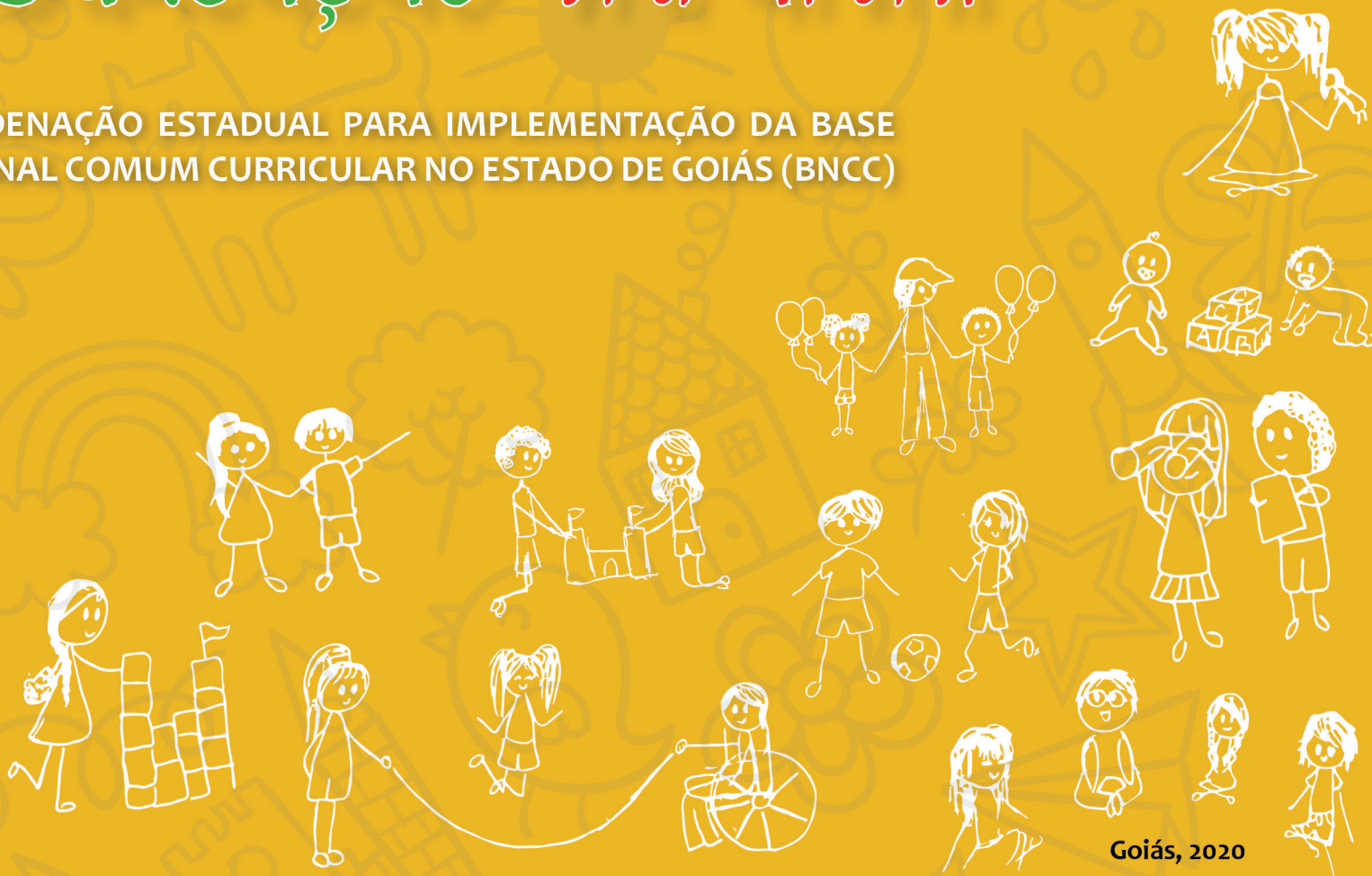


Planejamento docente na Educação infantil

COORDENAÇÃO ESTADUAL PARA IMPLEMENTAÇÃO DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR NO ESTADO DE GOIÁS (BNCC)



373.211.24(817.3)

G615p

GOIÁS. Secretaria de Educação do Estado de Goiás.

Planejamento docente na Educação Infantil: Coordenação Estadual para implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Goiânia: CONSED; UNDIME-GO; DC-GO - Ampliado, 2020.

103p. Ilust.

Inclui anexos: Formulários A1, A2 para a Família; B1, B2 para o professor.

1. Educação Infantil – Planejamento Docente 2. Educação Infantil – Ação Pedagógica
3. Prática Pedagógica- Criança de 0 a 5 anos e 11 meses 4. Base Nacional Comum Curricular - BNCC 5. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI. I. Título.

373.211.24(817.3)CDU

Leonora Alves da Cunha – CRB - 3159

COORDENAÇÃO ESTADUAL DE IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC NO ESTADO DE GOIÁS

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS

Aparecida de Fátima Gaviolli Soares Pereira

**PRESIDENTE DA UNDIME GOIÁS E COORDENADOR
ESTADUAL DA EQUIPE DO PROBNCC GOIÁS**

Marcelo Ferreira da Costa

COORDENADORA ESTADUAL DA EQUIPE DO PROBNCC GOIÁS

Zenilde Maria Teixeira

**REPRESENTANTE DO CONSED E SUPERINTENDENTE DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL DA SEDUC GOIÁS**

Giselle Pereira Campos Faria

EQUIPE DE REDADORES

Adriana Aparecida Rodrigues da Silva, Alessandra Gomes Jácome de Araújo, Patrícia Lapot Costa

COORDENADORA

Alessandra Gomes Jácome de Araújo

PARECERISTAS

Município de Anápolis: Fernanda Bernardes da Costa

Município de Aparecida de Goiânia:

Aline Araújo Caixeta da Silva; Eleny Macedo de Oliveira; Priscila Lorrane Araújo Alves

Município de Caldas Novas:

Solemar Guerra de Almeida; Jackeline Fernandes de Moura; Valdirene Gomes de Oliveira

Município de Catalão:

Adriane de Fátima Felipe Rosa; Elisângela de Sousa Camargo Fernandes; Liliane de Moraes Pereira

Município de Cidade Ocidental:

Luciana Beserra de Sousa

Município de Goianésia:

Aline Miguel Macedo; Aline Regina Gomes dos Santos; Cleusa Ribeiro da Silva;
Flávia Cristina Pereira Borges; Flavia Luciana da Silva; Liliane da Silva Pires; Luciana Faria de Jesus; Lucimar Ribeiro da Silva Lopes;
Luzia Aparecida de Jesus; Noeli Luiza Justino Ferreira; Priscila Silva de Freitas Martins;
Rozangela Joana de Lima Santos; Sônia Sabino Soaris Rodrigues; Valda Aparecida Martins

Município de Goiânia:

Ana Gleide Pereira da Costa Rodrigues; Cíntia Camilo; Clemerson Élder Ramos Trindade; Cristiane da Silva Pinheiro Milazzo;
Daniela Maclina Costa Bomfim; Edione Marques da Silveira Passos; Elias Antônio Democh; Eneida Amorim dos Anjos Alves de Melo; Gleise
de Paula Assad; Laura Cristhina Ávila Ferreira Borges; Lílian Santos Silva Gonçalves; Luciana Paiva dos Santos; Maria Izabel César Lemos;
Patrícia Marciano Costa de Almeida; Vanda Eterna Carneiro Campos Teles

Município de Indiara:

Lorranna Kássia Borges dos Santos Leite

Município de Itapaci:

Karlyle Michele da Silva Lima Nogueira

Município de Jussara:

Sílviane Aparecida de Carvalho

Município de Minaçu:

Glaúcia Gonçalves Falcão Freitas

Município de Mineiros:

Emília Cristina Silva Sousa; Patrícia Soares Ribeiro

Município de Niquelândia:

Ana Maria Pinheiro Borges Júlio; Célia Otávio Rezende de Oliveira;
Eida de Almeida Moraes; Rosmita Ferraz Bruno; Simone Pires Gomes

Município de Orizona:
Anita de Castro Borges e Carvalho

Município de Piracanjuba:
Nelma José Gomes

Município de Rio Verde:
Angélica Cândida de Jesus; Cleici Adriana Moreira da Silva;
Dalila Resende Rodrigues; Luciane Campos Cruvinel; Rejane Oliveira dos Santos Cristino

Município de Santa Rosa:
Juliana Isaura Lacerda Canedo

Município de Senador Canedo:
Ana Maria Francisca da Silva Vieira; Joana D'Arc dos Santos Gomes; Keila Silvério Manso Menezes;
Leila Socorro da Silva; Márcia Galhardo Pereira; Patrícia Pereira Martins;
Renato Mendes de Oliveira; Simone Maria Santos Soares

Município de São Miguel do Passa a Quatro:
Maria dos Anjos Lemes Elias

SEDUC Goiás - Gerência de Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais:
Carla Mendonça Lisboa Bernades

REVISORA
Márcia Cristina Machado

PROJETO GRÁFICO e DIAGRAMAÇÃO
Humberto A. S. de Melo

ILUSTRAÇÕES
Rafaela Anjos de Melo

APRESENTAÇÃO

A União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (Undime Go) e o Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed), representado pela Secretaria Estadual de Educação de Goiás (Seduc Go), apresenta aos profissionais da educação e à comunidade em geral, o documento *Planejamento Docente na Educação Infantil*. O objetivo é subsidiar os profissionais que atuam na Educação Infantil no planejamento da ação pedagógica com as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade.

Este documento se constitui como ação da Coordenação Estadual de Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Estado de Goiás, a partir da pactuação do Regime de Colaboração entre diferentes instâncias envolvidas com o processo educacional no Estado de Goiás. O Regime de Colaboração iniciou em 2018 com a elaboração do *Documento Curricular para Goiás*, que contextualizou a BNCC (2017) para o território goiano, e se efetivou de forma plena em 2019, com o *Documento Curricular para Goiás - Ampliado* (DC-GO Ampliado, Volume I).

O processo de elaboração deste documento teve a participação de professores de diferentes Redes Municipais. As redatoras da Equipe de Currículo do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular no Estado de Goiás (ProBNCC) da etapa de Educação Infantil elaboraram a primeira versão deste documento e a qualificação do texto ocorreu por meio da participação de professores pareceristas representantes de dezenove municípios goianos e da Seduc-Go, que apresentaram contribuições por escrito ao texto que após análise foram contempladas nesta versão final.

Sua implementação pressupõe o engajamento das equipes técnicas das secretarias de educação, dos gestores das instituições que atendem Educação Infantil, dos coordenadores pedagógicos, dos professores e demais profissionais que trabalham diretamente com as crianças dessa etapa da Educação Básica, no sentido de acessarem esse material e utilizarem para leitura, estudo, reflexões e ressignificação de suas ações pedagógicas.

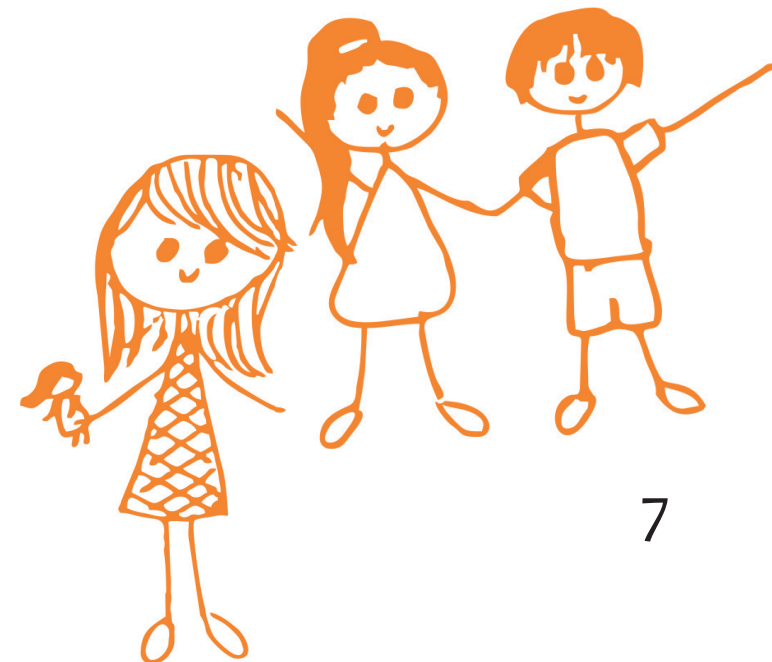
Enfim, com base nos elementos abordados neste documento, é esperado que os profissionais encontrem subsídio para qualificar sua prática junto às crianças de 0 a 5 anos e 11 meses que frequentam as instituições que atendem Educação Infantil do território goiano.

Prof. Marcelo Ferreira da Costa
Presidente da União dos Dirigentes
Municipais de Educação de Goiás
(UNDIME Go)

Profª. Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira
Secretária Estadual
de Educação de Goiás
(SEDUC Go)

SUMÁRIO

- Pag. 8 INTRODUÇÃO
- Pag. 11 1. CRIANÇA: CENTRO DO PLANEJAMENTO CURRICULAR
- Pag. 15 2. ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS COTIDIANAS: COMO ESTRUTURAR A ROTINA
- 2.1 Atividades permanentes
 - 2.1.1 Atividade de atenção pessoal: higiene, alimentação, descanso
 - 2.1.2 Atividades de transições cotidianas: chegada, despedida, deslocamentos, passagem de uma atividade para outra
 - 2.1.3 Atividades de ampliação de repertórios: roda de conversa, histórias, brincadeiras
 - 2.2 Atividades de investigação
- Pag. 49 3. ORGANIZADORES DA ROTINA
- 3.1 Tempos
 - 3.2 Espaços
 - 3.3 Materiais
 - 3.4 Organização dos grupos de crianças
 - 3.5 Mediações do professor
- Pag. 75 4. PONTO DE PARTIDA PARA O PLANEJAMENTO
- 4.1 Perfil da Criança
 - 4.2 O Plano Diário do professor
- Pag. 84 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS
- Pag. 86 6. REFERÊNCIAS
- Pag. 88 7. MATERIAIS COMPLEMENTARES
- Pag. 90 8. ANEXOS



INTRODUÇÃO

as revoluções mais bem sucedidas geralmente são aquelas que começam exatamente pelo pequeno, pelo diário, pelo indispensável. (BRANZI, 2013, p. 129 – apud FOCHI, 2019, p.240)

Planejar é antecipar mentalmente uma ação, ou conjunto de ações, a ser(em) realizada(s) e agir conforme o planejado. É se comprometer com a concretização daquilo que foi elaborado, prevendo o desenvolvimento dessa ação no tempo, no espaço, as condições materiais e a disposição para que aconteça. Para Vasconcellos (2007, p.80) “Planejamento é o processo, contínuo e dinâmico, de reflexão, tomada de decisão, colocação em prática e acompanhamento”.

Em instituições escolares, o projeto político-pedagógico se configura como o planejamento mais amplo, elaborado coletivamente, define concepções e intenções, objetivos e metas para o ano, aprendizagens que se quer promover. Outros planejamentos estão presentes no âmbito escolar, tais como, o de gestão, o de acompanhamento do trabalho pedagógico, o de formação continuada dos profissionais e o planejamento docente.

Neste documento orientador, *Planejamento Docente na Educação Infantil*, pretendemos explicitar os elementos que o compõem, para tanto estruturamos o texto em quatro capítulos:

- o capítulo 1, apresenta a criança como centro do planejamento curricular;
- o capítulo 2, discute a estrutura da rotina a partir das atividades permanentes e das atividades de investigação;
- o capítulo 3, explicita os cinco organizadores da rotina: tempos, espaços, materiais, grupos de crianças e mediações do professor;
- o capítulo 4, apresenta como ponto de partida para o planejamento docente um instrumento específico para o levantamento de dados sobre a criança que denominamos de *Perfil da Criança* e os elementos que compõem o plano diário do professor.

Este documento se constitui num convite aos profissionais da Educação Infantil do território goiano para buscar novas possibilidades de pensar e planejar o cotidiano de uma instituição escolar que atende as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, quer seja em período parcial ou integral, por meio da elaboração do plano diário do professor.



Por que é preciso buscar novas possibilidades de pensar e planejar o cotidiano de uma instituição que atende Educação Infantil?

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 pelo Conselho Nacional de Educação, reafirma concepções, princípios e eixos para Educação Infantil, já estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), tais como, a concepção de criança como sujeito ativo, que constrói seus saberes ao interagir com o mundo físico e sociocultural e os eixos, interações e brincadeira, que sustentam a prática pedagógica.

Nessa perspectiva, de reafirmar o que está nas DCNEI (BRASIL, 2009) e apresentar novos aspectos para o trabalho pedagógico na Educação Infantil, a BNCC (BRASIL, 2017) traz como inovação o arranjo curricular estruturado em:

- seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento como os modos próprios das crianças aprenderem e se desenvolverem;
- cinco campos de experiências como forma de organizar o currículo, enquanto conhecimentos, práticas sociais, linguagens que as crianças têm o direito de se apropriarem a partir de experiências cotidianas;
- objetivos de aprendizagens e desenvolvimento organizados por campo de experiências e por grupos por faixas etárias (bebês de 0 a 1 ano e seis meses; crianças bem pequenas de 1 ano e sete meses a 3 anos e 11 meses; crianças pequenas de 4 anos a 5 anos e 11 meses) que auxiliam o professor a identificar as aprendizagens essenciais que as crianças têm o direito de se apropriarem ao longo da Educação Infantil, materializando o currículo organizado por direitos e por campos de experiências.

Essa inovação pressupõe uma ruptura urgente com práticas, ora escolarizantes, ora assistencialista¹. Exige um trabalho pedagógico intencional para elaborar um planejamento permeado por reflexões e escolhas baseadas na escuta das crianças e em conhecimentos pedagógicos, tendo a criança como centro do planejamento curricular.

Para promover as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, nos cabe pensar propostas de organização de espaços, tempos, materiais e interações, bem como formas de mediações das relações com e entre

¹ Entende-se por escolarizantes as práticas centradas no adulto e que desconsideram as especificidades da Educação Infantil, importando práticas do Ensino Fundamental, como por exemplo, priorizar um conteúdo pré-estabelecido em detrimento dos interesses, necessidades, potencialidades e curiosidades das crianças, bem como seus modos próprios de aprender e de se desenvolver. Já as práticas assistencialistas se sustentam na ideia de cuidar das crianças, especialmente de famílias menos favorecidas, para que estas possam trabalhar. Desenvolvem ações de cuidado mais numa perspectiva caritativa do que pedagógica.



as crianças e de acompanhamento das práticas pedagógicas desenvolvidas. Assim, é imprescindível planejar atividades com significado, nas quais as crianças possam estabelecer relações, dar sentido ao que vivenciam, experimentar possibilidades e serem protagonistas da ação.

Na BNCC, a intencionalidade educativa é definida como:

organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2017, p.39).

A intencionalidade educativa deve estar presente em todos os momentos da jornada na instituição, sendo em período parcial ou integral, desde a chegada da criança até o momento da despedida. Dessa forma, o presente documento nos oferece elementos, orientações e reflexões para, ao elaborar o plano diário, podermos:

- decidir sobre a estruturação do contexto de aprendizagens² no que se refere aos espaços, aos tempos, aos materiais, às transições, as formas de organização das crianças e as mediações;
- criar possibilidades para que todas crianças desenvolvam a auto organização;
- promover contextos de aprendizagens significativos, interessantes e desafiadores que ampliem, diversifiquem e complexifiquem as experiências e os conhecimentos de mundo das crianças.

Portanto, nos cabe conhecer, acompanhar e potencializar os processos de aprendizagens das crianças, tanto na constituição do grupo quanto nas suas individualidades para em nossos planos diários propor ações que ampliem as experiências infantis, possibilitando a elas a apropriação de conhecimentos de diferentes naturezas e, firmando assim, um compromisso com suas aprendizagens e seu desenvolvimento.

² O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018, p.73), afirma que contexto de aprendizagens consiste “no planejamento de tempos, espaços, materiais, interações e mediações, indo para além da elaboração e da preparação da atividade”.

1

1. CRIANÇA: CENTRO DO PLANEJAMENTO CURRICULAR

O *Documento Curricular para Goiás - Ampliado*, Volume I (DC-GO Ampliado) apresenta a questão “o que significa conceber a criança como centro do planejamento curricular?” (GOIÁS, 2018, p.71). O parágrafo seguinte responde que uma instituição que atende Educação Infantil que concebe a criança como centro do planejamento curricular desenvolve as ações pedagógicas a partir das manifestações das crianças em diferentes contextos e espaços de aprendizagens, com a finalidade de identificar suas necessidades, potencialidades, curiosidades e interesses³ e articular tudo isso com os conhecimentos do patrimônio da humanidade historicamente produzidos, aos quais as crianças têm direito a se apropriarem.

No que refere ao planejamento do professor é preciso, portanto, deixar de pensar apenas em qual atividade⁴ vamos propor, para pensar primeiro em quem são as crianças, quais são os seus contextos, do que elas precisam, individual e coletivamente. Dessa forma, posto o desafio de pensarmos o planejamento com foco nas necessidades, nos interesses, nas potencialidades, nas curiosidades e nos processos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças, surge a questão:

Como estruturar um planejamento que considera efetivamente a criança como centro do processo pedagógico?

Em busca de respostas a esse questionamento outras perguntas surgem:

- de qual criança estamos falando?
- tem alguma deficiência ou transtorno?
- como ela aprende, pensa e age no mundo?

3 Ao longo deste documento utilizaremos com frequência o grupo de palavras - curiosidades, interesses, potencialidades e necessidades - no que diz respeito à criança. A curiosidade e o interesse poderão ser identificados por meio do desenvolvimento de uma escuta atenta e sensível, isto é da capacidade de prestar atenção aos detalhes das ações, gestos e atitudes das crianças por meio da observação, registro e reflexão. A percepção das necessidades exigirá, além da escuta sensível, um conhecimento mais aprofundado sobre os processos de aprendizagens e desenvolvimento infantil. A potencialidade pressupõe um profissional que assume e acredita numa criança capaz, que, desde bebê, possui saberes e conhecimentos e que é protagonista de suas aprendizagens.

4 Neste documento a *atividade* é entendida como ação na qual a criança está envolvida física, cognitiva e emocionalmente na sua realização, tornando-a significativa. Toda ação precisa estar situada em contextos de aprendizagens para se tornar experiência que transforma o modo de ser e agir da criança. No DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, p.73, 2018) utilizamos o termo *atividade culturalmente significativa* para explicar que se refere “as ações pedagógicas que estão intrinsecamente relacionadas aos contextos, aos interesses e às necessidades da criança, em que há maior envolvimento emocional e significado na sua vida pessoal”.

- quais conhecimentos, práticas sociais e linguagens devem ser trabalhadas com a criança?
- como trabalhar a partir das suas potencialidades?

As DCNEI, em seu Artigo 4º, define a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

A criança é curiosa, chega num mundo onde tudo é novidade e quer entender o que acontece em seu entorno. A instituição escolar é um espaço de novidades e é nosso papel elaborar, criar e/ou promover formas de efetivamente ampliar seu repertório cultural, intelectual, físico, emocional e afetivo.

O planejamento docente deve ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira⁵ e se estruturar a partir das formas próprias da criança pensar e agir no mundo, expressas nos seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento - brincar, explorar, expressar, conviver, participar e conhecer-se. É preciso considerar que:

- os direitos de aprendizagens e desenvolvimento devem ser garantidos no cotidiano da instituição escolar, por se constituírem também em estratégias metodológicas;
- as ações da criança - o que diz, faz, cria, constrói, o que a deixa curiosa, alegre, aborrecida, triste, irritada, com quem brinca, onde brinca e com quais materiais, dentre outras - devem orientar as escolhas que faremos e registraremos no plano diário;
- as observações diárias das ações da criança devem ser transformadas em estratégias metodológicas que dialoguem com os campos de experiências e os respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento;
- a capacidade da criança de observar, refletir, problematizar, investigar, comparar, contrapor, fazer elaborações, proposições e tirar conclusões mesmo que sejam provisórias, incompletas, deve ser desenvolvida nas atividades diárias;
- o plano diário deve prever momentos em que bebês, crianças bem pequenas e pequenas demonstrem o que fizeram, conversem umas com as outras, troquem ideias, planejem e executem juntas alguma ação, ensinem algo umas para as outras, apliquem algo que aprenderam, façam escolhas, convivam com a diversidade racial, étnica, de cor, de gênero e de opção religiosa, enfim, realizem ações significativas.

5 O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), da página 87 à 90, apresenta uma ampla discussão sobre os eixos interações e brincadeira.



Assim, a criança aprende articulando as suas experiências⁶ e saberes com os conhecimentos que foram sistematizados pela humanidade aos quais ela tem a possibilidade de conhecer e vivenciar em contextos variados e mediados por um outro mais experiente. As experiências e saberes estão relacionados com a atribuição de sentido e significado⁷ pela criança à medida que interage e explora novas situações, materiais, contextos, fazendo descobertas que lhes auxiliam a compreender a si mesma e o funcionamento do mundo.

Um planejamento que tem a centralidade na criança pressupõe um professor que consiga identificar os saberes, os interesses, as potencialidades, as necessidades, os gostos e os ritmos de seu desenvolvimento. Portanto, no registro do plano diário é importante ficarmos atento às seguintes indagações:

- o(s) objetivo(s) estabelecidos tem como foco o que sabemos sobre a criança e o que precisamos garantir a ela?
- os verbos que prevalecem no plano diário, estão relacionados aos direitos de aprendizagens e desenvolvimento?
- os conceitos, saberes, temáticas e assuntos relacionados aos campos de experiências, propostos no plano diário, articulam às vivências das crianças aos conhecimentos de diferentes naturezas?
- os materiais são organizados de forma que as crianças tenham acesso a eles com autonomia?
- a utilização dos espaços promove a diversificação das experiências das crianças?
- o tempo previsto permite a articulação entre os ritmos individuais das crianças e os da instituição?

A construção e apropriação de conhecimentos pelas crianças, como abordado anteriormente, se dá na sua participação efetiva em práticas sociais, nas quais interagem com diferentes parceiros, adultos e crianças, em contextos variados.

6 No DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2019, p.82) experiência é definida como “aquilo que passa pela sensibilidade do corpo, que atravessa o sujeito, em suas emoções, sensações, concepções, valores e certezas que possibilitam mudar e transformar sua forma de ser e de agir.

7 Compreende-se que o significado é dado socialmente e é mais permanente, no entanto ele se modifica a depender do contexto que é utilizado, do tempo histórico, ou mesmo da capacidade de compreensão que a criança tem naquele momento. O sentido é de cunho pessoal, subjetivo, depende da interpretação que a criança fará.



Nas instituições escolares essas práticas devem promover experiências que:

- auxiliem as crianças a reconhecerem a importância do movimento, da corporeidade⁸ e da expressão;
- evidenciem a importância e o domínio progressivo pelas crianças das diferentes linguagens;
- favoreçam processos de elaboração de conceitos incentivando a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento e a indagação das crianças;
- ampliem sua compreensão do mundo sociocultural e físico para lidarem com a diversidade, a sustentabilidade do planeta e a tecnologia.

Além disso, é essencial dialogarmos, tanto com as crianças quanto com seus familiares, nos interessando verdadeiramente pelo que falam, pensam, temem, desejam, considerando todos esses elementos no plano diário.



8 Corporeidade é a tomada de consciência do sujeito com relação à integralidade de seu corpo - das partes e do todo, das possibilidades de movimentação, e do processo de significação de seus gestos e movimentos num determinado contexto social, histórico e cultural (GOIÂNIA, 2020, p.64).

2

2. ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS COTIDIANAS: COMO ESTRUTURAR A ROTINA

As instituições de Educação Infantil,
[...] ocupam-se da criança toda: do seu corpo, da sua higiene, das suas culturas,
dos seus modos de ser, de sentir e de experimentar a vida, dos seus afetos,
das suas alegrias e das suas dores.

(ProChild CoLAB, Laboratório Colaborativo, 2020)

O cotidiano é aquilo que vivemos no dia a dia e diz respeito às atividades recorrentes ou reiterativas que nos fornecem a dimensão concreta da vida. Embora esteja relacionado à ideia de tempo presente, do que acontece rotineiramente, o cotidiano apresenta a perspectiva da reinvenção porque se todos os dias acordamos, comemos, conversamos, nos relacionamos com as pessoas, não o fazemos do mesmo jeito.

É no cotidiano da Educação Infantil que se estrutura a rotina e acontecem as aprendizagens que darão suporte para a criança compreender a si e ao outro, bem como o funcionamento do mundo físico e sociocultural, pois nele encontramos um vasto repertório de práticas e vivências que são compartilhadas nos mais variados contextos sociais.

A forma de se alimentar, de cuidar da higiene, de organizar os objetos pessoais e até as diferentes posturas em situações de convívio social como ir a um passeio com a turma, participar de festividades, apresentar uma música, dança, contar histórias, realizar pesquisas, dentre tantos outros exemplos, são oportunidades de aprender, de ampliar repertórios culturais, afetivos, psicológicos e cognitivos.

É importante ressaltar que nas práticas cotidianas acontecem o compartilhamento de experiências culturais diversas e de saberes, a apropriação de novos conhecimentos, a convivência entre crianças e adultos. A depender da forma como o espaço, o tempo e os materiais são organizados, bem como as interações e os contextos das atividades são propostos, as práticas cotidianas podem qualificar e potencializar as aprendizagens das crianças.

Cabe destacar que a organização do trabalho cotidiano varia de instituição para instituição, pois é preciso observar se ela é de período parcial ou integral, a faixa etária que atende, os espaços internos e externos e os materiais disponíveis, a localização, a equipe de profissionais que possui, as características socioeconômicas e culturais da comunidade que atende, considerando os contextos das crianças do campo, quilombolas, indígenas, ribeirinhas, entre outros fatores que a tornam singular.

Partindo dessas especificidades, cabe à equipe gestora, junto com seu coletivo de profissionais, definir a melhor forma de organizar a rotina. Para tanto, é importante pensar:

- quais atividades acontecerão diariamente?
- em quais momentos do dia acontecerão?
- quais terão outras temporalidades: semanais, quinzenais, semestrais, anuais?

A organização dessa rotina precisa incluir aquilo que é específico de cada turma, cabendo ao professor adequar e complementar essa organização a partir do que percebe de desejos, necessidades, potencialidades e curiosidades das crianças.

Os direitos de aprendizagens e desenvolvimento, que fundamentam e embasam os campos de experiências e seus objetivos de aprendizagens e desenvolvimento devem orientar a rotina da instituição, desde o momento de chegada até o momento de saída das crianças, todos os dias do ano letivo. A organização das práticas cotidianas da Educação Infantil, pressupõe o planejamento de atividades que são permanentes e as atividades de investigação sempre considerando os direitos, bem como integrando e articulando os campos de experiências e seus respectivos objetivos.

Mas, o que são atividades permanentes? E atividades de investigação⁹?

As atividades permanentes são aquelas realizadas com regularidade, sejam diárias ou semanais, que respondem às necessidades básicas de atenção e cuidados, à ludicidade e à ampliação de repertórios das crianças. São organizadas a partir das prioridades definidas nos projetos político-pedagógicos das instituições e das observações e reflexões dos profissionais a partir do conhecimento do grupo de crianças.

As atividades de investigação são aquelas que promovem o desenvolvimento da percepção, da curiosidade, da observação, do pensamento hipotético, de estratégias para resoluções de questionamentos e problemas, da sistematização das investigações, bem como da capacidade de expressão e socialização das descobertas e pensamentos.

9 Essas terminologias - atividades permanentes e atividades de investigação - foram estabelecidas neste documento, pela Equipe de Currículo de Educação Infantil do Estado de Goiás, a partir de encontros formativos e reuniões online com Beatriz Ferraz, promovidos pelo MEC, por meio de Programa Nacional de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) e estudo da tese de Paulo Fochi (2019) e de textos do Observatório da Cultura Infantil (OBECI).



Tantos as atividades permanentes, quanto as de investigação que são desenvolvidas nas instituições que atendem a Educação Infantil precisam garantir às crianças o acesso aos conhecimentos científicos, tecnológicos, ambientais, artísticos e culturais produzidos e sistematizados pela humanidade, sempre articulados aos seus saberes e experiências.

2.1 ATIVIDADES PERMANENTES

As atividades permanentes envolvem as atividades de atenção pessoal, as de transições cotidianas e as de ampliação de repertórios. As atividades de atenção pessoal estão relacionadas à higiene, à alimentação e ao descanso. Já as atividades de transições cotidianas se referem à acolhida, à despedida, aos deslocamentos e às passagens de uma atividade para outra. Dentre as atividades de ampliação de repertórios, serão abordadas a roda de conversa, as brincadeiras dirigidas e espontâneas, a leitura e a contação de histórias, havendo tantas outras que a instituição escolar pode promover.

2.1.1 ATIVIDADE DE ATENÇÃO PESSOAL: HIGIENE, ALIMENTAÇÃO, DESCANSO

Que a importância de uma coisa
não se mede com fita métrica
nem com balanças nem barômetros.
Que a importância de uma coisa há que ser medida
pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

As atividades de atenção pessoal requerem uma proposta intencional em que as situações de cuidado sejam compreendidas como possibilidades de aprendizagens, contemplando os eixos¹⁰ das interações e da brincadeira.

Os momentos de atenção pessoal são privilegiados por contribuírem com a construção da consciên-

10 O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018, p.87), afirma que as necessidades iniciais das crianças são supridas pelas interações e, à medida que ampliam suas experiências com o mundo, surgem diferentes demandas e geram novos comportamentos e expressões. Ao explorarem, por meio da brincadeira, variadas funções de objetos e materiais utilizados nas práticas cotidianas, as crianças se apropriam e ampliam os significados sobre o mundo físico e sociocultural.

cia corporal pela criança e o estabelecimento de intimidade e de vínculo entre ela e as pessoas que regularmente cuidam dela. O tipo de contato físico que estabelecemos durante os cuidados é uma linguagem que informa à criança sobre quem ela é, contribui para a construção da sua autoimagem e estima, merecendo atenção, intencionalidade e zelo para que essa construção seja positiva.

As atividades de alimentação, descanso, higiene pessoal, que muitas vezes são consideradas de pouca importância, quando devidamente planejadas, oferecem às crianças oportunidades de compreender a si e ao outro, aprender sobre o seu corpo, reconhecer a diversidade racial, étnica, de cor, de gênero e de opção religiosa, entre as pessoas. Quando elas aprendem a se cuidar, a partir das ações de um “outro” que cuida delas com respeito, promove o desenvolvimento da autonomia e da constituição da identidade.

Elas ainda contribuem para que as crianças percebam a relação entre espaço e tempo, compreendendo aos poucos o funcionamento dos horários da instituição num clima de maior segurança, estabilidade e consistência.

As atividades de atenção pessoal ganham sentido pedagógico quando, intencionalmente, auxiliamos as crianças a construir sentidos pessoais e significados coletivos sobre as formas culturais de lidar com seu corpo, de apropriarem de hábitos e atitudes relacionados à higiene, à alimentação e ao descanso. A relação que estabelecemos com as crianças deve ser de respeito, atenção, paciência e delicadeza, usando um tom de voz ameno, compreendendo que o “cuidar educa”.



HIGIENE

Em instituições que atendem Educação Infantil, precisamos planejar a organização da rotina de forma a proporcionar bem estar e segurança, individual e coletiva, de crianças e profissionais que convivem nesse lugar. Essa organização em relação as ações de higiene variam, de forma considerável, conforme o tipo de atendimento, parcial ou integral.

A convivência diária e prolongada de crianças em ambiente institucional de período integral demanda cuidados para preservar a segurança e a saúde de todos os envolvidos, para tanto, faz-se indispensável orientações específicas e compreensíveis, visando o desenvolvimento de hábitos de higiene pessoal e a aprendizagem do autocuidado pela criança em situações como: usar fraldas, limpar o nariz, escovar os dentes, usar o banheiro, lavar as mãos, tomar banho, pentear o cabelo.



A troca de fralda é uma oportunidade valiosa de proximidade e construção de vínculo da criança com o adulto, momento de troca de olhares e afetos, bem como de construção de sua consciência corporal. Favorece dialogar com a criança, informar-lhe o que será feito, contar que observamos o volume do seu xixi, nomear corretamente as partes do seu corpo que estão sendo higienizadas, pedir sua participação em ações possíveis como segurar a fralda limpa enquanto retiramos a suja, manusear a pomada, desde que devidamente fechada, escolher a roupa que irá vestir. Todas essas ações ajudam a criança a perceber nosso pleno envolvimento com ela no ato de trocar a fralda.

O ritmo fisiológico de cada criança é diferente. Enquanto ela não sabe identificá-lo precisamos estar atentos para evitar que fique muito tempo esperando ser trocada, pois, causa incômodo, mal estar, assaduras e danos à saúde. É importante orientar e auxiliar as crianças a, progressivamente, perceberem seu próprio corpo e suas necessidades, para que consigam dar pistas quando é preciso trocar as fraldas, usar o vaso sanitário ou tomar banho, por exemplo.

Quando as crianças estão aprendendo a sinalizar suas vontades, precisamos encorajá-las a usar a cueca ou a calcinha para favorecer o reconhecimento dos sinais do seu próprio corpo. Ao percebermos esses sinais devemos incentivá-las a irem ao banheiro auxiliando-as nessa aprendizagem.

Algumas vezes é preciso insistir, pois elas preferem segurar o “cocô” e o “xixi” a ter que abandonar o que estão fazendo, especialmente a brincadeira. Até que compreendam esses sinais, muitas vezes elas farão suas necessidades na roupa. Nesses casos, precisam ser atendidas sem repreensões, higienizadas e lembradas de ficarem atentas aos sinais do corpo.

No processo de desfralde precisamos orientar as crianças quanto ao uso do banheiro, como se limpar com o papel higiênico e/ou a ducha higiênica, fazer o descarte correto do papel higiênico, dar descarga e sempre lavar as mãos.

Se não houver banheiro na sala, mesmo as crianças que já conseguem caminhar, precisam ser acompanhadas e orientadas durante o seu uso, pois ainda que sejam maiores as crianças não devem ficar sozinhas porque pode acontecer algum acidente.

As instituições que atendem em período integral normalmente incluem o banho como uma de suas atividades, pois proporciona conforto, relaxamento, bem estar, principalmente em dias quentes, além de colaborar para a manutenção da saúde.

O banho incentiva a criação de hábitos de higiene. Sua frequência pode estar relacionada às questões meteorológicas, à temperatura do ambiente, as atividades pedagógicas (brincadeiras e explorações com areia, terra, água, tinta e ao ar livre) e as necessidades das crianças, devendo ser combinada entre a equipe gestora, os profissionais e as famílias.

O banho precisa ser um momento agradável, sem pressa e atropelos. Para isso, precisamos organizá-lo intencionalmente e uma possibilidade é atender as crianças gradativamente, não sendo necessário que todas tomem banho ao mesmo tempo.

É preciso planejar o que as crianças que não estão no banho farão, para não haver tempo de espera ocioso. Organizar o espaço de modo a favorecer que, enquanto um grupo de criança está no banho, o outro tenha diferentes propostas de atividades para realizar. Podemos oferecer blocos de montar, massinha de modelar, livros para apreciação, ouvir e/ou cantar músicas.

Com os bebês não deve existir “a hora do banho” porque a necessidade de serem higienizados vai depender do seu ritmo fisiológico e de outras necessidades de limpeza que compõe a dinâmica do cotidiano dessas crianças, tais como quando se suja ao arrastarem em ambientes de terra, quando vomitam ou derramam comida na roupa.

As crianças maiores podem ser, gradativamente, orientadas a se organizarem para o banho: pegar seus pertences (mochila, toalha, sabonete e roupas limpas, por exemplo); tirar a roupa suja, enrolar e guardar na mochila em sacola plástica, separada das roupas limpas; ensaboar-se; secar-se; vestir as roupas limpas; recolocar a toalha na mochila; pentear os cabelos, dentre outras ações que podemos orientá-las a fazer de forma autônoma. Aprender essas ações leva tempo e requer um planejamento sistemático e intencional.

Quem orienta e acompanha o banho precisa fazê-lo com tranquilidade, conversando com as crianças, ouvindo-as e ficando atento aos seus sinais, porque são momentos que elas falam amenidades, se expressam com maior liberdade, contam casos, fazem perguntas sobre a vida e sobre o mundo.

A infraestrutura da instituição, a utilização dos espaços e a oferta de materiais são fatores que influenciam na organização desse momento: providenciar cabides ou ganchos para toalhas e roupas, tapete antiderrapante no box do chuveiro, bancada para apoio das crianças, são medidas que podem facilitar e trazer segurança para esse momento.

Para ampliar nosso olhar podemos assistir o vídeo “Nova Escola/Hora do Banho na Creche”, acessando o link:



<https://www.youtube.com/watch?v=5dz-koTY5tA&list=PLfarCWFbZ2YYdTEoUkg317L6etkyoBctQ&index=4>





Outro hábito de higiene a ser intensificado e qualificado na rotina da instituição, de período integral ou parcial, é a lavagem das mãos. Ela é princípio básico de higiene e medida importante para evitar transmissão de doenças. Deve ser feita de maneira criteriosa e sob o acompanhamento de um adulto, sempre antes e após se alimentar, após voltar do parque ou da quadra, ao final de atividades com areia, tinta, massinha, colagem, após usar o sanitário ou mesmo quando a criança solicitar.

A lavagem mal feita das mãos das crianças e dos profissionais, favorece a disseminação de doenças e germes. Ao tocarem superfícies e objetos de uso pessoal da criança, brinquedos, torneiras, pias, mesas, cadeirões para refeições, corrimãos ou o próprio corpo, criam um círculo progressivo de contaminação e transmissão.

Aprender a lavar as mãos e fazer disso um hábito pode ser desenvolvido de forma prazerosa, porque as crianças, normalmente, gostam de mexer com água e de brincar com a espuma do sabonete, favorecendo que seja feito numa frequência adequada e de modo correto.

Desenvolver o hábito de lavar as mãos requer a conscientização dos profissionais sobre sua própria higiene pessoal, visto que são referências para as crianças. As condições materiais são fatores importantes nesse processo: ter pias, para as crianças e profissionais, com água corrente, sabonete líquido e toalhas, de papel ou de uso individual, em locais estratégicos e acessíveis, se constitui em recurso essencial para a aprendizagem efetiva desse hábito de higiene.

Outro hábito de higiene que precisa ser intencionalmente planejado é a escovação que em instituições de período parcial, geralmente ocorre após o lanche, nas de tempo integral após o almoço e o jantar.

Esse hábito precisa ser incentivado mesmo em bebês, que ainda não possuem dentes, a higiene bucal pode ser realizada com o uso de dedeira de silicone ou gaze enroladas no dedo indicador do adulto e embebida em água filtrada. Fazemos a higienização sentando o bebê no colo e explicando cada ação que estamos realizando, com tranquilidade e paciência. Quando ficam maiores e os dentes nascem, essa estratégia vai sendo substituída pelo uso da escova de dente, lembrando que existem aquelas que são próprias para cada faixa etária.

É preciso planejar ações que promovam a autonomia gradativa das crianças para que se apropriem dos instrumentos de escovação e compreendam a importância desse hábito.

Para ampliar nossos conhecimentos e estratégias sobre essa atividade cotidiana podemos assistir o vídeo “Nova Escola/Higiene Bucal na Creche” acessando o link



<https://youtu.be/cYGgVO-ecBI>

Outro fator fundamental para a saúde e bem estar de crianças e adultos é a limpeza dos espaços, dos materiais de uso pessoal e coletivo, bem como dos brinquedos. Essa limpeza precisa ser discutida e planejada com o coletivo de profissionais da instituição para que haja parceria na realização das ações de higienização. É salutar estabelecer acordos com as famílias para que elas também sejam parceiras e corresponsáveis por essas ações, cabendo-lhes os cuidados com os materiais de uso pessoal, como lençóis, toalhas de mãos e de banho, dentre outros que forem acordados.

As crianças podem e devem ser envolvidas nas ações de higienização dos materiais, para isso é necessário planejamento de estratégias adequadas e medidas que garantam sua segurança. Brincar de lavar os brinquedos utilizando bacias com água e sabão ou outros recipientes que a instituição tiver, como piscinas pequenas de plástico ou banheiras. Ajudar na organização e manutenção da sala referência¹¹, sendo incentivadas a pegar o pano e limpar mesas, cadeiras, colchonetes.

As mamadeiras e chupetas, individuais, devem ser identificadas e frequentemente lavadas com água e sabão, secadas e guardadas em local apropriado, evitando deixá-las penduradas em fraldas e cordões. As mamadeiras devem ser lavadas e desinfetadas com solução clorada ou fervidas durante 5 minutos.

O desenvolvimento dos bebês exige que explorem o ambiente intensamente. Eles estão em contato frequente com o chão, manipulam tudo que encontram e levam os objetos à boca, por causa disso acabam se tornando mais vulneráveis às doenças. Nesse sentido, os cuidados precisam ser redobrados com a preservação e a limpeza dos espaços, dos brinquedos e outros objetos que os bebês têm acesso. É recomendável que o professor troque os calçados, evitando assim a contaminação do espaço onde os bebês engatinham.

¹¹ Nesse Documento optamos por utilizar o termo *Sala Referência* ao invés de sala de aula para demarcar que nesse espaço nas instituições que atendem Educação Infantil a atuação do professor é bem mais que “dar aula”.

Encontramos ideias para inspirar nossa prática sobre essa organização no vídeo que podemos assistir acessando o seguinte link:



<https://www.youtube.com/watch?v=pnoclcFKeBI>

Para as crianças a partir dos dois anos sugere-se a organização do sistema *self-service*, contribuindo com o processo de desenvolvimento da sua autonomia. Existem várias formas de realizar esse sistema, como por exemplo, disponibilizar travessas com os alimentos à mesa, com colheres menores para as crianças se servirem ou instalando gôndolas pequenas parecidas com as de restaurantes. Nas instituições de período parcial, também é importante pensar em estratégias para que as próprias crianças se sirvam o lanche.

Acessando o link encontramos o vídeo que nos ajudam a pensar sobre a organização dos momentos de refeição.



<https://www.youtube.com/watch?v=wxWb9Ns8YqY>

Assim como as refeições diárias, devemos nos atentar à hidratação das crianças, oferecendo água ao longo do dia e possibilitando o seu acesso irrestrito, conforme sua necessidade. Podemos, por exemplo, solicitar que tragam de casa garrafas de uso individual ou colocar uma jarra com água ao alcance das crianças, bem como os copos identificados com os seus nomes e ajudá-las a, progressivamente, desenvolver a autonomia de se servir da água. No caso da instituição escolar possuir filtros, eles devem ser instalados na altura das crianças.

DESCANSO

Num cotidiano em que muitas crianças permanecem na instituição escolar por 8h (oito horas) ou mais, os momentos de descanso precisam ser fonte de prazer e bem estar, por isso devem ser planejados desde a preparação da criança para dormir até o momento dela acordar.

É importante considerar que as crianças não têm os mesmos ritmos e necessidades, algumas podem dormir durante horas, outras apenas cochilar e algumas nem isso. Os bebês podem dormir várias vezes durante o dia. O importante é compreender e respeitar esses ritmos e necessidades ao planejar os momentos de descanso.

É fundamental que esses momentos sejam constituídos por rituais que convidem as crianças a quietude. A sala pode ser levemente escurecida com cortinas, o tom de voz baixo e os gestos dos adultos mais compassados.

Ao chegarem ao local de descanso é importante que as crianças saibam onde se acomodar, que estejam vestidas com roupas confortáveis e possam pegar seus objetos de apego como paninhos, chupetas, brinquedos ou livros para facilitar o aconchego.

Esse é um momento que requer atenção mais individualizada, um afago do adulto ou palavras de carinho e um desejo que tenham um bom descanso, pode ajudar aqueles que estão com dificuldade de relaxar.

As crianças que conseguem colaborar com a organização dos colchonetes ou caminhas, podem forrá-los ou ainda auxiliar os colegas nessa organização, assim como também ao despertarem, empilhando os colchonetes, dobrando lençóis e guardando-os em locais previamente definidos.

Cabe a cada rede de ensino ou instituição, conforme normatização estabelecida, prever quem vai providenciar colchonetes ou caminhas, lençóis, cobertores e travesseiros; quem fará a higienização e com qual periodicidade; a forma como serão armazenados na sala, bem como as orientações de uso individual, sempre definidos com vistas em garantir o bem-estar e a saúde das crianças.

Podemos ver sobre a organização do momento de descanso nas instituições que atendem Educação Infantil, acessando o link:



<https://www.youtube.com/watch?v=D5oDL72WoYo>



É preciso que a instituição planeje ações para as crianças que não querem dormir. É importante conversar com elas e elencar alternativas, assegurando o direito de todas, das que querem e das que não querem dormir. A equipe gestora e/ou os professores podem fazer uma lista de sugestões das próprias crianças e organizar salas com outras propostas de atividades garantindo um adulto nesse espaço.

Em algumas instituições o momento de descanso, que acontece no intervalo entre os turnos matutino e vespertino, pode ser o momento de despedida de algumas crianças e de chegada de outras, por isso é importante organizar espaços com atividades diversificadas para possibilitar que o profissional se despeça ou receba as crianças com a atenção necessária e ainda garanta o descanso das demais sem interrupção.

Nas instituições de período parcial também é importante destinar um espaço na sala de referência ou em outro local para que as crianças, que por algum motivo estiverem indispostas ou necessitem descansar, tenham esse direito assegurado.

O momento do despertar também precisa ser planejado com cuidado para que as crianças sejam acordadas com delicadeza, acendendo as luzes, abrindo as cortinas e/ou janelas progressivamente e falando em tom de voz baixo com as crianças, de modo que a jornada na instituição continue tranquilamente.

2.1.2 ATIVIDADES DE TRANSIÇÕES COTIDIANAS: CHEGADA, DESPEDIDA, DESLOCAMENTOS, PASSAGEM DE UMA ATIVIDADE PARA OUTRA

Acolher uma criança é acolher o seu mundo interno, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões (STACCIOLI, 2013, p. 28). Esse acolhimento deve ocorrer de maneira integral, respeitando e considerando seus familiares, parceiros na responsabilidade de cuidar e educar das crianças, garantindo a efetivação da função social de uma instituição que atende Educação Infantil.

Cabe lembrar que nós, profissionais da Educação Infantil, devemos nos responsabilizar pelo início da construção dessa relação de complementaridade com as famílias, que assim como as crianças, precisam ser acolhidas pela instituição.

O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018) trata das transições na Educação Infantil¹³ e neste documento vamos ampliar essa discussão abordando as transições cotidianas marcadas pelos momentos diários de chegada, de despedida, de passagem de uma atividade para outra e de deslocamentos, realizados com intencionalidade e compromisso com aprendizagens significativas para as crianças.

¹³ Veja essa discussão na 4ª sessão “Transições na Educação Infantil” do DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), da página 156 a 159.



As transições cotidianas são entendidas como aprendizagens socioculturais que exigem e/ou geram mudanças na vida das crianças no contexto da instituição escolar. Isso quer dizer que são aprendizagens relativas aos modos como as crianças lidam com o tempo, habitam o espaço, se organizam em diferentes grupos e utilizam os materiais disponibilizados durante a jornada institucional.

É preciso, nos atentarmos para o status efêmero que essas transições ganham no ritmo do coletivo no cotidiano da instituição escolar, de forma que possamos sair do óbvio e do banal em que atuamos durante as aprendizagens envolvidas nessas transições.

As crianças necessitam viver modos de transições cotidianas relacionados com a vida e com as aprendizagens que dela decorrem, com abertura aos imprevistos, sem linearidades ou automatismo.

Mesmo que as crianças vivam muitas transições cotidianas na jornada da instituição, o que as difere em qualidade são os princípios e concepções que as permeiam, ou seja, os modos de organizar tempos, espaços, materiais e os grupos adequados para que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças em todos seus aspectos atuem juntos e acolham os interesses, as curiosidades, as potencialidades e as necessidades das crianças em sua complexidade e em uma postura de escuta sensível.

Precisamos garantir transições cotidianas na instituição como direitos fundamentais das crianças e que elas as vivam com bem-estar, apoio, estrutura de tempo e de cuidado e, principalmente, um processo respeitoso a seus tempos e ritmos.

CHEGADA E DESPEDIDA

Os momentos diários de chegada e de despedida das crianças fazem parte da rotina e requerem um olhar e uma postura sensível dos profissionais para acolher e se despedir, individualmente, das crianças e de seus familiares, com respeito e atenção.

As chegadas e as despedidas precisam ser planejadas em um tempo que respeite os ritmos individuais, das crianças e suas famílias e, coletivos, da organização da rede de ensino e/ou da instituição escolar. Podem acontecer em diferentes locais, previamente combinados com as famílias e as crianças: na sala referência, no pátio coberto, no parquinho, na quadra, desde que tenha sempre a presença de um profissional para acompanhá-las e dialogar com seus familiares. São momentos privilegiados para se observar as preferências das crianças, com quem e com o que mais brincam, quais assuntos gostam de conversar.



A título de sugestão, propomos algumas atividades para organizar a sala referência com materiais diversos, sendo que um dia podemos colocar os brinquedos separados em cantos: blocos e jogos de montar; carrinhos e caixas para garagens; bonecas e caixas/bacias para bercinhos e banheiras; objetos sonoros; livros.

Outro dia, organizar o espaço com recipientes contendo diversos materiais não estruturados: tubos, caixas plásticas transparentes, caixotes, pedrinhas, folhas, sementes, galhos, jornais, revistas. Brincar com materiais que não trazem uma “mensagem pronta” promove nas crianças um trabalho interno de elaboração de novas brincadeiras.

Outra opção é montar cabanas com tecidos; pendurar móveis e alguns brinquedos em molas, barbantes e elásticos; pendurar cortinas plásticas, papel celofane colorido e outros materiais transparentes; objetos sonoros; pequenas garrafas pet com água e elementos coloridos.

Podemos propor um dia para livros, gibis, revistas, além de almofadas e colchonetes. Organizá-los em tendas, cestos, prateleiras, malas, caixas organizadoras de forma a compor diversos ambientes acolhedores para a leitura e apreciação.

Organizar papéis de diferentes tamanhos e texturas com vários tipos de riscantes: canetinhas hidrocor, giz de cera, lápis de cor, pincéis atômicos, carvão, giz para quadro e em diversos planos: mesas, paredes, suportes para tela, chão, lousa/quadro para desenharem.

É fundamental que as crianças, desde bebês, tenham livre acesso aos cantos, possam se movimentar, escolher e sentir-se convidadas a explorar, brincar e participar de forma mais autônoma das atividades propostas. Por isso, de tempos em tempos precisamos planejar a inserção de novos materiais para que elas participem, criem e recriem brincadeiras em interação com diferentes pares. Podemos ainda propor momentos coletivos, envolvendo as crianças, as famílias e os educadores, tanto na chegada quanto na saída.

Na despedida é importante incentivar as crianças a ajudarem a organizar os espaços, os materiais utilizados, a guardar os objetos pessoais na mochila, bem como retomar alguns aprendizados vividos ou fazer planos para os próximos encontros. Podemos fazer uma roda de conversa para lembrar sobre o que pesquisaram, falar da agenda do dia seguinte, fazer combinados, explorar recados, lembretes.

Como nem sempre as crianças vão todas embora ao mesmo tempo, é indispensável planejar ações que as envolvam enquanto aguardam seu familiar ou responsável, evitando o tempo ocioso de espera, o tédio das crianças e o desgaste dos profissionais. Devem ser ações que elas parem de fazer com tranquilidade quando chegar a hora de ir embora. Algumas possibilidades são brincar no pátio ou no parque, cantar canções conhecidas, brincar de mímica ou de adivinhação, entre tantas outras.

É papel do professor planejar, organizar, pensar e estar por completo neste momento, para acolher e se despedir as crianças. Assim, propor um ambiente em que elas tenham prazer em conviver com o ou-





tro, tenham tempo para desfrutar, escolher, compartilhar as possibilidades que estão a sua volta, favorecendo a ampliação de seus conhecimentos e superando ações automatizadas, que não as considere como sujeitos com sentimentos e emoções.

A chegada e a despedida oportunizam maior contato com as famílias para diálogos, trocas de informações importantes sobre a criança, no entanto, não são momentos de realizar conversas longas, informá-las sobre questões de conflitos ou resolver suas insatisfações. Para esses assuntos é necessário agendar uma conversa mais reservada, que deve ser acompanhada pela coordenação ou direção.

Devemos manter uma postura ética e discreta não comentando assuntos inadequados e/ou constrangedores diante das crianças e seus familiares, assim como não fazendo comparações entre elas ou julgando seus atos.

PASSAGEM DE UMA ATIVIDADE PARA OUTRA E DESLOCAMENTOS

As crianças vivem processos de mudanças o tempo todo na instituição. Mudanças de espaços, atividades, amigos, olhares, gostos, preferências. Se deslocam de um ambiente para o outro (saem da sala e vão para o pátio); trocam de atividade (fazem um desenho, tomam banho, comem, ouvem história, repousam, brincam, escrevem, fazem atividade física); mudam de parceiros com os quais interagem (ora estão todos juntos, ora em grupos menores, às vezes com amigos preferidos; estão sob a responsabilidade ora de determinados profissionais, ora de outros); entre tantas outras transições cotidianas vividas na instituição.

É preciso compreender que o modo como planejamos a rotina do dia junto com as crianças e anunciamos para elas a passagem de uma atividade para outra e os deslocamentos de um espaço para o outro, demandam de nós ética, respeito e confiança, pois são promotores de aprendizagens e desenvolvimento.

Para esses momentos, também é importante considerar que o ponto de partida deve ser a escuta e observação atenta às crianças, dessa forma elas se sentirão respeitadas em seus ritmos e perceberão a diversidade presente no ambiente.

Pensar as transições cotidianas oportuniza que elas aconteçam sem tempo ocioso e de espera, que tanto desgastam as crianças e os profissionais. Por essa razão é preciso planejar intencionalmente os tempos, os espaços, os materiais, a organização dos grupos de crianças e, sobretudo, as mediações que faremos.

As transições cotidianas na instituição que atende Educação Infantil devem se pautar no conforto e bem estar das crianças e apresentarem flexibilidade, para serem feitas sem interrupções bruscas.

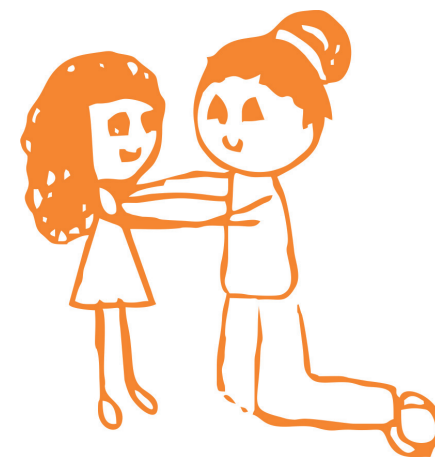
Frente a isso, nos cabe pensar como podemos auxiliar e orientar às crianças sobre as transições que fazem parte do cotidiano da instituição?

A roda de conversa ou ainda a apresentação do planejamento do dia junto com as crianças por meio de desenhos ou escrita é uma estratégia para tratar com elas sobre essas transições. É importante, por exemplo, que elas saibam que ao longo daquela semana, a cada dia um pequeno grupo, será convidado a participar de uma investigação, enquanto os demais, coletivamente, ficarão envolvidos em outras atividades: brincadeiras no parque, assistir um desenho, montar blocos, brincar de massinha. Assim, ao perceberem que convidamos alguns colegas para mudarem de ambiente e de atividade, saberão que sua vez de participar da investigação será num outro dia.

Outra estratégia é anunciar com antecedência de forma respeitosa e cuidadosa o tempo que ainda resta para o término da atividade que está sendo desenvolvida. Por exemplo, se elas estão terminando a refeição e são informadas que é hora de se prepararem para outra atividade e alguma necessita de mais um tempinho para terminar de comer, podemos iniciar a atividade com as demais enquanto a criança termina sua refeição e, depois se reúne ao grupo.

Há ainda como estratégia ao encerrar uma atividade envolver que as crianças, dentro de suas possibilidades, na organização dos espaços e dos materiais utilizados, assim como na socialização das explorações e das aprendizagens vividas.

À medida que vamos observando as crianças, planejando tempos, espaços, materiais, organização do grupo e nossas mediações, desenvolvemos estratégias que tornam possível atribuir sentido e significado às transições cotidianas e realizá-las de forma mais fluida, sem interrupções abruptas, sobretudo respeitando as crianças, considerando suas potencialidades, ritmos, curiosidades, interesses e necessidades.



2.1.3 ATIVIDADES DE AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIOS: RODA DE CONVERSA, HISTÓRIAS, BRINCADEIRAS

As DCNEI (BRASIL, 2009) apontam que nesta etapa as instituições devem se constituir em espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de conhecimentos de diferentes naturezas, de acesso a bens culturais e às possibilidades de viver a infância, usufruindo de seus direitos civis, humanos e sociais, produzindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade, efetivando sua função sociopolítica e pedagógica.

É importante que na instituição a criança amplie seu repertório de palavras e/ou sinais, de histórias, de músicas e de brincadeiras. Ela precisa aprender coisas que dificilmente saberia se não frequentasse uma instituição que atende a Educação Infantil.

O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018, p.132) afirma que escutar, falar, repetir, imitar e observar são fundamentais para que as pessoas se comuniquem e no contexto das instituições que atendem Educação Infantil essas aprendizagens são promovidas em diferentes momentos: quando a criança é incentivada a dialogar com outra; se expressar nas rodas de conversas; socializar o que foi aprendido; dar recados; ouvir, contar e recontar histórias; brincar de faz de conta, ouvir e cantar cantos, cantigas e músicas.

RODA DE CONVERSA

A roda de conversa deve fazer parte do cotidiano da Educação Infantil, pois se constitui como um dos organizadores do fazer pedagógico e está diretamente ligada a garantia dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças, de participar e se expressar. Assim, devido sua importância no contexto institucional, essa ação é contemplada no DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), tanto nos conceitos fundamentais dos campos de experiências quanto nos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, como por exemplo, no conceito de culturas orais que se encontra no campo de experiências *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação*.

A roda de conversa deve ser lugar de diálogo, de negociação, de confronto de ideias e de opiniões, para que adultos e crianças possam compartilhar seus saberes, suas vontades, sua imaginação e suas emoções. Ela ganha novos sentidos e significados, tornando-se lugar de fala e de escuta para todos, onde podem, além de fazer acordos e estabelecer combinados, falar, ouvir, sinalizar, refletir, trocar, fazer convites, expor suas dúvidas, apresentar suas argumentações, enfim, se conectar uns com os outros. Compreendida assim, a roda de conversa deve acontecer cotidianamente nas instituições que atendem Educação Infantil.



Podemos ver como o Grupo Emcantar nos apresenta a beleza e a poesia de uma roda acessando o link:



<https://www.youtube.com/watch?v=zgyU8zPcoyY>

As rodas podem ser o momento de contar novidades, iniciar, suscitar e/ou acompanhar uma pesquisa, fazer a síntese de informações coletadas, dar encaminhamentos para novas pesquisas, planejar passeios, elencar questões para uma entrevista, analisar se determinado assunto já se esgotou, avaliar as ações de um dia ou determinado período de tempo. Elas podem ser realizadas com toda a turma ou parte do grupo de crianças, a depender da finalidade a que se propõe e do objetivo que temos.

Assim, podemos realizar rodas de conversa com toda a turma, para, por exemplo, combinar com as crianças um passeio, elencar os elementos que iremos observar, o que e como iremos registrar; ou depois do passeio para compartilharmos nossas impressões, socializarmos nossos registros e decidirmos juntos se continuaremos ou não pesquisando sobre um determinado tema.

Podemos conversar com as crianças sobre que brinquedos elas gostariam que fossem comprados com uma verba que a instituição disponha (balanço, escorregador, motoca), ou materiais para suas pesquisas (lupas, espelhos, globos, livros), conversar sobre como acham que poderiam se organizar nos momentos de dormir ou das refeições, como poderia ser o cardápio.

É importante garantir a participação de todas nos atentando àquelas que nunca falam, que são retraídas e geralmente passam despercebidas. Se queremos ouvir as crianças com mais atenção, se desejamos ou necessitamos que suas falas sejam mais demoradas, então podemos fazer uma roda em um dia com determinada quantidade de crianças e em outro dia com outras. Assim, teremos tempo para ouvir e para falar sem pressa, observar atentamente, fazer anotações e registros se for o caso.

As rodas menores podem ser realizadas para compartilhar sentimentos. Contar o que sentimos durante um período de afastamento da instituição (férias, fim de semana, feriados), ou sentimentos relacionados a situações vividas, como a perda de um ente querido, da família ou do grupo da instituição, a chegada de um novo membro (um irmãozinho, um colega, um professor).



Podemos conversar sobre todo e qualquer assunto na roda, mas o interesse no que está sendo conversado será o condutor da sua realização. É importante observar e escutar as crianças, pois o tempo de duração da roda de conversa deve ser negociado com elas.

Muitas vezes planejamos que na segunda-feira as crianças relatem, na roda de conversa, suas vivências em família e não consideramos que ouvir 25 (vinte e cinco) relatos é difícil e cansativo para crianças e adultos, não conseguindo que a escuta realmente se efetive. Podemos propor organizações diferenciadas: a criança que quiser faz o relato; combinar com as crianças de sortear quem vai fazer o relato; escalar para que a cada segunda-feira algumas contem suas vivências; ou podemos ainda usar uma estratégia diferente a cada semana.

As rodas de conversa podem e devem acontecer em lugares diferentes, aproveitando os espaços disponíveis da/na instituição, organizando-a de variadas formas. Assim, podemos usar a sala referência para a realização da roda, formando-a por vezes no centro da sala, outras vezes ao fundo ou em uma de suas laterais; assim como também podemos fazer a roda no refeitório, no corredor, debaixo de uma árvore, ao lado do parque e em tantos outros lugares. Podemos ter um objeto que suscite a formação da roda, como uma almofada ou tapetinho para cada um se sentar; fazer a roda sentados nas cadeiras e/ou no chão ou ainda sobre um grande tapete ou uma colcha.

É preciso que esse momento seja prazeroso para as crianças e para os adultos. A sua organização depende também da participação de seus corpos. Posturas rígidas e impostas, como pernas de índios ou borboletas, manter-se sempre sentado muitas vezes mais atrapalham que facilitam sua participação. Elas podem fazer isso sentadas, recostadas, de pé ou deitadas. O que deve prevalecer é o bem estar das crianças, garantindo a cada uma a vez de se expressar, contar suas novidades, compartilhar conhecimentos, conhecer novas histórias.

A organização e o desenvolvimento da roda de conversa devem se pautar no envolvimento compartilhado e na cooperação entre os sujeitos que a compõem. A palavra e demais formas de expressão precisam circular entre os participantes, de modo que adultos e crianças, atuem em patamar de igualdade. Assim, a criança pode se dar conta da importância do que fala e do valor do que ouve, este é o sentido político da roda de conversa.

Encontramos outros elementos para a organização e o desenvolvimento das rodas de conversa no vídeo Educação Infantil - Roda de conversa, disponível no endereço:



<https://www.youtube.com/watch?v=hWb3aaqXXJg&t=68s>



HISTÓRIAS

Na instituição que atende Educação Infantil ler e contar histórias são momentos privilegiados para que as crianças tenham garantido o direito de brincar, explorar, conhecer-se e conviver com a literatura. O acesso, a fruição e a apreciação da literatura são considerados direitos inalienáveis do sujeito, que contribuem para seus processos de humanização¹⁴.

Para isso, é preciso superar a visão utilitarista, na qual só se lê para aprender alguma coisa, para trazer uma lição de moral, pois a literatura é lugar de encontros, de relações, de brincadeiras, de compartilhar, de produzir sentidos e significados, de conhecer a si e ao outro, de constituir sua subjetividade e sentimento de pertença. A literatura oportuniza a ampliação das experiências e dos repertórios, provoca emoções por meio do diálogo entre o leitor/ouvinte e a obra, o texto, as ilustrações e o projeto gráfico do livro.

O encontro das crianças com as histórias na instituição que atende Educação Infantil deve ser cotidiano, variado, surpreendente e intencionalmente planejado, para alargar seu repertório de narrativas por meio de contos, poemas, abecedários, cordéis, parlendas, crônicas, fábulas, adivinhas, lengalengas, terror, biografias, histórias em quadrinhos, trava línguas, lendas, contos de fadas, causos, imagens, sendo papel da instituição dar acesso às crianças ao que ainda não vivenciam ou não conhecem.

Ouvir histórias desperta emoções e amplia nossas possibilidades de ser e estar no mundo. Mas, para que possamos despertar nas crianças o fascínio pelo era uma vez..., é preciso estar primeiro encantado, tocado pela história que vamos contar. Antes de promover o encontro das crianças com os livros, precisamos nos encontrar com eles primeiro, lendo livros de literatura, conhecendo textos, autores, imagens, ilustradores, projetos gráficos, obras, porque isso nos oferece um leque de possibilidades para que possamos planejar esses momentos.

¹⁴ A defesa da literatura como direito inalienável do sujeito e as características que contribuem para o processo de humanização se encontram no DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), nas páginas 134 e 135.

Podemos começar por conhecer os livros literários que a instituição possui, destinando periodicamente parte do nosso planejamento para ler e apreciar determinadas obras, de modo que depois de um período, já teremos conhecido todos os livros da instituição e poderemos escolher histórias para compartilhar com as crianças.

É desejável constituirmos nosso próprio acervo de livros literários, composto por obras que nos sensibilizem, que nos toquem e nos despertem o desejo de compartilhar com as crianças e com os adultos com os quais convivemos na instituição.

O acesso online aos livros pode ser um começo para constituição do nosso acervo pessoal, uma oportunidade para ler e apreciar um livro e só depois decidir se vamos comprá-lo ou não. É também uma alternativa para localidades que não dispõem de livrarias ou para os momentos em que os recursos financeiros não são suficientes para sua compra. Contudo, o encontro de adultos e crianças com o livro impresso não pode ser substituído completamente pelo contato digital, pois é essencial ter acesso e contato com o objeto livro, sentir seu cheiro, a textura da capa e das páginas, apreciar suas letras e suas imagens; pegar, abrir, folhear, olhar, examinar, admirar, ler, fechar, guardar.

Como nos diz o poema:



O livro é a casa
onde se descansa
do mundo.
O livro é a casa
do tempo
é a casa de tudo.
Mar e rio
no mesmo fio
água doce e salgada.
O livro é onde
a gente se esconde
em gruta encantada.

Roseana Murray

É preciso oportunizar que as crianças, desde bebês, convivam com os livros, que sejam incentivadas a folhear as obras, observar os detalhes, identificar os assuntos presentes nas histórias como forma de conhecer o mundo e as diferentes vivências e interações. Isso favorece a relação afetiva das crianças com os livros, proporciona momentos de prazer, desperta a curiosidade, a criatividade, a fantasia e a imaginação.

Podemos ampliar a compreensão das possibilidades que existem no encontro entre professores, crianças e livros, assistindo um episódio do Ciclo de Conversas sobre Leitura com Bebês, acessando o link:



<https://www.youtube.com/watch?v=hPCfEwhYMVE&t=2883s>

A presença das histórias no dia a dia da instituição que atende Educação Infantil precisa ser intencionalmente planejada e desenvolvida com o cuidado que merece. Como já foi dito, esses momentos devem ser variados, inusitados e surpreendentes. É nossa responsabilidade escolher os livros, estabelecer os ritos para iniciar a história, criar expectativas, curiosidades, decidir como ler e a periodicidade com que serão ofertados às crianças, preferencialmente todos os dias.

Também precisamos escolher quando contar histórias: com as crianças em roda ou acomodadas para o repouso; logo depois de despertar; antes de ir ou depois de voltar do pátio ou do parque; no início, no meio ou ao final do período, ou seja, qualquer hora pode ser hora de história desde que planejadas e intencionadas como apontado acima.

Ao emprestar nossa voz para a história, podemos incrementar e mudar sua altura, o tom, o timbre; podemos fazer gestos e mudar as expressões faciais; podemos também usar fantoches, dedoches, adereços, brinquedos, tecidos ou outros objetos. Mas isso não é regra, são possibilidades das quais podemos lançar mão, mas apenas se nos sentirmos a vontade em fazê-lo. Se essas variações nos deixam constrangidos, é melhor fazer a leitura com segurança e deixar que o texto por si só encante as crianças. Podemos também, disponibilizar esses objetos à elas, para que brinquem representando personagens e contextos das histórias lidas.

Bartolomeu Campos de Queirós (2009) diz que a literatura precisa estar em todos os espaços por onde circula a infância. Assim, podemos afirmar que os livros precisam habitar os espaços da instituição, em especial, a sala referência. Eles podem ser acomodados em caixas, em cestos, em bolsões ou varais presos a parede, em armários, em prateleiras, pendurados no teto, grudados nas portas, nas paredes, dis-

postos no mobiliário (mesas, cadeiras, berços, colchonetes) ou outras organizações que os deixem acessíveis às crianças. A disposição dos livros pode e deve ser variada de acordo com a nossa intencionalidade, devendo ser mudada de tempos em tempos para chamar a atenção das crianças e convidá-las à leitura.

Os livros ao alcance das crianças oportunizam desenvolver uma relação afetiva e de cuidado com eles. Acidentes podem acontecer e estragar um ou outro, como acontece com qualquer objeto que é manuseado cotidianamente. De nada serve um livro intacto, perfeitamente conservado se a criança não tem acesso a ele.

Ao contar histórias para as crianças precisamos compreender que, possivelmente elas não fiquem todas sentadas, em silêncio e olhando fixamente para quem está contando. É comum que elas se levistem para mexer na mochila, olhar as imagens do livro, sentar no nosso colo ou perto de outro amigo, andar pela sala ou tantas outras ações. Isso não significa que ela não esteja ouvindo ou gostando, pode ser sua necessidade de movimento. À medida que as crianças vão vivenciando as histórias, os diferentes ritos e organizações usados para contá-las, vão construindo suas formas próprias de se relacionarem com elas e com quem as contam.

A história pode ser compartilhada com as crianças organizadas de diferentes maneiras: sentadas ou deitadas; reunidas em torno de quem está contando; divididas de forma que enquanto algumas ouvem, outras brincam dentro ou fora da sala; para uma única criança, sentada em nosso colo.

Podemos ver mais sobre as formas de organizar as crianças ao contar história nos vídeos disponíveis nos endereços:



https://youtu.be/KOv6_HetY7k



https://youtu.be/_oxT_wG3tKY

O importante é que contar histórias seja uma prática solidária, que reúna, junte, congregue, una e conecte as pessoas, adultos e crianças, convidando-as a se encontrarem, ouvir e viver momentos de deleite e fruição¹⁵.

15 Para vermos outras possibilidades relacionadas às histórias, podemos recorrer ao DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), das páginas 139 à 141.

BRINCADEIRAS

A brincadeira constitui-se numa atividade em que as crianças, sozinhas ou em pequenos e grandes grupos, procuram compreender o mundo e as ações humanas, devendo ser concebida, no cotidiano de uma proposta pedagógica para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, como inerente ao processo de compreensão de práticas sociais, de construção de conhecimento, de comunicação, de trocas e de experiência.

Segundo as DCNEI,

Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz (BRASIL, 2009, p. 07).

As brincadeiras planejadas e oportunizadas pelo professor devem ser diárias, acontecerem em diferentes lugares, com as crianças organizadas de formas diversas para brincarem de variadas maneiras.

As brincadeiras podem acontecer: dentro da sala referência, no parque, no pátio, embaixo de uma árvore, atrás da instituição, no corredor e em tantos espaços disponíveis que houver na instituição e fora dela.

As crianças podem brincar todas juntas, sozinhas, escolherem com quem desejam brincar ou formar grupos definidos pelas regras da brincadeira.

As maneiras de brincar também precisam ser variadas, contemplando os diferentes grupos etários, podendo ser brincadeiras livres, em que as crianças se organizam autonomamente, brincadeiras de faz de conta, dirigidas, de livre escolha, cantadas, de regras, de tabuleiro, de construção.

O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018, p.114), aponta que precisamos conhecer e realizar as brincadeiras que a criança já sabe, mas devemos ampliar e ensinar outras brincadeiras e outras formas de brincar, promovendo situações em que meninos e meninas brinquem juntos; que possam reconstruir as regras; que conheçam brincadeiras do passado, do presente e de diferentes origens; aprendam cantigas de roda, garantindo assim a ampliação de repertórios. Para tanto, precisamos ter um amplo repertório de brincadeiras a serem ensinadas e vivenciadas para e com as crianças.

No site “O mapa do brincar”, encontramos uma grande lista de brincadeiras e as formas de realizar cada uma delas, bem como galeria (com áudios, fotos, vídeos e desenhos), biblioteca (com indicação de links, CDs, livros para crianças e adultos e teses), memória, glossário e ainda podemos navegar num mapa que mostra semelhanças, diferenças e variações de brincadeiras nas cinco regiões do país. O acesso é feito pelo link:



<http://mapadobrincar.folha.com.br>

As brincadeiras precisam ser um ponto de atenção permanente do processo de planejamento, pois quanto mais frequentes e diversificadas forem as oportunidades das crianças brincarem em sua rotina na instituição, maiores serão suas possibilidades de aprendizagens e desenvolvimento. A garantia do direito de brincar amplia e diversifica as capacidades de imaginação, de criatividade, de expressão, de interação, de experiências cognitivas, emocionais, sensoriais e corporais das crianças, devendo acontecer todos os dias do ano letivo.

O importante é que, dia a dia, a criança converse, cante, ouça histórias, brinque, aprendendo novas palavras, cantos, cantigas e músicas, outras formas de organizar e expressar seu pensamento, bem como brincadeiras novas e tradicionais, ampliando diariamente seu repertório cultural.

2.2 ATIVIDADES DE INVESTIGAÇÃO

As atividades de investigação, que acontecem no âmbito da instituição, se sustentam na capacidade da criança de construir hipóteses, fazer perguntas, explorar e investigar o mundo. A curiosidade, o questionamento e a livre manifestação das crianças representam o ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho investigativo.

Essas atividades possuem um caráter organizador para o cotidiano da instituição que atende Educação Infantil e variam conforme a turma na qual estão sendo realizadas, o período de atendimento, se parcial ou integral, os saberes e experiências das crianças e os conhecimentos que se objetiva ampliar. Seu tempo de realização é determinado pelo interesse, curiosidade, potencialidades e necessidade das crianças.

As atividades de investigação articulam, intencionalmente, os saberes, as experiências e os interesses das crianças com os conhecimentos do patrimônio da humanidade historicamente produzidos. Nessas atividades é importante delinear as escolhas dos campos de experiências e seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento à medida que o “objeto” de investigação e as atividades vão sendo propostas e desenvolvidas com a participação das crianças.

Os materiais selecionados devem ser ofertados aos bebês de maneira atrativa, que os instigue a explorá-los. Por isso, a escolha do local e do recipiente onde serão colocados é importante. O local deve ser aconchegante, livre de interferências, que incentive a concentração e atenção dos bebês. O recipiente deve facilitar o seu acesso aos materiais, preferencialmente sem alças, raso, estável e sólido, de forma que se apoiem nele e não corram o risco de se machucar.

Na brincadeira de cunho exploratório, o bebê está explorando não apenas para conhecer as propriedades dos objetos, mas as possibilidades que ele oferece. Nesse sentido, a experimentação e a descoberta ativam conexões cerebrais, ampliando sua capacidade motora, seu pensamento, sua linguagem e as interações com outras crianças, adultos e também com os objetos que está manipulando.

Para ampliar nossos conhecimentos sobre atividades investigativas para bebês podemos assistir o vídeo “Educação dos bebês: Cesto dos Tesouros” que fala dessa estratégia criada por Elinor Goldschmied, acessando o link:



<https://www.youtube.com/watch?v=USKcfOTslg8>

Para o grupo de crianças que já se deslocam pelos espaços, as atividades de investigação também precisam ser reorganizadas quanto aos seus objetivos, à seleção de materiais e sua disponibilização nos espaços, correspondendo às suas necessidades de aprendizagens e desenvolvimento.

Podemos escolher materiais não estruturados, que por sua plasticidade, transformam-se em objetos brincantes que instiguem as crianças e ampliem suas possibilidades de criação. Para torná-los atrativos e desafiadores, eles podem ser disponibilizados a partir da seleção de três ou quatro tipos de materiais, em diferentes pontos da sala referência ou nos espaços externos da instituição, colocando-os em recipientes que favoreçam o acesso das crianças a eles, de forma autônoma e segura.

Podemos selecionar, por exemplo, toquinhos de madeira, potes plásticos de tamanhos variados, argila e varetas. Colocá-los, de forma atrativa, em cima de mesas, com certa distância uma das outras, facilitando a organização das crianças em pequenos grupos. A quantidade precisa ser suficiente para elas explorarem, sem precisar disputar materiais umas com as outras.



Ao planejar as atividades de investigação, com as crianças que já andam, a organização do espaço deve estimulá-las e provocá-las, proporcionando criação e recriação para que tenham um ambiente onde possam se relacionar, criar, inventar, agir e transformar, fazendo construções e modificações de acordo com seus interesses, saberes e curiosidades.

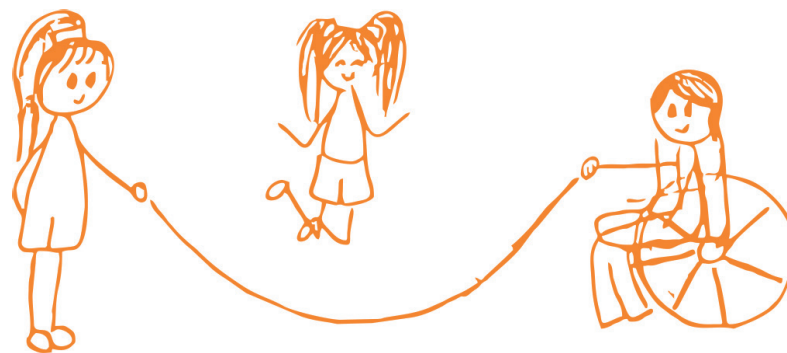
Portanto, nas atividades de investigação com as crianças bem pequenas, os objetivos se ampliam. Os materiais são explorados não só para conhecer suas propriedades, mas para que sejam combinados entre si com a finalidade de testar as possibilidades de construção com eles.

Outro objetivo é que as crianças aprendam a recolher e guardar esses materiais, sob a orientação dos adultos. Nesse sentido, temos que providenciar recipientes para armazená-los, tais como potes, cestas, latas, caixas ou similares. Os tamanhos podem variar de acordo com o tipo dos materiais que serão guardados.

Para auxiliar as crianças na organização dos objetos utilizados durante a brincadeira de exploração e construção, podemos recorrer a uma linguagem objetiva e cuidadosa que as oriente no recolhimento e armazenamento.

Ao solicitarmos que as crianças peguem determinado objeto, é importante falar e/ou sinalizar o nome e onde ele se encontra, se precisam abaixar, puxar, levantar, assim promoveremos a formulação de noções e conceitos. Se dizemos, por exemplo, “Júlia, pegue essas duas tampas vermelhas, essas embaixo da cadeira. Isso! Coloque na caixa de papelão, junto com as outras tampas”. E a criança consegue executar o que orientamos, demonstra que compreende os conceitos de tampas, caixa, vermelha e noções de duas, embaixo, junto.

Quando o nosso papel de mediadores passa a ser mais pontual, com intenções definidas previamente e durante o processo, contribuimos para ampliar o repertório verbal e a capacidade de compreensão e comunicação das crianças. Podemos intervir quando percebemos que a criança está indecisa ou desanimada com a atividade, encorajando-a, fazendo sugestões pessoais ou respondendo suas perguntas e dúvidas. É também nosso papel organizar, com a colaboração das crianças, os objetos que foram espalhados pelo ambiente durante a exploração e recolocá-los de forma atraente.



As crianças aprendem ainda a trabalhar de forma autônoma e, ao mesmo tempo cooperativa e coletiva. Aprendem a cuidar e valorizar os materiais, desenvolvem o senso de pertencimento e de corresponsabilidade para com o grupo, com o espaço e com os materiais.

Há muitas formas de selecionar materiais e organizá-los nos espaços da instituição, podemos buscar mais inspiração acessando o vídeo Brincar Heurístico, disponível no link:



<https://youtu.be/xaJTJyPhfhs>

Também podemos promover atividades em que os bebês e as crianças bem pequenas investiguem fenômenos como a luz e a sombra, o som e o silêncio, as transformações dos materiais e como elas ocorrem por meio de processos físicos e químicos, tais como aquecimento, resfriamento, cozimento, queima, derretimento, apodrecimento. Todas essas pesquisas podem ser registradas pelas crianças e pelo professor de variadas maneiras: fotografias, modelagens, gravações de voz e/ou de vídeo, produção de texto, desenhos.

À medida que as crianças vão crescendo as atividades investigativas precisam ser mais complexas. Retomar as ementas dos campos de experiências e os seus conceitos centrais no DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), nos auxilia a identificar melhor os conhecimentos que podem ser explorados a partir do que as crianças se depararam e das questões apresentadas por elas que instiguem sua curiosidade e despertem o interesse em resolvê-las. Movidas pela curiosidade, elas são provocadas a levantarem e testarem hipóteses, a elaborarem estratégias e ações para resolverem os problemas.

Essas atividades dizem respeito a um percurso investigativo mais elaborado e sistemático. Partem de uma questão suscitada pelas crianças ou de nossas observações referentes às suas necessidades, curiosidades e interesses.

A investigação de uma questão gera um conjunto de ações planejadas e replanejadas a partir dos interesses das crianças e suas experiências, dos conhecimentos sistematizados pela humanidade e da organização curricular por direitos de aprendizagens e desenvolvimento e campos de experiências com seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.

É nossa responsabilidade identificar os assuntos que são relevantes e mobilizadores para as crianças e a partir da observação, dos movimentos, das narrativas e interesses, mediar com perguntas que despertem a curiosidade e que contribuam com a escolha do que será investigado.

Uma vez identificado o assunto/tema do que se pretende investigar, podemos conversar com as crianças para fazer um levantamento do que elas sabem sobre o assunto e o que gostariam de saber.

Normalmente, as crianças sabem sobre o assunto, mas algumas têm dificuldade de falar, explicar o que sabem e de refletir sobre suas palavras. Para auxiliá-las nesse processo de reflexão e organização de suas ideias e pensamentos podemos propor a representação por meio de desenhos, modelagens e/ou dramatizações. É importante registrar pois, a medida que desenham, modelam ou dramatizam, as ideias e pensamentos vão tomando forma e poderão ser analisadas, testadas, confirmadas, refutadas.

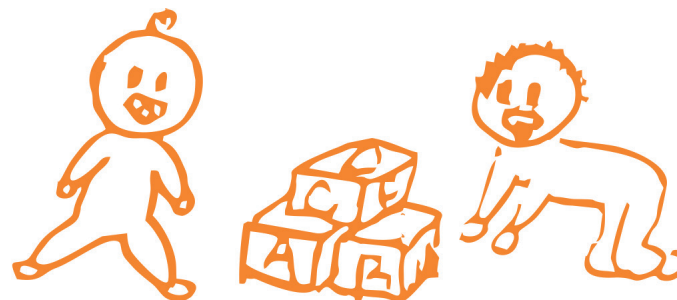
É preciso compreender que a observação e a escuta atenta nos levam a acolher as opiniões, a refletir sobre os significados das vozes e dos gestos das crianças, e que, ao ouvi-las, perceberemos caminhos apontados que potencializam processos e propiciam um espaço maior de investigação, de interações e aprendizagens. A escuta das crianças direciona a nossa intencionalidade e o rumo que daremos à investigação.

A continuidade da investigação pressupõe um planejamento junto com as crianças. Que outras estratégias utilizaremos? Faremos experimentações, quais? Como coletar informações sobre o assunto? Que materiais pesquisar? O que faremos com as informações coletadas? Nosso papel nesse momento é escutar as crianças, identificar os saberes que circulam no grupo para potencializarmos seus interesses, oferecendo a elas perguntas desafiadoras e cenários de pesquisa para auxiliá-las a pensar sobre suas investigações.

O vídeo sobre a construção de um novo quintal na instituição, planejado e desenvolvido com as crianças, mostra a utilização de diferentes estratégias e processos de investigação e pode ser visto acessando o link:



<https://www.youtube.com/watch?v=WMyBfeB2PL8&t=3s>



É fundamental que elaboremos com as crianças as perguntas¹⁶ que nortearão as investigações, são elas que explicitarão as intenções das pesquisas que faremos, que conduzirão as discussões nos momentos de troca de opiniões, a sistematização dos conhecimentos que estão sendo construídos e a socialização e comunicação das aprendizagens.

Cada situação planejada precisa relacionar os conhecimentos prévios das crianças, que foram levantados quando disseram o que conheciam sobre o assunto, com os novos conhecimentos construídos a partir das investigações. Outro aspecto a ser garantido é o tempo adequado para que as crianças tenham condições de dar continuidade às pesquisas e pensamentos sobre o assunto, estabelecendo conexões com temas similares presentes em diferentes campos de experiências.

A cada experimentação as crianças fazem descobertas que precisam ser registradas por elas, por meio de desenhos, escritas espontâneas, fotografias, filmagens. Os registros são fundamentais para que tenham condições, por meio das atividades investigativas, de se apropriarem de conhecimentos, estabelecer relações, compreender noções e conceitos. Ao selecionar o que deve ser registrado o cérebro é convocado a pensar sobre o vivido, a organizar as informações de forma a relacioná-las com o que é familiar para possibilitar novas conexões e novas aprendizagens.

É com base nos registros que as crianças conseguem sistematizar e fazer reflexões sobre o que aprenderam, bem como fazer comparações e avaliações, assim vão construindo sentidos e significados, criando estratégias para interpretar, compreender e se apropriar do mundo.

16 Harlan e Rivkin (2002) apud Goiânia (2014, p.142 e 143) esclarecem que as perguntas “podem ter objetivos e finalidades distintas e podem ser divergentes, convergentes e de acompanhamento. As perguntas divergentes possibilitam várias respostas, desafiam o raciocínio, a criatividade, a curiosidade e a participação ativa e propositiva das crianças frente a novas situações. Dentre as finalidades das perguntas divergentes estão a de instigarem a descoberta por meio de atividades que auxiliem as crianças a refletirem sobre o seu fazer (o que será feito? Por que será feito?) e sobre suas conclusões provisórias; a prevenir o que vai acontecer antes de realizarem determinada experiência; a assegurar a compreensão ao se perguntarem sobre os porquês; a promoverem o raciocínio ao confrontá-las com suas certezas (Será que é isso mesmo? Por que você fez assim?); a funcionarem como catalizadores, ao reavivarem interesses por outras questões discutidas anteriormente estabelecendo novas relações com o que se está discutindo no momento; a favorecerem o pensamento criativo ao exigirem que pensem em soluções para situações inusitadas, estratégias diversificadas das que já foram propostas; a refletirem sobre os próprios sentimentos ao serem solicitados a darem opiniões e posicionamentos. As perguntas convergentes, embora proporcionem uma única resposta, são importantes para auxiliarem as crianças a direcionarem a atenção para determinados fatos ou aspectos relevantes de uma atividade. Ajudam também a reverem a sequência temporal de algo que se está aprendendo, por exemplo, para que as crianças possam ter ideia da trajetória percorrida e pensar o que foi realizado primeiro, o que aconteceu em seguida e porque aconteceu. Aliado a isso, as perguntas convergentes auxiliam-nas a recordar condições anteriores relacionadas a uma atividade em desenvolvimento para estabelecerem novos rumos para essa atividade. As perguntas de acompanhamento têm o objetivo de aprofundar a investigação que se faz sobre um determinado assunto, pois retoma tudo o que já foi feito: os questionamentos iniciais, os estudos realizados, as descobertas sistematizadas, para, a partir disso, serem propostas novas indagações.



É importante organizar, com as crianças, os registros feitos durante o processo de investigação para criar a memória desse processo e ajudar a construir uma narrativa dessa experiência que possa ser compartilhada com crianças de outras turmas e com a família. Nesse movimento de sistematização e socialização, novas perguntas surgem e abrem portas para outras investigações.

O vídeo do CMEI Vila Mauá Projeto: O avião voa e deixa rastro no céu, vai explicitar o desenvolvimento de um projeto investigativo, desde o surgimento do questionamento até a sua finalização, disponível no link:



https://www.youtube.com/watch?v=SoBhp_5L978&list=PLnu_aWwPx32E35QSOeoiOTxuKcY-8zsJD9&index=2

Veja também o vídeo Inspira SME - Projeto CMEI Vila Mauá e Projeto Tamar no link



<https://www.youtube.com/watch?v=-XLMHJO3Qlo>



Podemos representar todo esse processo de investigação com as crianças maiores com o infográfico abaixo.

Figura 1 - Atividade investigativa



Fonte: Equipe de Currículo de Educação Infantil do Estado de Goiás (2020).

Em síntese, para que as atividades investigativas com crianças sejam efetivas, têm que contar com adultos capazes de organizar estratégias que possibilitem essas investigações. Portanto, cabe a nós, aceitar o desafio de escutar as crianças, perceber suas necessidades, potencialidades e interesses e tornar suas falas centro do planejamento curricular.

3

3. ORGANIZADORES DA ROTINA

O dia a dia da criança em instituições que atendem Educação Infantil pela especificidade da faixa etária e a forma como aprendem e se desenvolvem se constitui em jornada de aprendizagens, nesse sentido, não planejamos atividades isoladas ou sequências de atividades pré-determinadas, planejamos contextos de aprendizagens.

Como já foi dito, planejar contextos de aprendizagens envolve organizar os espaços e os materiais que serão utilizados, definir os diferentes arranjos de grupos de crianças, o tempo necessário para o desenvolvimento das atividades e as possíveis mediações.

Consiste em pensar como as crianças serão acolhidas, como serão desenvolvidas as atividades de atenção pessoal, de ampliação de repertórios e as de investigação, como se darão os deslocamentos das crianças dentro da instituição e como acontecerão as transições entre as atividades.

Devemos garantir também a efetivação dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças no seu cotidiano, estabelecendo relações horizontais entre elas e os adultos.

Ao elaborar o planejamento, devemos nos preocupar em criar condições concretas para que as crianças possam aprender e se desenvolver por meio de uma atuação ativa, cabendo a nós, enquanto professores pensar e organizar, intencionalmente os seguintes elementos: os tempos, os espaços, os materiais, a organização das crianças e as mediações que serão feitas. Neste documento denominamos esses elementos de Organizadores da Rotina¹⁷.

Até o momento, esses Organizadores permearam as discussões durante a explicitação das atividades permanentes e de investigação. Neste capítulo, daremos visibilidade a cada um deles.

17 No DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), são apresentadas orientações sobre os organizadores da rotina em cada subsessão que fala dos campos de experiências com o título “Organização da Ação Pedagógica”. Em relação ao campo de experiências O eu, o outro e o nós, nas páginas 102 à 105; ao campo de experiências Corpo, gestos e movimentos, nas páginas 113 à 115; ao campo de experiências Traços, sons, cores e formas, nas páginas 124 à 126; o campo de experiências Escuta, fala, pensamento e imaginação, nas páginas 139 à 141; ao campo de experiências Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, nas páginas 154 à 156.

3.1 TEMPOS

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.
Quando se vê, já são seis horas!
Quando vê, já é sexta-feira!
Quando se vê, já é natal
Quando se vê, já terminou o ano...
Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.
Quando se vê passaram 50 anos!
Agora é tarde demais para ser reprovado...
Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.
Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas...
Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...
E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.
Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.
A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.

Mário Quintana

Ainda é comum que a lógica da organização dos tempos nas instituições que atendem Educação Infantil se assemelhe a forma como organiza o funcionamento de uma fábrica. Estamos sempre sem tempo para o que é exigido, não temos tempo para olhar e escutar cada criança. Apressamos as crianças para que atendam aos horários da instituição, para que acompanhem as demais (Anda logo! Ainda não terminou? Você está enrolando! Anda...anda!).

Neste documento discutimos e apresentamos outras possibilidades de organizar o tempo, procurando superar a ideia de horários rígidos e fragmentado, no qual as ações das crianças são reguladas por uma sequência linear e fixa. Essa organização precisa ser objeto de reflexão constante, a fim de valorizarmos mais as experiências das crianças de modo que a rotina se torne mais leve e significativa.

A proposta é incorporarmos, no planejamento docente, outros modos de conceber e organizar o tempo. Esses outros modos perpassam por dois aspectos da temporalidade que devem ser garantidos: o tempo de compartilhar a vida e o tempo de construir memórias da infância.

É no compartilhar diário que as crianças aprendem a conviver, confrontar, argumentar, respeitar opiniões, contrapor, negociar, testar, explorar, levantar hipótese, buscar soluções para as questões e situações vivenciadas com seus pares e com os adultos. Tempo para estarmos, verdadeiramente, com as crianças, atentos, interessados e disponíveis a elas. Brincando e inventando juntos, perguntando e respondendo suas indagações, compartilhando nossas vidas.

Construir memórias da infância está relacionado com a garantia do direito da criança viver esse tempo social da vida, a partir de “experiências significativas, sendo curiosas, abertas e propícias à interações, explorações e aprendizagens” (GOIÁS, 2018, p.69). Ou seja, o tempo é constituído de ações, de fazeres, mas também de retomadas, de projeções e desejos por um futuro, de narrativas sobre o vivido e o sonhado e é nesse movimento que as histórias são produzidas e as memórias são criadas.

Então, ao organizarmos o tempo da instituição temos que distribuí-lo para que esses aspectos sejam garantidos, desde a chegada da criança em todas as atividades vivenciadas, sejam de atenção pessoal, de transições, de ampliação de repertório e de investigação, até quando se despede.

Para nos auxiliar a organizar o tempo de forma a garantir a partilha da vida e a construção de memórias da infância, Fochi (2019, p.290) nos apresenta alguns aspectos que precisam ser observados. São eles:

- a. Brincar diariamente, quer seja no pátio, quer seja na sala referêcia;
- b. Ter tempo para se alimentar, descansar e viver as situações de higiene sem pressa;
- c. Ter tempo para levar a cabo suas investigações pessoais;
- d. Compartilhar de propostas em pequenos ou grandes grupos sem ser apressada;
- e. Desfrutar do prazer de descobrir e de fazer algo, para que não se transforme em tarefas a serem cumpridas;
- f. Ter tempo para viver microtransições entre os diferentes momentos da vida cotidiana;
- g. Ter tempo para explorar livros, fantasias, jogos simbólicos e canções em que experimente papéis e enredos lúdicos;
- h. Ter tempo para estar com os amigos;
- i. Ter tempo com situações de deleite e prazer;
- j. Ter tempo para narrar e compartilhar suas teorias, ideias e histórias;
- k. Ter tempo de chegar e de se despedir.

Como podemos ver, todos esses aspectos dizem respeito às atividades que as crianças realizam, o diferencial estará na forma como vamos planejá-las e efetivá-las. Se a realização das atividades estiver centrada somente no adulto que distribui os materiais, organiza o espaço, define quando começa e termina a atividade, pode ocasionar muitos momentos de espera para a criança.

Ao longo deste documento procuramos mostrar que existem outras possibilidades de organização da rotina. Agora, afirmamos a importância do equilíbrio no desenvolvimento das atividades, prevenindo momentos em que elas serão conduzidas por nós, e outros em que as crianças possam optar pelo que fazer. Em suma, equilibrar o que é resultante da nossa intencionalidade e aquilo que emerge das crianças.

As atividades que são optativas pressupõem organizar os espaços e ofertar materiais criando vários “cantinhos”, onde as crianças podem atuar de forma autônoma, sem depender de nós, adultos, o tempo todo, embora tenhamos que permanecer atentos às suas ações, observando e intervindo se necessário. Essas atividades ajudam a diminuir o tempo de espera, além de promover o desenvolvimento da autonomia das crianças.

Para ilustrar, apresentamos uma possibilidade de distribuição das atividades no período matutino, para crianças de uma turma de 4 e 5 anos, em tempo integral, que busca equilibrar as que são conduzidas pelo professor e aquelas que as crianças podem fazer opções em realizá-las.



Quadro 2 - Organização das atividades que são optativas e/ou conduzidas

Horário	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Atividade permanente de transição Acolhida (optativa)					
<p>Na sala referência, organizar 4 propostas de atividades: mesa com o jogo da memória, cabana da leitura, mesa com material para recorte e colagem, tapete com toquinhos de madeiras e blocos de encaixe para construção.</p>					
Atividade permanente de atenção pessoal Higienização das mãos (conduzida)					
<p>No caminho para o refeitório passar no banheiro para higienizar as mãos antes e depois de tomar o café da manhã.</p>					
Atividade permanente de atenção pessoal Café da manhã (optativa)					
<p>A mesa está organizada no sistema self service com jarras pequenas, bandejas e/ou travessas, onde estarão disponibilizadas as bebidas e as comidas para a refeição.</p>					
Atividade permanente de ampliação de repertório Roda de conversa (conduzida)					
<p>Momento para organizar as atividades do matutino, verificar as crianças presentes e as que ainda não chegaram, realizar a atividade do calendário, conversar sobre algum fato ocorrido, dentre outras possibilidades.</p>					
Atividades de investigação (optativa ou conduzida)					
	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Horario	Atividade na área externa (atividade optativa) Parquinho e tanque de areia	Atividade de investigação (atividade conduzida) “Barulho bom é música?”	Atividade na área externa (atividade optativa) Parquinho e tanque de areia	Atividade de investigação (atividade conduzida) “Barulho bom é música?”	Atividade na área externa (atividade optativa) Parquinho e tanque de areia
<p>No tanque de areia as crianças terão disponibilizados baldes, potes plásticos e peneiras de vários tamanhos, pzinhas, colheres, conchas, funis. Ao final da brincadeira as crianças retirarão o excesso de areia dos materiais e guardarão nos organizadores. No parquinho, além dos brinquedos disponíveis como escorregador, balanço, trepa-trepa, será ensinada a brincadeira “Olha o macaco na roda”.</p>					
<p>A atividade de investigação da turma está relacionada a produção de músicas e de diferentes sons feitos por materiais diversos.</p>					

Atividade permanente de atenção pessoal
Banho/Higienização (conduzida e optativa)

Essa semana as crianças dessa turma tomarão banho, no período matutino, no 2ª, 4ª e 6ª após as atividades na área externa. Na 3ª e na 5ª o banho será no turno vespertino, nesses dias as crianças vão higienizar as mãos antes de irem ao refeitório. Enquanto um grupo está no banho os demais estão na sala que foi organizada com algumas propostas de atividades: a cabana de leitura, as mesas com jogo da memória e quebra-cabeças, massinha e desenhos com canetinhas, lápis de cor e giz de cera. As crianças que chegam do banho terminam de se arrumar penteando os cabelos, guardando a mochila e organizando o colchonete para o descanso após o almoço.

Atividade permanente de atenção pessoal
Almoço (optativa)

Sistema self service, com a disponibilização dos alimentos em vasilhames para as crianças se servirem.

Atividade permanente de atenção pessoal
Escovação (conduzida)

A medida que as crianças terminam de almoçar vão para o banheiro escovar os dentes sob a orientação do professor.

Atividade permanente de atenção pessoal
Descanso (conduzida e optativa)

Antes de saírem para o almoço as crianças, juntamente com o professor, deixaram os colchonetes organizados na sala. As que não querem dormir poderão ficar na cabana da leitura.

Observação: Este quadro é apenas ilustrativo não se constitui em modelo de plano diário, uma vez que são necessários outros elementos para completá-lo.

Tanto as atividades que são conduzidas quanto as que são optativas devem possibilitar alternância entre momentos para movimentação e para concentração das crianças, de segurança e de desafio na participação das mesmas, bem como a articulação entre os ritmos individuais, vivências pessoais e experiências coletivas entre as crianças e entre elas com os adultos (BRASIL, 2009).

Outro aspecto que este quadro ilustrativo nos apresenta é a ideia de continuidade e descontinuidade. A criança vivencia uma rotina que é a continuidade do vivido, e, de certa forma, previsível, isso auxilia no reconhecimento do que é familiar e da estrutura do seu dia, o que a tranquiliza. Mesmo numa estrutura prévia e conhecida, o dia pode envolver o inédito, o inesperado trazendo a renovação do que é habitual.

Conciliar os tempos das crianças com os tempos da instituição não é uma tarefa fácil, requer o rompimento com formas de organização da rotina que perduram há anos, pois o planejamento centrado na criança exige esse rompimento. Quando a criança é considerada e os tempos são pensados a partir de



suas necessidades e interesses, contribuimos para que ela construa sua própria noção de tempo, que é interna e, simultaneamente, compreenda o tempo social da vida.

Para nos inspirar a planejar rotinas que tenham a criança como centro do currículo podemos ler o relato “Um dia na Escola EMEI João de Barro”, acessando o QRCode, que se encontra na página 70, do Caderno 2 - Organização da Ação Pedagógica: Educação Infantil, Documento Orientador do Município de Novo Hamburgo disponível no link:



https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2020/Caderno_2_Organizacao_da_Acao_Pedagogica_Educ_Infantil.pdf

3.2 ESPAÇOS

Os espaços da instituição que atende Educação Infantil são os locais onde acontecem os processos pedagógicos. A forma como são organizados, comunicam as concepções, as crenças e os valores das pessoas que o habitam, além de influenciar e regular suas ações e comportamentos, sejam eles crianças ou adultos.

Inicialmente, precisamos ter clareza que o espaço a ser planejado e organizado vai além da sala referência. É preciso explorar com as crianças todos os espaços disponíveis na instituição: área de entrada, pátio, área externa, parque, corredores, banheiros, vãos, refeitório. Para tanto, é importante, no início do ano, propor atividades em que as crianças conheçam todos esses espaços e suas funcionalidades. Também podemos planejar o uso de espaços fora da instituição, como os que ficam em seu entorno: praças, parques, quadras, quintais, associação de moradores, quadra esportiva, campinho de futebol.

A organização do espaço deve proporcionar às crianças segurança, acolhimento, desafios, oferecer condições para o desenvolvimento da sua autonomia e para a criação e ampliação de conhecimentos. Ele se torna outro educador ao mobilizar interações entre as crianças e destas com os adultos, se constituindo como mediador das aprendizagens ao favorecer relações de bem-estar e experiências significativas. Temos o desafio de planejar a estruturação do espaço institucional de modo que oportunize às crianças a convivência, a brincadeira, a exploração, a autonomia e o autoconhecimento.

Mas, como podemos planejar a organização do espaço de forma a propiciar as interações e colocar a criança no centro do processo pedagógico?

Ao planejar a atividade que pretendemos desenvolver com as crianças, nos cabe indagar onde ela pode ser realizada, sempre buscando transcender o espaço da sala referência. Podemos contar histórias dentro da sala, debaixo de uma árvore, no final do corredor, na área de entrada, no parque. Uma brincadeira de movimentação ampla pode acontecer atrás da instituição, no refeitório, no corredor, ao lado do parque, nos arredores da instituição. O importante é olharmos para todos os espaços a fim de escolhermos lugares adequados para realização da atividade proposta.

Cabe lembrar que é um desafio para as instituições que atendem Educação Infantil promover a interação com a cultura, a natureza, a vida, ampliando as oportunidades de aprendizagens, levando o máximo possível as crianças para o lado de fora, onde elas possam colocar-se em relação umas com as outras e se sentirem desafiadas a explorar diferentes materiais, uma vez que todos os espaços podem promover interações e brincadeira.

A equipe gestora deve atuar junto com o professor e demais profissionais da instituição nesse processo de estudo, observação, organização e utilização dos espaços, estabelecendo uma relação de parceria e corresponsabilidade, bem como documentando isso no projeto político-pedagógico. O uso dos espaços, internos e/ou externos, deve ser referendado pelo olhar atento, curioso e cuidadoso de todos.

Podemos ver possibilidades da equipe gestora da instituição atuar no planejamento do espaço assistindo o vídeo [Uso dos Espaços](https://www.youtube.com/watch?v=8Y4bmPZAKn8&list=PLfarCWFbZ2YYdTEoUkg317L6etkyoBctQ&index=24) disponível no link:



<https://www.youtube.com/watch?v=8Y4bmPZAKn8&list=PLfarCWFbZ2YYdTEoUkg317L6etkyoBctQ&index=24>

Os critérios que usamos ao planejar e organizar espaços internos e externos são os mesmos. Ambos devem ser acolhedores, seguros e estimulantes, colaborando para o alcance dos objetivos propostos. Devemos considerar a interação da criança com seus pares e suscitar a convivência em diferentes grupos. Quanto mais o espaço for desafiador, mais interações e encontros promover e atividades conjuntas possibilitar, mais vai permitir que a ação das crianças se descentralize da intervenção direta do adulto favorecendo sua autorregulação e autonomia. Precisamos fugir da organização do espaço como forma de controle da disciplina, priorizando o espaço como lugar de experiências, relações e criação.

Nesse sentido, cabe descentralizar as ações da figura do adulto, tendo na organização do espaço um apoio para que as crianças criem suas próprias atividades e atendam suas necessidades, o que nos coloca num papel menos diretivo, mas não menos importante, que continua exigindo nossa atenção constante e presença disponível para apoiar e subsidiar as aprendizagens das crianças.

Esse processo precisa considerar sempre a segurança e a higiene do espaço, pois não será possível descentralizar da figura do adulto se o tempo todo ele precisa ficar preocupado para que objetos ou móveis não caiam sobre as crianças ou não se quebrem.

Por exemplo, quando um bebê sente sono e seus pertences estão ao seu alcance, existem colchonetes organizados e disponíveis, ele pode pegar seu objeto de apego, um paninho ou chupeta, se recostar no colchonete e descansar. No caso de uma criança que terminou seu registro, pode escolher um livro que está em um cesto, varal ou caixa a seu alcance, se recostar em uma almofada, sentar-se no chão ou mesmo voltar para a mesa a fim de apreciar a obra que escolheu.

Dessa forma, a organização do espaço deve oportunizar a autonomia das crianças na satisfação de suas necessidades, com segurança, como tomar água, pegar e guardar seus pertences, abrir e fechar portas e janelas, acessar o que está em prateleiras e armários, como livros, riscantes e brinquedos, usar mesas, cadeiras, almofadas, colchonetes sem a necessidade de auxílio constante dos adultos.

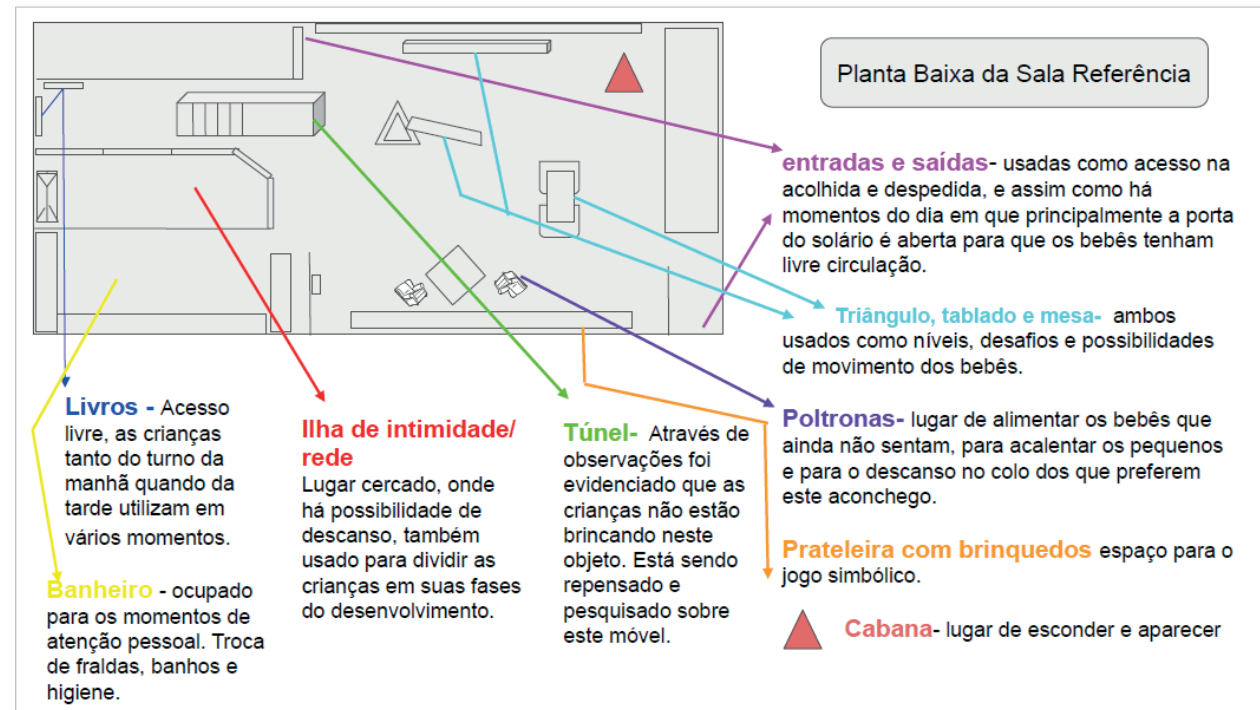
Devemos planejar o espaço para encontros, interações e trocas entre as crianças, garantindo o bem estar de cada um e do grupo como um todo, com possibilidades para a existência do grupo, do coletivo e espaço para a criança e sua individualidade.

E qual é a melhor forma de estruturar o espaço para que as crianças se sintam pertencentes a ele?

Uma estratégia importante é a organização em espaços circunscritos que são aqueles que têm seus limites visivelmente delimitados, podem ser feito utilizando cadeiras, mesas, armários, prateleiras, tapetes, fitas adesivas grudadas no chão, cordas, biombos, cortinas, demarcando subáreas em um espaço interno, como a sala referência, ou em um espaço externo, como o pátio, oferecendo oportunidades para a convivência e também para o particular.



As imagens abaixo nos ajudam a visualizar possibilidades de criar espaços circunscritos na sala referência.



Fonte: Planejamento de Contexto na Educação Infantil, página 26, que pode ser acessado pelo QrCode da página 29 do Caderno 2 do Documento Orientador de Novo Hamburgo, 2020.



Fonte: FOCHI, 2019, p. 271.

Essa organização auxilia a criança a se planejar e executar atividades, pesquisas, explorações, brincadeiras, descanso, com maior concentração e menor interrupção.

Os espaços circunscritos oferecem às crianças oportunidade para expressar e explorar sentimentos longe do olhar dos outros, observar as atividades que estão sendo desenvolvidas, observar os colegas e os professores e ainda servem para se retirarem momentaneamente do ritmo rápido do grupo ou para um descanso.

Na imagem apresentada a seguir, podemos visualizar possibilidades de criação de espaços circunscritos na área externa da instituição.



Fonte: BRASIL, 2013

As crianças também transformam os espaços, dando novos usos aos materiais disponíveis. Elas brincam de casinha e de boneca em diferentes espaços e não só na casinha de boneca; cantam e dançam dentro da sala, no parque, no pátio, no refeitório, enquanto se deslocam, fazem pistas para os carrinhos, constroem casinhas para as bonecas, cenários, demarcam territórios e/ou cenários de salão de beleza, consultório médico, loja, fazenda, castelo.

Incentivar que as crianças escolham seus materiais, realizem atividades por sua iniciativa, nos coloca na condição do observador que tem consciência de todas as ações das crianças sem ser o centro da prática pedagógica.

Elas usam de forma diversificada o chão, as paredes, o mobiliário, os brinquedos e outros elementos. Em sua ação, transformam mesas em esconderijos, cavernas, túneis; cadeiras em trens ou aviões etc. Tecidos e colchonetes ganham novos sentidos e se tornam suportes para brincar de esconder, lugar para rolar e dar cambalhotas; eles são empilhados e derrubados, sucessivas vezes. É importante planejar momentos para que essas pesquisas e experimentações das crianças possam acontecer, além de acompanhá-las, observá-las, no sentido de fortalecer suas recomposições dos espaços.

Finalizando, destacamos dois pontos de atenção no planejamento e uso dos espaços. O primeiro ponto é que a promoção desses momentos não pode perder de vista as necessidades coletivas. As ações precisam ter em vista a corresponsabilidade e respeito ao patrimônio, reorganizando o espaço e os materiais após seu uso. Trata-se de abrimos espaço para a plasticidade das crianças e sua capacidade criativa e para a recriação das regras. Isso se relaciona também com a conservação dos objetos, necessidade de organização coletiva, dentre outros elementos para a vida coletiva.

Podemos ver mais possibilidades de planejamento do espaço lendo o capítulo 5 do material produzido pelo MEC, “O cotidiano na Educação Infantil” acessando o link:



<http://www.escolasapereira.com.br/arquivos/175810Cotidiano.pdf>

O segundo ponto de atenção é que, por vezes, nos apoderamos dos espaços da instituição e os organizamos e decoramos, excluindo as crianças da gestão. É comum encontrarmos paredes caprichosamente decoradas com materiais comprados prontos, com personagens comerciais. É como se as crianças não tivessem capacidade, vontade própria ou não produzissem cultura. Esse contexto dificulta que elas estabeleçam uma relação de pertencimento com o espaço.

As marcas de autoria, identidade e pertencimento das crianças devem ocupar os diferentes espaços da instituição, tendo seus próprios objetos, personalizando o espaço e participando da sua composição. A decoração do ambiente pode ser feita com as produções das crianças, expondo-as dentro e fora da sala referência, incluindo pinturas, desenhos, modelagens, colagens, fotografias, escritas, instalações.

A forma como o espaço¹⁸ será ocupado pela produção das crianças, pode e deve ser decidido junto com elas, convidando-as a opinar sobre o lugar de afixar uma instalação, modos de expor seus desenhos, altura para afixar suas pinturas e colagens, que fotografias da turma e de cada criança serão apresentadas em um painel, critérios de organização dos brinquedos, entre tantas outras escolhas das quais elas podem fazer parte.

É importante que o espaço ofereça segurança, sensação de conforto, bem estar e pertencimento às crianças, que elas se sintam partícipes das escolhas que definem as questões estéticas, que possam atuar na construção de seus enredos e tenham oportunidade de viver situações que oportunizem memórias afetivas no espaço da instituição que atende Educação Infantil.

3.3 MATERIAIS

A compreensão dos materiais como Organizadores da Rotina perpassa pelo entendimento do que eles são. Segundo Tonucci (2008, p.11) apud Fochi (2019, p.278).

Se por materiais queremos indicar tudo aquilo com o que se faz algo, que serve para produzir, para inventar, para construir, deveríamos falar de tudo o que nos rodeia, desde a água à terra, das pedras aos animais, do corpo às palavras... inclusive das plantas e das nuvens [...]. Também as roupas, brinquedos e livros... Porque tudo isso pode ser material para construir nas mãos de uma criança que vive em um ambiente onde inventar é lícito e desejável.

Materiais são meios para as crianças expressarem e comunicarem suas ideias, pensamentos e teorias. Servem para que elas experimentem, construam, inventem, criem, investiguem e concretizem suas ideias e pensamentos.

As crianças corporificam noções e conceitos a medida que conhecem as diferentes propriedades e funções dos materiais. Antes mesmo de aprender a nomeá-los, vão aprendendo a interagir com os materiais, pelo corpo, a perceber se são macios ou ásperos, se são frios ou quentes e a decidir se precisam de força ou delicadeza para manuseá-los. Posteriormente, aprendem a utilizá-los com mais destreza, a construir e criar algo com eles, a utilizá-los como instrumentos e ferramentas na resolução de problemas. Por isso, é fundamental que as crianças tenham acesso a uma grande variedade de materiais para ampliar, diversificar e complexificar suas percepções e compreensões sobre o mundo.

18 O DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018) aponta várias possibilidades para a personalização dos espaços, que podem ser encontradas, por exemplo, nas páginas 104, 125, 154.



No decorrer deste documento foram apresentadas várias ideias sobre materiais que devem ser utilizados nas instituições que atendem Educação Infantil. Fizemos a opção em dar visibilidade aos materiais que, em geral, não são tidos como pedagógicos, uma vez que materiais estruturados, como os brinquedos e os jogos pedagógicos, industrializados ou artesanais, já são tradicionalmente utilizados por nós.

No livro *Descobrir Brincando* (2010) as autoras Tere Majem e Pepa Ódena sugerem vários materiais que, usualmente, não são considerados objetos para as crianças brincarem. Elas organizaram a lista a partir de categorias explicitadas por Elinor Goldschmied, tais como: materiais naturais; objetos feitos de materiais naturais; objetos de madeira; objetos de metal; objetos de couro, têxteis, borracha e pele; objetos de papel e papelão; objetos de vidro. Baseado nessas autoras apresentamos o quadro abaixo com algumas dessas sugestões de materiais.



Quadro 3 - Sugestões de materiais

Objetos naturais	Objetos de materiais naturais	Objetos de madeira	Objetos metálicos	Objetos de couro, têxtil, borracha e pele
Pedras Casca de coco Cabaças Sementes Frutos Frutas Vagens Pinhas Casca de árvores Caracóis e conchas Cortiça Rolhas Buchas Seixos Gravetos e galhos Folhas Flores Bambus Areia Água	Novelos de lã Cestas pequenas Flautas de madeira ou bambu Pentas de madeira ou de osso Almofadinhas de ráfia ou outra fibra natural Escova de unha de crina ou outra fibra natural Escovas de dente Pincéis de barbear Escovas de sapato Pincéis ou brochas Pincéis de maquiagem Bolsas de fibras naturais Anéis de madeira para cortina Flutuadores de cortiça para pesca Pompons de lã Peneiras e cuias	Caixas Tambores Chocalhos Apitos Castanholas Botões de cores variadas Cubos e dados Cilindros Carretéis Bobinas de fio Argolas para pendurar cortina Colheres e espátulas Gamelas Vasilhas pequenas Mãos de pilão Prendedores de roupa Toquinhos Colheres para mel Conchas Matracas Flautas Presilhas, prendedores de cabelo ou bigudís Porta guardanapos Espelhos com molduras de madeira	Colheres Batedores de ovos Molhos de chaves Abridores de garrafa Forminhas Escovas para mamadeira Latas sem ângulos pontiagudos ou cortantes Cornetas de brinquedo Espremedores Argolas Gaitas pequenas Amassadores de alho Panelas Tigelas Raladores Apitos Guizos Triângulos Coadores de chá Tampas Copos Pedacos de corrente Buzinas de bicicleta Tampas de frascos Canecas Chaveiros Sinos Flautas Pedacos de cano de cobre Peneiras	Bolas Tubos Bonecas Armações de óculos Bichos de pelúcia Almofadinhas com orégano, cravo, canela erva-doce etc. Bolsinhas bordadas Tampas Boias Argolas Zíperes Pedacos de borracha Elástico Espátulas Pegadores de panela Retalhos de tecido, couro ou feltro Pedacos de mangueiras, conduítes Rolos de cabelo Barbantes, cordões, faixas, fitas Cintos Chapéus, bonés
Objetos de vidro	Objetos de papel e papelão			
Frascos de perfume Embalagens de maquiagem Pingentes de lustres Puxadores de armários Tampas	Cadernos Blocos Cadernetas Caixinhas Tubos Cones e cilindros Caixas de ovos Caixas de embalagens			

Fonte: Manjem e Ódena (2010).

Os materiais em si não promovem aprendizagens, mas as diferentes ações que a criança realiza com eles podem se transformar em investigações e descobertas. Por isso é importante o planejamento intencional que articule os materiais selecionados com a forma como será organizado o espaço, os grupos de crianças e o tempo destinado a realização da exploração/investigação.

As escolhas que fazemos precisam considerar as particularidades das diferentes faixas etárias e as condições específicas dos espaços da instituição. Significa que as ações que vamos realizar com as crianças, devem ser planejadas considerando a organização do mobiliário dentro e fora da sala, a disponibilização dos materiais de maneira atrativa e instigante, assim como a introdução de materiais específicos relacionados a objetivos que se pretende trabalhar.

É possível ampliar nossa compreensão sobre as escolhas dos materiais em espaços organizados intencionalmente. Encontramos sugestões variadas dessas intencionalidades no vídeo Organização dos Espaços Físicos e dos Materiais, disponível no link:



<https://www.youtube.com/watch?v=WfvxOty5Tkg>

Para ampliar nossas opções de escolhas, apresentamos a proposta dos autores Giulio Ceppi e Michele Zini apud Fochi ao destacarem os adjetivos dos objetos relacionados a ampliação de experiências sensoriais. As categorias que os autores usam para fazer a lista de adjetivos são: duro, frio, seco, úmido, quente e macio. Em Ceppi e Zini (2013, p.82-83) apud Fochi (2019, p.279) são apresentadas ideias que foram usadas na construção do quadro abaixo, que nos permite visualizar inúmeras possibilidades de materiais.

Quadro 4 - Categorização dos materiais

Seco	Úmido	Macio	Duro	Frio	Quente
Abrasivo	Absorvente	Algodoado	Angular	Congelado	Aquecido
Acetinado	Aquoso	Aveludado	Áspero	Congelante	Ardente
Amargo	Empapado	Creimoso	Compacto	Fresco	Árido
Árido	Encharcado	Delicado	Esculpido	Frígido	Em brasa
Áspero	Ensopado	Doce	Fibroso	Frio como pedra	Escaldante
Crespo	Impregnado	Dúctil	Firme	Gelado	Fervente
Crostoso	Fluido	Emborrachado	Granítico	Gélido	Fumegante
Enrugado	Gelatinoso	Esponjoso	Grosso	Glacial	Ignífero
Enxuto	Gorduroso	Felpudo	Maciço	Metálico	Incandescente
Escamoso	Grudento	Flácido	Metálico	Muito frio	Muito quente
Felpudo	Impregnado	Flexível	Pontudo	Penetrante vítreo	Tépido
Frágil	Lamacento	Frouxo	Refratário		Tórrido
Nodoso	Levemente úmido	Lanoso	Rígido		
Puído	Líquido	Maleável	Rijo		
Quebradiço	Molhado	Mole	Sólido		
Ressequido	Muito molhado	Peludo			
Revestido	Oleoso	Polpudo			
Rugoso	Pegajoso	Tenro			
	Suado	Túrgido			
	Viscoso	Sedoso			
		Vaporoso			

Fonte: Fochi (2019)

A escolha dos materiais deve estar relacionada a fatores ambientais, culturais e econômicos.

Em relação aos fatores ambientais é possível escolhermos materiais presentes no nosso entorno provenientes de madeiras, folhagens, sementes, frutas da época, areia, argila, flores e água dentre tantas opções.

Quanto aos fatores culturais podemos identificar elementos usuais da cultura goiana como pequi, gabioba, mangaba etc., painéis de barro e de ferro, viola e violão, trempe, palha de milho para fazer pamonha e outros.

Em relação aos fatores econômicos podemos pensar e escolher materiais que são financeiramente viáveis, alguns são possíveis de encontrar em confecções (tubos de linha, cones, retalhos de tecido, botões), em marcenarias, empresas de demolição, dentre outras localidades.

É fundamental esclarecermos que a aquisição desses materiais alternativos não substitui a necessidade de compra de materiais como cola, tesouras, tintas, jogos e brinquedos pedagógicos, dentre tantos que são importantes para compor o acervo das instituições que atendem Educação Infantil.

Ao pensarmos na seleção e oferta de materiais, alguns critérios¹⁹ precisam ser considerados, conforme quadro a seguir:

Quadro 5 - Critérios para seleção de materiais

Categorias	Descrição
Segurança	Analisar suas extremidades, verificando se são pontiagudas ou cortantes; o tamanho de peças e formas de encaixe; a higienização; e verificar constantemente se precisam ser substituídas ou retiradas.
Tamanho	Relacionar o comprimento, altura e volume dos objetos à faixa etária das crianças e ao local onde será utilizado.
Diversidade	Considerar a variedade de características físicas, de funcionalidade, de possibilidades de provocar sensações, de combinar com outros materiais mobilizando criação e construção.
Quantidade	Decidir o quantitativo a partir do objetivo da atividade, se é para compartilhar, para construir, para explorar.
Durabilidade	Relacionar o uso que será feito do material com a sua resistência.
Negociabilidade	Ponderar se o material oferece possibilidades de combinações com outros materiais favorecendo a construção e criação.
Mobilidade	Considerar as condições de mover o material para diversos locais.
Acessibilidade	Decidir qual material usar, a quantidade, a forma que será utilizado e se estar ao alcance da criança.
Organização	Considerar as formas de armazenamento, disponibilidade às crianças, a manutenção e higienização.

19 Esses critérios foram compilados a partir de autores como Fochi (2019), Barbosa (2006) e do Documento Infâncias e Crianças em Cena: por uma política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia (GOIÂNIA, 2014).

É importante questionarmos sobre as escolhas de cada material e a forma como será disponibilizado, a fim de possibilitar interações e explorações e contribuir com as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Quanto mais conhecermos suas propriedades, mais teremos condições de dimensionar as possibilidades que eles oferecerem para proporcionarmos experiências significativas e enriquecedoras às crianças.

Conforme abordado anteriormente, um aspecto que constitui ponto de atenção, em relação aos materiais, diz respeito ao uso das áreas externas nas instituições que atendem Educação Infantil. É comum atribuímos aos espaços internos, especialmente às salas referências, a exclusividade para a realização das atividades consideradas pedagógicas. Os espaços externos não recebem a devida atenção e planejamento, sendo que neles podem ser oferecidas inúmeras possibilidades de aprendizagens.

Que materiais podemos disponibilizar nos espaços externos da instituição? Como podemos organizá-los?

Os critérios que foram apresentados são válidos para qualquer espaço e o uso dos materiais também. Porém, devemos considerar as características e as especificidades de cada local e propor atividades adequadas a essas características e especificidades.

A professora Maria da Graça Souza Horn esteve a frente da produção do material que orienta a organização e utilização dos espaços externos e sugere materiais para esses locais, denominado Projeto de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação na formulação e implementação da política municipal de Educação Infantil (Brasil, 2013).

3.4 ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS

É gostoso e divertido,
Não tem risco nem perigo,
A vida ganha sentido,
Quando se tem um amigo.

Ricardo Azevedo



A organização das crianças²⁰ é um importante elemento a ser contemplado no nosso planejamento docente. As atividades devem prever situações em que elas atuem de diferentes maneiras: individualmente, em duplas, trios ou pequenos e grandes grupos.

Mas por que devemos diversificar as formas como organizamos as crianças para a realização das atividades?

É nas interações que as crianças aprendem e se desenvolvem. Compartilham suas experiências, criam estratégias, elaboram teorias, experimentam novas formas de ver o mundo e outras maneiras de pensar.

As interações com diferentes pessoas, ocorridas de variadas formas, oportunizam que as crianças aprendam umas com as outras e com os adultos, por isso a importância dessa diversificação ser constante quando o planejamento é elaborado.

Os grupos se constituem de pessoas envolvidas de alguma maneira no mesmo propósito, podendo ser um envolvimento emocional, intelectual ou estético, que mobilize seus integrantes para resolver um problema (guardar nos recipientes disponíveis os brinquedos que estão espalhados pela sala), para elaborar um produto (escrever um bilhete convidando outra turma para um piquenique) ou para construir sentidos e significados (consolar e ajudar um amigo que está chorando porque ralou o joelho no parque).

Os grupos devem ser propostos a partir da observação atenta das crianças e da consideração do que se pretende promover com determinada organização. Para isso, o ponto de partida é observar seus interesses, curiosidades, potencialidades e necessidades, estabelecendo diferentes critérios para essa organização, que oportunizem o desenvolvimento de atitudes sociais, situações vividas em duplas, trios ou pequenos grupos, sem deixar de promover espaços para atuação individual das crianças. Também devemos considerar a extensão da jornada, pois elas podem durar 4 (quatro), 6 (seis), 8 (oito) ou mais horas e quanto maior a jornada mais possibilidades de arranjos das crianças devem ser promovidos.

É fundamental organizar diferentes configurações de grupo para responder melhor as necessidades das crianças, bem como oferecer apoio a elas para construir os recursos internos necessários para estar em grupo e exercer o direito de conviver.

A alternância da organização das crianças em grandes grupos, bem como em pequenos grupos, deve ser planejada e desenvolvida observando as especificidades de cada atividade proposta.

A organização das crianças em pequenos grupos favorece a descentralização da figura do adulto,

20 O DC-GO Ampliado, Volume I, (GOIÁS, 2018, p.125) trata da organização das crianças em diferentes grupos, afirmando que em cada tipo de organização são oportunizadas interações específicas, além de possibilitar o exercício da autoria, tanto individual quanto coletiva.



possibilita a observação, o acompanhamento de toda a sua movimentação e o apoio em suas necessidades. Ainda oportuniza observar e registrar as aprendizagens das crianças.

Assim, se estabelece uma relação de autonomia, de modo a não criar dependência das crianças em relação ao adulto, mas também não as deixa abandonadas, sem acompanhamento de quem é responsável por elas, bem como proporciona aprendizagens e apoio mútuo entre as crianças e destas com os adultos. Os conhecimentos construídos por meio das interações que se dão nos pequenos grupos, qualificam as aprendizagens das crianças, nosso trabalho e nossas aprendizagens enquanto profissionais da Educação infantil.

Quanto menores são as crianças, menores devem ser os grupos que se propõe a elas. Por exemplo, os bebês inicialmente brincam sozinhos, aos poucos compartilham sua atenção com outro bebê, brincam em dupla e depois vão agregando outras crianças, até formarem pequenos grupos.

Quando organizamos os pequenos grupos de crianças para as situações de investigação e pesquisa, experimentação de brincadeiras, devemos buscar manter os grupos estáveis por um determinado período de modo a favorecer a criação de vínculos. A estabilidade do grupo favorece a confiança e repertórios comuns, sendo que a presença do adulto ajuda o grupo a se autorregular e a compreender o que ainda não conhecem, na medida em que fazemos mediações e planejamos os tempos, espaços e materiais de modo que oportunizem a liberdade e autogestão das crianças.

Cabe ressaltar que é preciso um longo processo para envolver as crianças na constituição do grupo e construir um clima de cooperação. Isso precisa ser exercitado várias vezes e requer que planejemos estratégias, assim como adequar e qualificar nossa prática pedagógica a partir do que as crianças manifestam, do que já conseguem e do que ainda não conseguem fazer.

Por exemplo, precisamos discutir e acordar com as crianças que enquanto elas estiverem brincando coletivamente na sala referência com blocos de montar ou com massinha, vamos convidar um pequeno grupo para fazer uma investigação sobre os insetos, plantas ou sombras, no canto da sala, informando que a cada dia um grupo irá fazer a investigação. Caso alguma criança ofereça resistência ou dificuldade em compreender a organização do grupo, devemos dispensar a ela atenção especial, até que consiga compreender o que irá acontecer.

As crianças devem ser convidadas a estarem com outros grupos, ampliando seu círculo social, vivenciando diversificadas interações, ou seja, mesmo havendo a recomendação da estabilidade dos grupos de crianças por um determinado período, não há necessidade de que sejam os mesmos grupos todos os dias para todas as atividades realizadas.

No caso dos bebês é significativo haver lugares para se esconderem, oferta de objetos como tecidos, caixas, potes que suscitem as brincadeiras de esconder e achar, criam uma relação lúdica entre o adulto e o bebê. Quando os espaços e os materiais oferecem possibilidades, os desafios são comparti-



lhados e sustentados entre os bebês, que as vezes atuam juntos, sendo que um age enquanto o outro observa. Assim, mesmo que os bebês permaneçam em suas explorações/investigações e brincadeiras grande parte do tempo sozinhos, quando atraem o olhar de outro bebê, isso facilita a jogo social deles e entre eles.

As crianças também podem e devem ser incentivadas a fazer escolhas e se auto organizarem em pequenos grupos, duplas ou trios para realizarem determinadas atividades, de leitura, de desenho, de música, de escrita, de dança, de brincadeiras. Nesse contexto, elas elaboram suas próprias regras, administram os modos de funcionamento dos grupos, experimentam papéis, vivenciam e/ou resolvem conflitos. Essa auto organização nos dá a oportunidade de observar como as crianças se agrupam, a proximidade entre elas, seus papéis na dinâmica dos grupos, bem como nos oferece subsídios para fazermos mediações e propormos outras atividades.

No que diz respeito ao trabalho com as crianças organizadas no grande grupo, cabe ressaltar que essa organização não se destina ao controle ou a situações de espera, de passagem de uma atividade para a outra. Organizado como situações breves, o grande grupo é uma oportunidade para construir sentimento de pertencimento, bem como para compartilhar informações, planejar a jornada, comunicar as investigações, descobertas, ouvir histórias, cantar uma música, brincar de roda, de passa anel, de pular corda, ou seja, uma oportunidade de encontro das crianças.

Quanto menores forem as crianças, menos momentos de grandes grupos serão possíveis. Para os bebês é recomendável seguir a configuração apontada por eles mesmos. Assim, enquanto propomos a eles brincarem de entrar, atravessar e sair do túnel três ou quatro aceitam a proposição e se envolvem na brincadeira, dois ou três se deitam no colchonete e os demais passeiam pela sala, sob nossa supervisão e olhar atento.

Enfim, há diferentes possibilidades para criar arranjos de grupos de crianças, o que deve ser proposto com a finalidade de atender suas necessidades, responder suas curiosidades e interesses, compartilhar suas investigações e descobertas, ser ouvida e considerada, possibilitar o encontro e a convivência, ter amigos e ficar próximo deles, fortalecer as relações e os vínculos, ser respeitada se quiser ficar calada ou estar sozinha, receber apoio dos adultos para compreender e resolver conflitos e oportunizar suas aprendizagens e desenvolvimento.

3.5 MEDIAÇÕES DO PROFESSOR

Podemos nos perguntar o que é mediação? Para responder precisaremos recorrer aos estudos vigotskianos que explica que mediação é o processo que caracteriza a relação do homem com o mundo e com outros homens.



Entendendo a criança como agente do seu processo de desenvolvimento, precisamos empreender diferentes mediações nas relações que são estabelecidas no contexto social, para tanto é preciso considerar inclusive a organização do espaço físico da instituição com seus mobiliários, os equipamentos e materiais, as atividades propostas, o tempo destinado para o desenvolvimento delas, os diálogos estabelecidos, dentre outros. O importante é que tenhamos sempre um olhar sensível e observador, apoiando, escutando, questionando e incentivando as crianças em seus processos de produção de conhecimentos.

Qual é o papel do professor, enquanto mediador, no contexto da Educação Infantil?

Para fazer mediações que efetivamente contribuam com as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, o professor precisa conhecê-las profundamente. Observar as atitudes, as ações, as brincadeiras e as conversas ajuda a conhecer os costumes, as preferências e os modos como as crianças pensam e estabelecem relações entre fatos, fenômenos e materiais.

O nosso papel é, acima de tudo, escutar, observar e compreender as estratégias que as crianças usam e situações de aprendizagens, problematizando, apresentando novos elementos que apoiem as suas hipóteses, auxiliando na resolução de desafios, a fim de encorajá-las e ajudá-las a sentir que somos parceiros de aprendizagens. É necessário nos envolver nas explorações das crianças, nos importarmos verdadeiramente com elas, para sermos mediadores, provocadores e organizadores dos contextos de aprendizagens. Assim, concordamos com Edwards (2016, p. 155) que afirma que “o papel do adulto como professor complementa o papel da criança como aprendiz.

Nesse sentido, para que as crianças aprendam sobre si mesmas e sobre o mundo, a fim de se perceberem nele, por meio de explorações e problematizações, é preciso um planejamento que considere as mediações possíveis: perguntas que podem ser feitas pelas crianças e pelos professores, materiais e livros que podem ser utilizados para apoiar o desenvolvimento do pensamento das crianças, organização de passeios, entrevistas.

Essa mediação traz dois elementos imprescindíveis na escolha e seleção de proposições para o planejamento, que é a intenção do professor, o que ele deseja realizar, e a escuta atenta das crianças, reconhecendo-as como atores sociais, que tem voz e vez nas relações que estabelecem com seus pares e com os adultos com os quais relaciona.

Segundo Ostetto (2017), a escuta compreende reconhecer o outro considerando suas vozes, expressões, identidade, acolhendo e sendo acolhido, com disposição e sensibilidade.



Como definir o papel da criança aprendiz?

As crianças são protagonistas ativas e competentes em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Têm o direito de serem ouvidas e de participarem, de fazerem parte do grupo e de realizarem ações e explorações juntos dos outros com base em suas próprias experiências. As crianças buscam se fazerem ouvidas dentro de um contexto específico. O seu contexto é a fonte da sua individualidade; é nele que elas estabelecem relações, se expressam por meio do diálogo e da interação com o grupo, chamando os adultos para serem seus parceiros, mediadores e guias.

No fazer cotidiano devemos observar e documentar palavras, gestos, sinais, ações, interesses, explorações, experiências e atividades das crianças, assim como nossas palavras e ações. Isso é necessário para refletirmos sobre o que está acontecendo com elas para planejarmos novas situações de aprendizagens, pois quando observamos assumimos o papel de ouvintes sobre tudo o que acontece.

A mediação, como processo na relação professor-criança, é a própria relação, sustentada entre os sujeitos, não somente pela presença física do outro, mas também na organização do espaço, nas rotinas, na comunicação interpessoal, nos materiais, para além da elaboração e da preparação da atividade.

Para ampliar nossos conhecimentos sobre mediação podemos assistir o vídeo, disponíveis no links:



Lev Vygotsky - Breve Vida e Obra: <https://www.youtube.com/watch?v=wCp-allfBU4>



4

4. PONTO DE PARTIDA PARA O PLANEJAMENTO

Iniciamos este documento nos perguntando sobre como estruturar um planejamento que considere efetivamente a criança como centro do planejamento curricular. Afirmamos que o foco do planejamento são suas necessidades, interesses, potencialidades, curiosidades e processos de aprendizagens e desenvolvimento, articulados as intenções do professor e aos conhecimentos produzidos pela humanidade. Por isso, o ponto de partida é identificar quem são as crianças da minha turma, quais são os seus contextos, do que precisam, individual e coletivamente.

Pontuamos ainda que a ação pedagógica deve se apoiar nas práticas cotidianas, pois são nas ações diárias que a criança se apropria dos modos de funcionamento do mundo e descobre maneiras de viver. Por isso, o tempo de planejamento deve ser investido na criação de contextos promotores de aprendizagens significativas e complexas, sejam eles de atividades permanentes ou de investigação.

Explicamos que o planejamento dos contextos de aprendizagens precisa considerar determinados organizadores da rotina como tempo, espaço, materiais, arranjos dos grupos de criança e mediação dos professores.

Como conhecer a criança e seus contextos? Por onde começar?

Fizemos a opção de buscar respostas a essas questões a partir de duas abordagens, o uso de formulário, neste documento intitulado, *Perfil da Criança* e a identificação dos elementos que constituem o plano diário do professor.

4.1 PERFIL DA CRIANÇA

No DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018) são sugeridas várias ações que nos auxiliam a conhecer a criança e seus contextos de vida, dentre elas a coleta de dados sobre as crianças, seja por meio do planejamento de “momentos variados que oportunizem conversas abertas e francas com a família para conhecer hábitos e costumes da criança” (p.157), ou “a realização de uma entrevista e/ou momento com a família para obter o seu histórico, saber as expectativas dela e dos pais[...]” (p.159).

Neste documento propomos uma estratégia de coleta de dados por meio do formulário do *Perfil da Criança* a ser preenchida com a família e/ou responsável, preferencialmente, em momento organizado pela instituição para essa finalidade. O objetivo é coletar dados que oportunizem aos profissionais da Educação Infantil, em especial os professores, conhecer aspectos do contexto em que as famílias e as crianças vivem para subsidiar os

diferentes planejamentos que realizamos, seja o projeto político-pedagógico, seja o nosso plano diário. Por se constituir em um procedimento de escuta, o formulário do *Perfil da Criança* deve ser preenchido todos os anos.

As questões que compõem o formulário estão organizadas em duas partes: a primeira sobre a identificação da criança e a segunda relacionada a informações sobre suas preferências, medos, alimentação, hábitos, brincadeiras, locais que frequenta, pessoas com as quais convive e expectativas da família em relação ao trabalho da instituição. Podemos encontrar nos anexos deste documento dois exemplos de formulários do *Perfil da Criança*: no **anexo A1** o formulário do *Perfil da Criança* (0 a 3 anos e 11 meses) e no **anexo A2** o formulário do *Perfil da Criança* (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Cabe a equipe gestora de cada instituição organizar, juntamente com os profissionais e as famílias e/ou responsáveis, o momento para o preenchimento do formulário do *Perfil Pedagógico*, podendo acontecer:

- em reunião coletiva, na instituição, com a presença de todos os familiares e/ou responsáveis pela criança;
- em reunião por turma com a presença do(s) professor(es) que auxiliarão os familiares e/ou responsáveis no preenchimento;
- no momento de efetivação da matrícula da criança, na instituição;
- encaminhando-o para ser preenchido em casa, com a definição de prazo para que a família e/ou responsável devolva à instituição;
- por meio do preenchimento *online*, sendo disponibilizado via formulário Google (por exemplo), conforme a realidade da comunidade atendida.

Uma vez preenchidos os formulários do *Perfil Pedagógico* será preciso sistematizar e analisar as respostas dadas pelas famílias e/ou responsáveis pois, a partir delas, é possível obter as primeiras percepções das crianças em suas singularidades e definir o perfil inicial da turma.

A sistematização e a análise dos dados dos formulários também nos auxiliarão a identificar alguns interesses, potencialidades, necessidades e conhecimentos que são comuns ao grupo de crianças, possibilitando a proposição de atividades mais próximas do contexto das crianças e o levantamento de assuntos a serem explorados inicialmente. Podem ainda, apontar grandes questões/temas para investigar, gerando variados contextos de aprendizagens na perspectiva de ampliar, diversificar e complexificar as experiências das crianças. Nesse sentido, a responsabilidade pela sistematização e análise dos dados é dos professores que atuam na turma.

Nos **anexos B1 e B2** foram acrescentados, nos formulários do *Perfil da Criança*, os objetivos de cada questão, buscando oferecer subsídios para o trabalho de sistematização e análise dos dados. Foi acrescentado também um item para registro das prioridades do trabalho com a turma.

Vimos que o formulário da criança pode se constituir como ponto de partida para o planejamento docente. Mas, somente ele não é suficiente para conhecermos as crianças e seus contextos, a instituição poderá elaborar outros formulários com questões relacionadas à saúde, aos aspectos motores, perceptivos e emocionais, às atitudes sociais predominantes, às necessidades de apoio/atendimento educacional especializado dentre outras dimensões da vida da criança que a instituição considerar importante saber para contribuir com o planejamento das suas ações pedagógicas.

Além disso, é preciso estar atento ao fazer das crianças, indagando: o que estão aprendendo? Como estão aprendendo? Que estratégias estão usando para aprender? O que tem despertado sua curiosidade? Essas questões devem nortear nossas decisões no planejamento de contextos de aprendizagens significativos que mobilizem as crianças a prosseguirem na construção de conhecimentos.

Para tanto, a escuta e a observação são fundamentais para entendermos o que está acontecendo com as crianças. A escolha do foco baseia-se na existência de um propósito, na clareza dos objetivos que pretendemos alcançar, no conhecimento que temos das crianças. Então:

- o que observar?
- quem é observado?
- como se observa?
- onde se observa?
- quando e onde se registram as observações?
- que observações se registram?
- como se analisa os registros feitos?
- que utilidade se dá a esses registros?

Assim esses registros servirão para nossas reflexões, planejamentos e replanejamentos, possibilitando a continuidade do trabalho e a visibilidade dos percursos de exploração e de aprendizagens das crianças, tanto para elas próprias quanto para seus familiares. Por isso, é imprescindível utilizar registros variados de diferentes momentos vividos pela criança e pelo grupo como fotografias, desenhos, imagens, cartazes, vídeos, relatórios, portfólios.

4.2 O PLANO DIÁRIO DO PROFESSOR

O que é o plano diário do professor? De que forma ele reafirma a centralidade da criança no planejamento curricular?

O planejamento docente na Educação Infantil é um ato de tomada de decisões permeado por concepções, por conhecimentos sobre as aprendizagens e desenvolvimento das crianças e por saberes didáticos e metodológicos para trabalhar com a faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses.

No ato de planejar são muitas as decisões a serem tomadas, especialmente se a criança é o centro desse planejamento e se o currículo é organizado a partir dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento, dos campos de experiências e dos seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento. As atividades permanentes, as atividades de investigação e os organizadores da rotina - espaços, tempos, materiais, organização das crianças e mediações do professor - precisam ser considerados no planejamento de cada ação que será desenvolvida com as crianças.

O plano diário é o registro desse planejamento, é a sua materialidade. Ele precisa ter uma estrutura definida, ser elaborado com frequência e periodicidade, estabelecida de acordo com as orientações das redes de ensino ou da instituição escolar e, indicar as atividades selecionadas diariamente para compor a rotina da turma. O objetivo é registrar o que foi proposto, e, posteriormente, o que foi vivenciado efetivamente com as crianças, bem como as reflexões elaboradas pelo professor para subsidiar os próximos planos, garantindo a continuidade e a significatividade do trabalho com as crianças.

O plano diário oportuniza ao professor dar visibilidade ao que acontece com o grupo de crianças, possibilitando o diálogo consigo mesmo, com o coordenador pedagógico e/ou com a equipe gestora no sentido de acompanhar e qualificar a ação pedagógica desenvolvida.

Não existe um modelo único de plano diário, cabendo a cada instituição ou redes de ensino estabelecer a estrutura que melhor atenda a sua realidade. Portanto, este documento não tem a pretensão de apresentar um modelo de plano diário para o professor, a proposta é discutirmos os elementos que



podem constituí-lo. Eles não são os itens de um plano diário, são pontos a serem considerados em sua elaboração. Assim, abordaremos os elementos²¹ para pensar o plano diário organizados em quatro partes:

- a. aspectos gerais: apresenta os elementos de identificação do plano diário;
- b. antes: contempla o que precisa ser preparado antes da realização das ações;
- c. durante: refere-se à descrição do trabalho a ser realizado com as crianças;
- d. depois: contempla os desdobramentos, auxiliando no replanejamento.

Quadro 6 - Elementos para pensar o plano diário

Aspectos gerais	Antes	Durante	Depois
Elementos de identificação: instituição, grupo/ faixa etária, profissionais, turno de atendimento, data.	Ponto de partida; Direitos de aprendizagens e desenvolvimento Objetivos do(a) professor(a) - de ensino; Campos de experiências e Objetivos de aprendizagens e desenvolvimento; Materiais; Espaços; Tempo previsto; Organização do grupo de crianças; Perguntas guia/norteadoras.	Descrição das ações; Finalização.	Desdobramentos.

a. Aspectos Gerais

Elementos de identificação: são aqueles que permitem reconhecer onde, quando, por quem o plano foi elaborado e a quem se destina.

²¹ A definição desses elementos foi inspirada no trabalho realizado pela Associação Nova Escola com a parceria do Instituto Alana. Para saber mais assista o vídeo Planejamento na Educação Infantil | Evento Nova Escola e Instituto Alana acessando o link <https://www.youtube.com/watch?v=D6o5EfufaoQ>

b. Antes

Ponto de partida: considera que todas as propostas de atividades, sejam de atenção pessoal, de transições cotidianas, de ampliação de repertório ou de investigação, devem estar relacionadas a definição de um contexto prévio, baseado em análises, reflexões e observações: das ações das crianças, de suas necessidades; de experiências anteriores vividas pelas crianças ou familiares, dentro ou fora da instituição; ou de fatos ocorridos na comunidade, na cidade que despertaram o interesse ou curiosidade das crianças.

O contexto prévio impulsiona, além das atividades que serão realizadas, a identificação dos campos de experiências que essas atividades envolverão, a organização dos espaços, as escolhas e ofertas dos materiais, a proposição dos tempos, as mediações, as interações e as formas de organização dos grupos de crianças.

No plano diário precisamos prever espaços para registrar as observações, acontecimentos ou experiências vividas pelas crianças, pois esses registros nos auxiliarão na identificação do próximo ponto de partida para novos planejamentos bem como nos processos avaliativos.

Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento: é fundamental que nossos planejamentos contemplem os seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento. Ao lê-lo deve ser possível perceber que estão sendo garantidos às crianças os direitos de se expressar, de participar, de explorar, de conviver, de brincar e de conhecer-se. Precisamos pensar, por exemplo, em como criar uma organização de espaço que favoreça a brincadeira, o convívio, a participação e o autoconhecimento. Os tempos previstos para a realização das atividades precisam garantir a participação e expressão das crianças. A forma como os materiais serão ofertados devem favorecer a exploração.

Objetivos do(a) professor(a) – de ensino: referem-se a nossa intencionalidade, o que desejamos propiciar as crianças, registrando o que precisa ser feito para promover experiências que permitam às elas conhecer a si, ao outro e ao mundo físico e sociocultural.

Campos de Experiências e Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento: de acordo com o DC-GO Ampliado, Volume I (GOIÁS, 2018), cada campo de experiência é “composto por um conjunto específico de sentidos, saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, agrupados por afinidades, semelhanças e aproximações” (p.79) e tudo isso está entrelaçado “com as situações concretas vividas pelas crianças” (p.84), portanto, “não abrangem só conhecimentos, mas os contextos que buscam produzir sentidos e significados” (p.84). Nesse sentido, não é possível planejar considerando cada campo isoladamente, pois os contextos de aprendizagens articulam os diferentes conhecimentos e saberes.

Daí a importância de abordar mais de um campo de experiências e observar a interconexão entre eles e os seus objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.

Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento: se referem àquilo que as crianças têm o direito de aprender, os conhecimentos (noções), as habilidades (procedimentos), as atitudes, os valores e os afetos. O foco deve estar no que as crianças precisam aprender e como iremos colaborar nesse processo.

Materiais (seleção e oferta): a escolha/seleção dos materiais parte da nossa intencionalidade e do que pretendemos oportunizar às crianças, inclusive no que se refere à ampliação de repertórios.

Outro aspecto a ser pensado, planejado é a maneira como esses materiais são ofertados às crianças: quantidade, qualidade, disposição no espaço, entre outros critérios que foram explicitados anteriormente.

Organização dos espaços: como já foi dito no capítulo sobre os Organizadores da Rotina, a forma como o espaço é planejado pode promover aprendizagens, possibilitar o desenvolvimento da autonomia das crianças e qualificar as interações sociais.

Organização dos tempos: deve estar vinculada às vivências que serão promovidas. Ao observar os interesses das crianças para as interações, para as explorações, constatamos se o tempo será suficiente, ou se necessitará ser reduzido ou ampliado.

Organização do grupo de crianças: as variadas formas de organizar as crianças e seu encontro diferentes pessoas para compartilhar experiências, criar estratégias, elaborar teorias, experimentar novas formas de ver o mundo e outras maneiras de pensar oportunizam a elas interações diferentes. Por isso a importância de haver diversificação constante na forma de organizar as crianças quando planejamos as atividades do dia.

Perguntas guias/norteadoras: são questionamentos que registramos no plano diário que têm a função de nos auxiliar a direcionar o olhar e a escuta ao que está se passando com as crianças durante o desenvolvimento da atividade, potencializando nossa observação para diferentes situações vividas tanto pela turma como por uma criança em específico. A exemplo, podemos perguntar:

- o que as crianças fazem com maior frequência?
- que tipo de atividades preferem, em quais encontram mais dificuldades, quais movimentos corporais fazem com maior prazer: correr, girar, arrastar, rolar?
- quais os brinquedos e brincadeiras são mais solicitados?
- como elas se organizam nos pequenos grupos?
- quais são os grupos mais permanentes?
- alguém está sendo excluído ou se recusando a relacionar com outras crianças?



As perguntas nos auxiliam a escolher a quem e o que observar:

- as crianças com alguma deficiência, seja de mobilidade, visual, auditiva, intelectual ou transtornos, estão conseguindo participar das atividades?
- quais crianças estão apáticas e por quê?
- quais crianças estão mais irritadas ou chorosas? Em quais momentos essa irritação e esse choro se evidenciam e por quê?
- quais crianças perguntam mais e quais tipos de perguntas fazem?

As perguntas nos ajudam a desenvolver o olhar para o uso dos espaços e dos materiais disponibilizados:

- quais espaços as crianças preferem: parque, refeitório, quadra, área externa, sala referência?
- como foi o envolvimento e a participação das crianças em cada um destes espaços: parque, refeitório, quadra, área externa, sala referência?
- quais materiais são mais explorados pelas crianças, os brinquedos e jogos pedagógicos ou os materiais não estruturados? Em quais momentos preferem um ou outro?
- como as crianças preferem usar os livros literários?
- as crianças gostam de ouvir histórias, quais? Quando? Como?

As respostas a estas e outras perguntas pertinentes devem ser registradas, pois são fundamentais para as decisões que tomaremos nos próximos planejamentos.



5

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Planos e planos, eis o que faço.

Sou um pescador de mim.

Isco-me todos os dias.

Garimpo as minhas ideias,

As minhas vontades. Escolho, separo,
Reparo, (re)arrumo, desarrumo, mudo o rumo,

Começo tudo outra vez.

De novo, sempre, necessariamente.

Dia a dia.

Hora à hora.

Evelyn Almeida Ramos (2012)²²

Iniciamos a construção deste documento afirmando que a BNCC traz como inovação o arranjo curricular estruturado em direitos de aprendizagens e desenvolvimento, em campos de experiências e seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento. Essa inovação nos desafia a romper com práticas pedagógicas ora escolarizantes, ora assistencialista e buscar a elaboração de um planejamento permeado por reflexões e escolhas tendo a criança como centro do planejamento curricular. Questionamos:

Como estruturar um planejamento que considera efetivamente a criança como centro do processo pedagógico?

Para responder, propusemos um olhar diferenciado para o cotidiano das instituições que atendem Educação Infantil e a estruturação da rotina organizada em atividades permanentes e atividades de investigação.

²² Poesia “ Planos e planos” de Evelyn Almeida Ramos, disponível em (Acesso em 07/09/2020): <http://opodereducacional.blogspot.com/2012/12/planejamentopoesia.html>

6

6. REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da **Base Nacional Comum Curricular**. Diário Oficial da União, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 22/06/2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC. Educação é a Base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 22/06/2020.

_____. **Projeto de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação na Formulação e Implementação da Política Municipal de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2013. Disponível em: http://agendaprimeirainfancia.org.br/arquivos/educ_infantil_organizacao_espaco_interno_proinfancia_produto02.pdf. Acesso em: 19/06/2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**, 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 22/06/2020.

EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Artmed, 2016. Vol.II

FOCHI, Paulo Sergio. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil** OBECI. 2019. Tese de Doutorado. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25072019-131945/pt-br.php>. Acesso em: 02/09/2020.

GOIÂNIA. **Infâncias e Crianças em Cena: por uma política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia**. Secretaria Municipal de Educação e Esporte: Goiânia, 2014. Disponível em: <https://educacaoinfantilmegoiania.blogspot.com/2014/06/infancias-e-criancas-em-cena.html>. Acesso em 02/09/2020.

_____. **Documentação Pedagógica da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia.** Secretaria Municipal de Educação e Esporte: Goiânia/GO, 2019. Disponível em: <https://educacaoinfantilmegoiania.blogspot.com/2019/01/blog-post.html>. Acesso em 02/09/2020.

_____. **Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia.** Secretaria Municipal de Educação e Esporte: Goiânia, 2020.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás - Ampliado.** Resolução, nº 08, 06 de dezembro de 2018. Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás. Disponível em: <https://avaundimego.com/professor/documento-curricular/dc-go-volumes>. Acesso em 02/09/2020.

MAJEM, Tere; ÒDNA, Pepa. **Descobrir brincando.** São Paulo: Autores Associados, 2010.

NOVO HAMBURGO. **Organização da Ação Pedagógica: Educação Infantil, Documento Orientador, Caderno 2.** Secretaria Municipal de Educação: Novo Hamburgo/RS. Disponível em: https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2020/Caderno_2_Organizacao_da_Acao_Pedagogica_Educ_Infantil.pdf. Acesso em 22/06/2020.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registro na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica.** Campinas: Papuris, 2017.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Manifesto por um Brasil literário.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6vVfeTrSYM8>. Acesso em: 22/06/2020.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância;** tradução (do italiano) Fernanda Ortale&Ilse Paschoal Moreira. Campinas SP: autores associados, 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** São Paulo: Libertad Editora, 2007.

7

7. MATERIAIS COMPLEMENTARES

1. O documento Orientações da Vigilância Sanitária para Instituições de Educação Infantil, produzido pela Prefeitura de Belo Horizonte pode auxiliar na elaboração de protocolos de segurança sanitária para melhorar a qualidade da saúde das crianças e profissionais em instituições que atendem a Educação Infantil. Disponível em file:///C:/Users/Alessandra/Downloads/ORIENTACOES_DA_VIGILANCIA_SANITARIA_PARA.pdf, acesso em 03/09/2020.
2. A leitura da reportagem da Revista Nova Escola pode inspirar as instituições que não utiliza o sistema *self service* a implementar essa experiência. Acessar o link <https://novaescola.org.br/conteudo/7330/self-service-mirim>. Outra opção é o projeto institucional: refeitório *self-service* disponível no link <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/727/projeto-institucional-refeitorio-self-service>
3. Encontramos mais informações sobre a importância do descanso em ambientes escolares na reportagem Momentos de sono e descanso são questões de currículo na Educação Infantil? que se encontra no link, <http://www.saocarlos.usp.br/creche/2014/03/momentos-de-sono-e-descanso-sao-questoes-de-curriculo-na-educacao-infantil/>
4. Para saber mais sobre as transições cotidianas sugerimos a leitura da dissertação de Luciane Frosi Piva, Transições Cotidianas nos modos de ser e de viver dos bebês e crianças bem pequenas na creche. Dissertação (Mestrado) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/200123/001102401.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso no dia 07/09/2020.
5. Podemos encontrar mais orientações sobre as chegadas e despedidas nas crianças em instituições que atendem a Educação Infantil no site do Tempo de Creche no endereço <https://tempodecreche.com.br/postura-do-pofessor-e-rotina/adaptacao-um-tempo-de-acolhimento/>
6. Para ampliar o conhecimento sobre a roda de conversa a leitura da dissertação A participação das crianças na roda de conversa: possibilidades e limites da ação educativa e pedagógica na Educação Infantil, disponível em <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/1136>
7. Muitos livros são disponibilizados gratuitamente em versão digital, como os que podemos acessar nos endereços: <https://blog.ataba.com.br/ebooks-infantis-gratis/> e <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/>.
8. Para vermos outras possibilidades relacionadas às histórias, podemos recorrer ao livro Literatura na Educação Infantil: acervos, espaços e mediações , disponível em <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/LEPI/Lit-El-acervos-espacos-mediaco.es.pdf>.

9. Podemos fazer consulta em livros, sites, blogs ou canais na internet, de estudiosos ou de profissionais que se dedicam a desenvolver e mediar brincadeiras em diferentes contextos, tais como no canal do YouTube Histórias de Brincar <https://www.youtube.com/channel/UCZuobOLVDL2hIYD6nG-XfAQ>; no site do Grupo Emcantar <https://www.emcantar.org/> e no site do Território do Brincar <https://territoriodobrincar.com.br/>.
10. Para ampliar nossos conhecimentos sobre mediação podemos ler o texto de Regiane Ibanhez Gimenes Berni, Mediação: o conceito vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica, disponível em: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_334.pdf



8. ANEXOS



Coordenação Estadual para implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Estado de Goiás



ANEXO A1 - Para a FAMÍLIA

FORMULÁRIO DO PERFIL DA CRIANÇA (0 a 3 anos e 11 meses)

Prezada família, este formulário tem a finalidade de levantar dados sobre a criança, na faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses, em seus hábitos, brincadeiras, preferências, interesses e pessoas com quem convive. O objetivo é auxiliar o(a) professor(a) no conhecimento de quem são as crianças que constituem a turma e, assim, ter elementos iniciais para elaboração e desenvolvimento do seu planejamento. Por isso, é de fundamental importância a sua participação, apresentando as informações solicitadas no prazo estabelecido pela instituição educacional.

1. IDENTIFICAÇÃO	
Nome da criança: _____	
Instituição Educacional: _____	
Professor(s): _____	
Agrupamento/Turma/Faixa Etária: _____	Ano: _____
2. INFORMAÇÕES SOBRE A CRIANÇA	
2.1. A criança possui algum objeto de apego?	
a) Chupeta () b) Paninho/fralda () c) Bichinho de pelúcia/boneca () d) Outros: _____	



2.2. Tem algum medo?

- a) Ficar sozinha () b) Escuro () c) Animal () Qual: _____
d) Pessoa () Quem : _____ e) Personagem: bruxa, palhaço, monstro, etc. ()
f) Outros: _____

2.3. Como gosta de ser alimentada?

- a) Na cadeirinha de refeição () b) No carrinho () c) No colo () d) Outros: _____

2.4. Quais são seus alimentos preferidos?

- a) Leite () b) Mingau () c) Sopa () d) Frutas/legumes () Quais: _____
e) Biscoitos/bolachas () Quais: _____ f) Outros: _____

2.5. Quais alimentos rejeita?

- a) Leite () b) Mingau () c) Sopa () d) Frutas/legumes () Quais: _____
e) Biscoitos/bolachas () Quais: _____ f) Outros: _____

2.6. Quais são suas brincadeiras preferidas?

- a) Esconder e achar () b) Serra-serra () c) Bater palmas ou produzir outros sons com o corpo ()
d) Cócegas na barriga ou em outras partes do corpo () e) Arrastar, engatinhar e/ou correr ()
f) Entrar e sair () g) Empilhar e/ou derrubar () h) Outras: _____

2.7. Com quem a criança prefere brincar?

- a) Com outras crianças () b) Sozinha () c) Pai () d) Mãe () e) Irmãos () f) Primos () g) Avós () h) Tios ()
i) Vizinhos () j) Outros: _____

2.8. Em casa, qual é o espaço que a criança prefere brincar?

2.9. Quais são os objetos mais utilizados por ela ao brincar?

- a) Brinquedos industrializados () Qual (is)? _____
b) Eletrônicos () Qual (is)? _____
c) Objetos: Embalagens () Retalhos () Botões () Cones de linha () Utensílios domésticos ()
d) Outros: _____



<p>2.10. Que local(is) criança frequenta?</p> <p>a) Praças () b) Clube () c) Cinema () d) Teatro () e) Feiras () f) Shopping () g) Espaços de manifestação religiosa () h) Outros: _____</p>
<p>2.11. A família costuma fazer leitura com a criança?</p> <p>a) Sim () b) Às vezes () O que é lido? _____ c) Não ()</p>
<p>2.12. Com quem a criança convive diariamente?</p> <p>_____</p>
<p>2.13. O que você considera importante a instituição saber sobre seu filho?</p> <p>_____</p>
<p>2.14. Quais as expectativas da família em relação à Instituição Educacional (processos de aprendizagem e desenvolvimento, brincadeiras, interações, cuidados, valores, vivências, experiências, etc.)</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Observação: Este Formulário foi adaptado pela Equipe ProBNCC Goiás - Educação Infantil a partir das contribuições da Ficha Diagnóstica da Criança/Turma elaborada pela Gerência de Educação Infantil da SME de Goiânia.

ANEXO A2 - Para a FAMÍLIA

FORMULÁRIO DO PERFIL DA CRIANÇA (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Prezada família, este formulário tem a finalidade de levantar dados sobre a criança, na faixa etária de 4 anos a 5 anos e 11 meses, em seus hábitos, brincadeiras, preferências, interesses e pessoas com quem convive. O objetivo é auxiliar o(a) professor(a) no conhecimento de quem são as crianças que constituem a turma e, assim, ter elementos iniciais para elaboração e desenvolvimento do seu planejamento. Por isso, é de fundamental importância a sua participação, apresentando as informações solicitadas no prazo estabelecido pela instituição educacional.

1. IDENTIFICAÇÃO
Nome da criança: _____ Instituição Educacional: _____ Professor(s): _____ Agrupamento/Turma/Faixa Etária: _____ Ano: _____
2. INFORMAÇÕES SOBRE A CRIANÇA
2.1. A criança possui algum hábito? Usa chupeta () b) Chupa dedo () c) Tem objeto de apego: paninho, fralda, bichinho, etc. () d) Outros: _____



2.2. Tem algum medo?

Ficar sozinha () b) Escuro () c) Animal () Qual: _____
d) Pessoa () Quem: e) Personagem: bruxa, palhaço, monstro, etc. ()
f) Outros: _____

2.3. Quais são suas brincadeiras preferidas?

a) Brincadeiras tradicionais – amarelinha, roda, pique-pega, esconde-esconde, serra-serra, etc. () b) Faz de conta – casinha, heróis, etc. ()
c) Jogos – jogo da velha, jogo da forca, mímica, etc. ()
d) Outros: _____

2.4. Com quem a criança prefere brincar?

a) Com outras crianças () b) Sozinha () c) Pai () d) Mãe () e) Irmãos () f) Primos () g) Avós () h) Tios () i) Vizinhos ()
j) Outros: _____

Em casa, qual é o espaço que a criança prefere brincar?

2.6. E brinquedos preferidos?

a) Industrializados – bonecas, carrinhos, jogos, bola, etc. () b) Eletrônicos () c) Reutilizáveis – embalagens, retalhos, botões, cone de linha, etc. () d) Outros: _____

2.7. Que local (is) a criança frequenta?

a) Praças () b) Clube () c) Cinema () d) Teatro () e) Feiras () f) Shopping () g) Espaços de manifestação religiosa ()
h) Outros: _____

2.8. Quais assuntos são mais apresentados pela criança nas conversas e/ou brincadeiras?



<p>2.9. Quais atividades a criança gosta?</p> <p>a) Assistir TV () O quê? _____ b) Cantar e dançar () c) Jogar vídeo game ou no celular () d) Brincar dentro de casa () e) Brincar em espaços externos () f) Assistir vídeos no computador, tablet ou celular () g) Outros: _____</p>
<p>2.10. A família costuma fazer leitura com a criança?</p> <p>a) Sim () b) Às vezes () O que é lido? _____ c) Não ()</p>
<p>2.11. Com quem a criança convive diariamente?</p> <p>_____</p>
<p>2.12. O que você considera importante a instituição saber sobre o seu filho?</p> <p>_____</p>
<p>2.13. Quais as expectativas da família em relação à Instituição Educacional (processos de aprendizagem e desenvolvimento, brincadeiras, interações, cuidados, valores, vivências, experiências, etc.)?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Observação: Este Formulário foi adaptado pela Equipe ProBNCC Goiás - Educação Infantil a partir das contribuições da Ficha Diagnóstica da Criança/Turma elaborada pela Gerência de Educação Infantil da SME de Goiânia.

ANEXO B1 - Para o PROFESSOR

FORMULÁRIO DO PERFIL DA CRIANÇA (0 a 3 anos e 11 meses)

Prezada família, este formulário tem a finalidade de levantar dados sobre a criança, na faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses, em seus hábitos, brincadeiras, preferências, interesses e pessoas com quem convive. O objetivo é auxiliar o(a) professor(a) no conhecimento de quem são as crianças que constituem a turma e, assim, ter elementos iniciais para elaboração e desenvolvimento do seu planejamento. Por isso, é de fundamental importância a sua participação, apresentando as informações solicitadas no prazo estabelecido pela instituição educacional.

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome da criança: _____
Instituição Educacional: _____
Professor(es): _____
Agrupamento/Turma/Faixa Etária: _____ Ano: _____

2. INFORMAÇÕES SOBRE A CRIANÇA

2.1. A criança possui algum objeto de apego?

a) Chupeta () b) Paninho/fralda () c) Bichinho de pelúcia/boneca () d) Outros: _____

Objetivos:

Conhecer a criança para subsidiar o processo de adaptação e transição da casa para a instituição ou entre os agrupamentos.

Planejar com as famílias as formas de lidar com esses objetos, que podem oferecer conforto e segurança às crianças no contexto da instituição.



2.2. Tem algum medo?

- a) Ficar sozinha () b) Escuro () c) Animal () Qual: _____
d) Pessoa () Quem : _____ e) Personagem: bruxa, palhaço, monstro, etc. ()
f) Outros: _____

Objetivo:

Compreender determinadas ações e reações da criança na instituição, em diferentes momentos, ocasionadas pelo medo para que possa respeitar e acolher suas manifestações.

2.3. Como gosta de ser alimentada?

- a) Na cadeirinha de refeição () b) No carrinho () c) No colo () d) Outros: _____

Objetivo:

Conhecer os hábitos das crianças para subsidiar seu processo de adaptação e transição da casa para a instituição ou entre os agrupamentos.

2.4. Quais são seus alimentos preferidos?

- a) Leite () b) Mingau () c) Sopa () d) Frutas/legumes () Quais: _____
e) Biscoitos/bolachas () Quais: _____ f) Outros: _____

Objetivo:

Conhecer os hábitos das crianças para subsidiar seu processo de adaptação e transição da casa para a instituição ou entre os agrupamentos.

2.5. Quais alimentos rejeita?

- a) Leite () b) Mingau () c) Sopa () d) Frutas/legumes () Quais: _____
e) Biscoitos/bolachas () Quais: _____ f) Outros: _____

Objetivo:

Conhecer os hábitos das crianças para subsidiar seu processo de adaptação e transição da casa para a instituição ou entre os agrupamentos.

2.6. Quais são suas brincadeiras preferidas?

- a) Esconder e achar () b) Serra-serra () c) Bater palmas ou produzir outros sons com o corpo ()
d) Cócegas na barriga ou em outras partes do corpo () e) Arrastar, engatinhar e/ou correr ()
f) Entrar e sair () g) Empilhar e/ou derrubar () h) Outras: _____

Objetivos:

Conhecer as brincadeiras preferidas das crianças para contemplá-las no planejamento, bem como propor outras para promover a ampliação de seu repertório.



2.7. Com quem a criança prefere brincar?

- a) Com outras crianças () b) Sozinha () c) Pai () d) Mãe () e) Irmãos () f) Primos () g) Avós ()
h) Tios () i) Vizinhos () j) Outros: _____

Objetivo:

Identificar com quem a criança brinca em casa, para compreender suas estratégias de convivência e interações na instituição.

2.8. Em casa, qual é o espaço que a criança prefere brincar?

Objetivos:

Identificar os diferentes espaços usados pela criança para brincar: dentro de casa, áreas externas, pátios, quintais, etc.

Planejar e desenvolver brincadeiras com a criança em variados espaços, garantindo sua ampla movimentação, dentro e fora do agrupamento, e o contato com a natureza.

2.9. Quais são os objetos mais utilizados por ela ao brincar?

- a) Brinquedos industrializados () Qual (is)? _____
b) Eletrônicos () Qual (is)? _____
c) Objetos: Embalagens () Retalhos () Botões () Cones de linha () Utensílios domésticos ()
d) Outros: _____

Objetivo:

Identificar os diferentes objetos usados pela criança para brincar para incluí-los nas brincadeiras desenvolvidas pela instituição.

Selecionar e oferecer outros objetos e brinquedos para a criança nas brincadeiras desenvolvidas pela instituição, para ampliar seu repertório.

2.10. Que local(is) a criança frequenta?

- a) Praças () b) Clube () c) Cinema () d) Teatro () e) Feiras () f) Shopping () g) Espaços de manifestação religiosa ()
h) Outros: _____

Objetivos:

Conhecer os locais que a criança frequenta.

Ampliar seu repertório, no que se refere ao acesso a variados espaços, por meio de passeios, visitas, etc.



2.11. A família costuma fazer leitura com a criança?

a) Sim () b) Às vezes () O que é lido? _____ c) Não ()

Objetivos:

Identificar que tipo de leitura é oportunizada à criança pela família.
Promover o acesso da criança a variados gêneros e suportes textuais.

2.12. Com quem a criança convive diariamente?

Objetivo:

Identificar as pessoas com quem a criança possui uma convivência mais próxima, que se tornam fontes de conhecimentos, hábitos e que podem contribuir com o trabalho desenvolvido pela instituição.

2.13. O que você considera importante a instituição saber sobre seu filho?

Objetivo:

Considerar as opiniões e percepções das famílias sobre as crianças, o que faz com que elas se sintam ouvidas pela instituição.

2.14. Quais as expectativas da família em relação à Instituição Educacional (processos de aprendizagem e desenvolvimento, brincadeiras, interações, cuidados, valores, vivências, experiências, etc.)?

Objetivos:

Averiguar as intenções de aprendizagem e de vivências, dos pais e/ou responsáveis, em relação ao espaço institucional.
Acolher as famílias em seus desejos, ansiedades e angústias, no que diz respeito a atuação da instituição.
Levantar as expectativas das famílias em relação a aprendizagem e ao desenvolvimento da criança, bem como esclarecer qual é a função da instituição de Educação infantil.

REGISTRO DAS PRIORIDADES ELENCADAS APÓS A SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: _____

Observação: Este Formulário foi adaptado pela Equipe ProBNCC Goiás - Educação Infantil a partir das contribuições da Ficha Diagnóstica da Criança/Turma elaborada pela Gerência de Educação Infantil da SME de Goiânia.

ANEXO B2 - Para o PROFESSOR

FORMULÁRIO DO PERFIL DA CRIANÇA (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Prezada família, este formulário tem a finalidade de levantar dados sobre a criança, na faixa etária de 4 anos a 5 anos e 11 meses, em seus hábitos, brincadeiras, preferências, interesses e pessoas com quem convive. O objetivo é auxiliar o(a) professor(a) no conhecimento de quem são as crianças que constituem a turma e, assim, ter elementos iniciais para elaboração e desenvolvimento do seu planejamento. Por isso, é de fundamental importância a sua participação, apresentando as informações solicitadas no prazo estabelecido pela instituição educacional.

1. IDENTIFICAÇÃO

Nomedacriança: _____
InstituiçãoEducativa: _____
Professor(es): _____
Agrupamento/Turma/FaixaEtária: _____ Ano: _____

2 . INFORMAÇÕES SOBRE A CRIANÇA



2.1. A criança possui algum hábito?

Usa chupeta () b) Chupa dedo () c) Tem objeto de apego: paninho, fralda, bichinho, etc. ()
d) Outros: _____

Objetivos:

Conhecer a criança para subsidiar o processo de adaptação e transição da casa para a instituição ou entre agrupamentos. Planejar com a família as formas para lidar com tais hábitos, promovendo progressivamente a retirada desses hábitos, para que não haja ações divergentes entre essas duas instâncias.

2.2. Tem algum medo?

a) Ficar sozinha () b) Escuro () c) Animal () Qual: _____
d) Pessoa () Quem: e) Personagem: bruxa, palhaço, monstro, etc. ()
f) Outros: _____

Objetivo:

Compreender determinadas ações e reações da criança na instituição em diferentes momentos ocasionadas pelo medo para que possa respeitar e acolher suas manifestações.

2.3. Quais são suas brincadeiras preferidas?

a) Brincadeiras tradicionais – amarelinha, roda, pique-pega, esconde-esconde, serra-serra, etc. ()
b) Faz de conta – casinha, heróis, etc. () c) Jogos – jogo da velha, jogo da forca, mímica, etc. ()
d) Outros: _____

Objetivo:

Conhecer as brincadeiras preferidas das crianças para contemplá-las no planejamento, bem como propor outras para promover a ampliação de seu repertório.

2.4. Com quem a criança prefere brincar?

a) Com outras crianças () b) Sozinha () c) Pai () d) Mãe () e) Irmãos () f) Primos () g) Avós ()
h) Tios () i) Vizinhos () j) Outros: _____

Objetivos:

Identificar com quem a criança brinca em casa, para compreender suas estratégias de convivência e interações na instituição. Planejar as interações e a convivência com as outras crianças e adultos na instituição, considerando suas especificidades: se na convivência se mostram retraídas, tímidas e/ou se fazem amizades com facilidade, etc.



2.5. Em casa, qual é o espaço que a criança prefere brincar?

Objetivos:

Identificar os diferentes espaços usados pela criança para brincar: dentro de casa, áreas externas, pátios, quintais, etc.

Planejar e desenvolver brincadeiras com a criança em variados espaços, garantindo sua ampla movimentação e o contato com a natureza.

2.6. E brinquedos preferidos?

a) Industrializados – bonecas, carrinhos, jogos, bola, etc. () b) Eletrônicos () c) Reutilizáveis – embalagens, retalhos, botões, cone de linha, etc. () d) Outros: _____

Objetivos:

Identificar os brinquedos preferidos da criança para utilizá-los no contexto da instituição.

Propor a utilização de brinquedos/materiais diferentes dos apresentados pelas famílias, ampliando o repertório da criança.

2.7. A criança frequenta:

a) Praças () b) Clube () c) Cinema () d) Teatro () e) Feiras () f) Shopping ()
g) Espaços de manifestação religiosa () h) Outros: _____

Objetivos:

Conhecer quais locais a criança frequenta.

Ampliar seu repertório no que se refere ao acesso a variados espaços, por meio de passeios, visitas, etc.

2.8. Quais assuntos são mais apresentados pela criança nas conversas e/ou brincadeiras?

Objetivo:

Identificar os assuntos mais presentes nas conversas e brincadeiras para elencar os interesses da criança.

2.9. Quais atividades a criança gosta?

a) Assistir TV () O quê? _____ b) Cantar e dançar () c) Jogar vídeo game ou no celular ()
d) Brincar dentro de casa () e) Brincar em espaços externos f) Assistir vídeos no computador, tablet ou celular ()
g) Outros: _____

Objetivo:

Identificar nas preferências da criança elementos que podem ser temáticas de brincadeiras, da roda de conversa, pesquisas e outras atividades na instituição.



2.10. A família costuma fazer leitura com a criança?

a) Sim () b) Às vezes () O que é lido? _____ c) Não ()

Objetivos:

Identificar que tipo de leitura é oportunizada à criança pela família.

Promover o acesso da criança a variados gêneros e suportes textuais.

2.11. Com quem a criança convive diariamente?

Objetivo:

Identificar as pessoas com quem a criança possui uma convivência mais próxima, que se tornam fontes de conhecimentos, hábitos e que podem contribuir com o trabalho desenvolvido pela instituição.

2.12. O que você considera importante a instituição saber sobre o seu filho?

Objetivo:

Considerar as opiniões e percepções das famílias sobre as crianças, o que faz com que elas se sintam ouvidas pela instituição.

2.13. Quais as expectativas da família em relação à Instituição Educacional (processos de aprendizagem e desenvolvimento, brincadeiras, interações, cuidados, valores, vivências, experiências, etc.)?

Objetivos:

Averiguar as intenções de aprendizagem e de vivências, dos pais e/ou responsáveis, em relação ao espaço institucional.

Acolher as famílias em seus desejos, ansiedades e angústias, no que diz respeito a atuação da instituição.

Levantar as expectativas das famílias em relação a aprendizagem e ao desenvolvimento da criança, bem como esclarecer qual é função da instituição de Educação Infantil.

REGISTRO DAS PRIORIDADES ELENCADAS APÓS A SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS:

Observação: Este Formulário foi adaptado pela Equipe ProBNCC Goiás - Educação Infantil a partir das contribuições da Ficha Diagnóstica da Criança/Turma elaborada pela Gerência de Educação Infantil da SME de Goiânia.