

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO CAJURU
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
RUTH CARDOSO**

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

***CURITIBA / PR
2012***

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

COLABORADORES: ADRIANA BREINAK CALDERON SILVA, ANA CLAUDIA BARBOSA, CARLA WILMA MARTINS DE SOUZA, CIBELE JUSTINO SERGIO, CRISTINA MIGUEL DE AQUINO, DAIANI CRISTINA PINHEIRO, DANIELA RITA DE SOUZA, EDILANA ELLEN CHAGAS BOTELHO, ELIZABETE DA PAZ GARCIA, EVE MELLINE ROSA RUFINO, FLORIANA MARIA DA COSTA GONÇALVES, FRANCINE CARDOSO KOEHLER, GENI SALES, GILMARA APARECIDA PEREIRA DA SILVA, HALINI DALFOVO DO CARMO, JUCIMERI BENTO MANSUR, KAMILLA CRISTINA SALGADO, KARINA MARCIA LOPES, LAIZ GONÇALVES BITTENCOURT, LETICIA MARJORIE DE OLIVEIRA LOPES, LUCIA RIBEIRO DE MORAES, LUCINEIA ROBERTA DE ANDRADE, MARIA DAS GRAÇAS OLIVEIRA REIS, MARILDA PEREIRA DA ROSA, MARIZA AGUIAR LOYOLA, MONICA FERREIRA EVANGELISTA DIAS, SIMONE DE ANDRADE CHAGAS, SULLIVAN MARA WALESKI FERREIRA, TALITA REBECCA SANTOS CORREA, TANIA MARA DE PAULA XAVIER BUENO, TANIA MARA GOSLAR, TATIANA STEFFENS BARUKI, TATIANE CRISTINA MODESTO SILVERIO, VERGINIA ROSA DA SILVA CAVALLI

ORGANIZADORES:

LIGIANE MARCELINO WEIRICH
ANDRÉA CRISTIAN DA SILVA PINTO OLIVEIRA
MARIA LETICIA ALVES

1 – INTRODUÇÃO

1.1. Identificação:

Estabelecimento: Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso

- Endereço: Guirino Joy, s/nº
- Telefone: 3344-5827
- E-mail: cmeiruthcardoso@sme.curitiba.pr.gov.br
- Diretora: Ligiane Marcelino Weirich

1.2. Caracterização da clientela e da comunidade em que está situada a instituição

O Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso, localizado no bairro Uberaba, uma região em constante crescimento e desenvolvimento, onde há grande demanda para a educação infantil.

A clientela do Centro Municipal de Educação Infantil é composta em média por 260 famílias. As famílias provenientes da Vila Audi/União, com rendimento mensal máximo de até três salários mínimos, incluindo-se as famílias que recebem auxílio dos Programas do Governo Federal como o Bolsa Família e Família Curitibana e as sem rendimento algum. São oriundas de diversas áreas de risco social(beira de cavas, linha férrea, moradores de rua), estas se submentem a trabalhos de coleta de material recicláveis ou prestadores de serviços para barrações de reciclagem por baixa escolaridade.

Também temos muitas famílias que vêm de diversas regiões do norte do Paraná, outros estados e até outros países como Paraguai que buscam recursos e novas condições de trabalho.

Quanto à moradia, percebe-se principalmente nas visitas sociais realizadas para o ingresso da criança na Unidade, que a maioria das famílias tem casa própria, adquirida após o trabalho de relocação das áreas invadidas para lotes regularizados, promovido pela Prefeitura Municipal de Curitiba. As residências são na maioria construídas em alvenaria e tem em média de 03 a 04 cômodos, onde residem mais de uma família.

Nossa comunidade dispõe nos arredores, Unidades de Saúde, Crás, e um Centro da Juventude, estes realizam serviços em prol da comunidade.

O entorno de nossa unidade de ensino não oferece nenhum acesso a oportunidades culturais de literatura como bibliotecas públicas, faróis do saber e nem o contato com a informatização que promovam o uso público de computadores.

2 – GESTÃO DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A autonomia é palavra chave nesse processo de gestão que passa pelo pedagógico, o financeiro e político, ampliando o poder de decisão, fortalecendo a unidade como espaço social, tendo como objetivo principal a melhoria da qualidade de ensino.

Realizar uma gestão compartilhada e democrática significa acreditar que juntos temos mais chances de encontrar caminhos para atender às expectativas da sociedade a respeito da atuação do CMEI.

A gestão compartilhada se constitui em condição imprescindível para a promoção da excelência da Educação, uma vez que esta gestão está centrada no trabalho de pessoas organizadas em torno de objetivos comuns. Quando o processo acontece, as respostas adequadas para lidar com pessoas diferentes e ideias divergentes surgem no cotidiano. Só se aprende a participar, participando. Na busca de soluções combinam-se as contribuições e fortalece a interação do grupo. Aprende-se a explorar possibilidades, a respeitar e expandir limites, a buscar alianças, parcerias e daquilo que for decidido, cada um responde por suas ações.

O projeto de gestão compartilhada não começa de uma só vez, não nasce pronto. É muitas vezes o ponto de chegada de um processo que se inicia com um pequeno grupo, e que se amplia, ganha corpo e consistência.

Compartilhar a gestão é definir intenções, identificar e analisar as dificuldades, o grupo estabelece relações, aponta metas e objetivos comuns, vislumbra pistas para a melhoria da atuação. Assim, todos tecem, no coletivo, o fio condutor para o trabalho de todo o CMEI.

Nesse sentido, compartilhar a gestão é também um espaço para ser preenchido pela utopia daqueles que desejam transformar a realidade das coisas; tornar as pessoas melhores e a sociedade mais justa.

“Ai de nós, educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis”. (...)

Paulo Freire

Nosso projeto é apenas um instrumento e sempre será um recurso que acompanhará nossos esforços, nossos desempenhos, nosso resultado e permitirá que possamos avaliar o quanto já conseguimos fazer acontecer.

Temos buscado através do Conselho do CMEI, a efetivação de um processo de gestão democrática, somando esforços, idéias e ideais e dividindo responsabilidades.

Buscando um maior envolvimento da comunidade que atualmente está sendo chamada a participar na tomada de decisões, procurando efetivar as ações conjuntas. Uma delas é o próprio processo de democratização da sociedade, ampliando os canais de participação tanto no Conselho do CMEI, como na APPF, pois a unidade está inserida numa comunidade concreta, cuja população tem expectativas e necessidades específicas.

Portanto, partilhando a gestão com a comunidade, o CMEI fortalece raízes, vai buscando soluções próprias e conquista aos poucos sua autonomia.

Sendo esforços constantes e permanentes de todos nós, que acreditamos na educação, é na ação cotidiana que garantiremos às nossas crianças, em todas as dimensões a efetiva aprendizagem. Dificuldades serão superadas progressivamente, desenvolvendo junto aos profissionais, estratégias orientadas, levando a criança ao êxito.

Ao pensar em Gestão Compartilhada, permanece a premissa da transparência na utilização dos recursos públicos recebidos, com a participação do Conselho do CMEI, Órgãos coletivos, consultivos, fiscalizador que atua não somente nas questões técnicas, pedagógicas, mas administrativas e financeiras do CMEI, a tomada de decisão é sempre consensual realizada após análise documental, pensando-se sempre na qualidade do ensino, ofertada as crianças desta comunidade.

Sendo o Projeto Político Pedagógico construído coletivamente e que transforma a realidade é que compreendemos ser imprescindível a parceria com a comunidade em seus mais diversos segmentos.

“É preciso não esquecer nunca o procedimento básico que somente numa sociedade verdadeiramente democrática será possível o florescimento de uma escola democrática e popular,

que satisfaça a todas as legítimas aspirações do povo e de seus professores e educadores”.

Pascoal Leme

Acreditamos na possibilidade de construção conjunta da realidade social e do saber. O horizonte em cuja direção pretendemos caminhar é o de um CMEI democrático, econômico, político e culturalmente participativo, onde a criança tenha condições de pleno desenvolvimento individual, comunitário e social. Esse horizonte sugere a direção, os processos e os conteúdos da sociedade que queremos efetivar, mediante a contribuição essencial da educação em todas suas modalidades possíveis, já criadas ou ainda a serem propostas, no futuro.

Uma gestão compartilhada visa a consolidação da educação como pleno desenvolvimento pessoal-social que se expressa:

- Na valorização e promoção da vida, mediante respeito a ela, à busca e vivência de seus sentidos e a formação da consciência da cidadania no mundo de hoje e projetada para o futuro;
- Na convivência compartilhada, mediante compreensão e atendimento aos direitos igualitários, à organização comunitária e à qualidade de vida;
- Na compreensão crítica da realidade, mediante a apropriação e criação dos instrumentos para sua transformação;
- No crescimento equilibrado e harmônico entre o domínio da ciência e tecnologia e o respeito aos valores humanos e sociais;
- Na gestão compartilhada, como caminho para a excelência na educação.

Entretanto atuar em conjunto é um percurso cheio de dificuldades, onde todos os dias nos são apresentados desafios, são sempre questões novas, e há muito para aprender e estudar. E é no âmbito do Conselho do CMEI a busca de estabelecimento de critérios e metas para alcançar a gestão compartilhada, considerando níveis, modalidades e tipos de ações.

3 – OFERTA DA INSTITUIÇÃO

O Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso possui capacidade para atender duzentas e sessenta crianças. Ofertará a Educação Infantil no sistema de creche para crianças de 3 meses a 4 anos completos, bem como a pré-escola para as de 4 anos a completar 5 anos até 31 de dezembro.

As turmas serão organizadas conforme faixa etária, ficando da seguinte forma:

Creche	Berçário I	03 meses a 10 meses
	Berçário II	11 meses a 1 ano e 7 meses
	Maternal I A	1 ano e 8 meses a 2 anos e 4 meses
	Maternal I B	1 ano e 8 meses a 2 anos e 4 meses
	Maternal II A	2 anos e 5 meses a completar 3 anos
	Maternal II B	2 anos e 5 meses a completar 3 anos
Pré-escola	Maternal III A	3 anos completos a completar 4 anos até 31 de dezembro
	Maternal III B	3 anos completos a completar 4 anos até 31 de dezembro
	Pré I A	4 anos completos a completar 5 anos até 31 de dezembro
	Pré I B	4 anos completos a completar 5 anos até 31 de dezembro

4 – REGIME DE FUNCIONAMENTO:

O Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso funcionará em regime integral das 07h às 18h, de segunda a sexta-feira.

O horário de entrada das crianças será das 07h às 08h, e de saída das 17h às 18h. A secretaria funcionará das 8h às 12 e das 13h30 às 17h30.

O calendário escolar é definido com todo o colegiado a partir das orientações que são fornecidas pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Os profissionais analisem a melhor forma de organizar o calendário que atenda as necessidades educativas da unidade.

Na sequência, o calendário passa pela aprovação do Conselho de CMEI e é encaminhado para Secretaria Municipal de Educação que por sua vez envia-o à Secretaria de Estado de Educação para ser aprovado em última instância.

O artigo 24, parágrafo I da LDB/96 dispõe sobre a carga horária mínima anual de duzentos dias de efetivo trabalho escolar.

Além desses dias, os educadores participam de quatro dias da Semana de Estudos Pedagógicos, quatro reuniões de integração com a família e duas reuniões de organização do espaço, totalizando dez dias de trabalho, que consideramos tão efetivos quanto os duzentos citados na lei, pois fundamentam a prática docente.

5 – PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E EDUCACIONAIS

5.1. Fins e Objetivos:

Os fins e objetivos no Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso baseiam-se nos fins e objetivos propostos para a Educação Infantil da Rede Educacional do Município de Curitiba, partindo do pressuposto que a base para esse fazer é a Criança.

Esse é o assunto mais importante entre todos os que irão ocupar o dia-a-dia dos educadores/professores, ao acompanhar e apoiar a trajetória de aprendizagem e desenvolvimento delas, na Unidade.

No entanto para que possam adotar uma perspectiva interessada e investigativa das manifestações infantis, é preciso recuperar a curiosidade diante do desconhecido, o desejo de partilhar, de conhecer as crianças e tomá-las como interlocutores de fato.

O pensamento infantil é regido por uma lógica diferente da do adulto: as crianças pensam de maneira sincrética, exprimindo as cores dos afetos, da imaginação, das lembranças e de tantas relações que são capazes de fazer.

Quando inseridas em ambientes enriquecedores, instigantes e cheios de espaços para aprender, as crianças seguem avançando. O pensamento, a princípio sincrético, vai se estruturando a cada idéia elaborada, a cada experiência, na interação com discursos diversos que nutrem as crianças de ferramentas lingüísticas para a elaboração de modos de pensar cada vez mais complexos. E essa organização é responsabilidade de todos os profissionais que atuam nessa Unidade.

Como sujeito implicado em sua aprendizagem a criança não recebe prontas as informações que lhes são apresentadas, antes se apóiam nos recursos de que dispõe no momento para perguntar, levantar hipóteses, buscar soluções inteligentes para atribuir significados a objetos, relações e fenômenos que a cercam. Nesse contexto é papel do educador/professor permear essas relações, subsidiando as crianças em suas construções.

Partimos do princípio de que para aprender não é preciso pré-requisitos: não é preciso conhecer o simples para atingir o complexo, nem dominar o

pequeno para alcançar o grande. A criança parte de onde está, entra no jogo com o que sabe, relacionando seus conhecimentos prévios e construindo idéias que se relacionam de alguma forma com os conceitos construídos pelos homens com relação ao ambiente, no campo das linguagens, no universo das idéias. Sendo necessário que os educadores/professores estejam atentos a essas relações, propondo as condições para que aconteçam.

Crianças passam o dia brincando e ao brincar, transformam e inventam coisas, vivendo com intenso prazer o tempo de conhecer. À medida que se desenvolvem, devem ter acesso a diversos objetos podendo explorá-los, passando a ter para elas novas e inusitadas funções.

Que lhes seja permitido brincar de faz de conta, desenvolvendo papéis e enredos construídos individual e coletivamente.

Embora em todas as culturas os pequenos se envolvam em jogos simbólicos, ainda assim não brincam da mesma maneira: a brincadeira não é inata, nem espontânea, crianças aprendem a brincar brincando, interagindo com seus colegas, com objetos, informadas pela cultura do meio em que vivem. E se acompanhadas por adultos que proporcionem diferentes contextos e oportunidade de ampliação de seus conhecimentos, que auxiliem e alimentem essas oportunidades, a brincadeira ganha plasticidade e expressividade notáveis, terreno fértil do que se alimenta a criatividade.

Sendo assim o movimento para a construção de uma Educação Infantil capaz de atingir os objetivos e fins a que se propõe dependem do envolvimento e principalmente da ação de todos nós.

5.1.1. Da Educação Infantil

Em conformidade com a Deliberação 02/2005, nos seus artigos: nos seus artigos 1º E 2º, que tratam das normas e princípios para a Educação Infantil no sistema de ensino do Paraná, a Educação Infantil configura-se como a primeira etapa da educação básica, sendo por direito inalienável das crianças de 0 a 6 anos, complementando a ação das famílias e da comunidade, com finalidade de proporcionar condições adequadas para a promoção do bem-estar das crianças, do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social, a ampliação das suas experiências e o estímulo do interesse das crianças para o conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade, tendo sempre como meta o educar e o cuidar como funções indissociáveis.

Conforme Art. 3º as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil são as seguintes:

“I - As propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores:

A - Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;

B - Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;

C - Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

O compromisso com o desenvolvimento integral da criança, o papel do educador como referência para a criança e a compreensão da importância da organização do espaço físico no processo educacional constituem princípios que vêm fundamentando o processo de educação da criança de zero a seis anos no município.(Diretrizes Curriculares para a Educação de Curitiba, p.7)

5.1.2. Da Instituição

A qualidade de ensino que sonhamos é aquela que garanta aos cidadãos acesso, permanência e sucesso na vida. Também, proporcionar às pessoas a busca de desenvolvimento criativo e da autonomia, gerando, para tanto, um clima motivacional intrínseco eficaz e a maximização do potencial de cada um, na busca de melhoria da aprendizagem das crianças, concretizada no trabalho pedagógico organizado nas modalidades organizativas do tempo didático. Que consistem em atividades permanentes, sequencias didáticas, projetos didáticos e atividades ocasionais.

São hoje, as nossas aspirações, portanto quanto mais amadurecidas forem nossas propostas e seriamente discutidas, menores serão nossas ilusões e maiores as perspectivas de ir traçando um horizonte mais promissor em busca da qualidade de ensino almejada.

5.2. Concepção Pedagógica:

5.2.1. De infância e de criança

A Educação de crianças pequenas tem sido vista como um investimento necessário para seu desenvolvimento desde os primeiros meses. Na sociedade atual, cada vez mais as crianças são reconhecidas como curiosas e ativas, com direitos e necessidades. Suas falas são consideradas como ricos instrumentos de constituição pessoal e veiculação de significações. Rompendo com a tradição assistencialista historicamente presente quando o assunto são as crianças pequenas.

Tanto que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) como finalidade da educação infantil, “o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação a ação da família e da comunidade.”

Dessa maneira as unidades de Educação Infantil não devem nem substituir as famílias nem antecipar práticas tradicionais de escolarização. Nelas as crianças precisam encontrar um espaço diferente do ambiente familiar onde são objetos do afeto de adultos que, por vezes estão muito confusos, e também do ambiente escolar, centrado no professor e voltado para a padronização de condutas, ritmos e avaliações segundo parâmetros externos à criança. Evidenciando a especificidade da pedagogia da Educação Infantil, como afirma Rocha (1999):

“Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo tendo como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade.”

É importante destacar que essas relações educativas, às quais a autora se refere na instituição de Educação Infantil são perpassadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades

próprios das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

No entanto os cuidados ministrados não podem se reduzir ao atendimento de necessidades físicas da criança, dando-lhe condições de se sentir confortável com relação ao sono, à fome, à sede e à higiene. Criando ambientes que garantam a segurança física e psicológica das crianças; que lhes assegure oportunidades de exploração e construção de sentidos pessoais; que se preocupe com a forma segundo a qual eles se percebem como sujeitos. Nesses ambientes de educação a criança se sentirá cuidada. Sentirá que há uma preocupação com seu bem estar, com seus sentimentos, com suas produções, com sua auto-estima. Cuidar e educar crianças em ambientes coletivos não é uma atividade simples, mas sim complexa, e como tal, exige preparo e competência profissional.

Práticas de proteção, carinho, afeto, guarda, escuta, assistência, cuidado e educação são necessárias para o desenvolvimento infantil e indispensáveis à sobrevivência saudável de qualquer criança.

Assim, a ênfase na apropriação de significados pelas crianças, na ampliação progressiva de conhecimentos de modo contextualizado, com estratégias apropriadas às diferentes fases do desenvolvimento infantil através de práticas de interação e mediação que vão além do cumprimento de rotinas e obrigações de cuidado é que pretendemos construir um fazer pedagógico que respeite as crianças como cidadãos no presente, e não no futuro.

5.2.2. De cuidar e educar

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º.394/96 explicita que a Educação Infantil ofertada em creches e pré-escolas e qualificada como primeira etapa da Educação Básica tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Isso significa considerar a criança por inteiro em qualquer proposta educativa, integrando as ações de educar e cuidar, compreendendo-as como funções indispensáveis e indissociáveis na Educação Infantil. São indissociáveis, pois, no ato de cuidar, educa-se e, no ato de educar, cuida-se. Nessa perspectiva, educar e cuidar de modo integrado implica atenção e respostas às necessidades fundamentais do desenvolvimento das crianças. Essas necessidades são expressas nas ações que envolvem: proteção e segurança, afeto e amizade, expressão de sentimentos, desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; acesso a uma alimentação sadia, à higiene e à saúde; a possibilidade de movimento em espaços amplos e de contato com a natureza; a atenção individual, em especial durante processos de inserção nas instituições de Educação Infantil; acesso a ambientes educativos acolhedores e desafiadores; o desenvolvimento da identidade cultural, racial e religiosa; a possibilidade de brincar como uma forma privilegiada de aprender e expressar conhecimentos sobre si, sobre a cultura e o mundo onde vive. (Diretrizes Curriculares Municipais, volume 2, Educação Infantil, pág. 20)

Uma das fontes que auxiliam na explicitação de critérios que orientam ações de cuidar e educar em direção das necessidades fundamentais das crianças é o documento do Ministério da Educação e do Desporto intitulado Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL. MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1997), em que a qualidade da Educação Infantil constitui o foco principal, delineando ações básicas que traduzem o respeito às crianças. O papel social que a educação da criança pequena assume atualmente fica ainda mais evidenciado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, lançadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1999, explicitando a complexidade que envolve essa etapa de educação. Esses princípios sustentam a base da ação educativa para a formação da identidade e da autonomia das crianças, de modo que sejam instigadas a construir gradativamente e a seu tempo

conhecimentos que as auxiliem na compreensão de si próprias, das relações sociais e naturais, da cultura em que vivem e dos valores necessários para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Organizar o cotidiano das crianças pressupõe o estabelecimento de uma seqüência básica de atividades diárias levando-se em conta as características e as necessidades destas. Para isso, é necessário observar como as crianças brincam, como desenvolvem suas brincadeiras, que local preferem ficar, o que lhes chama mais a atenção, em quais momentos do dia são mais agitadas e/ou mais tranqüilas, dentre outras características que determinarão o desenvolvimento e a integração do grupo, pois esse conhecimento é fundamental para que a estruturação tempo-espço tenha significado.

Entretanto, ao mesmo tempo em que o conhecimento a acerca das preferências das crianças é essencial para estabelecer a organização do trabalho pedagógico também é importante considerar o contexto sócio-cultural delas e a proposta pedagógica que lhe dá suporte.

Apurar essas dimensões do cotidiano das crianças permite que as atividades propostas não sejam mecânicas, desinteressantes ou uma seqüência monótona de ações sem objetivos, desconectadas. A forma de organizar o trabalho deve possibilitar o envolvimento das crianças em sua construção.

“O estabelecimento de atividades planejadas diariamente deve contar com a participação ativa da criança, garantindo as mesmas a construção de tempo e espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo como as situações sociais são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e variadas interações sociais”. (CRAIDY, Carmem e KAERCHER, Gladis, 2001, p.68)

Organizar tais atividades requer considerar tanto as necessidades biológicas das crianças, como às relacionadas à alimentação, higiene, sua faixa etária, as necessidades emocionais e psicológicas e às diferenças individuais, como por exemplo, o tempo e o ritmo de cada criança realizar cada uma das atividades. Para tanto, algumas considerações devem ser feitas ao se propor à organização das atividades, como: Que tipo de atividade pode-se

propor? ; Em que momento são mais adequadas? ; Em que local serão mais bem realizadas?

As atividades que envolvam o cuidado e a saúde são realizadas diariamente e não se desvinculam do ato de educar, de formação do indivíduo, pois todos os momentos podem e devem ser pedagógicos e de cuidado com as crianças de zero a seis anos.

O que vai definir esse caráter pedagógico é a forma de como se pensa e como se procede a ação. Ao promovê-las, além de propiciar cuidados básicos, é necessário estimular a construção da autonomia, dos conceitos, das habilidades, do conhecimento físico e social. Por exemplo:

- Na alimentação: progressivamente tornar a criança autônoma, a comer sozinha; participar da organização e higiene do local das refeições, servir-se do alimento;
- Na higiene: lavar as mãos com independência, vestir-se e despir-se sozinha; usar o banheiro de forma cada vez mais autônoma; guardar e organizar seus pertences;

Ao se pensar o espaço para a criança deve-se considerar que o ambiente, principalmente na infância, é constituído de odores, gosto, toque, sons, objetos, as regras do uso do espaço, cores, luzes, um ambiente rico e com vida. E esses espaços devem ser vistos como parte integrante da ação pedagógica, tendo como fatores determinantes na organização desses espaços o número de crianças, a faixa etária e as características do grupo.

Partindo desse pressuposto é possível, através da organização do espaço de forma consciente, promover o desenvolvimento da identidade e da autonomia das crianças, na medida em que se pensa num espaço desafiador e que a criança possa se sentir parte desses espaços, como ir ao banheiro sozinhas ou pegar objetos nas prateleiras, integrar-se com outras crianças de diferentes turmas, essas ações visam a construção de diferentes aprendizagens e oportunizar o contato social.

5.2.3 De desenvolvimento humano

A compreensão que se tem da criança, de como ela aprende e se desenvolve é fundamental para orientar o projeto pedagógico de Educação Infantil, pois em nenhuma época se aprende e se desenvolve tanto quanto nos primeiros anos de vida. É nesse período que se constitui a base de toda a formação do ser humano, quando as primeiras comunicações e relações não-verbais assumem extrema importância; é a partir dessas primeiras experiências que a criança constrói o seu modo pessoal de ser, sentir, agir e reagir diante de situações, de objetos e do mundo que a cerca.

Desde que nasce a criança está em contato com o mundo simbólico da cultura em que vive, e, assim, deflagra-se o processo de desenvolvimento de sua identidade pessoal e grupal. Nesse processo, o desenvolvimento humano se dá em uma construção coletiva, a partir das interações que a criança estabelece com as pessoas, inicialmente com aquelas com quem está mais envolvida afetivamente, e com o meio.

A qualidade e a constância das relações vividas pelo ser humano nos primeiros anos são essenciais ao estabelecimento do vínculo, condição que, segundo BORGES e LARA (2002), é fundamental para o aprendizado e desenvolvimento infantil. Nessa concepção, o ser humano aprende a ver o mundo pelos olhos de quem cuida dele e o educa. Dependendo das relações que vive, poderá perceber o mundo como um lugar agradável, acolhedor, onde vale a pena viver; ou um lugar desconfortável, inseguro e ameaçador. Atenção, acolhimento e amparo são ações que dão suporte e condições aos bebês de enfrentarem a vida, os momentos de ansiedade e de angústia diante de situações novas e ameaçadoras. É a qualidade e a constância dessas relações que vão proporcionar ao bebê a internalização de um sentimento de confiança para aprender e desenvolver-se de modo pleno.

A criança aprende desde cedo as formas culturais de expressar emoções. A emoção que um bebê expressa no choro contagia e provoca a atenção de quem cuida dele e o educa, estabelecendo as primeiras comunicações a partir da significação e mediação cultural, realizadas por familiares e pessoas mais próximas, à medida que interpretam as necessidades infantis. Aos poucos, os signos existentes nas diferentes

situações sociais de que participa vão sendo internalizados pela criança, potencializando suas condições de interação com o mundo. Situações como de banho, alimentação, troca de fraldas e preparo para o sono, e o estar em ambientes seguros que possibilitem a exploração de espaços e materiais, descobrindo suas propriedades e estabelecendo relações, são complexas na formação do ser humano.

Segundo LIMA (2000, p. 11), o desenvolvimento da criança dependerá igualmente da possibilidade que ela tenha de explorar seu ambiente, expressar suas emoções, ter contato com várias coisas e pessoas, estabelecer relações afetivas. É na interação com pessoas e com o meio que a criança vai construindo sua subjetividade, sua imagem corporal, percebendo características próprias e desenvolvendo sua autonomia. As relações que vivencia na interação com adultos são decisivas nesse processo de desenvolvimento de identidade e de autonomia. A criança que encontra adultos que sabem valorizar suas iniciativas, auxiliando-a quando necessita e também permitindo que aja, experimente, explore, supere limites pessoais, tem possibilidades de construir uma autoestima que a torna fortalecida para enfrentar desafios.

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, o desenvolvimento humano implica numa interação de natureza biológica – aparato genético específico da espécie humana – e cultural – experiências vividas nos diferentes contextos sociais e naturais de que participa. As bases de aprendizagem que resultam dessa interação são matizadas no cérebro que, no período da Educação Infantil, apresenta plasticidade ímpar no estabelecimento de conexões nervosas ou redes neuronais. Essas matrizes de aprendizagem vão compondo um repertório de possibilidades cerebrais que se conectam e são modificadas diante das diferentes interações da criança com o meio natural e social. Cada criança tem uma rede neuronal própria, que resulta das conexões oportunizadas pelas diferentes experiências culturais vividas em família e em sociedade e que se traduzem em tempos e ritmos diferenciados de aprendizado, em uma maneira única de estar no mundo.

No processo em que a criança se empenha para conhecer e compreender o meio onde vive, ela age, lança hipóteses, transforma e também

se modifica em uma influência recíproca, passando por conflitos quando suas ações são confrontadas com limitações de ordem social e de maturação biológica, limitações essas que acabam gerando motivação na elaboração de estratégias de ação no sentido de superá-las. Nesse sentido, a aprendizagem é um processo de apropriação ativa do conteúdo das experiências humanas, que impulsiona de forma não linear o desenvolvimento infantil. Para VYGOTSKY (1984), quando se pretende estabelecer relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento das funções psicológicas, é preciso considerar pelo menos dois níveis de desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real, que resulta de um processo de desenvolvimento já realizado, identificado através da solução independente de problemas pela criança, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de adultos ou de crianças mais experientes. Na distância entre esses dois níveis situa-se a zona de desenvolvimento proximal, que define funções psicológicas no processo de maturação que está ocorrendo no desenvolvimento infantil.

Em suas pesquisas, Vygotsky descobriu que as crianças podem apresentar idade mental equivalente em relação ao desenvolvimento efetivo (real), porém dinâmicas de desenvolvimento bem diferentes quando são orientadas na resolução de problemas. Decorre dessas pesquisas que a interação com adultos e crianças mais capazes, em situações desafiadoras, ativa na criança processos internos de desenvolvimento que, na continuidade, se tornam aquisições efetivas. Assim,

O aprendizado cria a zona de desenvolvimento proximal e desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, p.117-118).

Isso indica a importância de se estabelecerem interações de qualidade entre adultos e crianças e do planejamento de situações de aprendizagem envolvendo as crianças entre si, reconhecendo-as capazes de ensinar e aprender umas com as outras. As possibilidades de a criança desenvolver o pensamento, a identidade e a noção de si própria, de como expressar

emoções e relacionar-se em grupo, respeitando regras de convivência, dependem das oportunidades de participar de diferentes experiências, em espaços e tempos que propiciem o movimento, a dança, a interação com a natureza, a música, a literatura, as artes, o brincar, a interação com outras crianças e a adultos. É importante ressaltar que, ao mesmo tempo em que a criança está em contato com linguagens diversas, essas linguagens estão em processo de elaboração e constituem o próprio desenvolvimento humano. Nessa compreensão, a criança insere-se em múltiplos sistemas simbólicos e constitui sistemas básicos de apoio para outras aprendizagens, no processo de interação com a cultura em que vive.

A constituição das linguagens infantis ocorre em tempos relacionados ao próprio desenvolvimento, que é atrelado às condições de maturação biológica. Movimentar-se, por exemplo, é uma necessidade física do desenvolvimento infantil, além de ser uma das primeiras linguagens pelas quais a criança se expressa, associada à emoção. O movimento permite explorar espaços e materiais, aproximar-se ou distanciar-se de pessoas, construir relações entre ações e consequências decorrentes do próprio movimento que, antes de tudo, move o ser humano ao conhecimento de si próprio, dando suporte ao desenvolvimento da identidade em direção à autonomia.

Quando desenha, a criança registra, pelo movimento, situações envolvendo pessoas e objetos que foram percebidos e imaginados, atuando na elaboração da própria memória, ampliando suas possibilidades de expressão e potencializando o exercício da função simbólica, característica da espécie humana que implica na capacidade de operar mentalmente com símbolos e imagens, pensar e representar pessoas e coisas, independente de estar na presença ou não delas. Em experiências musicais, desenvolve a oralidade, a orientação do movimento; seguindo ritmos, desenvolve o próprio ritmo e amplia seu repertório cultural. Em contato com diferentes expressões artísticas, aprende a se comunicar por outras linguagens, ampliando conhecimentos e experiências, ao mesmo tempo que desenvolve a estética, a sensibilidade, o espírito crítico e o respeito às múltiplas formas de manifestação cultural.

5.2.4. De ensino aprendizagem

Do ponto de vista do desenvolvimento infantil, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas, pois “quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência.

Ao brincar, a criança experimenta situações e modelos de como dominar a realidade, revelando situações carregadas de emoções e afetos e organizando lógicas e contradições presentes na sociedade. Mais do que conformar regras, a criança as reelabora em um processo criativo, combinando-as entre si e construindo com elas novas possibilidades de interpretação e representação do real.

Assim, quando brinca de ser o outro (mãe, pai, bebê), de imitar e representar diferentes papéis sociais (motorista, padeiro, professor, médico), a criança internaliza valores culturais que contribuem para o desenvolvimento de sua identidade de grupo; no plano simbólico, expressa e reelabora emoções que viveu nas relações pessoais e situações que causaram alegria ou tristeza, satisfação ou desconforto, raiva, ciúmes.

Ao brincar, a criança se constitui criança; ao mesmo tempo em que organiza o pensamento, aprende a antecipar ações, a planejar, tomar decisões, agir coletivamente, criar e respeitar regras, controlando a sua impulsividade, e a encontrar soluções para problemas que são impostos pela própria brincadeira que quer vivenciar.

É no espaço de brincar que a criança desenvolve a capacidade de realizar ações conjuntas, de coordenar idéias, opiniões e o próprio comportamento com o das demais crianças. Brincando, a criança manifesta e constitui linguagens, exercita a imaginação e a função simbólica, ressignificando a realidade nos momentos de fantasia, o que possibilita estabelecer relações e aprender sobre papéis sociais e os fatos que observa no mundo em que vive. A imaginação, a fantasia e a representação elevam a condição da criança para atuar sobre situações da vida real, agindo simbolicamente e encontrando respostas para sua curiosidade e necessidade de experimentar e compreender o mundo adulto.

Nas suas brincadeiras, a criança não se limita a imitar pessoas, mas também objetos, coisas, elementos da natureza. Ao imitar, não o faz por mera repetição, mas dá a sua versão, produzindo algo novo. VYGOTSKY (1984) considera a brincadeira uma grande fonte de desenvolvimento, pois, ao separar objeto e significado, a criança atua no plano da representação, ao distanciar-se do significado imediato das coisas, comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real. O brinquedo cria, assim, uma zona de desenvolvimento proximal e, como foco de uma lente de aumento, contém todas as tendências do desenvolvimento de forma condensada. Além disso, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência, pois, nas brincadeiras, as crianças ressignificam o que vivem e sentem.

De mesma opinião, KISHIMOTO (1999, p. 156) reforça a importância da brincadeira para as crianças ao afirmar que “essa possibilidade de mudar o sentido das coisas, de recriar fenômenos que observa em seu cotidiano é que torna a brincadeira um fator que colabora para o desenvolvimento infantil”.

Diante do exposto, ao se criarem desafios através das brincadeiras, do imaginário, do faz-de-conta e do lúdico na Educação Infantil, estão sendo considerados os interesses e as necessidades das crianças, proporcionando condições favoráveis e determinantes para o seu desenvolvimento, considerando-as em sua totalidade, sua cultura, seu contexto histórico e social; é dada possibilidade de que ampliem suas vivências, sua leitura de mundo, compreensão e elaboração de regras de convivência e autonomia, avançando para um conhecimento mais elaborado das culturas e dos conhecimentos construídos pela humanidade.

Esses fundamentos acerca dos processos que envolvem a aprendizagem e o desenvolvimento humano, somados à concepção de infância e de criança, remetem ao importante papel da instituição de Educação Infantil na organização de diferentes experiências em espaços e tempos que respeitem a criança como sujeito de direitos, em especial no seu direito de ser criança. Articular espaços e tempos na Educação Infantil considerando a criança cidadã prescinde despojamento de algumas práticas tradicionais que tratam o conhecimento de forma fragmentada, envolvendo ações que não consideram espaços e tempos infantis, prevalecendo espaços e tempos do

adulto. Esse aspecto torna-se alvo de maior análise e reflexão nas instituições de Educação Infantil onde as crianças freqüentam período integral (8 a 11 horas diárias). Isso indica que o processo educativo da criança pequena tem como eixo ampliar a experiência de infância, e não antecipar as aquisições possíveis pelo exercício da função simbólica em períodos de desenvolvimento posterior (LIMA, 2000, p. 28).

Constitui, portanto, um equívoco antecipar vivências que exigem da criança aquilo a que não está em condições de responder ou compreender. É preciso esclarecer que, no período da Educação Infantil, a criança precisa efetivar uma série de realizações no domínio da função simbólica. Uma delas é ser capaz de dar significado a uma forma, capacidade que ela adquire realizando colagens, dobraduras, desenhos, brincadeiras, principalmente de faz-de-conta e outras que incluem especificamente a representação (id. p. 28). Quando desenha, brinca, ouve, conta e reconta histórias, canta e dança, a criança está construindo bases necessárias para leitura, escrita, matemática, entre outros conhecimentos.

Assim como no brincar, a literatura proporciona à criança, num plano simbólico, espaço para: elaborar sentimentos e emoções que vive, como alegria, inveja, amizade, ciúmes, amor, raiva, solidariedade, medo, cooperação; compreender fatos sociais, internalizar valores éticos e morais, oportunizando a ampliação das experiências infantis, na medida em que leva a criança a conhecer outros mundos, culturas, tempos e espaços sociais.

Na faixa etária que compreende a Educação Infantil, há o predomínio do pensamento mágico, em que a criança dá vida a objetos inanimados e a animais, dotando-os de comportamentos humanos. A literatura estimula o imaginário próprio da infância, trazendo em narrações fantásticas, elementos para a criança lidar com o real e o imaginário. É comum que o real e o imaginário se confundam na infância, e é pelo imaginário que a criança compreende o mundo que a cerca. Isso ocorre porque permite à criança afastar-se de si mesma pela ficção e experimentar características e sentimentos de outra pessoa, objeto ou animal. É assim que a literatura se torna um recurso adequado ao mundo imaginário das crianças, trazendo sentimentos que vivem de maneira simbólica, caricaturada e lúdica, contribuindo para sua elaboração e compreensão.

Nesse sentido, a literatura promove a descoberta da identidade infantil. Os contos de fadas contribuem fortemente para isso, auxiliando a criança a lidar com as ambigüidades existentes, como o fato de uma pessoa ser boa ou má, feia ou bonita, tola ou esperta, trabalhadora ou preguiçosa, dando base para ela compreender as diferenças entre as pessoas e escolher como quer ser. Também levam a criança a entender que enfrentar dificuldades e desafios na vida é inevitável, mas que sendo forte e perseverante consegue superá-los.

É ouvindo muitas histórias contadas, lidas e dramatizadas, brincando com rimas e parlendas, recitando poesias, vibrando com os heróis da mitologia e torcendo por um final feliz nos contos de fadas que as crianças, aos poucos, ficam fascinadas pela leitura e começam a gostar de ler, quando os textos que são levados até elas respondem às suas indagações sobre o mundo que está aprendendo a conhecer. Na educação infantil, momentos de leitura com e para as crianças são determinantes no desenvolvimento pelo interesse e o prazer de ler e devem ocorrer diariamente. Por isso, livros de histórias, poesias, lendas, entre outros materiais impressos, devem ter um lugar especial dentro das salas, facilitando e incentivando o acesso das crianças à leitura, desde o berçário.

Em relação ao livro, esses momentos podem ser organizados em duas situações de aprendizagem diferentes. Uma delas é com a leitura do educador. Quando escuta histórias lidas pelo adulto, é como se a criança estivesse lendo com os olhos dele e, desta maneira, percebe aos poucos a escrita convencional e seu funcionamento. Outra é com a leitura própria, em que a criança tenha possibilidade de pegar livros de sua escolha, folheá-los e dar sentido às imagens que vê, lendo para si ou para os colegas da turma. Outra ainda quando a criança reconta histórias que memorizou. As crianças devem ter acesso irrestrito aos livros, aprender a ler, a pesquisar, a encontrar assuntos de seu interesse é importante para as crianças desenvolverem gradativamente sua autonomia de leitura e pesquisa. Porém, para aprender a gostar de ler, as crianças precisam ter mais aproximação e liberdade de acesso aos livros, criando uma relação íntima de respeito e de prazer com a literatura. Nesse processo, a literatura impulsiona o processo de conhecimento de mundo das crianças, pois:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e

de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo) (ABRAMOVICH, 1995, p.17).

Isso significa que a função da literatura infantil é alegrar, divertir e emocionar as crianças, e de maneira lúdica levá-las a perceber e a interrogar a si mesmas e ao mundo que as cerca, promovendo nelas o desenvolvimento do senso crítico e a ampliação das experiências já adquiridas.

5.3. Inclusão

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.

(Declaração dos direitos Humanos, 1948, art. 1º).

Pensar em dignidade humana perpassa pela concepção de Ser Humano enquanto sujeito de direitos, possuidor de uma individualidade ímpar, de sonhos, de características físicas, psíquicas, emocionais próprias que os difere um dos outros, diferente dos animais, e que os constitui enquanto cidadãos plenos.

E, respeitar essas diferenças requer ações de cidadania voltadas ao reconhecimento do sujeito pleno de direitos, de suas especificidades, as quais não devem ser elementos para a construção de desigualdades, discriminações ou exclusões, mas sim se configurar como norteadoras as atitudes de respeito à diversidade, gerando assim a construção de um novo contexto sócio-cultural.

Dessa forma, valoriza-se a identidade pessoal e social de cada um, fator esse determinante para o desenvolvimento de todo indivíduo enquanto cidadão. A identidade pessoal é construída no âmbito das relações sociais que se estabelecem no dia-a-dia, na troca, no compartilhar, no defrontar-se com as diferenças e dificuldades tanto pessoais quanto do outro, portanto é necessário incentivar atitudes de respeito mútuo pela valorização de cada sujeito em sua singularidade, ou seja, nas características que a constitui. E isso requer ressignificar o papel da escola, da família, da sociedade, enfim, de todos instaurando uma postura de solidariedade e convivência mútua.

“A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro se traduz no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas, tantas quanto forem necessárias, com vistas à busca da igualdade.”

(MEC/SEESP, 2001)

Para que a igualdade seja real é necessário ter clareza de sua relatividade, pois as pessoas são diferentes, portadoras de necessidades diversas, sendo necessário garantir condições apropriadas de atendimento às peculiaridades individuais de forma que todos possam usufruir as oportunidades existentes. Portanto se faz necessário disponibilizar condições essenciais às especificidades de cada indivíduo que apresente necessidades especiais, pois inclusão perpassa na garantia do direito de atendimento adequado.

E isso vem se fortificando na sociedade, em que muito se vem discutindo a questão do acesso e de oportunidade de desenvolvimento a todos, com conquistas advindas com a Declaração dos Direitos Humanos em 1948, a Conferência Mundial sobre Educação para todos (1990) e principalmente a Declaração de Salamanca (1994) enfatizando atenção especial a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.

O estatuto da criança e do adolescente em seu artigo 53^o dispõe que: “a criança e o adolescente tem direito á educação visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.” E em seu artigo 54 assegura que é dever do estado “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O CMEI é um dos espaços de maior convivência social do indivíduo durante as primeiras fases do seu desenvolvimento e tem papel primordial no desenvolvimento da consciência de cidadania e de direitos uma vez que é no CMEI que passa a conviver num coletivo diversificado, fora do contexto familiar.

“As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos.”

(MANTOAN, Maria Teresa.2004)

Portanto ao se pensar em inclusão é necessário pensar em um sentido muito mais amplo, no sentido de “inclusão” de todos aqueles marginalizados e excluídos, que vivem á margem da sociedade, de possibilitar condições adequadas ao seu desenvolvimento enquanto cidadão pleno, sejam aqueles com necessidades especiais, sejam aqueles excluídos socialmente, mas que também são as sementes da superação e da transformação.

Busca-se assim nessa instituição ações educativas concretas e efetivas tendo como eixo norteador o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que venha a produzir sentido para a criança, contemplando sua subjetividade, embora seja construída no coletivo através do convívio com o outro.

“A primeira tarefa da escola é ensinar às crianças a serem elas mesmas... É preciso que as escolas ensinem as crianças a tomar consciência de seus sonhos... E a segunda tarefa da escola é ensinar as crianças a conviverem. A vida é a convivência com uma fantástica variedade de seres, seres humanos, seres velhos, adultos, crianças, das mais variadas raças, das mais variadas culturas, das mais variadas línguas, animais, plantas, estrelas... Conviver é viver bem em meio a essa diversidade. E parte dessa diversidade são as pessoas portadoras de alguma “deficiência” ou diferença”.

Alves. Rubem, 2003.

Entretanto não se abstém da necessidade de formação específica dos profissionais de educação para atender as crianças com necessidades especiais, uma vez que se defende um atendimento de qualidade e respeito, conseqüentemente isso requer formação de qualidade.

”A perspectiva de se formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças...”.

(MANTOAN, Maria Teresa. 2004).

5.4. Articulação da Instituição com o Ensino Fundamental

Ao sair do Centro Municipal de Educação Infantil para iniciar na escola a criança enfrenta muitas mudanças. Para ofertarmos segurança na iniciação desta nova etapa é preciso estimular o desenvolvimento da autonomia e a identidade das crianças, e deste modo promover atividades para a adaptação à escola. Também é preciso o diálogo entre o Centro Municipal de Educação Infantil e a escola para que alternativas deste processo de transição sejam claras para ambos.

No CMEI Ruth Cardoso, o educador/professor de Pré será incentivado a trabalhar essa situação desde o início do ano, dentro das curiosidades que as crianças podem apresentar, trabalhando projetos que envolvam entrevista com professores do 1.º ano e visita à escola que as crianças poderão passar a freqüentar. Estas ações desenvolverão atitude positiva em face da nova realidade a ser enfrentada. Nesse sentido, a realização de algo que signifique a mudança das crianças para outro nível educacional deve ser pensada a partir delas e do que significa esse momento em sua vida, e tanto crianças como familiares podem participar dessa organização, tornando essa oportunidade singular.

Faz-se necessário explicitar as famílias como acontece a transição da educação infantil para o Ensino Fundamental na Prefeitura Municipal de Curitiba: a Secretaria Municipal de Educação estabelece a data em que será realizado o Cadastro Escolar no Centro Municipal de Educação Infantil para que as famílias escolham duas opções de escolas que ofertem ensino fundamental e sejam de fácil acesso para suas famílias. Depois de realizado o cadastramento os mesmos são enviados para Secretaria Municipal de Educação, já o comunicado para a efetivação da matrícula é enviado ao Centro Municipal de Educação Infantil através de carta a ser entregue a cada família envolvida no processo. Através desta carta os pais são comunicados a respeito das datas e documentação necessária para efetivar a matrícula na escola indicada.

5.5. Articulação da Instituição com a família

Comprometer-se com a educação formal de crianças, sempre foi vista como tarefa restrita aos educadores. Porém o momento histórico atual nos remete para uma problemática que exige uma união de forças, um comprometer-se juntos de CMEI - escola – família e comunidade a fim de que se pense em alternativas viáveis para preparar melhor cada indivíduo para o presente e o futuro das relações sociais.

Estamos vivendo um período onde pais e educadores se questionam o tempo todo sobre qual a melhor forma de educar nossas crianças, certamente devido às mudanças de paradigmas, principalmente ligados à organização atual dos núcleos familiares, o que tem contribuído para aumentar as incertezas e nos perguntamos: Quem é responsável pela educação dos futuros cidadãos? O modelo apresentado na família e no CMEI tem colaborado para desenvolver nas crianças os valores necessários à vida em sociedade? Quais são os valores pretendidos?

Como é difícil educar do jeito que fomos educados, e sim da maneira que hoje as crianças precisam ser educadas, afinal precisamos encontrar soluções novas para resolver um velho problema: Criar e educar nossos pequenos para o mundo e não para nós.

Acreditamos que juntos Família, CMEI e Comunidade possam retomar valores e princípios que devem permear uma educação integral: cidadania, liberdade, respeito mútuo, diálogo, solidariedade e amor sendo esse último à base imprescindível para toda e qualquer educação, seja na relação criança – educador ou família – filhos.

Dentro dessa amplitude, existe uma relação de interdependência entre todos. Pois a criança e a família precisam do CMEI e do educador, assim como o CMEI e o educador precisam da criança e da família.

Muitos educadores argumentam que não seria tarefa do CMEI este trabalho com as famílias. De fato, só que concretamente se não fizermos algo já, enquanto lutamos por mudanças mais estruturais, nosso trabalho com as crianças ficará inócuo/vazio.

É preciso que a ação educacional, a relação educador-criança seja construída e reconstruída continuamente. Por isso a visão do educador sobre

sua ação pedagógica é fundamental sendo marcada pela contradição liberdade / repressão (Foucault, 2010).

É no conhecimento das crianças, de suas famílias, da comunidade e da diversidade cultural, que obteremos um CMEI integrado e participativo, potencializando resistências no processo de dominação e exclusão.

Um momento precioso é o período de adaptação da criança, fase fundamental para a troca de conhecimentos entre pais e o CMEI e para a constituição de laços de confiança entre ambas as partes.

Como estratégia proporcionaremos uma adaptação gradativa em relação ao tempo de permanência da criança no CMEI, seguindo uma distribuição de horas.

Nossa organização e planejamento durante este período serão programados para que possamos dispensar atenção à cada criança respeitando seu ritmo e visando promover a confiança, o conhecimento, a socialização e o estabelecimento de vínculos afetivos entre todos os envolvidos neste processo.

Realizamos brincadeiras e outras atividades que possibilitam as crianças conhecerem os diversos espaços e ambientes do CMEI, as pessoas que aqui trabalham e as demais crianças, os brinquedos e os materiais disponíveis e a rotina da instituição.

Os educadores poderão incluir em seus planejamentos algumas atividades de integração convidando os pais que desejarem a participar.

Para uma boa adaptação ao CMEI existirá mediante a harmonia da criança consigo mesma, dela com a família e desta com o CMEI. Portanto, será através da interação CMEI / FAMÍLIA que teremos uma boa adaptação.

“A articulação com a família visa, mais do que qualquer outra coisa, ao mútuo conhecimento de processos de educação, valores, expectativas, de tal maneira que a educação familiar e a escolar se complementam e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas” (PNE, 2001). O resultado dessa troca produz efeitos sobre a auto-estima da criança e no seu desenvolvimento.

Segundo as Diretrizes Curriculares Municipais devem-se destacar alguns elementos para que se efetive a participação familiar no processo educativo:

- “Reconhecer e respeitar as famílias na diversidade de configurações e constituições;”
 - Perceber a família como espaço das primeiras relações afetivas e sociais da criança e, portanto a principal instância responsável por segurar seus direitos básicos;
 - Entender que diferentes pessoas participam das ações de educar e cuidar no âmbito familiar;
 - Apresentar às famílias o espaço de Educação Infantil como um importante contexto de desenvolvimento da criança;
 - Proporcionar a possibilidade de participação dos pais ou responsáveis no processo educativo e nas relações comunitárias e da sociedade, compartilhando com esses segmentos a educação das crianças.

Ressaltamos a importância de uma das ações que o Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso promove para a integração familiar, a qual está gerando transformações tanto no relacionamento do CMEI com a comunidade, quanto no desenvolvimento das atividades pedagógicas é a atuação de um Conselho forte e participativo, que promove junto com a equipe do CMEI integração com as famílias, trazendo estas para dentro da Unidade promovendo ações que buscam estruturá-las, trabalhando a importância do SER.

6 - PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO

6.1. Conteúdos e Encaminhamentos Metodológicos

Na instituição de Educação Infantil, as crianças aprendem nas relações educativas e pedagógicas que vivenciam, para além daquelas planejadas, ou seja, nas diversas relações que ocorrem no cotidiano.

Nesse sentido, ressalta-se a importância dos profissionais refletirem sobre a prática, considerando objetivos que abarquem todos os momentos do período de permanência das crianças nas unidades, desde a recepção, passando pela alimentação, higiene, descanso e repouso, por outras atividades em sala, pátio interno e externo, passeios, entre outros, tornando essas práticas cada vez mais coerentes com os princípios, eixos e concepções da Educação Infantil presentes neste documento.

Os objetivos estão organizados numa perspectiva que considera o processo da formação humana, trazendo propostas de diversas vivências e experiências lúdicas às crianças, de modo que possam estabelecer relações e construir conhecimentos fundamentais à sua formação pessoal e social. Nesse sentido, destaca-se o brincar como fio condutor na Educação Infantil, como espaço privilegiado de interação e de elaboração de conhecimentos pelas crianças, entendendo-se que estará permeando as experiências de aprendizagem relacionadas às áreas de Identidade, Relações Sociais e Naturais, Linguagens e Conhecimento Matemático.

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: IDENTIDADE

A compreensão que se tem de identidade está relacionada à idéia de diferença, algo que marca as singularidades de cada um no grupo, como nome, características físicas, modos de pensar e agir, que vão adquirindo contornos próprios nas vivências e interações sociais que compõem a história de todo ser humano.

Ao interagir com adultos que valorizam e incentivam suas iniciativas e descobertas de modo seguro e autônomo, estabelecendo relações afetivas estáveis, a criança tem um referencial básico que dá suporte à construção da sua identidade e autonomia.

Na instituição de Educação Infantil, crianças, profissionais e familiares têm origens culturais diferentes que devem ser motivo de novas aprendizagens, o que passa por uma questão ética fundamental, a de não impor os próprios valores e crenças às crianças, preservando as diferentes identidades, criando espaços de manifestação e valorização das diferentes culturas existentes. (Diretrizes Curriculares p.52)

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Desenvolver a imagem corporal e pessoal nas interações com adultos, crianças, natureza e cultura.
- Construir vínculos positivos, vivenciando situações que envolvam afeto, atenção e limites.
- Explorar diferentes possibilidades de movimentos nas interações com o meio, percebendo seus limites e potencialidades corporais.
- Alcançar gradativamente independência para locomover-se com equilíbrio, vivenciando desafios que favoreçam diferentes conquistas motoras.
- Alcançar progressivos graus de independência nas situações de higiene, alimentação e cuidados com a aparência corporal, aprendendo aos poucos valorizar a saúde e o bem-estar individual e coletivo.
- Conhecer a função social dos diferentes objetos, apresentando aos poucos independência no seu uso.
- Assumir responsabilidades gradativamente e de acordo com suas possibilidades, desenvolvendo confiança e auto-estima positiva.
- Vivenciar situações envolvendo diferentes manifestações culturais, conhecendo, gradativamente, algumas dessas manifestações.

De 4 a 5 anos

- Ampliar conhecimentos sobre si e o outro, a partir de características biológicas, psicológicas e culturais, reconhecendo-se como único no grupo.

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: RELAÇÕES SOCIAIS E NATURAIS

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia

qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, Cap. 6, Art. 225,1988).

Desde que nascem, as crianças estão imersas em um ambiente social e natural, mostrando-se curiosas e interessadas em compreender o mundo. À medida que vivenciam, observam e exploram as relações que se estabelecem em seu meio, em diferentes tempos e espaços, interagem e aprendem sobre o mundo, construindo sua identidade.

Inicialmente, a criança constrói conhecimentos práticos através de sua relação com o outro, da movimentação nos espaços, do manuseio de objetos e de sua percepção e experimentação com o meio. Isso evidencia o porquê de a criança repetir ações a fim de prever os efeitos de suas experiências e reviver sensações.

Gradativamente, com o aprimoramento da linguagem, as crianças investigam, questionam, constroem hipóteses, obtêm informações e reelaboram conhecimentos que passam a ser mediados por representações e significações construídas culturalmente.(Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, p.32)

RELAÇÕES SOCIAIS

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Desenvolver gradativamente ações independentes na escolha de espaços e brinquedos, aprendendo a brincar com adultos e crianças.
- Vivenciar atitudes de colaboração, solidariedade e respeito, identificando aos poucos diferenças em seu grupo.
- Identificar sua família como um grupo social, aprendendo aos poucos que faz parte de outros grupos.
- Conhecer e aprender gradativamente a respeitar regras simples de convivência em diferentes situações do cotidiano.
- Identificar e evitar situações de risco nos diferentes espaços que frequenta.

- Identificar objetos de uso pessoal, desenvolvendo gradativamente atitudes de organização e cuidados dos mesmos e dos ambientes dentro e fora da instituição.

De 4 a 5 anos

- Ampliar possibilidades de agir com autonomia na escolha de espaços, brinquedos e parceiros para brincar, definindo regras e recriando situações vividas.

- Vivenciar relações de colaboração e solidariedade, desenvolvendo aos poucos tolerância e respeito pelo outro e suas diferenças.

- Reconhecer a existência de diferentes grupos sociais, identificando à quais pertence.

- Conhecer, construir e respeitar regras de convivência, utilizando gradativamente o diálogo e a negociação na resolução de conflitos.

- Identificar e evitar situações de risco para si e o para o outro nos diferentes espaços que freqüenta, aprendendo a valorizar a vida.

RELAÇÕES NATURAIS

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Aprender sobre o mundo que a cerca pela observação dos fenômenos naturais, pela exploração de elementos da natureza e de outros objetos.

- Perceber transformações em objetos e fenômenos físicos.

De 4 a 5 anos

- Vivenciar e valorizar atitudes de organização e preservação de objetos e espaços de uso individual e coletivo, dentro e fora da instituição.

- Explorar conhecimentos de diferentes áreas, aproximando-se gradativamente do conhecimento científico.

- Perceber transformações em objetos e fenômenos físicos.

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: CONHECIMENTO MATEMÁTICO

A criança, desde que nasce, está inserida em uma sociedade repleta de conhecimentos matemáticos. Ela tem contato com esse conhecimento ao ouvir ou dizer a sua idade, ao trocar de canais no controle remoto, ao organizar seus brinquedos, repartir doces com os irmãos e amigos, contar e guardar moedas no cofrinho, somar pontos de um jogo, comparar alturas, colecionar objetos, saltar e calcular distâncias, entre outras situações. A vivência nesse universo proporciona a ela a elaboração de conhecimentos matemáticos, pelas trocas de experiências com outras crianças e com adultos, pela exploração de objetos e materiais, pela participação em jogos e brincadeiras, além de outras situações lúdicas.

Cabe à Educação Infantil ampliar, aprofundar e sistematizar esses conhecimentos construídos dentro e fora da instituição educativa. O educador/professor na elaboração e desenvolvimento do seu planejamento, precisa considerar os conhecimentos prévios que as crianças possuem, as hipóteses que fazem, suas dúvidas e curiosidades. Dessa forma, a sua prática possibilitará às crianças construir o conhecimento matemático nas interações com meio e na resolução de problemas. (Diretrizes Curriculares, p.39)

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Perceber a passagem do tempo vivenciando situações da rotina/cotidiano;
- Observar situações do uso de instrumentos convencionais de medida (calendário, relógio, fita métrica, balança, etc);
- Explorar as características dos objetos em relação às suas propriedades;
- Ouvir os números em brincadeiras, parlendas, músicas, entre outras propostas;
- Vivenciar situações de contagem, leitura e escrita de números em que o adulto é referência;
- Familiarizar-se com vocabulário referente às medidas (maior/ menor, grande/pequeno, cheio/vazio, etc);
- Explore objetos e brinquedos que contenham números: telefones, calculadoras, teclados de computador, relógios, entre outros.

De 4 a 5 anos

- Desenvolver gradativamente noções de localização e orientação espacial, tendo como referência pessoas e objetos entre si.

- Explorar, identificar e representar propriedades de objetos e figuras, como formas, tipos de contornos, bidimensionalidade, tridimensionalidade, faces planas, lados retos, entre outros.

- Conhecer a função social dos números em diferentes contextos, familiarizando-se com as regras e regularidades do sistema de numeração, a contagem, a leitura de números, o registro de quantidades e noções de operações matemáticas.

- Desenvolver noções temporais nas vivências do cotidiano, aprendendo a situar-se nos diferentes tempos da instituição.

- Estabelecer relações de grandezas e medidas de comprimento, massa (peso), capacidade e valor monetário utilizando instrumentos convencionais e não convencionais.

LINGUAGEM MOVIMENTO:

O movimento constitui uma linguagem por meio da qual a criança expressa ideias, necessidades e sentimentos, estabelecendo relações de comunicação no contexto social e cultural em que se encontra.

Desde que nasce a criança se movimenta e, progressivamente, se apropria de possibilidades de movimentos corporais para conhecer a si mesma e se relacionar com o meio em que está inserida. Nesse processo, o movimento é um importante recurso de conhecimento do mundo, ao mesmo tempo em que expressa o pensamento da criança, suas ações e relações com pessoas e objetos (CURITIBA, 2006).

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Desenvolver sua autonomia e identidade corporal.
- Utilizar o movimento como forma de linguagem interagindo com o meio.
- Ampliar e produzir saberes sobre as diferentes práticas de movimento.

De 4 a 5 anos

- Desenvolver sua autonomia e identidade corporal.
- Utilizar o movimento como forma de linguagem interagindo com o meio.
- Ampliar e produzir saberes sobre as diferentes práticas de movimento.

ÁREA DE FORMAÇÃO HUMANA: LINGUAGENS

LINGUAGEM ORAL:

A linguagem oral possibilita a estruturação de novas aprendizagens e conhecimentos, uma vez que permite que a criança expresse suas ideias e sentimentos, explore, descubra o mundo que a cerca e elabore seu pensamento. Ao elaborar e reelaborar seu pensamento através da fala e dos gestos, a criança também constrói imagens mentais a respeito do seu pensar e do seu falar. Essas imagens são representadas por traços, rabiscos e desenhos. (Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, p.26)

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Desenvolver gradativamente a linguagem oral em diferentes situações de interação.
- Ampliar progressivamente as possibilidades de comunicação e expressão de idéias, sentimentos, desejos e necessidades, utilizando diferentes linguagens.

De 4 a 5 anos

- Ampliar aos poucos as possibilidades de expressar-se verbalmente em diferentes situações de uso da linguagem oral.

LINGUAGEM ESCRITA:

Esta é um processo longo que se inicia nos primeiros anos de vida. As instituições de educação infantil têm como uma de suas funções garantir que a

criança tenha a oportunidade de construir gradativamente o conhecimento sobre a leitura e escrita. Assim, a linguagem escrita deve fazer parte do dia-a-dia da criança e a importância dessa prática social fica evidenciada em diversas situações.

OBJETIVOS:

De 0 a 3 anos

- Compreender progressivamente a função da escrita em diferentes contextos.
- Fazer uso da escrita de acordo com suas hipóteses em situações significativas.

De 4 a 5 anos

- Compreender a função da escrita em diferentes contextos.
- Fazer uso da escrita de acordo com suas hipóteses em situações significativas

LEITURA

Ao ler histórias o educador/professor empresta sua voz para que a criança tenha acesso aos textos escritos, instigando assim, o imaginário infantil, o gosto em ouvir histórias, a ampliação do vocabulário, o conhecimento da linguagem que se escreve e a construção do comportamento leitor. Considera-se comportamento leitor

a maneira de manusear o livro, escolher os títulos, recomendar sua leitura, identificar-se com o personagem, estabelecer relações com o texto (memórias e emoções despertadas) e opinar sobre ele, antecipar fatos do texto e saber onde buscar a informação desejada, entre outros. (Referenciais para estudo e planejamento na educação infantil – Leitura e contação na educação infantil, 2010)

De 0 a 3 anos

- Desenvolver gradativamente o interesse, o prazer pela leitura e o comportamento leitor.

De 4 a 5 anos

- Desenvolver o interesse, o prazer pela leitura e o comportamento leitor.

LINGUAGENS ARTÍSTICAS

A arte na educação infantil é uma área do conhecimento humano que abrange o desenvolvimento e a prática das linguagens: visual, dramática, musical e a dança. Essas linguagens devem fazer parte do cotidiano da criança, por meio de práticas que a envolvam em experiências estéticas que se configuram em vivências lúdicas, prazerosas, desafiadoras e significativas, como alimento à imaginação infantil.

Segundo Pillotto (2007, p. 19), a arte como linguagem, expressão, comunicação e produção de sentidos trata da percepção, da emoção, da intuição, da criação, elementos fundamentais para a construção humana.

Neste sentido o trabalho com as linguagens artísticas busca o desenvolvimento e a ampliação da sensibilidade, dos sentidos, da percepção, dos sentimentos, da imaginação criadora, da experiência estética e cultural, respeitando a faixa etária das crianças, evidenciando suas marcas, seus fazeres e respeitando seu percurso. (Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, p.16)

LINGUAGEM VISUAL:

Na linguagem visual a criança entra em contato com diferentes riscantes, papéis variados, tintas, cola, argila, entre outros materiais. Inicialmente esse contato se dá por meio da exploração e experimentação e aos poucos a criança vai descobrindo possibilidades de uso, tanto no bidimensional quanto no tridimensional. O desenho, a pintura, a modelagem e as construções tridimensionais são linguagens da arte que fazem parte dessas experimentações e das produções infantis, bem como os elementos formais como linha, cor, volume, plano e textura. (Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, p.16)

De 0 a 3 anos

- Conhecer e explorar as expressões bidimensionais gradativamente.
- Conhecer e explorar as expressões tridimensionais gradativamente.

De 4 a 5 anos

- Ampliar e produzir saberes sobre as expressões bidimensionais.
- Ampliar e produzir saberes sobre as expressões tridimensionais.

- Ampliar a participação no processo de familiarização e interação com o patrimônio cultural.

LINGUAGEM MUSICAL:

A linguagem musical explora o som, e este está presente na vida das crianças antes mesmo do seu nascimento. Já, nos primeiros momentos da vida, conseguem reconhecer sons familiares, e distinguem a voz humana de outros sons. O contato inicial com a linguagem musical, muitas vezes, se dá por meio das cantigas de ninar, exploração de sons vocais e de objetos sonoros do seu cotidiano, além das mais variadas músicas presentes no seu contexto cultural. (Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, p.16)

De 0 a 3 anos

- Desenvolver, progressivamente, a percepção sonora.
- Explorar o corpo como objeto sonoro expressivo.
- Conhecer e explorar expressivamente instrumentos musicais e objetos sonoros.
- Vivenciar diferentes práticas musicais individuais e coletivas.
- Conhecer a música como elemento cultural e ampliar repertório.

De 4 a 5 anos

- Desenvolver a percepção sonora.
- Ampliar a exploração do corpo como objeto sonoro expressivo.
- Ampliar as possibilidades expressivas com instrumentos musicais e objetos sonoros.
- Ampliar a exploração dos elementos estruturantes do som e da música.
- Ampliar suas vivências em diferentes práticas musicais individuais e coletivas.
- Reconhecer a música como elemento cultural e ampliar repertório.

LINGUAGEM DRAMÁTICA:

A linguagem dramática é uma prática pedagógica enriquecedora para a criança, porque está envolvida pelo princípio do brincar. Assim brinca-se de “ser

outro”, e permite-se que a criança viva seu faz de conta, por meio da prática com a expressão dramática. Na educação infantil privilegia-se o processo criativo das crianças e, desse modo, as apresentações teatrais (produto) não é o objetivo do trabalho. (Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, p.17)

De 0 a 3 anos

- Desenvolver gradativamente a ideia de representação.

De 4 a 5 anos

- Ampliar progressivamente as possibilidades de representação.

6.2. Educação Ambiental

Compreende-se que o estudo sobre questões ambientais e consumo é essencial desde a educação infantil, pois é por meio dele que a criança formará sua consciência ecológica, além de ser um tema que o estimula a pesquisar e também se sentir motivado a construir conhecimento com mais consciência e responsabilidade.

O trabalho com Educação Ambiental na Educação Infantil possibilitará que as crianças entendam as formas de lidar com os recursos da natureza e as principais formas de preservar, recuperar e reabilitar o ambiente, visando a sustentabilidade do planeta.

O CMEI conta com um espaço destinado a horta, onde as crianças irão plantar e cultivar hortaliças, levando as para o consumo da família.

No CMEI partilhamos de um espaço privilegiado, onde as crianças se apropriam das primeiras sensações e impressões do viver e onde a dimensão cultural não pode e não deve estar disassociada da dimensão ambiental.

Precisamos ter como diretriz que fazemos parte da Biodiversidade e tão importante como os outros seres que a compõe, não superiores mas iguais; que as conquistas tecnológicas não tem colaborado para a preservação da natureza; que interesses por capital tem extinguido povos e espécies.

Nas atividades propostas devem estar previstas as seguintes preposições acerca da Educação Ambiental:

- Proporcionar momentos para que as crianças explorem os espaços ao ar livre, possibilitando o acesso a vida que está no entorno. Já que possuem essa afinidade pelos elementos naturais (biofilia), necessitam estar em contato com o sol, ar puro, água, terra, barro, areia.
- Para acontecer aprendizagem na Educação Infantil, é necessário a vivencia e experimentação, sendo assim a aprendizagem deve transpassar as paredes das salas de atividades e chegar até os jardins, terreiros, plantações, criações, praias, dunas, riachos, descampados, morros, tudo que está ao entorno, o bairro, a cidade, terrenos acidentados, estes locais são espaços de relaxar e brincar e podem se tornar espaços de muitas aprendizagens.

- Explorar os espaços externos ao CMEI , promovendo passeios ao entorno aproveitando os espaços para explorar as questões ambientais.
- Promover atividades que explorem o caráter investigativo da criança através da experimentação.
- Dizer não ao consumismo e ao desperdício, ensinando a criança a consumir de forma consciente, explorando o cuidado com o desperdício até mesmo nas horas da refeição na Unidade, explorar diferentes formas de brincar não valorizando apenas as brincadeiras com os brinquedos, mas valorizando o lúdico e a criatividade , resgatando também brincadeiras antigas.

6.3. Educação das Relações Étnico-raciais

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.(DELIBERAÇÃO Nº04 DE AGOSTO DE 2006. Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a obrigatoriedade de inclusão desses conteúdos, trata-se de questões políticas, com repercussão pedagógica, com essa medida além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar a história e cultura desse povo e reparar danos à sua identidade e seus direitos. (pág. 17).

Em cumprimento a Lei citada, trabalharemos a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana por meio de atitudes e valores que permeiarão, em especial nas Linguagens Artísticas, Linguagem Oral, Natureza e Sociedade.

O compromisso do Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso é num primeiro momento o de envolver seus profissionais na busca de formas que possibilitem atuar para romper com os preconceitos, por meio de

pesquisas, levantamentos de dados, assim como do contato com os familiares das crianças, para permitir maior conhecimento da história de vida das mesmas. Fazendo deste um espaço para compartilhar experiências educativas de promoção da igualdade racial e valorização da diversidade humana.

Num segundo momento esse compromisso estende-se as ações desenvolvidas com as crianças no intuito de apresentar a elas elementos da cultura africana com consciência e dignidade, enfatizando suas contribuições sociais, econômicas, culturais, políticas, intelectuais, experiências, estratégias e valores.

6.4. Metodologia de trabalho

O trabalho realizado na instituição deve respeitar os eixos para a Educação Infantil na Rede Municipal de Curitiba reafirmam o que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A partir dessas considerações, resultado de ampla discussão entre profissionais que atuam com Educação Infantil, destacam-se, a seguir, três eixos articuladores do trabalho:

- 1) Infância: Tempo de Direitos;
- 2) Espaços e Tempos Articulados;
- 3) Ação Compartilhada.

Esses eixos consideram a dinâmica da prática pedagógica historicamente construída, a heterogeneidade e a multiplicidade de suas articulações, com o compromisso de pensar constantemente sobre o conjunto de práticas construídas e posturas vinculadas ao processo educativo como elementos fundamentais para que a criança seja efetivamente respeitada em seu direito de ter um desenvolvimento pleno.

Deve-se ficar atento aos espaços e tempos articulados para organização do trabalho pedagógico, assim teremos respeitando a criança e suas necessidades juntos compartilhando as ações.

Na Educação Infantil, a forma de organização do espaço e a dinâmica que for gerada da relação entre os seus diversos componentes irão definir o cenário das aprendizagens.

“O ambiente da sala é muito mais do que um lugar para armazenar livros, mesas e materiais. Cuidadosamente e organizadamente disposto, acrescenta uma dimensão significativa à experiência educativa, atraindo o seu interesse, oferecendo informação, estimulando o emprego de destrezas, comunicando limites e expectativas, facilitando as atividades de aprendizagem, promovendo a própria orientação e apoiando e fortalecendo através destes efeitos o desejo de aprender” (Loghlin e Suina. 1987 in Zabalza 1998 p.16).

Na sua consideração educativa, o espaço é um acúmulo de recursos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Justamente por isso é tão

importante a organização dos espaços de forma tal que constituam um ambiente rico e estimulante de aprendizagem.

“A forma como organizamos e administramos o espaço físico de nossa sala de aula constitui, por si só, uma mensagem curricular, reflete o nosso modelo educativo (...). A forma como organizamos os espaços e cada uma de suas áreas e elementos reflete direta e indiretamente o valor que lhe damos e a função que lhe outorgamos e, além disso, diz muito em relação ao tipo de comportamento instrutivo e transmite o que esperamos de nossas crianças.”(Zabalza,1998.p. 124).

Como acreditamos que as crianças tem condições de construir sua própria aprendizagem, que é a partir da manipulação e da experimentação ativa da realidade e através das descobertas pessoais que aprendem: se, além disso, entendemos que “os outros” também são fontes importante de conhecimento, tudo isso terá reflexos na organização de nossas salas: tendo espaços para o trabalho em pequenos grupos, distribuindo o mobiliário e os materiais para que as crianças tenham autonomia e “enchendo” o espaço de materiais que despertem o interesse infantil para manipular, experimentar e descobrir.

Quando introduzimos materiais e atividades habituais para a criança, desenvolvemos a primeira dessas funções: podemos ajudá-las a ver as coisas de um ponto de vista diferente ao que elas estão acostumadas. Com isso, a experiência cotidiana é elevada a outra categoria, convertendo-a em conhecimento. Quando incorporamos novos elementos, estamos trabalhando a segunda dessas funções.

Outro fator que condiciona a organização dos espaços, em uma sala de educação infantil é o enfoque educativo, pois dependendo de qual seja, decisões serão tomadas e as disposições dentro da sala serão realizadas.

Um dos grandes objetivos da educação nestes primeiros anos é a aquisição de estratégias cognitivas que permitam à criança abordar de maneira autônoma as novas aprendizagens. Justamente por isso, torna-se cada vez mais necessária a criação de cenários estimulantes, que convidem essa criança a aprender, a descobrir, a pesquisar.

Por isso ao planejar cada novo projeto de trabalho, centro de interesse ou unidade didática devemos pensar em como vamos estabelecer e organizar os espaços de modo a que se transformem no ambiente adequado e facilitador daquilo que pretendemos fazer, mantendo-se, ao mesmo tempo, como uma estrutura de estímulos e oportunidades de expansão da experiência para as crianças.

No Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso tanto o mobiliário como os materiais devem ser acessíveis às crianças para que elas possam usá-los sozinhas.

Além de favorecer o desenvolvimento autônomo da criança, isso permitirá aos educadores uma maior liberdade de ação para trabalharem com grupos pequenos, atenderem demandas individuais ou oferecem ajuda. Permitirá também que o educador dedique o seu tempo a observar a atividade e o comportamento das crianças nas diferentes situações.

Para uma adequada organização do espaço das salas de aula e um projeto ideal do ambiente de aprendizagem, é fundamental que os educadores/professores exerçam papel ativo em todo o processo que envolve a organização e que começa com a concretização das intenções educativas e do método ou métodos de trabalho, que irão utilizar (trabalho por cantos, oficinas, unidades temáticas, projetos de trabalho, etc.), já que isto irá incidir diretamente na tomada de decisões para o planejamento e a posterior organização do espaço.

“Seja qual for à organização da sala de aula (oficinas, cantos,...) será preciso que os espaços estejam dispostos em função das necessidades das crianças, tornando possível junto à atividade autônoma, a ação compartilhada em grupo. De qualquer forma, os educadores/professores devem ter consciência de que uma determinada estrutura da sala de aula favorece determinadas atividades. Se o que interessa é promover a troca, a relação, a possibilidade de observar e intervir de forma individualizada, mas também as interações entre colegas, o jogo coletivo e outras atividades em grupo, os educadores/professores terão que encontrar meios que tornem possíveis ambas as coisas, evitando sempre a adoção de organizações rígidas e inflexíveis”

(R.C.N. para a Educação Infantil, MEC)

O compromisso dos profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso é o de considerar que a construção do conhecimento é um processo ativo que a criança realiza e que envolve a sua atuação direta sobre a realidade e a elaboração de interpretações sobre os aspectos que deseja conhecer: significa, que é de responsabilidade deles, pelo menos organizar a sala de referência de modo que ofereça à criança uma grande variedade de situações que ela possa: explorar, manipular, experimentar e descobrir por si mesma as propriedades dos objetos, a sua reação diante determinadas atuações, etc. Isso lhe trará autênticas situações de aprendizagens construtivas. Adotar tais princípios implica organizar espaços diversos, com materiais que provoquem a atividade infantil, que sejam um convite a sua manipulação e experimentação com eles.

Como em outros aspectos do planejamento do ensino também na organização do espaço é preciso que o educador/professor tenha uma atitude de observação que o mantenha informado da influência que o projeto do ambiente esta exercendo sobre a conduta das crianças e sobre a sua aprendizagem. Já que esta influencia será exercida de qualquer forma, é necessário que o educador/professor tenha consciência da mesma e a conheça em toda a sua dimensão para poder atuar de acordo com a mesma.

Assim, então, para aproveitar ao máximo essa capacidade de influência e projetar um ambiente de aprendizagem tão ideal quanto possível, é preciso que o educador/professor seja um observador reflexivo, disposto a analisar e a avaliar em todos os momentos se a disposição do ambiente responde de maneira eficaz às intenções educativas que os impulsionam e, se não for assim, ter a disposição de fazer todas as transformações que forem necessárias.

6.5. Avaliação da Aprendizagem

A avaliação do trabalho educativo no Centro Municipal de Educação Infantil Ruth Cardoso consistirá em um processo contínuo, fundamentado na criança como referência dela mesma, descartando assim comparações entre as crianças, e tendo como linha mestra a orientação na reestruturação das intervenções que se façam necessárias no percurso pedagógico.

Nessa Instituição a avaliação do trabalho pedagógico será realizada semanalmente durante as permanências, através da análise e reflexão dos registros escritos feitos pelos profissionais.

A avaliação das crianças será realizada em pareceres descritivos apresentados as famílias semestralmente.

A avaliação enquanto processo só se tornará efetivamente significativa quando passarmos a tratá-la como instrumento de reflexão para as ações de todos os sujeitos envolvidos, não como fim em si mesma, jamais com elemento de coerção, mas como ferramenta de ação que propicia o repensar de ações intencionais que contribuam para o melhor desenvolvimento de nossas crianças.

7 – ORGANIZAÇÃO DO COTIDIANO

7.1. Espaço físico, instalações e equipamentos

O CMEI Ruth Cardoso conta com os seguintes espaços:

- 10 salas de atividades
- 01 sala de pedagogia
- 01 sala multiuso
- 01 secretaria/diretoria
- 05 banheiros infantis
- 02 banheiros adultos
- 01 banheiro acessível
- 01 lavabo
- 02 refeitórios
- 01 lactário
- 03 fraldários
- 02 almoxarifados
- 01 lavanderia
- 01 cozinha
- 01 parque infantil
- 01 cancha de areia
- 01 pátio coberto
- Pátio descoberto
- Espaço para horta

Equipamentos:

1 Aparelho DVD Vinci
1 aparelho de fax brother
9 rádios gravadores com CD Vinci
1 retroprojektor Visograf
2 televisores

7.2. Organização de grupos e relação professor/criança

7.3.

O CMEI foi organizado conforme Deliberação nº 08/06 CEE/PR :

Art. 9º A organização de grupos infantis deverá respeitar as condições concretas de desenvolvimento das crianças e suas especificidades, bem como os espaços físicos, equipamentos e materiais pedagógicos existentes na escola, sendo considerada como parâmetro a seguinte relação professor/criança:

a) A Creche, compreendendo o Berçário, com crianças de 0 (zero) a 1 (um) ano de idade, deve considerar o número de 5 (cinco) crianças e o Maternal I e II, com crianças até 3 (três) anos de idade, deve considerar o número de 12 (doze) crianças desde que respeitado o contido no caput deste artigo.

b) O Pré - Escolar, compreendendo o Pré - Escolar I, Pré - Escolar II e o Pré - Escolar III, com crianças de 4 (quatro) até 6 (seis) anos de idade, deve considerar o número de 12 (doze) a 20 (vinte) crianças desde que respeitado o contido no caput deste artigo.

TURMAS	TURNO	Nº CRIANÇAS	Nº DE PROFISSIONAIS
BI	Integral	18	3 Educadoras
BII	Integral	18	3 Educadoras
Maternal I A	Integral	22	3 Educadoras
Maternal I B	Integral	22	3 Educadoras
Maternal II A	Integral	30	3 Educadoras
Maternal II B	Integral	30	3 Educadoras
Maternal III A	Integral	32	2 Educadoras 1 Professora
Maternal III B	Integral	32	2 Educadoras 1 Professora
Pré I A	Integral	32	2 Educadoras 1 Professora
Pré I B	Integral	32	2 Educadoras 1 Professora

8 – PROFISSIONAIS DA INSTITUIÇÃO

8.1 Relação do corpo docente e técnico-administrativo:

<u>NOME</u>	<u>FORMAÇÃO ACADÊMICA</u>	<u>FUNÇÃO</u>
Adriana Breinak Calderon Silva	Médio Completo	Educadora
Ana Claudia Barbosa	Médio Completo	Educadora
Andrea Cristian da Silva Pinto Oliveira	Especialização Completa	Pedagoga
Carla Wilma Martins de Souza	Médio Completo	Educadora
Cibele Justino Sergio	Médio Completo	Educadora
Cristina Miguel de Aquino	Médio Completo	Educadora
Daiani Cristina Pinheiro	Médio Completo	Educadora
Daniela Rita de Souza	Superior Completo	Educadora
Edilana Ellen Chagas Botelho	Médio Completo	Educadora
Elizabete da Paz Garcia	Médio Completo	Educadora
Eve Melline Rosa Rufino	Médio Completo	Educadora
Floriana Maria da Costa Gonçalves	Superior Completo	Educadora
Francine Cardoso Koehler	Superior Completo	Educadora
Geni Sales	Superior Completo	Educadora
Gilmara Aparecida Pereira da Silva	Médio Completo	Educadora
Halini Dalfovo do Carmo	Médio Completo	Educadora
Jucimeri Bento Mansur	Superior Completo	Educadora
Kamilla Cristina salgado	Médio Completo	Educadora
Karina Marcia Lopes	Superior Completo	Educadora
Laiz Gonçalves Bittencourt	Superior Completo	Professora
Leticia Marjorie de Oliveira Lopes	Médio Completo	Educadora
Ligiane Marcelino Weirich	Especialização Completa	Diretora
Lucia Ribeiro de Moraes	Médio Completo	Educadora
Lucineia Roberta de Andrade	Médio Completo	Educadora
Maria das Graças Oliveira Reis	Médio Completo	Educadora
Maria Letícia Alves	Superior Completo	Pedagoga
Marilda Pereira da Rosa	Médio Completo	Educadora
Mariza Aguiar Loyola	Superior Completo	Educadora
Monica Ferreira Evangelista Dias	Superior Completo	Educadora
Simone de Andrade Chagas	Superior Completo	Educadora
Sullivan Mara Waleski Ferreira	Médio Completo	Educadora
Talita Rebecca Santos Correa	Médio Completo	Educadora
Tania Mara de Paula Xavier Bueno	Especialização Completa	Educadora
Tania Mara Goslar	Médio Completo	Educadora
Tatiana Steffens Baruki	Médio Completo	Educadora
Tatiane Cristina Modesto Silverio	Médio Completo	Educadora
Verginia Rosa da Silva Cavalli	Superior Completo	Educadora

8.2.Plano de formação continuada:

O CMEI é um espaço educativo, lugar de aprendizagem em que todos aprendem, onde os profissionais desenvolvem suas potencialidades, visando melhorar e garantir qualidade da educação infantil. Não basta saber sobre as dificuldades da profissão, mas se faz necessário refletir sobre elas e buscar soluções, mediante ações coletivas, preferencialmente, levando a uma relação ativa e não queixosa com problemas e dificuldades.

Considera-se o educador um intelectual crítico na contextualização sócio-cultural, revendo rotinas, inventando novas soluções, desenvolvendo habilidades de participação grupal e tomada de decisão na elaboração do projeto, analisando problematizações e avaliando o próximo passo.

Garantiremos formação continuada aos docentes desta Instituição, em reuniões pedagógicas e nos dias de permanências, em: discussões, estudos e análises de textos, documentos e também na participação de cursos e afins ofertados pela Mantenedora.

Formar educadores / professores mais conscientes de seus fazeres é uma tarefa importante da formação continuada, dessa maneira, estaremos procurando atender à necessidade de conquistar qualidade nas ações educativas, para propiciar o melhor desenvolvimento infantil.

9 – AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Avaliação Institucional é um instrumento que contém o processo de acompanhamento contínuo das atividades e da implementação de mudanças necessárias à retomada da missão proposta pela Instituição.

E tem como propósito assegurar a continuidade das atividades da Instituição, verificando o que não está correto, os acertos e os resultados positivos e, a partir dessas informações, tomar posições que proporcionem mudanças, estabeleçam alternativas, elaborem melhorias e ampliações.

Esta engloba todos segmentos da comunidade institucional, diretora, funcionários e pais, que avaliarão o CMEI de acordo com os Parâmetros Indicadores de Qualidade e será realizada no segundo semestre letivo, essa discussão compartilhada é para sinalizar ações e condutas que garantem às crianças o direito de uma educação infantil de qualidade, pois dialoga com as interações entre adultos e destes com as crianças e familiares, com a formação continuada dos profissionais, com o comprometimento do gestor por meio de ação compartilhada, com os espaços e materiais planejados no qual reflete para a efetivação da qualidade na Educação Infantil.

10 - BIBLIOGRAFIA

ABRAMOWICZ, Anete. Wajskop, Gisela. **Creches: atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.

ALVES, Rubens. **Conversa com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Vozes, 1999.

_____. **Alegria de ensinar**. São Paulo: Vozes, 2001.

ANTUNES, Celso. **A construção do afeto**. 3 ed. São Paulo: Augustus, 2000.

_____. **A inteligência emocional na construção do Novo Eu!** Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1986.

BORGES, Maria Fernanda Silveira Tognozzi; LARA, Maria Lúcia Martins Pinto. **Descobrimos bebês: implicações pedagógicas do trabalho com crianças de 0 a 1 ano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental, **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**, nº9394, Ministério de Educação, 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei Nº. 8069, de 13 de junho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/Secretaria da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CRAIDY, Carmem Maria. **Educação Infantil e as Novas Definições da Legislação**. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação Municipal de Curitiba: educação infantil**. 2006.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Educação infantil. Objetivos de aprendizagem: uma discussão permanente**. 2008.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Parâmetros e indicadores de qualidade para os centros municipais de educação infantil**. 2009.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil**. 2010.

DELIBERAÇÃO 003/99. Normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

DELIBERAÇÃO Nº04 DE AGOSTO DE 2006. Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 12ª Edição. S.Paulo. Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. 1. ed. Porto Alegre :Artes Médicas, 1995

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

INDICAÇÃO 001/99. Normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

LIMA, Elvira S. **Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar**. São Paulo: GEDH Copyright 1998-2000.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **A educação no Brasil – da exclusão a inclusão escolar**. LEPED/UNICAMP, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

OLIVEIRA, Zilma de. **Educação Infantil: muitos olhares**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PARANA, Conselho Estadual de Educação, **Deliberação nº. 02/05**. Dispões sobre Normas e princípios para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino do Paraná.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da mente**. São Paulo, Martins Fontes,1984.