora nos leva a refletir sobre a autoavaliação na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esta forma de organizar-se a partir das autoavaliações evidencia o protagonismo das crianças em sua vida formativa, situação em que também anunciam suas descobertas e aprendizagens.

Com isso, refazem seus compromissos e esforços para a continuidade do ato de conhecer o mundo. Já no segundo artigo, Camila Zentner nos apresenta as possibilidades de ações a partir de relatórios sobre as aprendizagens. Estes são fundamentais para o acompanhamento do processo e contam com um movimento de escrita e retomada desta escrita periodicamente, adequando a linguagem para que os registros possam ser lidos por todos.

Recomenda-se a leitura dos dois artigos, bem como a reflexão sobre o trabalho realizado na escola em que atua.

### **6.3.7. Possibilidades e limites para a construção de uma educação pública voltada para a qualidade social**

*O foco na qualidade do processo educativo requer avaliação individual e coletiva, tendo esta um papel de reflexão crítica e de repensar caminhos para o aprender. A avaliação está relacionada com os registros e o que fazemos a partir deles, considerando, prioritariamente, os saberes construídos pelos educandos por meio de suas vivências familiares, sociais e escolares, visando ao diagnóstico sobre o que os educandos já sabem e ainda precisam aprender e fornecendo aos educadores e aos próprios educandos dados concretos desse processo de ensino-aprendizagem (GUARULHOS, Introdução, 2019, p. 62).*

O QSN (Guarulhos, 2019) foi constituído e articulado pelas vozes da Rede Municipal de Educação e traz consigo as experiências formativas da história Guarulhense. Os registros e os processos avaliativos estão diretamente ligados aos sentidos de qualidade social da educação em discussão. Em Guarulhos, no ano de 2012, houve um conjunto de reflexões sobre Avaliação com os educadores da Rede que resultaram na publicação “Avaliação Educacional” (Guarulhos, 2012), já citada. Dentre as convidadas para os estudos, estava a professora Simone de Fátima Flach, que apresentou um conjunto de reflexões sobre os processos avaliativos das instituições educacionais em diálogo com os contextos em que estão inseridas, seja nas políticas da cidade, ou mesmo nas culturas e expectativas de um território educativo. Dentre os aspectos que a professora nos chama a atenção, está a necessidade das ações dos coletivos em diálogo com seus contextos:

*Uma escola de qualidade é aquela onde todos os profissionais estão comprometidos com a aprendizagem dos alunos e o avanço cultural da comunidade. Tenho certeza de que aí é que está nosso grande trunfo, a coletividade, todos os profissionais envolvidos, o avanço cultural da comunidade e não apenas dos alunos.*

*Como conseguimos fazer com que a comunidade avance em uma perspectiva de qualidade social, vindo para dentro da escola? Para isso existem os conselhos e assembleias, precisamos dinamizar ações nas escolas para que os pais participem, fomentar mecanismos diversos para que as pessoas se sintam parte e sujeitos do processo educacional, aí sim veremos alguns avanços (GUARULHOS, Avaliação Educacional, 2012, p.17).*

Para além do processo de avaliação, a professora Simone Flach chama a atenção para o vínculo e o diálogo com o território educativo a partir dos fóruns deliberativos de cada instituição educacional que, coletivamente, expressam os parâmetros para esta avaliação, de forma participativa, em que há a polifonia dos sujeitos que constituem e dão sentido a este lugar. Considerando estas reflexões, é importante a leitura do registro sobre a fala da professora no texto “Possibilidades e limites para a construção de uma educação pública voltada para a qualidade social”, páginas 15 a 23 (disponível em <http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/exibir/arquivo/66/inline/>).



## 7. PRÁTICAS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DE SABERES E APRENDIZAGENS DIVERSIDADE E INCLUSÃO.

A inclusão educacional desafia todos os envolvidos nesse processo, especialmente pelo entendimento equivocado da atuação direcionada apenas a determinados segmentos sociais, como as pessoas com deficiência, os migrantes e imigrantes e as pessoas em vulnerabilidade social, quando, na realidade, ela diz respeito ao trabalho dirigido a todas e todos em consideração a suas especificidades, necessidades e, principalmente, potencialidades, visando à educação de qualidade promovida por meio do princípio da equidade. Dessa forma, a prática inclusiva escolar “pressupõe a valorização das diferenças humanas, considerando as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais, de gênero e de identidade dos seres humanos, sem exceções” (GUARULHOS, Introdutório, 2019, p. 31). Portanto, considerar a inclusão educacional de modo segregado prejudica o bom desenvolvimento das práticas educativas no contexto escolar.

Nas últimas três décadas, o Brasil passou por grandes transformações no campo da educação, criando narrativas do senso comum afirmando que a escola do passado era “muito melhor”. A pergunta que se refaz passa a ser outra: **melhor para quem?**

Ao longo dos últimos 20 anos, o ensino fundamental foi universalizado no Brasil, com garantia de matrículas nas redes públicas para todas as crianças e adolescentes no tempo certo, em diálogo com uma política educacional que construiu muitas escolas e começou a repensar os tempos das crianças nas escolas. Para confirmarmos ou não esta afirmação, é importante olhar para as fundações das escolas em que os educadores da Rede Municipal de Guarulhos trabalham. Se o ensino fundamental foi universalizado com a partilha entre estados e municípios, a Educação Infantil ainda precisa de muitos investimentos até a sua universalização em toda a extensão nacional. Ainda assim, são inegáveis os esforços públicos para a ampliação e o atendimento das crianças pelas unidades de ensino. Se no passado, a Educação Infantil era associada ao campo da assistência social ou das iniciativas privadas, hoje há um número cada vez maior de escolas que atendem também as muitas infâncias das cidades.

No crescimento das áreas urbanas ao longo deste período, ocorreram mudanças radicais no cotidiano da Educação de Jovens e Adultos, tornando perceptível

a presença das juventudes nas salas de aulas. São adolescentes e adultos que não puderam concluir seus estudos no tempo devido, por muitas razões, seja por questões de trabalho, por nenhum acompanhamento para que pudessem manter-se na escola ou, ainda, devido a reiteradas reprovações no Ensino Fundamental. Sem contar as marcas de nossas desigualdades de gênero, segundo as quais meninas, adolescentes e mulheres são vítimas da violência doméstica e sexual, sendo excluídas das escolas, ora pelas famílias, ora pelas escolas, quando não pela família e escola juntas.

Se a escola hoje é outra, esta história deve-se à luta para ter, em seu interior, a presença da diversidade, superando discursos tão comuns à escola do século XX, tais como: “escola é lugar de gente que quer estudar e se você não está feliz com esta escola tem gente esperando por uma matrícula aqui”. A escola reproduzia a lógica patronal à espera da educação dos corpos dóceis e disciplinados perfilados nas carteiras das salas de aula. Com a universalização do Ensino Fundamental, por exemplo, já não é mais possível se valer dessa narrativa. É preciso insistir, compreender os sentidos do fracasso escolar, enfrentar as lógicas de exclusão social que se expressam de muitas maneiras, inclusive na indisciplina e nos baixos níveis de aprendizagem.

Na escola de boa parte do século XX, estar limpo, com roupa passada e sem vincos, com sapatos lustrados e com a unha cortada era o começo de uma vida escolar. Sem esses “pré-requisitos” a experiência educacional sequer começava. Havia um corte inicial da experiência que se abatia sobre a população mais pobre, com marcas ainda mais profundas em meio à população negra de nosso país. Sendo assim, afirmar que a educação do passado era melhor requer sempre um complemento: melhor para quem?

Desde a Constituição Federal de 1988, temos a construção de um aparato legal que assegura o acesso e a permanência da diversidade ao longo da educação básica. A escola é o lugar da diversidade e possivelmente uma das experiências formativas mais potentes ao longo da vida, exatamente por ser uma experiência para todos.

Ainda que estejamos em um lugar melhor do que há 30 anos, é preciso estabelecer princípios para o trabalho cotidiano atento à diversidade na escola. São infâncias e juventudes, assim como as culturas do mundo adulto (sempre no plural), que definem as diferentes abordagens para a prática pedagógica. Ensinar e aprender na diversidade requer uma mudança de paradigma que lança os educadores a uma pesquisa sem fim, para criar os melhores caminhos para a mediação das aprendizagens. Não há uma forma homogênea que dará conta das diferentes leituras de mundo e condições de aprendizagem nos espaços escolares. Será preciso construir novos consensos sem nunca nos desvencilharmos dos su-

jeitos das aprendizagens: **os educandos**. Não se ensina para a diversidade, mas sim **na** diversidade!

## 7.1. Inclusão Educacional no QSN

O QSN (Guarulhos, 2019) reafirma a necessidade de articulação para a garantia do acesso e permanência de crianças, adolescentes e adultos nas unidades da Rede Municipal de Ensino, seja na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, ou na Educação de Jovens e Adultos da cidade de Guarulhos. Acompanhe o excerto do texto “Diversidade e Inclusão Educacional” apresentado no volume Introdutório do documento:

A Inclusão Educacional, erroneamente entendida como destinada apenas aos estudantes com deficiência, compreende de fato o compromisso com a promoção da educação de qualidade. Portanto, diz respeito a todas e todos. Pauta-se na equidade, com vista à igualdade de oportunidades, e objetiva a garantia do direito humano fundamental de acesso à educação. Assim, preocupa-se tanto com o ingresso quanto com a permanência dos estudantes no sistema educacional, aspirando à transformação social para uma sociedade mais justa, participativa e igualitária. Para tal, pressupõe a valorização das diferenças humanas, considerando as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais, de gênero e de identidade dos seres humanos, sem exceções.

Neste sentido, destaca-se a necessidade do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das Unidades Escolares contemplar a Educação das Relações Étnico-Raciais, coadunando com o combate ao preconceito, racismo e discriminação em prol da redução das desigualdades e da valorização das múltiplas raízes culturais que consolidam as identidades nacionais. Desta forma, a Inclusão Educacional exige a efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, as quais alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena para o Ensino Fundamental e Médio, respectivamente. Cabe aqui destacar a Lei Municipal nº 6.494/2009, que institui a obrigatoriedade da temática também na Educação Infantil da Rede de Ensino de Guarulhos.

Há ainda que se considerar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004), que

discorrem, para além da efetivação da Lei 10.639/2003, sobre a notoriedade da construção das identidades positivas, em que se promove o pertencimento étnico-racial, seja ele qual for. Também há que se levar em conta o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o qual orienta os sistemas educacionais na efetivação de uma educação antirracista (GUARULHOS, Introdutório, 2019, p. 31).

Possivelmente, não há políticas educacionais estaduais e municipais, dos últimos 16 anos, que não tenha tentado se lançar ao campo das garantias do direito a conhecer a história e as culturas africana, afro-brasileira e indígena. No entanto, ainda que timidamente, estes conteúdos se anunciam nas unidades educacionais pelo país afora. O mercado editorial abriu as portas para a publicação de livros que tratem desta temática e nos últimos anos passamos a uma discussão que se aprofunda sobre a educação decolonial. Trata-se de um conjunto de estudos que apresenta uma perspectiva crítica da realidade, partindo da leitura de intelectuais que não se ocupam da narrativa hegemônica eurocêntrica ou do hemisfério norte do globo terrestre, e valem-se de uma articulação com os saberes expressos por outras culturas e representações de mundo.

Isto posto, é preciso ainda estudos na íntegra da legislação nacional e municipal que regulam este estado de garantia de direitos a partir da organização e práticas asseguradas pelas unidades escolares, tais como dos marcos legais expostos a seguir:

### **LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

Mensagem de veto

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º. A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)»

“Art. 79-A. (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

### **LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.**

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino

médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

### **LEI Nº 6.494, DE 12 DE MAIO DE 2009.**

Torna obrigatório o tema história e cultura afro-brasileira e indígena no programa de ensino dos estabelecimentos de educação infantil, públicos e privados, do município de Guarulhos.

Substitutivo nº 02 apresentado ao Projeto de Lei nº 040/2003 de autoria do Vereador Professor Auriel.

O Prefeito da Cidade de Guarulhos, no uso da atribuição que lhe confere o inciso VI do artigo 63 da Lei Orgânica Municipal, sanciona e promulga a seguinte Lei:

Art. 1º O tema História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena passa a integrar obrigatoriamente o programa de ensino dos estabelecimentos de educação infantil, públicos e privados, do Município de Guarulhos.

Art. 2º A Secretaria Municipal de Educação definirá as diretrizes para

a elaboração dos programas, projetos, atividades e eventos comemorativos relativos ao tema de que trata o artigo anterior.

Art. 3º Competirá também à Secretaria Municipal de Educação proporcionar cursos de extensão aos educadores da rede municipal de ensino público, preparando-os para a abordagem do tema.

Art. 4º O Poder Executivo regulamentará o disposto nesta Lei no prazo de 90 (noventa) dias.

Art. 5º As despesas decorrentes da execução da presente Lei correrão por conta de verbas próprias, consignadas em Orçamento.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Guarulhos, 12 de maio de 2009.

### 7.1.2. Inclusão educacional de migrantes no QSN

A Rede Municipal de Educação de Guarulhos atua na garantia da educação de todos os educandos migrantes há mais de uma década. O QSN (Guarulhos, 2009) já expressava estas marcas mesmo antes da publicação da nova Lei da Migração pelo governo Federal em 2017. A partir destas marcas, as articulações das articulações para o trabalho educacional foram reconfiguradas com a publicação do QSN (Guarulhos, 2019), como é possível observar no trecho do documento apresentado a seguir:

[...] o conhecimento e o reconhecimento da “diversidade dos grupos sociais e étnicos, suas organizações, as manifestações legítimas de lutas e de conquistas de direitos, bem como suas trajetórias na construção da identidade” (GUARULHOS, 2009, p. 69), precisam ser incorporados ao PPP da escola, o que contempla tanto os grupos étnicos originários de nosso território quanto os grupos migrantes.

No atual contexto, em que se destacam os fluxos migratórios, cabe à educação o acolhimento humanitário dos estudantes migrantes internacionais, garantindo-lhes o previsto na Lei da Migração, nº 13.445/2017, ou seja, o acesso igualitário e livre aos serviços, programas, benefícios sociais e bens públicos, em especial, o instituído em seu “Artigo 4º: direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”.

Partindo destes pressupostos, a efetiva Inclusão Educacional ocupa-se da não discriminação das origens, culturas, identidades, gêneros e deficiências, indistintamente, concebendo abordagens humanizadas, democráticas e empáticas com as singularidades de cada sujeito em processo educacional (GUARULHOS, Introdução, 2019, p. 32).

Na rediscussão das práticas educacionais para a implementação do QSN (Guarulhos, 2019), é fundamental que todos sintam-se também como sujeitos dos processos de mudanças. Os educadores desta rede não estão alheios aos processos migratórios que também marcam suas histórias de vida, estes são expressos, por exemplo, nos seus sobrenomes, em seus hábitos ou culturas. A escola apresentada ao longo de toda a formação enquanto educandos das redes de ensino em décadas passadas dialogou pouco com a história e cultura que não fossem eurocêntricas, ou pelas marcas culturais que não fossem hegemônicas na produção cultural, sejam estas de grupos políticos ou daqueles economicamente mais ricos. Sendo assim, é fundamental o aprofundamento em um processo de pesquisa e diálogos que apresentem outras possibilidades de brincar, narrar, dançar, cantar, pintar, esculpir e experimentar o mundo a partir de outras leituras, com outras formas de perceber criticamente a nossa realidade. Muitos educadores carregam experiências formativas que podem ser compartilhadas, há coletivos e grupos nos territórios educativos em que atuam que podem fortalecer essa rede para a construção de conhecimentos a partir da diversidade cultural de cada lugar. Objetiva-se a garantia dos direitos, a partir dessas trocas que devem ser criadas para além do episódio anual em que se celebra uma feira cultural ou uma festa das nações. O trabalho cotidiano e as referências diárias são necessárias para criar outras experiências pedagógicas que garantam a inclusão e a diversidade nas unidades escolares.

Sendo assim, é fundamental refletir sobre as identidades dos educadores e sobre o trabalho que coletivamente é realizado na educação da cidade de Guarulhos. Isto posto, indagamos: Você localiza processos migratórios ao refletir sobre a história de sua família? Como se deu o acesso à educação de sua família ao longo dos últimos 60 anos?

Agora, deslocando-se para o campo de seu ofício, trabalhando para a garantia dos direitos de todos na cidade, que avanços você percebe na educação de migrantes que marcam a história de Guarulhos nos últimos 10 anos?

### **Estudantes migrantes na Rede Municipal de Educação de Guarulhos**

No início do ano 2020 foram computados os dados dos estudantes migrantes da Rede Municipal de Guarulhos e suas respectivas nacionalidades. É o que podemos ver no documento “2020 – Total de alunos por escola e país”, reafirmando a presença massiva de estudantes bolivianos na Rede, assim como dos demais países da América do Sul. Há ainda outros países na relação de educandos por escola, totalizando 648 educandos migrantes na cidade. Dessa forma, é recomendável a leitura do documento e a análise dos dados, com o objetivo de compreender o desafio coletivo que temos no cotidiano escolar, ao considerarmos também as culturas migrantes de outros países, somadas às migrações dos estudantes brasileiros, oriundos de outras cidades e estados. Para ler o documento “2020 – Total de alunos por escola e país” com a identificação escolar e o detalhamento dos educandos migrantes e suas respectivas nacionalidades, acesse: [https://curriculo.guarulhos.sp.gov.br/pluginfile.php/11505/mod\\_resource/content/67/SME\\_GRU\\_2020\\_ALUNOS\\_ESCOLA\\_PAIS\\_ATIV\\_4.pdf](https://curriculo.guarulhos.sp.gov.br/pluginfile.php/11505/mod_resource/content/67/SME_GRU_2020_ALUNOS_ESCOLA_PAIS_ATIV_4.pdf).

É na pluralidade das vozes, na polifonia de cada encontro, que nos dedicaremos aos encontros formativos e às aprendizagens de crianças, jovens e adultos de nossa Rede.

A presença de pessoas que se deslocam pelo globo terrestre e ingressam no território nacional foi discutida periodicamente desde a publicação do Estatuto do Estrangeiro em 1980. Após quase quatro décadas, os consequentes processos de revisão no campo das garantias levaram à publicação da Lei Federal 13.445/2017. Ainda assim, há pontos bastante discutíveis no Brasil em decorrência destas legislações, como por exemplo um processo implícito de lançar as pessoas em deslocamentos a um cenário de imputação de periculosidade, fazendo com que sejam vistos sempre como uma ameaça. Conhecer os direitos que resguardam todas as pessoas faz parte de nosso papel como educadores. A leitura do artigo 4º do Capítulo I da Lei Federal nº 13.445/2017 é bastante específico quanto à questão do direito à educação:

“Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados:

(...)

X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”;

A cidade de Guarulhos tem sido palco das grandes transformações históricas do Brasil, refletindo processos de exploração dos bens naturais, industrialização e rápido crescimento urbano, recebendo, ao longo do século XX, diferentes fluxos migratórios, ora oriundos da Europa, ora do norte e nordeste do país e mais recentemente dos países da América Latina. Em diálogo com o presente, as escolas de nossa Rede lançam-se à tarefa de se reorganizarem frente às mudanças contemporâneas e garantir a educação de todos.

Trata-se de um trabalho coletivo gestado a partir de muitos saberes. Sendo assim, é fundamental criar espaços de diálogos no interior de cada unidade escolar que objetivem a garantia dos direitos, desde reuniões pedagógicas, anunciações de estudos, diálogos com os conselhos de escolas, eixos temáticos que norteiem o trabalho docente, dentre outros. É preciso organizar e acolher as muitas contribuições que o coletivo tem a oferecer.

Cada unidade escolar necessita criar uma forma de interagir com as crianças, jovens e adultos de seu território educativo, estabelecendo práticas que garantam experiências significativas sobre os saberes, histórias e culturas migrantes..

### 7.1.3. A Escola de muitos

“A partir do contato com o outro, com outras culturas e experiências, e com o mundo e toda a sua diversidade, a criança conhece a si mesma, valoriza-se como ser humano possuidor de características próprias e pertencentes a determinado grupo social e cultural, aprendendo a valorizar e respeitar outros grupos, outras culturas e o mundo que a rodeia” (GUARULHOS, Infantil, 2019, p.15)

“É na escola que as crianças também terão a oportunidade de interagir e socializar com o outro, com o diferente, o diverso de si e de seu círculo próximo de relações.” (GUARULHOS, Infantil, 2019, p.16)

As experiências com a Diversidade e Inclusão na educação das infâncias encontram-se presentes ao longo dos campos de experiências, vamos destacar dois deles: “O eu, o outro e o nós” e “Traços, sons, cores e formas”:

### O eu, o outro e o nós:

SABER: Ampliar a interação social, a afetividade, a expressão de sentimentos e a empatia. Saber lidar com suas emoções

- Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas, modos de vida e regras sociais.
- Reconhecer a si e ao outro como membro de um grupo social e cultural.
- Reconhecer a si como sujeito surdo e suas especificidades, sua comunidade e sua cultura, assim como o outro e seu grupo social e cultura.

SABER: Conhecer e respeitar as diferenças étnicas, culturais, de gênero e as deficiências. Conhecer e respeitar os diferentes papéis e funções sociais existentes em seu grupo de relações e sociedade. Desenvolver a construção de valores éticos, morais e de cidadania.

### TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

SABER: Fruir/apreciar diferentes formas de expressão artística (teatro, cinema, literatura, música, televisão, ciranda, fotografia, sarau, dança, escultura, dublagem, mídias).

- Apreciar e identificar as expressões artísticas de diferentes grupos sociais (exemplos: arte infantil, indígena, popular, de diferentes épocas, obras de arte e seus respectivos artistas, imagens do cotidiano, fotografias, brincadeiras com luz e sombra, utilizando-se também das tecnologias).

Destacamos aqui apenas alguns exemplos, no entanto, é importante compreender que muitos outros saberes e aprendizagens devem ser trabalhados de maneira ampliada, tendo um olhar voltado para as questões aqui discutidas.

#### 7.1.4. A educação com base na diversidade dos gêneros

Ao conhecermos o mundo o fazemos situados em um corpo e em uma identidade, em diálogo com tantos outros corpos e tantas outras identidades.

Não se trata de tarefa fácil, pois é preciso reconhecer, em primeiro lugar, que a mudança é necessária para uma sociedade mais justa e que garanta as aprendizagens para as muitas identidades que compõem o universo de mais de 118 mil educandos.

A projeção da população de mulheres no Brasil, para o ano de 2020, é de mais 51% da população total. Mas, mesmo que os números mostrem a maioria de mulheres no território nacional, observamos grandes desigualdades na relação entre os gêneros, e elas se agravam ainda mais ao compararmos os dados com marcadores de gênero e questões raciais, tal como podemos ver no documento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil”.

À supremacia masculina, soma-se ainda a heteronormatividade, que ignora a presença de aproximadamente 8% da população brasileira que se declara homossexual, segundo dados de 2008 divulgados pelo site Jusbrasil.

Dessa maneira, podemos perceber as culturas e as heranças culturais fortemente marcadas pela tentativa de desqualificar a ação das mulheres no Brasil, assim como de qualquer corpo que não se mostre conforme um papel social marcado pela heteronormatividade.

Como essas culturas estão presentes em cada unidade escolar? Como nós, educadores, devemos nos atentar para práticas de educação inclusiva que promovam a equidade, sem discriminar ou limitar o conjunto das experiências formativas para as aprendizagens com vistas à identidade de gênero? Observe as referências cotidianas das unidades educacionais, as literaturas, os livros didáticos, as canções, as parlendas, os desenhos animados, as brincadeiras e as mediações de todos os educadores. O que elas nos dizem sobre heteronormatividade?

### **7.1.5. A identidade de gênero e as garantias presentes no QSN**

Por quais razões as nossas experiências devem ser limitadas a um conjunto de práticas pelo fato de termos um ou outro órgão genital? Por qual razão o universo dos jogos e brincadeiras limitou as cores para as infâncias do sexo feminino (geralmente o rosa ou cores pastéis), enquanto explora uma gama infinita de contrastes para as cores dirigidas as infâncias do sexo masculino? Não bastasse as cores, há ainda a representação social nos objetos do que seriam “brinquedos” para as infâncias: “bebês que choram e mamam, panelinhas e vassourinhas” para as meninas, “heróis, dinossauros, carros velozes e armas” para os meninos. Em poucas palavras, investem-se nos papéis femininos para os cuidados e a atenção amorosa, e dedicam-se as experiências dos papéis masculinos para a exploração, a investigação e a violência.

Os desenhos animados, que atualmente passam por uma revisão do papel das heroínas na história, contam com um senso comum no qual o casamento é a cena máxima a ser perseguida e o final feliz se realiza com a chegada do herói que salva a figura feminina. Sem ação, cabem às mulheres o campo da espera e o sonho em juntar-se a um modelo masculino idealizado. Com o imaginário social já ocupado de quais devem ser os lugares das infâncias, presumem-se quais devam ser os limites para as interações de cada sujeito em formação a partir de seu sexo. Ser menino ou ser menina é, de antemão, uma sentença social sobre o que se espera de suas relações ao longo da vida, seja na fortaleza das frases “meninos não choram”, ou “meninas não podem”.

No cenário da educação ainda existem as filas das meninas e as filas dos meninos nas escolas, os banheiros ilustrados com as imagens de príncipes e princesas, ou outros personagens do vasto território das animações amplamente difundidas no Brasil. Ao cruzar essas referências com outras identidades, tais como uma heroína negra, ou uma referência com identidade de gênero não binário observamos um apagão das imagens do cotidiano escolar. O desafio está posto.

Os princípios para a construção do QSN (Guarulhos, 2019), com destaque para o volume Introdutório, em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, apresentam que a educação é um direito social fundamental e tem como desafio a transformação da sociedade na superação de preconceitos e barreiras sociais de manutenção de desigualdades econômica, cultural, de gênero, raça e etnia, dentre outras. Para tanto, faz-se necessária à construção de uma escola, segundo o QSN (GUARULHOS, Introdutório, 2019, p. 10 e 11, grifo nosso), pautada pelos princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: do direito de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Para além de explicitar os princípios para a construção do currículo da Rede Municipal de Guarulhos, o trabalho na perspectiva da educação em Direitos Huma-

nos reservado à escola retoma os ideais de equidade que substanciam as práticas para as aprendizagens no cotidiano escolar:

*O princípio da equidade na escola tem antes uma relação com o princípio de justiça social e de como a sociedade se responsabiliza pelas suas desigualdades. Portanto, a equidade exige determinada postura ética e, se pautada em uma ética dos Direitos Humanos, a diversidade não será um empecilho para a execução de sua tarefa com qualidade social. Como destaca o texto do Instituto Vladimir Herzog – IVH (2016, p. 9), “uma sociedade justa é aquela que valoriza as diferenças e se enriquece com elas [...], o que não significa atender a todos do mesmo jeito, mas considerar as necessidades e as singularidades de cada um [...]”, como as questões étnico-raciais, religiosas, culturais, territoriais, físicas, coletivas, individuais, geracionais, de gênero, de orientação sexual, de posição política, de nacionalidade e de classe social (GUARULHOS, Introdução, 2019, p. 25).*

## Educação Infantil

O QSN (Guarulhos, 2019) dedicado à Educação Infantil, não se furta à discussão e define que bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas haverão de “Expressar e identificar sensações relativas à sua sexualidade, identidade e expressão de gênero, de acordo com seus tempos de vida” (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 17) e “SABER: Conhecer e respeitar as diferenças étnicas, culturais, de gênero e as deficiências. Conhecer e respeitar os diferentes papéis e funções sociais existentes em seu grupo de relações e sociedade. Desenvolver a construção de valores éticos, morais e de cidadania” (GUARULHOS, Educação Infantil, 2019, p. 19), em diálogo com os saberes expressos no Campo de Experiência “O Eu, o Outro e o Nós”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a realização dessa publicação, contamos com a colaboração de muitos educadores dedicados e que trazem diferentes olhares e conhecimentos que contribuem sempre de forma construtiva para uma educação de qualidade.

Foi pensando na importância de um percurso e não de seu fim, que a nossa travessia durante este processo contínuo de desenvolvimento pessoal e profissional, embasada na concepção definida na Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários (GUARULHOS, 2019) e no desejo de que este seja um movimento de problematizações, olhar crítico, mudanças e reflexões acerca do importante trabalho como educadores.

O nosso objetivo foi ampliar o conhecimento acerca da Educação Infantil e despertar reflexões sobre as nossas práticas educativas e olhar sensível para as necessidades das crianças, fazendo deste trajeto uma experiência significativa.

## Referências Bibliográficas

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, 05 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 18 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1). Acesso em: 01 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. MEC/SEF: Brasília, 1998. Vol. I.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de Creche: manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEB, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12451-publicacao-brinquedo-e-brincadeiras-completa-pdf&category\\_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12451-publicacao-brinquedo-e-brincadeiras-completa-pdf&category_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em 26 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Avisa Lá. Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF. **Diretrizes em ação: Qualidade no dia a dia da Educação Infantil**. São Paulo: Ed. Instituto Avisa Lá, 2015. Disponível em <https://avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/diretrizesemacao.pdf>. Acesso em 26 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017a. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf) Acesso em: 18 jun. 2021.

BORBA, A. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricelia Ribeiro do (Orgs.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. 2. ed. Brasília: MEC/SEB, 2007.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. nº. 19, jan.-abr./2002.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (Orgs.). **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO/MEC, 2009. Acesso em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192). Acesso em 26 jun. 2021.

CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira; PALMEN, Sueli Helena de Camargo. Movimentos sociais e a luta pela

educação infantil. In: GEPEDISC - Linha Culturas Infantis (org.). **Infância e movimentos sociais**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015. Disponível no link: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=73885>. Acesso em 26 jun. 2021.

CUNHA, Débora Alfaia; FREITAS, Cláudio Lopes de. **Oficina: jogos infantis Africanos e Afro-brasileiros**. II Semana da Consciência Negra UFPA/CUNTIS. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2015/11/Apostila-Jogos-infantis-africanos-e-afro-brasileiros.pdf>. Acesso em 26 jun. 2021.

GUARULHOS. Secretaria de Educação de Guarulhos. **Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários – QSN**. Guarulhos, 2019. Disponível em: <http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/site/listar/categoria/8/>. Acesso em: 01 dez de 2020.

MATUOKA, Ingrid. **A potência da educação presencial e das relações de ensino-aprendizagem**. Notícias. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/a-potencia-da-educacao-presencial-e-das-relacoes-de-ensino-aprendizagem/>. Acesso em 26 jun. 2021.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco**. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios*. Campinas: Papyrus, 2000.

SIAULYS, Mara O. de Campos. **Brincar para todos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Acesso em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf>. Acesso em 28/06/2021.

VALENTE, José Armando. Integração do pensamento computacional no currículo da educação básica: Diferentes estratégias usadas e questões de formação de professores e avaliação do aluno. *Revista e-Curriculum*, p. 864-897, 2016.





CAMINHOS E POSSIBILIDADES NA  
CONSTRUÇÃO DOS CURRÍCULOS:

Professores de Educação Infantil e Educação Básica

# EDUCAÇÃO INFANTIL



Foto: Eduardo Calabria/PMG-SE

Acesse todos os volumes da  
Coleção Formação 2020 em  
<http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br>,  
na página de Publicações e Documentos  
ou pelo QRCode:

