

CURRÍCULO BASE REGIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

AMNOROESTE

MUNICÍPIO DE CORONEL MARTINS

SANTA CATARINA

2019

**Ficha Técnica**

**Presidência da AMNOROESTE**

Admir Edi Dalla Cort, Prefeito Municipal de Galvão.

**Presidência do Colegiado de Educação**

Alex Tardetti, Secretário Municipal de Educação de São Lourenço do Oeste.

**Coordenação Geral**

Coordenadora: Solange do Amaral Muller

Secretária: Aleriane Zanetti Vian

**Consultora Educacional**

Claudia Maria da Cruz

**Colegiado de Educação**

Coronel Martins: Francisco M. Geremia, Secretário Municipal de Educação

Galvão: Zoleide Fatima Marconssoni, Secretária Municipal de Educação

Irati: Odila Fortti, Secretária Municipal de Educação

Quilombo: Alcione M Bevilaqua, Secretária Municipal de Educação

Novo Horizonte: Solange Franzosi, Secretária Municipal de Educação

Jupiá: Jozane R. Bastezini, Secretária Municipal de Educação

São Bernardino: Rozilei T. Fritzen, Secretária Municipal de Educação

São Lourenço do Oeste: Alex Tardetti, Secretário Municipal de Educação

**Grupo de Trabalho**

Município Coronel Martins

Cristiane Biazin

Neiva Teresinha Ghidini

Francisco Marcos Geremia

Thais Aparecida Burato

Marcia Manera

Município Galvão

Adriana De Fátima Grotto Boff

Caroline Fatini Bez Batti

Diana Terezinha Pegorini Bertuzzi

Dilce De Medeiros Cadore

Edite De Oliveira Dias

Geneci Pacheco Francisco

Joana Aparecida De Campos Bellé

Lovaine Fátima Borella Wosnes

Marcelli Possan De Freitas

Olei Campos Santin

Município Novo Horizonte

Solange Franzosi

Roseli Orlandi

Janete Raquel de Oliveira Cristani

Anny Laís Bortoluzzi

Lisângela Varela Mascarello

Município Jupiá

Dirlei de Lurdes Nichetti Montemezzo

Giamili Rossoni Turmina

Laís Aparecida Pokojeski

Maristela Montemezzo Dalla Corte

Rozilene Lussani

Soraia Aparecida de Candio Luza

Município São Bernardino

Geneci Dressler Marques

Eleticia Dhein

Neusa Fátima Sauer Feldmann de Souza Mello

Loreni Terezinha Fritzen Rhoden

Denise Maria Krindges Netto

Katiane Rhoden

Helio Juliano Correa dos Santos

Tatiana Maria Pioner

Leonora da Rocha

Iara Bamberg de Marchi

Denise Maria Jantsch Albert

Rozilei Terezinha Fritzen

Município São Lourenço do Oeste

Elenir Altenhofen

Yhana C. B. Henrique

Aline Boesing Dal Ponte

Alini Cristina Cadorin Bonetti

Fernanda Schoeninger

Neusa A. dos Santos Cesca

Tania Mara Wagner Muraro

Franciele Alves de Andrade

Kelin Katia Kolling

Emanoelle Favretto

Ivone Goretti Bom Fim da Luz

Caroline de Andrade Machado

Luciane Detoni

Luana Muraro

Inês Dalmago Santin

Edina Adriana Bastezini

Rosana C. Faitão

Dulsara A. Pontel

Walquiria Porn

Lourdes H. Galeazzi

Uilson Machado

Angela Maria Girotto

Raquel Avila

**Municípios participantes**

Coronel Martins, Galvão, Novo Horizonte, Jupiá, São Bernardino, São Lourenço do Oeste.

**ÍNDICE**

**APRESENTAÇÃO**

**PARTE I - PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS**

Concepções de criança, infância e educação infantil

Diversidade e inclusão como princípios formativos

Os tempos e os espaços como potencializadores das infâncias e das crianças

Planejamento cotidiano: ferramenta de implementação do currículo

Documentação Pedagógica: avaliação da aprendizagem e desenvolvimento e da prática pedagógica

O currículo à luz da BNCC

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento

Campo de experiência: eu, outro, nós

Campo de experiência: corpo, gestos e movimentos

Campo de experiência: traços, sons, cores e formas

Campo de experiência: escuta, fala, pensamento, imaginação

Campo de experiência: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

Referências Bibliográficas

**PARTE II – ORGANIZADORES CURRICULARES**

O currículo da educação infantil: Direitos de aprendizagem, campos de experiências, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e experiências de aprendizagem

Campos de experiências – grupo etário de 0 a 1 ano e seis meses

Campos de experiências – grupo etário de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses

Campos de experiências – grupo etário de 4 a e anos e 11 meses

**APRESENTAÇÃO**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs/2009), orientam a formulação de políticas da Educação Infantil, entre elas a construção de um currículo que articule o saber e as experiências das crianças com o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

Seguindo as orientações das DCNEIs, no ano de 2017 o Conselho Nacional de Educação aprovou a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC/2017), instituindo a base para a construção dos currículos da Educação Infantil em todo o território Nacional.

A partir da BNCC (2017) o Estado de Santa Catarina no ano de 2019, instituiu através do Conselho Estadual de Educação, o Currículo Base do Território Catarinense.

Nesse sentido, buscando fortalecer as ações dos municípios na formulação de sua política da educação infantil, a AMNOROESTE iniciou em agosto de 2019 a organização de um Grupo de Trabalho com representações dos 06 municípios pertencentes à sua área geográfica de abrangência, para estudar, dialogar e propor a construção de um Currículo da Educação Infantil, tendo por bases a DCNEI’s (2009), a BNCC (2017) e o Currículo Base do Território Catarinense (2019).

Este Grupo participou de 07 encontros mensais ocorridos de agosto a novembro de 2019, e nos intervalos de cada encontro seus representantes levaram os mesmos estudos, discussões, reflexões e propostas aos professores e demais profissionais da educação infantil de suas redes de ensino. E como fruto desse trabalho de formação continuada e de participação na sua formulação, apresentamos o documento intitulado: *Currículo Regional da Educação infantil da AMNOROESTE.*

O objetivo principal desta publicação é o de oferecer uma direção para a implementação de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos, fortalecendo a construção de uma educação infantil promotora da infância.

**PARTE I – PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS**

**Concepções de criança, infância e educação infantil**

O conceito de infância é fruto de uma construção social. No decorrer dos séculos, como mostra a história, surgiu diferentes concepções de infância. Segundo Ariés (1983), até mais ou menos por volta do século XVI, não existia a particularidade da consciência sobre o universo infantil. A concepção de infância, até então, baseava-se no abandono, pobreza, favor e caridade.

A partir do século XIX e XX, a infância começa a ocupar um lugar de fundamental importância para a família e para a sociedade, começa a se pensar na criança como alguém que necessita de lugar, tempo, espaço e cuidados diferenciados, começando a delinear-se o que mais tarde evoluiu para o que hoje reconhecemos como infância.

Essa considerada conquista histórica sobre a especificidade da infância: de demarcação das diferenças da criança em relação ao adulto, de valorização de seus saberes, suas linguagens, seu potencial, o que tem sido para o campo educacional um estímulo na superação da ideia de criança como um ser passivo, um adulto em miniatura, ainda não tem evitado índices inaceitáveis de pobreza, fome, violência, abandono e não acesso aos bens culturais das crianças brasileiras.

Porém, ao mesmo tempo que convivemos com retratos de uma realidade para as crianças que gostaríamos de não mais vivenciar, por outro lado, a infância tem sido estudada por várias ciências (história, antropologia, psicologia, pedagogia, sociologia, neurociência, etc.), no sentido de cada vez mais buscar compreender a criança em sua integralidade, numa afirmação cada vez maior da necessidade de mudança da realidade das crianças e da infância e também da afirmação de que elas têm direito a um desenvolvimento integral, saudável, em ambientes de afeto, cuidado e educação, nos quais a Família, a Escola, o Estado e a Sociedade atuem de forma responsável, mútua e efetiva.

Para as DCNEI’s (2009) a criança é: sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A BNCC (2017) reafirma a concepção de criança trazida pelas DCNEI’s, reforçando que: as crianças são sujeitos ativos, que constroem seus saberes interagindo com as pessoas e culturas do seu tempo histórico. Nessas relações, elas exercem seu protagonismo e, assim, desenvolvem sua autonomia - fundamentos importantes para um trabalho pedagógico que respeita suas potências e singularidades. Nas interações com culturas e saberes, elas constroem suas identidades, suas preferências e seus modos de ver o mundo.

O Currículo Base do Território Catarinense (2019) afirma que: há de assegurar-se que as crianças catarinenses tenham a oportunidade de acesso à Educação Infantil de qualidade, em que os direitos de brincar, expressar-se, comunicar-se, conviver, participar e explorar sejam garantidos e, acima de tudo, que os direitos de ser criança e de viver suas infâncias com dignidade sejam respeitados.

Diante dessas afirmações pensar as crianças e suas infâncias na contemporaneidade propõe uma concepção de Educação Infantil, na qual os/as profissionais estejam empenhados em entender a singularidade da criança, as especificidades da infância e estejam atentos para as novas configurações que estão surgindo em função das teorias, estudos, pesquisas e aspirações da sociedade, pois são elas que devem configurar todo o trabalho pedagógico desenvolvido.

A elaboração coletiva deste documento tem esse propósito de sustentar de forma teórica e metodológica aqueles que convivem com as crianças nas instituições de educação infantil dos municípios, numa tarefa constante de estudo-ação-reflexão e de relação com a família e a sociedade, num esforço mútuo de mudar os rumos da história, humanizando cada vez mais os fazeres e as relações com as crianças.

**Diversidade e inclusão como princípios formativos**

Para a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), entendida como característica da espécie humana, a diversidade remete-nos “[...] à ideia de diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual, religiosidades”.

Portanto, lançar o olhar em direção ao reconhecimento da heterogeneidade que nos caracteriza, das diferenças e dos vários aspectos das desigualdades (sociais, raciais, econômicas, culturais, etc.) é necessário e urgente para repensarmos determinados valores morais e sociais que foram aprendidos no âmbito da cultura e que contribuem para o racismo, a discriminação, a intolerância e a violência.

A diversidade e a inclusão tratadas princípios formativos, propõem uma centralidade na ética e nos valores sociais, políticos, econômicos, culturais que perpassam a formação das crianças e as relações da escola com a família e a comunidade. E, na centralidade desses princípios estão as questões como: direito, cidadania, construção da identidade, respeito à diferença, equidade de oportunidades, etc., que precisam ser compreendidas e ressignificadas e reforçar a construção de uma educação infantil promotora de equidade.

Para a DCNEI’s (2009) as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

- O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América, bem como o combate ao racismo, intolerância e à discriminação;

- A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes.

Para o Currículo Base do Território Catarinense (2019) a diversidade é reconhecida pelo seu caráter formativo na educação escolar catarinense, efetivamente pelas dimensões pedagógicas que privilegiam: o educar na alteridade; a consciência política e histórica da diversidade; o reconhecimento, a valorização da diferença e o fortalecimento das identidades; a sustentabilidade socioambiental; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a laicidade do Estado e da escola pública catarinense; e a igualdade de direitos para acesso, permanência e aprendizagem na escola para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades humanas.

No sentido de aprofundar esses princípios o Currículo Base do Território Catarinense (2019) explicita várias temáticas que devem ser estudadas e aprofundadas pelos professores e gestores em cada município. São elas: Educação Ambiental Formal, Não formal e Informal e Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação de Pessoas Jovens, Adultos e Idosos, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar do Campo e Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Além desse documento outros devem ser buscados para aprofundar essas temáticas e movimentos de estudos e discussões necessitam acontecer.

Se o convívio com a diferença possibilita a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança, porque permite uma aprendizagem progressiva de valores como solidariedade, respeito, tolerância, etc., cabe a todos nós avançamos nesse entendimento e trabalharmos nessa direção.

**Os tempos e os espaços como potencializadores da infância e da aprendizagem**

O tempo e espaço interferem diretamente no desenvolvimento integral da criança. Portanto, a organização desses elementos no cotidiano da prática pedagógica devem ter especial atenção dos professores e gestores.

Em relação ao tempo o Currículo Base do Território Catarinense (2019) destaca a importância de serem valorizados os direitos às rotinas flexíveis, à participação das famílias, ao olhar individualizado para as crianças, à proteção e à participação social, à mediação qualificada, aos momentos de vivência com grandes e pequenos grupos e aos momentos de vivência e interação com crianças de outras idades e adultos.

Com base nessa importância, apresentamos abaixo alguns questionamentos que ajudam a pensar sobre a organização do tempo:

* Nas práticas com as crianças, como é administrado o tempo? O que é priorizado? Quanto tempo é destinado ao brincar? E a interação entre as crianças? Existe tempo para brincadeiras livres? E para as dirigidas?
* As rotinas das instituições de educação infantil operam com o objetivo de estruturar, organizar e sistematizar as práticas, com vistas a garantir as necessidades das crianças e não só dos adultos?
* Os tempos de realização das experiências (ocasião, frequência, duração), são definidos a partir dos ritmos, necessidades e curiosidades das crianças?
* Até que ponto o tempo subjetivo das crianças é considerado. Ou será que o tempo objetivo, predeterminado, é o que regula o tempo o tempo todo?
* Qual a possibilidade de uma experiência terminar quando termina o tempo subjetivo da criança? Até que ponto a rotina da instituição está completamente presa à grade do tempo objetivo e cronológico?
* Não seria importante que existisse uma escuta do tempo subjetivo da criança, indispensável a uma maior flexibilização do tempo no cotidiano?
* Essa flexibilidade não seria fundamental à valorização da experiência da criança?

Esses questionamentos reforçam a premissa de que o cotidiano de uma escola de educação infantil não deve ser monótono e desinteressante para as crianças. Na verdade, esse cotidiano deve se transformar em um aspecto necessário para elas. As crianças devem sentir falta de estar na escola e se sentirem dispostas a criar e inventar participando das experiências propostas durante o dia. Pensar numa rotina eficiente para crianças pequenas, bem pequenas e bebês exige coordenar a intenção de cuidar com o ato de educar.

Em relação ao espaço, outro importante elemento constitutivo das práticas pedagógicas com as crianças, o Currículo Base do Território Catarinense (2019) destaca que este precisa ser acolhedor, conter elementos das práticas vivenciadas pelas crianças, garantir as manifestações culturais, um lugar que permita o sentimento de pertencimento e a comunicação clara e acessível. O mobiliário e os materiais devem ser adequados para faixa etária, um ambiente organizado e, ao mesmo tempo, flexível, que proporcione conforto, segurança e desafios.

Em relação à organização do espaço é importante destacar que:

* Se considerarmos uma criança ativa, exploradora e criadora de sentido, é preciso pensar um espaço e um educador que dê apoio aos seus movimentos, que incentivem sua autoria e autonomia, que contribuam para a diversificação de suas possibilidades;
* O espaço físico opera favorecendo ou não a construção das estruturas cognitivas e subjetivas das crianças, ao mesmo tempo, impõe limites ou abre espaço para a imaginação dos adultos que criam ambientes (com auxílio das crianças) ricos e desafiantes, onde todos tenham a possibilidade de ter vivências e experiências diferenciadas, ampliando suas capacidades de aprender, de expressar seus sentimentos e pensamentos;
* Os espaços destinados a cada grupo etário são organizados a partir das necessidades reais das crianças e por isso diferem-se dos modelos estereotipados, muito próximos daqueles comuns no ensino fundamental: decoração, cartazes, fila, etc.
* A organização do espaço traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do professor;
* Pensar no cenário onde as experiências físicas, sensoriais, motoras e relacionais acontecem é um importante ato para a construção de uma pedagogia da educação infantil;
* Os brinquedos são entendidos como promotores de desenvolvimento, merecendo destaque especial na elaboração das experiências das crianças;
* Refletir sobre a luz, a sombra, as cores, os materiais, os brinquedos, o olfato, o sono e a temperatura é projetar um espaço interno e externo que favoreça as relações entre as crianças, as crianças e os adultos e as crianças e a construção das estruturas de conhecimento.
* Os espaços devem ser especialmente criados para proporcionar experiências variadas; o mobiliário deve ser adequado as necessidades das crianças criando possibilidades de independência e autonomia, responsabilidade e uso do bem comum; fatores como: número de crianças, faixa-etária e características do grupo são pontos fundamentais de atenção na organização do espaço;
* Os espaços devem promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidade para movimentos corporais, estimulação dos sentidos, sensação de segurança, confiança, oportunidade para contato social e privacidade;
* É importante que também exista um espaço comum para as crianças maiores e menores trocar experiências e interagir.

Seguindo as contribuições de Horn (2013) apresentamos alguns princípios orientadores da organização do espaço interno das instituições de educação infantil, no sentido de que estes se tornem um referencial para a prática pedagógica:

* A entrada é o primeiro espaço que a criança e os pais ou familiares vislumbram ao chegar à instituição, portanto deve transmitir uma mensagem de acolhimento com a presença de elementos que lembrem esse cotidiano, através de fotos em painéis e murais, cadeiras e sofás, plantas, revistas, pastas com fotos da instituição e de práticas vivenciadas pelas crianças;
* Também na entrada é interessante identificar quem trabalha naquele espaço, com fotos, nomes e funções, além da fixação de avisos e materiais informativos como o cardápio, formas de prevenir doenças na infância, agenda de eventos, projetos pedagógicos, etc. Todo esse cuidado reforça dois aspectos importantes defendidos pelas DCNEIs-2010: o sentimento de pertencimento e a comunicação clara e acessível;
* As marcas culturais também são de extrema importância e podem ser ressaltadas nesse espaço da entrada, revelando elementos marcantes na vida das pessoas daquela região, daquela cidade, daquele bairro, fornecendo a identidade necessária. O importante é também manter o espaço visualmente atraente, cuidado e limpo, com aromas agradáveis, convidativo e revelador das características de quem o habita;
* Outro espaço importante é aquele que chamamos de espaço coletivo, que pode ser uma sala, um espaço central, etc., onde pode se localizar o refeitório também. Nesse espaço deverá ocorrer a interação entre crianças da mesma faixa etária, entre crianças de diferentes faixas etárias, entre adultos e crianças, contemplando-se assim um dos princípios elencados nas DCNEIs-2010: o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;
* Esse espaço também poderá ser pensado para propor desafios que contemplem interações com objetos e materiais diversificados, promotores de atividades que não são exclusivas das salas. Uma ideia é contemplá-lo com espaços circunscritos por estantes baixas, cercas, painéis, biombos, rebaixamento de tetos por meio de tecidos, elevação do chão por meio de estrados. Ali se realizarão experiências que não serão somente as de correr ou as destinadas à alimentação;
* As práticas que envolvem movimentos mais amplos poderão estar nele contempladas, como andar de motoca, de carrinho, de patinete, etc.;
* Espaços para se esconder também poderão ser organizados, como grandes cubos de madeira ou outros materiais com aberturas para comunicação que possibilitem às crianças o estar dentro e fora;
* Também é possível organizar um jardim interno que poderá ter bancos para descansar, conversar ou jogar e para convívio entre flores e plantas;
* Outras áreas podem ser organizadas como: áreas para jogos de construção e encaixe, áreas para descanso, áreas para fantasia, áreas para atividades artísticas como pintura, escultura, etc., e áreas para contação ou leitura de histórias e dramatizações;
* Havendo possibilidade pode-se ter outro espaço coletivo, que pode ser chamado de “sala de multiuso” onde se contemplará atividades envolvendo diferentes linguagens (leitura, música, ateliê para expressão grafo plástica, teatro, ateliê tecnológico). Mesmo que nos espaços das salas das crianças, de algum modo, essas expressões estejam contempladas, podem-se prever materiais e brinquedos que não estejam disponibilizados em outros espaços da instituição;
* É necessário prever uma transformação tanto na disponibilização quanto no tipo de materiais oferecidos, os quais não são estáticos e poderão ser sempre mudados. Essas mudanças serão resultado de uma observação por parte dos professores, no sentido de detectar que necessidades e interesses as crianças evidenciam. Fazer listas dos materiais usados poderá ser um auxílio nessas modificações;
* Privilegiar materiais e livros com os quais as crianças não interagem cotidianamente, experenciando diferentes sensações envolvendo as mãos, a imaginação e os sentidos, também é um princípio nessa sala de multiuso.
* Nesta sala os materiais poderão estar colocados em prateleiras ou estantes à altura das crianças, dispostos em cestas, caixas, potes abertos e transparentes, bandejas, apresentados de modo convidativo e atraente à interação da criança;
* Neste espaço o ateliê tecnológico, deve ganhar importância, na perspectiva de entendermos a instituição escolar como um local de criação que deve incorporar os produtos culturais de uso social, ajudando as crianças a fazerem uso de gravadores, projetores, máquinas fotográficas, televisão e outros recursos tecnológicos e midiáticos, resgate histórico dos objetos e as inovações
* As ferramentas tecnológicas são utilizadas para registrar e reproduzir dados, acessar informações, viabilizar o criar, o expressar, o cooperar, o brincar e o jogar, pensando sempre em suas relações com atividades humanas que lhes dão significado;
* A sala multiuso deve ser entendida como um espaço de ampliação da sala, onde se pode explorar outros tipos de equipamentos, usando-os como outras linguagens, enriquecendo as experiências das crianças. O uso da tecnologia deverá ser consciente, pensando-se primeiramente em que esse uso contribuirá;
* A sala para as crianças de 0 a 2 anos deve seguir quatro princípios importantes: proporcionar um ambiente organizado e ao mesmo tempo flexível; proporcionar conforto, segurança e ao mesmo tempo desafios; proporcionar a interação com as diferentes linguagens e proporcionar o bem-estar das crianças;
* Diferentes áreas podem ser organizadas nesta sala como: áreas de repouso, de higiene e das brincadeiras. Nesses espaços distintos, também se realizarão ações diversificadas;
* Espaço do repouso deverá permitir às crianças de 0 a 2 anos a tranquilidade necessária ao sono, o que irá variar de criança para criança. Como a possibilidade de vigília ao sono por parte dos adultos é fundamental, definir o tamanho e a quantidade dos berços, colchonetes ou outros e permitir, se este for o caso, uma reorganização desse espaço para a realização de outras atividades e uma melhor circulação dos adultos. Objetos de conforto para embalar o sono serão bem-vindos para contemplar as necessidades e os interesses de cada criança;
* A área destinada à higiene das crianças de 0 a 2 anos, deve ser entendida como espaço de cuidado e também de desenvolvimento da autonomia, entendendo-se esses momentos como de importantes aprendizagens, razão pela qual esse espaço deverá ser convidativo e interessante para as crianças. Móbiles poderão estar pendurados no teto próximo ao trocador, assim como espelhos colocados no teto e nas paredes poderão possibilitar que a criança se enxergue e, através dessa ação, identifique-se e conheça as diferentes partes de seu corpo, contribuindo para a construção da sua identidade. Os armários colocados nesse espaço deverão priorizar a guarda das roupas de cama, das fraldas, das roupas de reserva das crianças e de outros acessórios pertinentes à higiene, como higienizadores, toalhas e sabonetes;
* Áreas destinadas ao ato de brincar e de explorar o espaço também deve ser priorizada. É importante garantir para as crianças o estar no chão, o arrastar-se, o engatinhar, o estar com os outros e o interagir com diferentes materiais de diferentes tamanhos, cores, espessuras, texturas, pesos, etc. Esse espaço deverá constituir-se em um laboratório onde acontecem as experiências sensoriais, sociais, motoras e expressivas, não esquecendo que os brinquedos e objetos devem estar ao alcance das crianças;
* Para aquelas que ainda não conseguem locomover-se, é necessário dispor de um tatame ou tapete almofadado. Esse espaço não precisa ser fixo e poderá ser deslocado para outros locais, contemplando um dos princípios explicitados nas DCNEI: os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas;
* Para as crianças que já se locomovem engatinhando, arrastando-se ou caminhando, deverá estar previsto um espaço para ampla movimentação, sendo a área central do espaço da sala o ideal. As paredes desse espaço poderão ter elementos de texturas diferentes, espelho, bem como ter barras afixadas, tanto no sentido vertical quanto no sentido horizontal, servindo de apoio às crianças para que se coloquem em pé.
* A diversidade de materiais e brinquedos também é importante. Além de oferecer aqueles confeccionados em plástico, é necessário também oferecer aqueles de tecido, madeira, borracha, etc.;
* A sala destinada às crianças de 2 a 4 anos deve prever no mínimo três áreas distintas: repouso, sanitários e atividades diversificadas. Nesta faixa etária, as crianças já apresentam autonomia de locomoção, conseguem controlar os esfíncteres e demonstram muito mais autonomia. As necessidades de higiene, de sono e de brincar precisam ser atendidas, porém com algumas diferenças em relação às crianças menores. Em função disso, a organização do espaço físico e o tipo de material oferecido deverão sofrer algumas modificações;
* A sala das crianças de 2 a 4 anos deverá promover múltiplos encontros, cumprindo o papel de ser referência para as crianças, de ser sua identificação como grupo e como indivíduos. Essa construção contemplará o grande grupo, os pequenos grupos e a individualidade das crianças. O atendimento de tal premissa explicita-se na organização do espaço em áreas de trabalho distintas e naquelas delimitadas pelo chão, por meio de tapetes e estrados, pelo teto com panos que rebaixem a altura, pelas laterais por meio de estantes e biombos. A possibilidade de transformação sempre terá de ser viabilizada, pois as necessidades e os interesses das crianças vão mudando em função de sua maturidade, do contexto familiar e do próprio cotidiano institucional;
* Esses espaços organizados na sala encontrarão um equilíbrio entre privacidade e socialização, tranquilidade e movimento, priorizando atividades em grupo e individuais;
* O espaço destinado ao sono, poderá será utilizado tanto para este fim quanto para muitas outras atividades durante o dia;

Nessa faixa etária, a interação com materiais para realização do jogo simbólico é muito importante, podendo ser uma das áreas fixas, assim como aquela destinada à contação de histórias e à biblioteca e aquela destinada a construções diversas;

* A medida que crescem, as crianças estabelecem relações novas e cada vez mais complexas. As modificações e conquistas evidenciadas no plano afetivo, motor, mental e social ocasionarão mudanças também no modo como se organizam os espaços a fim de lhes proporcionar condições e situações que venham ao encontro de suas necessidades;
* As crianças de 4 e 5 anos já se interessam mais por contar e ouvir histórias, construir estruturas, elaborar representações gráficas, discutir o planejamento do dia, jogar coletivamente, realizar pesquisas e partilhar com seus pares de momentos destinados as atividades que envolvem todo o grupo;
* Ter essas necessidades acima evidenciadas não quer dizer que elas não necessitem de espaços que possibilitam movimentar-se, escolher, criar, edificar, espalhar produções, fazer de conta, permanecer sozinhos, trabalhar em pequenos ou em grandes grupos;
* É importante pensar nas salas das crianças de 4 a 6 anos em espaços para mesas e cadeiras, o que não significa que esse mobiliário ocupe o maior espaço da sala. Portanto, a organização do espaço poderá prever também uma área para diferentes jogos e materiais grafo-plásticos e uma área para atividades coletivas, como roda de conversa e contação de histórias. A previsão de um espaço para acolher objetos de pesquisas realizadas a partir dos diferentes projetos desenvolvidos pelo grupo, bem como painéis para registros de trabalhos feitos pelas crianças é de fundamental importância, assim como os brinquedos e jogos.
* As limitações do espaço impedem muitas vezes um rol de opções mais amplo, então o que garantirá melhor aproveitamento do que se tem disponível, tornando-o útil a esses princípios é a criatividade dos adultos, daqueles que procuram junto com as crianças fazer do local o melhor possível.
* Convém reiterar que o espaço interno sempre deverá ser passível de transformações e que o diálogo entre os adultos, a observação constante das necessidades das crianças e principalmente, a participação efetiva delas na organização do espaço devem ser valorizados e praticados.
* Os professores e gestores precisam analisar como o espaço externo deve ser estruturado para acolher as experiências das crianças, que não são apenas motoras, mas também afetivas, relacionais e cognitivas.
* O ambiente externo deve ser acolhedor, seguro, com locomoção acessível, dificultada e ao mesmo tempo estimulante.

Espaço externo:

Segundo Arribas (2004), para que sejam viabilizados espaços qualificados nos pátios e nas áreas externas, alguns princípios deverão ser contemplados, tais como:

• a amplitude dos espaços externos;

• o acesso direto das salas para a área de transição ou semicoberta;

• o equilíbrio entre espaços demasiadamente estruturados ou sem estrutura;

• a distribuição de espaços para atividades distintas (movimento/repouso, segurança/aventura, socialização/autonomia, imitação/criação);

• a criação de espaços nos quais a criança possa ter privacidade (buracos, cabanas, casas, tocas, cavernas, túneis, etc.);

• a previsão de espaços com sombra e com sol;

• a previsão de pisos diversificados, como terra, pedra, madeira, grama, etc.;

• a previsão de equipamentos de madeira em composição com os de plástico;

• a manutenção constante dos equipamentos.

**Planejamento cotidiano: ferramenta de implementação do currículo**

Com a aprovação do currículo da educação infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e as experiências de aprendizagem propostos em cada campo e em cada grupo etário, passam a ser obrigatoriamente os guias para a elaboração dos planejamentos cotidianos, mas é também importante destacar que esses planejamentos devem estar aliados às curiosidade e necessidades das crianças, bem como às intenções do(a) professor(a).

O cotidiano da educação infantil é repleto de novidades e de possibilidades de aprendizagem. Tudo pode virar um bom motivo para aprender algo e o planejamento é que vai dar materialidade a isso, quando o professor de posse do currículo e tendo um olhar e escuta atentos às crianças vai organizar os tempos, os espaços, as interações e as mediações.

O planejamento cotidiano aqui proposto não têm um formato único a ser seguido, no entanto, faz-se necessário indicar alguns elementos a serem incluídos nesse instrumento que é de fundamental para a organização do cotidiano pedagógico com as crianças:

1. Experiências de aprendizagem: a definição que será proposto de modo intencional às crianças partirá de um conjunto de elementos: do currículo, da consideração de quem são as crianças que compõem o grupo etário, das curiosidades e necessidades das crianças e das escolhas e intenções do(a) professor(a); do desenvolvimento de um processo com continuidade e aprofundamento, mas também das experiências que acontecem de modo não planejado, as situações inusitadas, etc.

2. Campos de experiências: o currículo apresenta cinco campos de experiências, representando as dimensões da aprendizagem das crianças que devem ser potencializadas pela prática pedagógica. Os campos têm suas especificidades e ao mesmo tempo se articulam e se integram e devem orientar o planejamento das experiências de forma integrada e cotidiana.

3.Objetivo(s): toda proposição pedagógica insere-se em um campo mais amplo de intencionalidade e um mais específico. Geralmente o campo mais amplo busca abarcar um objetivo a ser atingido a longo prazo, por exemplo, conquistar a autonomia nas situações cotidianas, e especificamente elabora-se experiências a curto e médio prazos que permitirão atingir esse objetivo de modo específico, como por exemplo, aprender a calçar os sapatos.

4.Caminhos ou estratégias: o modo como se cumprirá com os objetivos traçados para cada experiência exigirá a organização dos caminhos, que envolvem seleção e organização de materiais, organização de tempos e espaços, previsão da necessidade de participação de outros profissionais, diferentes possibilidades de se vivenciar a mesma situação, pois imprevistos podem acontecer.

5.Acompanhamento e Avaliação: é a observação e o registro que darão elementos para a continuidade do processo de planejamento e proposição de novas experiências às crianças. Deste modo o próprio planejamento deve prever como será feito esse registro e retomar os registros para avaliar as experiências é fundamental, só assim será possível dar continuidade às proposições.

A partir desses elementos é necessário na hora de planejar levar também em consideração esses aspectos:

* O equilíbrio entre experiências mais agitadas e mais concentradas;
* O equilíbrio entre experiências dirigidas e livres;
* O equilíbrio entre experiências coletivas, grupais e individuais;
* O equilíbrio entre experiências em ambientes internos e externos;
* O equilíbrio entre experiências cotidianas, esporádicas e pontuais.

**Documentação Pedagógica- avaliação da aprendizagem e desenvolvimento e da prática pedagógica**

Segundo as DCNEI’s (2009) as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e das interações das crianças no cotidiano;

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

III documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; […]

IV a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança [...];

Portanto, há a necessidade de basear a avaliação na observação sistemática, na utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, pareceres descritivos, portfólios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em muitos e diversificados momentos. Um outro ponto também importante é o de que a documentação dessas observações e outros dados sobre a aprendizagem da criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da educação infantil e ser entregue por ocasião de sua matrícula no ensino fundamental, para garantir uma atenção continuada ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança e compromissada em apontar possibilidades de avanços.

Para alcançar esse objetivo é necessário entender o que é e para que serve a documentação pedagógica, levantar indicadores de como organizar a organizá-la e compreender a importância do processo de documentação do vivido para promover práticas mais humanizadoras, valorizando percursos, trajetórias e acompanhando o desenvolvimento.

Cabe destacar também que o Currículo do Território Catarinense (2019) aponta, que para a avaliação ter caráter formativo, a comunicação entre professor, crianças e famílias precisa ser efetiva. Partilhar os registros, dialogar com as crianças ao longo do processo, de maneira a torná-la ativa e atuante, promover encontros entre a criança e o próprio conhecimento, torna de fato a avaliação um importante instrumento de formação para todos os sujeitos envolvidos.

**O Currículo à luz da BNCC**

A tarefa de construir um Currículo para a Educação Infantil, tem ganhado nos últimos anos mais mobilização e consequentemente mais referências, estudos, reflexões, o que desafia os professores e gestores a se apropriar dos conceitos defendidos nos documentos legais, bem como significa-los na prática cotidiana.

Para as DCNEI’s (2009) currículo é o conjunto sistematizado de práticas culturais no qual se articulam as experiências e saberes das crianças, de suas famílias, dos profissionais e de suas comunidades de pertencimento e os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. As DCNEI’s definem também as interações e as brincadeiras como eixos norteadores das práticas pedagógicas.

Ainda, para as DCNEI’s (2009) as propostas pedagógicas devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

A BNCC (2017) acrescenta aos eixos estruturantes do currículo (interações e brincadeiras), os seis direitos de aprendizagem: brincar, conviver, explorar, participar, expressar, conhecer (se), que são também as condições para que as crianças aprendam, desempenhando um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Para o Currículo Base do Território Catarinense (2019) compete às instituições de Educação Infantil garantir que os princípios sejam articulados aos eixos interações e brincadeiras que norteiam as ações pedagógicas e, principalmente, aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

A BNCC (2017) estruturada Nas experiências das crianças em cinco campos, nos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiência constituem uma base curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte de patrimônio cultural. A definição e denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI’s (2009) em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. São eles: eu, outro, nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento, imaginação; tempos, quantidades, relações e transformações.

Além da proposta de organização curricular em campos de experiências, a BNCC (2017) propõe uma organização etária. Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmos na aprendizagem:

* Bebês - zero a 1 ano e 6 meses
* Crianças bem pequenas - 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses
* Crianças pequenas - 4 anos a 5 anos e 11 meses

O Currículo Base do Território Catarinense (2019), a partir da BNCC (2017) apresenta dois organizadores curriculares para a Educação Infantil que podem ser trabalhados concomitante ou individualmente, conforme opção do município, escola e professor:

- O primeiro organizador curricular - por Campos de Experiências dispõe de cinco quadros (um quadro para campo de experiência), cujos campos de experiência, direitos de aprendizagem e de desenvolvimento e os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento por grupos etários (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) estão organizados de maneira conjunta. Há, assim, a possibilidade de acompanhar a progressão de conhecimento por faixa etária, sempre relacionando o contexto dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento.

- O segundo organizador curricular - por Grupos Etários dispõe de três quadros (um quadro para cada grupo etário), onde são apresentados todos os campos de experiência, direitos de aprendizagem e de desenvolvimento e objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento por grupo etário. Nesse formato de organizador curricular, é possível visualizar todos os objetivos por campos de experiência, de modo a favorecer a constituição de contextos de aprendizagem e a interlocução entre os campos de experiência.

Ao final de cada quadro apresentam-se indicações metodológicas com o objetivo de ampliar as possibilidades de trabalho com as crianças, por grupos etários e campos de experiências. As indicações metodológicas buscam traduzir possibilidades de aprendizagem e produção do conhecimento com o intuito de instrumentalizar a prática docente e propor estratégias de ação junto às crianças. Apresentam características fundantes de cada campo de experiência e questões imprescindíveis para o trabalho com crianças na Educação Infantil. Ressalta-se que essas indicações metodológicas podem ser vistas como ponto de partida; assim, elas podem ser problematizadas e ampliadas de acordo com os contextos educativos.

Para o Currículo Base do Território Catarinense (2019) com as indicações metodológicas, é possível perceber características do desenvolvimento infantil, relacionadas às possibilidades de brincadeiras e de interações no cotidiano, dando visibilidade à criança e seu potencial criativo e imagético, bem como a potência de suas ações na contribuição da construção de uma proposta pedagógica significativa, em que os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento estejam garantidos.

A organização curricular aqui apresentada está organizada em três Grupos Etários, cada grupo etário com os cinco campos de experiências, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e as experiências de aprendizagem.

Unir esforços na direção de um trabalho coletivo onde o aprofundamento das discussões seja a tônica, ampliando as referências, os repertórios em torno das concepções de infância, criança, currículo, educação infantil, avaliação entre outros, e também no sentido de garantir aos professores, gestores, crianças o protagonismo, tem tornado o desafio mais complexo.

Mas, como somos interessados em desafios novos, criamos o GT da Educação Infantil e grupos de estudos e discussões nos municípios da AMNOROESTE, porque entendemos que as temáticas já estudadas nos textos bases anteriores e as que ainda serão estudadas, aprofundadas e propostas nos textos subsequentes, nos levará ao cumprimento desta importante tarefa de consolidar um currículo da educação infantil que faça sentido para crianças, professores, famílias e comunidade.

**Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento**

O entendimento de que as crianças são cidadãs e devem ser respeitadas na sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, de que são sujeitos de direitos exigíveis com base na Lei e de que são prioridade absoluta, bases da proteção integral, exige uma ressignificação no trato das questões ligadas à primeira infância no campo educacional.

Buscando responder a essas questões a BNCC (2017) define no Currículo da Educação Infantil a instituição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, comprometendo o Estado, a Família e à Sociedade a garanti-los, respeitá-los e defende-los e ainda reforçando, com base nas DCNEI’s (2009) de que isso se faz na criação de oportunidades para que as crianças vivam experiências que as levem à apropriação e ressignificação da cultura pelo convívio no espaço coletivo, e à produção de narrativas, individuais e coletivas através de diferentes linguagens.

Aliando-se aos Direitos a BNCC (2017) mantém os eixos estruturantes do Currículo da Educação Infantil, que de acordo com as DCNEI’s (2009) são as interações e as brincadeiras, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização, caracterizando o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral.

Os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. São eles:

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

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

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

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

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

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

Pensando no papel fundamental dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento no Currículo da Educação Infantil Regional, elaboramos abaixo sugestões de práticas que buscam dar visibilidade à garantia desses direitos, para que eles passem a ser conhecidos, compreendidos e executados tanto no interior das instituições de educação infantil, como pelas Famílias e pela Sociedade:

* Envolver os profissionais da educação na construção do currículo;
* Disponibilizar à comunidade escolar o acesso ao currículo por meio de reuniões pedagógicas, por faixa etária, reforçando aos familiares que a educação infantil é um espaço de aprendizagem e não só de cuidados;
* Garantir aos profissionais da educação infantil a formação permanente a respeito do currículo da educação infantil e da sua implementação;
* Possibilitar momentos de elaboração de planejamentos que garantam a implementação do currículo;
* Dar a conhecer a família e a sociedade os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e a necessidade da cooperação para sua garantia;
* Criar estratégias de aprendizagens, possibilitando o protagonismo a expressão das crianças;
* Reforçar nos professores a compreensão de que os momentos de interações e brincadeiras são possibilidades de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento;
* Realizar grupos de estudos sobre os seis Direitos de Aprendizagem;
* Organizar banners, cartazes e outros meios de divulgação para dar visibilidades aos direitos de aprendizagem;
* Adequar o Projeto Político Pedagógico das instituições de educação infantil ao currículo;
* Divulgar nas redes sociais e murais da escola fotos de práticas pedagógicas, mostrando como cada direito é efetivado;
* No planejamento cotidiano dos professores destacar os direitos a serem garantidos;
* Realizar projetos em que a famílias sejam envolvidas na garantia dos direitos de aprendizagem;
* Dar ênfase aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento no dia da família na escola;
* Realizar conselhos de classes participativos, através de rodas de conversa com as famílias sobre as aprendizagens das crianças e práticas dos professores;
* Realizar um dia de paralisação onde os direitos de aprendizagem sejam discutidos.
* Proporcionar momentos de interação entre crianças e familiares, onde participem juntos de brincadeiras e atividades, compreendendo a riqueza e importância desses momentos, visando assim a garantia de todos os direitos de aprendizagem.

**Campo de Experiência: O eu, o outro e o nós**

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes (física, emocional e intelectualmente, com suas habilidades e dificuldades individuais), com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

As crianças formulam questionamentos concretos sobre os eventos da vida cotidiana, sobre as transformações pessoais e sociais, sobre o ambiente. Os muitos ‘porquês’ representam seu impulso em entender o significado da vida que as circunda e o valor moral de suas ações.

Na escola têm muitas ocasiões para tomar consciência da própria identidade, para descobrir as diversidades culturais, religiosas, étnicas, para aprender as primeiras regras do viver social, para refletir sobre o sentido e as consequências de suas ações.

Nos anos da educação infantil a criança observa a natureza e os seres vivos, o seu nascer, seu evoluir e sua extinção. Observa o ambiente que a circunda e colhe as diferentes relações entre as pessoas; escuta as narrativas dos adultos, as expressões de suas opiniões; é testemunha dos eventos e vê a representação por meio das mídias; participa das tradições da família e da comunidade a que pertence, mas se abre ao confronto com outras culturas e costumes; percebe ser igual e diferente na variedade das situações, de poder ser acolhida e excluída, de poder acolher e excluir. Pergunta-se onde estava antes de nascer, e quando e onde terminará a sua existência. Coloca perguntas sobre a existência de Deus, a vida e a morte, a alegria e a dor.

As perguntas das crianças requerem uma atitude de escuta construtiva por parte dos adultos, de clareamento, compreensão e explicitação das diversas posições. Nesta idade, portanto, se define e se articula progressivamente a identidade de cada criança como conhecimento do próprio corpo, da própria personalidade, do próprio estar com os outros e explorar o mundo. São os anos de descoberta dos adultos como fonte de proteção e conteúdo, das outras crianças como companheiras de brincadeiras e como limite da própria vontade. São os anos em que se começa a reciprocidade no falar e no escutar; em que se aprende dialogando. A criança procura dar um nome aos estados de humor, experimenta o prazer, a diversão, a frustração, a descoberta; se choca nas dificuldades da divisão e nos primeiros conflitos, supera progressivamente o egocentrismo e pode acolher outros pontos de vista.

Este campo representa também o âmbito eletivo em que os temas dos direitos e dos deveres, do funcionamento da vida social, da cidadania e das instituições acham uma primeira porta para serem olhados e afrontados concretamente.

A educação infantil se propõe como espaço de encontro e de diálogo, de aprofundamento cultural e de recíproca formação entre pais e professores para afrontarem juntos estes temas e propor às crianças um modelo de escuta e de respeito, que as ajudem a encontrar respostas a suas perguntas de sentido em coerência com as escolhas da própria família, na comum intenção de reforçar os pressupostos da convivência democrática.

**Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos**

De acordo com a BNCCEI (2017) é com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos) que as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade.

Assim, pelas interações e pelos sentidos, as crianças vão conhecendo e reconhecendo as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificando suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física.

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Mover-se é o primeiro fator de aprendizagem: procurar, descobrir, brincar, pular, correr para a escola é fonte de bem-estar e de equilíbrio psicofísico.

As crianças jogam com seu corpo, comunicam, se exprimem com a mímica, se transvestem, se colocam à prova, também nestes modos percebem a completude de si próprias consolidando autonomia e segurança emotiva. O corpo tem potencialidades expressivas e comunicativas que se realizam numa linguagem caracterizada por uma estrutura sua e por regras que a criança aprende a conhecer por meio de percursos específicos de aprendizagem; as experiências motoras permitem integrar as diferentes linguagens, alternar a palavra e os gestos, produzir e desfrutar música, acompanhar narrações, favorecer a construção da imagem de si e a elaboração do esquema corporal.

As práticas sociais de rotina e de vida cotidiana, a vida e as brincadeiras ao ar livre são tão importantes quanto o uso de pequenas ferramentas e instrumentos, quanto o movimento livre ou guiado em espaços dedicados, quanto os jogos psicomotores e podem ser ocasião para educação da saúde por meio de uma sensibilização da correta alimentação e da higiene pessoal.

A educação infantil objetiva desenvolver gradualmente na criança a capacidade de ler e interpretar as mensagens provenientes do próprio corpo e dos outros, inclusive daqueles com necessidades especiais de locomoção, movimento e sentidos (visão, audição, olfato, paladar e tato) respeitando-o e tendo cuidado. Objetiva também desenvolver a capacidade de exprimir e de comunicar por meio do corpo para alcançar e refinar as capacidades perceptivas e de consciência dos objetos, a capacidade de se orientar no espaço, de se movimentar e de comunicar segundo a imaginação e a criatividade.

Ainda, por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, as crianças se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem, por isso a necessidade de se trabalhar o campo: Corpo, gestos e movimentos.

**Campo de Experiência: traços, sons, cores e formas**

De acordo com a BNCCEI (2017) conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras.

As crianças exprimem pensamentos e emoções com imaginação e criatividade: a arte orienta essa propensão, educando para o prazer do belo e para o sentir estético. A exploração dos materiais à disposição permite viver as primeiras experiências artísticas, que são capazes de estimular a criatividade e contagiar outras aprendizagens. As linguagens à disposição das crianças, como a voz, o gesto, a dramatização, os sons, a música, a manipulação dos materiais, as experiências gráfico-pictóricas, as grandes mídias, são descobertas e educadas para que desenvolvam nos pequenos o sentido do belo, a consciência de si mesmos, dos outros e da realidade.

O encontro das crianças com a arte é ocasião para ver com olhos diferentes o mundo que as circunda. Os materiais explorados com os sentidos, as técnicas experimentadas e compartilhadas, as observações de lugares (praças, jardins, paisagens) e de obras (quadros, museus, arquiteturas) ajudarão a melhorar as capacidades perceptivas, cultivar o prazer da fruição, da produção e da invenção e aproximá-las da cultura e do patrimônio artístico.

A música é uma experiência universal que se manifesta em modos e gêneros diferentes, todos de equivalente dignidade, carga emocional e rica de tradições culturais. A criança, interagindo com a paisagem sonora, desenvolve as próprias capacidades cognitivas e de relação, aprende a perceber, escutar, pesquisar e discriminar os sons dentro de contextos de aprendizagem significativos. Explora as próprias possibilidades sonoro-expressivas e simbólico representativas, fortalecendo a confiança nas próprias potencialidades. A audição das produções sonoras pessoais lhe abre o prazer de fazer música e a compartilhar repertórios provenientes de vários gêneros musicais.

Com base nessas experiências, as crianças se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos.

Essas experiências, por sua vez, contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem, reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

**Campo de Experiência: Escuta, fala, pensamento, imaginação**

De acordo com a BNCC (2017) desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro.

Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Neste campo de experiências escuta, fala, pensamento e imaginação, será destacada a centralidade do trabalho com a linguagem verbal com as crianças desde o nascimento, de modo a ampliar não apenas esta linguagem, mas também o pensamento (sobre si, sobre o mundo, sobre a língua) e a imaginação das crianças.

A denominação deste campo busca evidenciar a estreita relação entre os atos de falar e escutar com a constituição da linguagem e do pensamento humanos, desde a infância.

A aproximação de diferentes linguagens traz para o cotidiano das unidades de Educação Infantil momentos de “escutar”, no sentido de produzir/acolher mensagens orais, gestuais, corporais, musicais, além das mensagens trazidas por textos escritos, e “falar”, entendido como expressar/interpretar não apenas pela oralidade, mas também pela linguagem de sinais, pela escrita convencional ou não convencional, pela escrita braile, e também pelas danças, desenhos e outras manifestações expressivas. Esse norte: escutar e falar - não se restringe a um só campo de experiências, mas é transversal a todos os campos, embora aqui apresentado com mais profundidade.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade também com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores.

Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. Contudo, há que se apontar que essa temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever.

**Campo de Experiência**: **- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

A partir da “escuta” das crianças, o/a professor/a pode ajudá-las a perceber relações entre objetos e materiais, chamar-lhes a atenção para certos aspectos e características, estimulando-as a fazer novas descobertas e construir novos conhecimentos a partir dos saberes que já possuem.

O desenvolvimento motor e afetivo dos bebês favorece e se fortalece, por exemplo neste campo, com as cotidianas explorações dos objetos e materiais que eles fazem, examinado suas características (odor, cor, forma, textura, sabor, temperatura, etc.), movendo-os de diferentes maneiras e observando seu resultado, participando de atividades que produzam mudanças nos elementos, como o preparo de uma tinta ou de um bolo, a reciclagem manual de papel, e outras atividades que lidam com misturas, observando e levantando suas primeiras noções sobre a transformação dos elementos. Vivenciar brincadeiras que trazem elementos que a cada tempo vão se modificando, os ajudam a começar a perceber suas relações com os objetos e com o espaço.

Com o maior desenvolvimento motor e perceptual das crianças amplia-se também suas ações sobre os objetos e sua locomoção pelo espaço. Seu interesse por comunicar-se pela fala as leva a questionar mais o que observam ou ouvem dizer, a emitir opiniões e confrontar-se com as opiniões de outras pessoas. Ficam mais seguras de si, frequentemente utilizando sua imaginação na busca de respostas.

As crianças ao explorar o mundo da natureza e da cultura, podem ser apoiadas a pensar, de forma mais elaborada, nos conceitos de transformação e causalidade, explicar as causas de coisas grandes poderem flutuar, descrever os tipos de transformação que percebem nas mudanças de estado físico, nas fontes de energia, no movimento, na mistura de elementos, entre outros tópicos. Podem ainda refletir sobre as relações de mudanças e permanências nos costumes a partir de relatos de vivências de parentes próximos e pessoas mais velhas, observar e comparar os componentes da paisagem e as construções do lugar onde vivem, o local de onde vêm a água que consomem etc., comentando as transformações decorrentes da ação humana. Com a ajuda do professor, as crianças aprendem a fazer previsões, criar situações experimentais, observar regularidades e discrepâncias, descrever fenômenos naturais, integrar diferentes informações, escolher critérios de classificação de objetos, tomar decisões, justificar, construir relações entre fatos ou fenômenos e elaborar ou completar modelos e esquemas explicativos utilizando desenhos, tentativas de escrita ou tendo o professor como escriba.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Guanabara, Rio de Janeiro, 1983.

ARRIBAS, T. L. et al. Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. Brasília, 1990.

BRASIL. Lei do Fundeb. Lei11494/07. Brasília, 2007.

BRASIL. Lei do Piso Nacional Salarial dos Professores. Lei11.738/08. Brasília, 2008

BRASIL. Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 1-2, 5 abr. 2013.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Indicadores de qualidade na educação infantil, Brasília. MEC/COEDI, 2009

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC\_EI\_EF\_110518\_versaofinal\_site.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2006a.

BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009b. Disponível em: https://bit.ly/2Vz6NGz. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Plano Nacional da Educação. Lei 010172/01. Brasília, 2001.

BRASIL. Plano Nacional da Educação. Lei 13.005/14. Brasília, 2014

BRASIL. Política Nacional da Educação Infantil. Brasília, 1994.

BRASIL. Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Brasília, 1998.

BRASIL. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009a. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\_2009.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

CAMPOS, Maria Malta. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília : MEC, SEB, 2009.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INNEY, Linda; WHARTON, Pat. Tornando visível a aprendizagem das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARTINS, Rita de Cássia. A organização do espaço na educação infantil: o que contam as crianças? 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

MELLO, Suely Amaral. As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas. In: RODRIGUES, Elaine; ROSIN, Sheila Maria. Infância e práticas educativas. Maringá: Eduem, 2007. p. 11- 22.

SANTA CATARINA. Currículo Base do Território Catarinense, 2019.

SANTA CATARINA. Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, 2014.