



CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
VILA TORRES

CURITIBA

2016



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	04
1.1 IDENTIFICAÇÃO.....	07
1.1.1 Nome da Instituição.....	07
1.1.2 Endereço completo.....	07
1.1.3 CNPJ.....	07
1.1.4 Telefone - E-mail.....	07
1.1.5 Diretor(a).....	07
1.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	07
1.2.1 Histórico.....	07
1.2.2 Infraestrutura do Bairro	08
1.3. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ATENDIDA.....	09
1.3.1 Condições socioeconômicas, culturais.....	09
1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO.....	10
1.4.1 Instalações e equipamentos.....	10
1.4.2 Acessibilidade para pessoa com deficiência (estrutura física e pedagógica)	12
1.5 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA INSTITUIÇÃO.....	12
1.6 PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	13
2 OFERTA DA INSTITUIÇÃO	14
3 REGIME DE FUNCIONAMENTO	15
3.1 PERÍODOS.....	15
3.2 DIAS DE TRABALHO EDUCACIONAL E CARGA HORÁRIA ANUAL.....	15
3.3 FREQUENCIA.....	15
3.4 ORGANIZAÇÃO DE GRUPOS E RELAÇÃO PROFESSOR/CRIANÇA.....	15
4 PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E EDUCACIONAIS	15
4.1 FINS E OBJETIVOS.....	18
4.1.1 Da Educação Infantil.....	18
4.1.2 Da instituição.....	19
4.1.3 Da gestão do CMEI.....	20
4.2 CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA.....	24
4.2.1 De criança.....	24
4.2.2 De educar e cuidar.....	27
4.2.3 De desenvolvimento.....	30
4.2.4 De aprendizagem.....	36
4.3 INCLUSÃO.....	38
4.4 ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O ENSINO FUNDAMENTAL.....	40
4.5 ARTICULAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COM A FAMÍLIA.....	42
4.6 ARTICULAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COM OUTROS SEGMENTOS DA SOCIEDADE.....	46
5 PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA INSTITUIÇÃO	46
5.1 CURRÍCULO.....	46



CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

5.1.1 Metodologia de trabalho.....	49
5.2 AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM.....	56
5.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	59
5.4 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	61
6 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	63
7 BIBLIOGRAFIA.....	63
REFERÊNCIAS LEGAIS.....	63
REFERÊNCIAS TEÓRICAS.....	65
8 ANEXOS	

1 – INTRODUÇÃO

A Educação Infantil ofertada pelo Centro Municipal de Educação Infantil Vila Torres é a primeira etapa da Educação Básica, estando seu Projeto Político-Pedagógico em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (N.º 9394/96) e com a Deliberação n.º 02/2012 (Conselho Municipal de Educação de Curitiba – CME/Curitiba), destinada a crianças de 2 a 5 anos de idade, estabelecendo assim o vínculo entre a educação e os cuidados.

Este Projeto Político-Pedagógico fundamenta-se legalmente:

- Na Constituição Federal de 05 de outubro de 1988, em seu artigo 193, Título VIII - Da Ordem Social, que tem por objetivos “*o bem-estar e a justiça sociais*”, assegura para a infância brasileira no artigo 203, na Seção I – Da Assistência Social “*a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência...*”. O artigo 205, Seção I – Da Educação, afirma que.

“*A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa...*”. Ainda no artigo 208 inciso IV “*educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade*” (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). No Capítulo VII, artigo 227, Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso, afirma que:

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

- Nos Direitos da Criança, artigo 173 - Da Assistência Social; no artigo 179 - Da Educação; no artigo 216 - Da Família, Da Mulher, Da Criança, Do Adolescente e do idoso.

- No Estatuto da Criança e do adolescente, disposto pela Lei n.º 8069, de julho de 1990, em seu artigo 4º, que reforça o direito ao atendimento às crianças de 0 a 5 anos, em creches e pré-escolas.

- Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, onde se apresentam três artigos que estabelecem as formas de organização para o atendimento às crianças até cinco anos de idade e encaminham o princípio do direito à educação.

Assim, a lei define no capítulo II, seção II, artigo 29 que “*A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade*”. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No artigo 30 “A educação infantil será oferecida em:

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

E no artigo 31:

“A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013):

- I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- “V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança”. (Incluídos pela Lei nº 12.796, de 2013)

- Na Deliberação n.º 02/2012 de 10 de outubro de 2012 (CME/Curitiba), estabelece que:

Artigo 1º “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, constitui direito inalienável da criança de zero a cinco anos, a quem o Estado tem o dever de atender em complementação à ação da família e da comunidade”;

Artigo 2º, que “a educação infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos, contribuindo na ampliação de suas experiências e conhecimentos sobre si e o mundo em que vive”.

Artigo 3º, que:

“diante das especificidades do desenvolvimento da criança de zero a cinco anos e da característica social vinculada à complementação a ação da família, a educação infantil implica o cumprimento de ações correspondentes às funções indispensáveis e indissociáveis de educar e cuidar”; no parágrafo único, que “para o efetivo ato de educar e cuidar, a instituição deverá articular-se com os setores da saúde, cultura e lazer, assistência social e segurança, possibilitando à criança o desenvolvimento integral preconizado pela educação infantil”.

Orientam-se ainda nos seguintes princípios:

- Das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Resolução CNE/CEB Nº 05/09, em seu artigo 6º define que: “As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: éticos, políticos e estéticos”. E no artigo 7º determina que:



“Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa”.

- Das Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, Volume 2 - Educação Infantil, de 2006, da Rede Municipal de Ensino de Curitiba:

“a visão de criança completa, indicando um processo educativo que considere a criança como foco principal, sendo respeitada em suas diferentes linguagens, expressões e capacidade de criação; o entendimento de que cuidar e educar é ações indissociáveis e a base de sustentação do processo educacional da criança nessa primeira fase de vida, com peso e importância vitais para a formação humana, especialmente quando realizadas com qualidade relacional; a concepção de que elementos da Educação Infantil estão voltados ao desenvolvimento, à aquisição da autonomia, às primeiras vivências que impulsionam em direção ao conhecimento, portanto esse é o prisma pelo qual a ação educativa será pensada e articulada; a necessidade de superação de práticas tradicionais que valorizam, ainda hoje uma concepção compensatória, preparatória ou antecipatória da educação; a ideia de que a aprendizagem e o conhecimento estão presentes no âmbito da Educação Infantil e demandam sentido de intencionalidade, planejamento e acompanhamento, configurando posição indissociável das dimensões da constituição e do desenvolvimento infantil e suas relações com o meio natural e social; a linguagem, a socialização, o brincar e a interação como articuladores do desenvolvimento e, portanto, do conhecimento, estando em direta relação com o meio social e; a compreensão da função social da instituição de Educação Infantil diante da necessidade das famílias de compartilhar a educação e o cuidado de seus filhos, estabelecendo corresponsabilidade entre essas duas instâncias pela Educação Infantil”.



1.1. Identificação:

1.1.1 Nome da Instituição: Centro Municipal de Educação Infantil Vila Torres

1.1.2 Endereço: Rua Chile, nº 836, bairro Rebouças. CEP – 80215-170

1.1.3 CNPJ: 76417005/0001-86

1.1.4 Telefone: 33621621 - E-mail: cmeivilatorres@sme.curitiba.pr.gov.br

1.1.5 Diretor(a): Priscila Amorese de Lima

1.2. Caracterização da Instituição.

1.2.1 Histórico

O CMEI Vila Torres é um estabelecimento oficial da PMC, que desenvolve ações de educação e cuidado para crianças de 3 meses a 5 anos, contribuindo para o seu desenvolvimento integral. Situado à Rua Chile, 836 – Rebouças, na Cidade de Curitiba, estado do Paraná, tem como entidade mantenedora a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba.

A história do CMEI Vila Torres inicia-se em 1º de outubro de 1979, com o nome de Creche Vila Pinto. Nesta época, a creche era encargo da então Secretaria Municipal da Criança e funcionava em uma casa de madeira, localizada na Rua Manoel Martins de Abreu, 35 – fundos. O espaço contava com 4 salas de madeira nas quais eram atendidas crianças do Maternal I, Maternal II, Jardim (atendia crianças de 03 a 06 anos) e Jardim II (atendia crianças de 07 a 12 anos). O quadro de funcionários era composto por 2 cozinheiras, 8 atendentes, 2 pessoas para a função de serviços gerais e 3 assistentes sociais. Neste período, as atendentes eram selecionadas pela assistente social e, após, encaminhadas à empresa DDS, responsável por contratar e pagar as funcionárias. A partir do ano de 1980, os funcionários passaram a compor o quadro funcional da Prefeitura Municipal de Curitiba, através de concurso público para educadores.

Os educadores nesta época ajudavam a selecionar crianças para matriculá-las, através de visitas às casas. As crianças matriculadas compareciam periodicamente, em data e horário previamente agendados, na Unidade de Saúde Maria Polenta, localizada no Bairro Água Verde, com o fim de realizarem exames de saúde e vacinação. O deslocamento das crianças até a unidade de saúde era realizado com carro da Prefeitura e acompanhado pelas funcionárias da creche. Só mais tarde foi construída a unidade de saúde na própria vila, no mesmo terreno da creche, em prédio de madeira. No ano de 1991, foi então construída a Unidade de Saúde Capanema, ao lado de sua antiga sede, onde funciona até os dias de hoje.



Em 09 de dezembro de 1992, a creche Vila Pinto passou a ter prédio próprio, em alvenaria, construído no local da antiga unidade de saúde, sendo inaugurado na gestão do Prefeito Jaime Lerner, com a denominação de Creche Municipal Vila Pinto.

A partir de 1993, o primeiro local que abrigou a creche, nos fundos, passou a atender crianças de 07 a 14 anos, denominado de Projeto Piá Capanema, depois passou a funcionar como Contra Turno Vila Torres. Atualmente no local funciona uma escola de período integral: Escola Municipal Integral Noely Simone Avila.

A Casa da Comunidade foi outra conquista alcançada em 19 de dezembro de 1994, na gestão do Prefeito Rafael Greca de Macedo, com o objetivo de ser um espaço de manifestações e expressão dos moradores da região.

Com o decreto nº 003/99, do Conselho Estadual de Educação, as creches mudam sua nomenclatura, passando a serem identificadas como Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs.

Em maio de 2002, a creche tem sua razão social alterada, passando a ser Centro Municipal de Educação Infantil Vila Torres – CMEI Vila Torres – com capacidade para atender 150 crianças no período integral (das 07 h às 18 h). Em 14 de agosto de 2002 amplia-se o atendimento, passando a atender também em horário noturno (das 14h às 23h), com vaga para 50 crianças. Esse atendimento foi direcionado para os filhos dos coletores de papel, facilitando a vida dos moradores, pois em sua maioria eram coletores de papel, tendo horário e ponto fixo para a coleta, o que acontecia de modo geral após as 14 horas. No período da manhã os coletores separam e enfardam o material coletado no dia anterior, para posterior venda. Assim o CMEI passou a ter capacidade para 200 crianças.

No final de 2003, os CMEIs passam a ser encargo da Secretaria Municipal da Educação.

No início do ano de 2012, o CMEI Vila Torres, foi transferido para o endereço atual, no Bairro Rebouças, em função da precariedade e desgaste das instalações prediais, mantendo o atendimento a mesma clientela, em sua grande maioria moradores da Vila Torres e ampliando-a para novas crianças dos bairro próximos.

O CMEI Vila Torres carrega em sua história, um tempo marcado de lutas pelo direito das crianças a uma Educação Infantil de qualidade.

1.2.2 Infraestrutura do Bairro em que está localizada a Instituição:

O CMEI Vila Torres localiza-se no bairro Rebouças, o nome é uma homenagem aos irmãos e engenheiros Antônio Pereira Rebouças Filho e André Rebouças, que construíram a ferrovia que liga Curitiba a Paranaguá, no litoral do estado. Até 1970, o bairro abrigava o setor industrial de Curitiba e suas principais indústrias como: Matte Leão, Matte Real, Swedish



Match, Ambeve e Britânia, prédio que hoje funciona o CMEI Vila Torres e as Escola Municipal Vila Torres.

Atualmente, o bairro apresenta ótima infraestrutura, ruas asfaltadas, água encanada, sistema de esgoto e luz e grandes centros de comércio, entretenimento e cultura. Destaca-se no bairro o Shopping Estação, a UTFPR, a Praça Ouvidor Pardinho, prédio dos Correios, Moinho Rebouças, Faculdades Curitiba.

1.3. Caracterização da comunidade atendida:

1.3.1 Condições socioeconômicas, culturais:

A comunidade atendida no CMEI Vila Torres pertence principalmente ao bairro Rebouças e aos bairros limítrofes como: Prado Velho, Centro e Parolim. Atende também a uma demanda de crianças oriundas da Vila Torres.

Para conhecer o perfil da comunidade e das crianças desta unidade e como forma de atender melhor os anseios dos mesmos, o CMEI Vila Torres realiza periodicamente um levantamento de dados por meio de questionários ou entrevistas com a comunidade. Estes instrumentos nos mantem informados a respeito da condição social, profissões dos membros da família, escolaridade, situação de emprego, religião, renda, hábitos familiares, entre outras informações relevantes, além das expectativas em relação ao CMEI.

A pesquisa mais recente para caracterização da clientela foi realizada no mês de fevereiro de 2016, sendo enviado questionário a todas as famílias matriculadas no CMEI no total de 170. Obtendo-se a resposta de 89 famílias.

A leitura desta pesquisa propiciou compilar dados e características da comunidade atendida, sendo que esta influi diretamente nas crianças atendidas e contribui para a prática pedagógica que acontece em nosso CMEI.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais:

	Pai	Mãe
Fundamental I Completo	9%	5%
Fundamental I Incompleto	6%	7%
Fundamental II Completo	15%	9%
Fundamental II Incompleto	7%	12
Curso Técnico	4%	0
Superior Completo	14	00
Superior Incompleto	02	02
Analfabeto	08	04

Não Responderam	13	08
-----------------	----	----

Na constituição familiar, relativa à pergunta com quem a criança mora a maioria (60%) convive com o pai e a mãe; 20% com a mãe; 20% em outras composições familiares.

Residem em casas de alvenaria 70%; nas de madeira 20% e os demais dos entrevistados (10%) em moradias mistas.

Residem em casa própria 40%; alugada 50% e emprestada 10%.

O lazer ocorre com maior incidência em passear no parque, em seguida passear no centro da cidade e visitar parentes.

Referente à postura e escolha religiosa, o catolicismo predomina com 50%, sendo que 40% são evangélicos e 10% têm escolha por diversificadas religiões ou não opinaram.

A maioria das famílias é oriunda de Curitiba 60%; do interior do estado do Paraná 30% e de outros estados 10%.

40% das famílias recebem ajuda do Programa Social do Governo Federal – Bolsa Família. 60% das famílias não possui computador em casa e nem acesso à internet.

1.4 Organização do Espaço Físico

1.4.1 Instalações e equipamentos:

- Salas

O CMEI Vila Torres possui 12 salas, sendo que 7 delas são salas de atividades e outras 5, estão atendendo a diferentes demandas da unidade atualmente.

Para cada faixa etária há uma sala específica, onde as professoras realizam as atividades previstas. Estas salas têm espelhos, bebedouro, aparelho de som, prateleiras com brinquedos, porta livros (com livros de literatura infantil de acordo com a faixa etária de cada turma e número de crianças). As salas destinadas aos Berçários, possuem mobiliário específico como: berços e tapetes de EVA no chão. As salas dos Maternais têm banheiro com trocador comum.

Da organização da sala também fazem parte os jogos e brinquedos apropriados para cada faixa etária.

Os brinquedos de uso diário ficam disponíveis às crianças em cada sala e aqueles de uso esporádicos como bambolês, túnel, bolas ficam guardados em armários dispostos pelo CMEI.

- Biblioteca

Uma das salas da unidade é destinada à Biblioteca, com acervo de livros de literatura infantil, atendendo a leituras na unidade e empréstimo de livros para as famílias. Há uma tele-



vi- são, um DVD player, DVDs e CDs de música infantil, para uso de todas as turmas de acordo com planejamento.

- Área verde e pátio externo

O CMEI possui dois espaços com área verde que são utilizados diariamente pelas crianças em diversas atividades, como: movimento, pesquisas, brincadeiras livres e dirigidas e outros. O pátio interno é equipado com um parque de madeira, caixa de areia e grama. O pátio da frente possui árvores, jardim e casinha de madeira.

O CMEI ainda conta com um pátio coberto que é principalmente utilizado para práticas do movimento e integração entre as turmas.

- Banheiros

São onze banheiros, dois para adultos, um adaptado para cadeirantes, oito para as crianças. Todos contêm: vasos sanitários, espelhos e pias com torneiras.

Ainda o CMEI conta com dois trocadores que são usados pelas turmas de Berçários e pelas crianças que estão no processo de retirada das fraldas, todos contêm cubas e chuveiros.

- Administração/direção

Sala na qual ocorre atendimento aos pais, às crianças, aos funcionários e ao público em geral. Usada pela diretora para gestão do CMEI.

- Sala de professores.

É o espaço utilizado pelos professores da educação infantil para a realização de estudos e das permanências e está equipado com mesas e cadeiras. Provida com livros de literatura infantil, livros para estudo e diversos materiais pedagógicos. Possui três computadores.

A sala é utilizada pela pedagoga para organização pedagógica do CMEI, na qual ocorre atendimento aos pais, às crianças, aos professores e ao público em geral.

- Mama Nenê

Espaço destinado à amamentação, que faz parte do programa Mama Nenê, programa da SME/SMS de estímulo à amamentação.

- Refeitório funcionários/Descanso:

Espaço utilizado pelos funcionários para a realização das refeições e descanso.



- Lactário

Este espaço é utilizado pelos funcionários terceirizados para a preparação da alimentação dos bebês.

- Cozinha

Este espaço é utilizado pelos funcionários terceirizados para a organização da alimentação das crianças.

- Refeitório

Local onde as turmas de Maternal I, II, Pré I e Pré II realizam as refeições. As turmas de Berçário realizam as refeições na própria sala ou no espaço coletivo dos berçários.

- Espaço coletivo dos Berçários

Local organizado para a brincadeira e interação dos bebês.

- Trocador dos Berçários

Localiza-se próximo à sala dos berçários, com cubas para banho e trocadores.

- Almoxarifado e depósito

Espaço reservado para guardar os materiais de limpeza do CMEI e outros, com acesso restrito a funcionários.

- Lavanderia

Espaço utilizado para a lavagem de todas as roupas, fraldas, lençóis, cobertores, etc. utilizados no CMEI.

1.4.2 Acessibilidade para pessoa com deficiência:

O CMEI Vila Torres possui rampas de acesso, banheiro adaptado, e busca sinalizar de maneira alternativa os espaços, com texturas e outras soluções que promovam a interação e o bem estar de todos.

O CMEI possui acervo de livros pedagógicos relativos à inclusão e necessidades especiais e constrói materiais pedagógicos adaptados de acordo com as necessidades especiais das crianças em inclusão.

1.5 Caracterização dos Profissionais da Instituição

O quadro funcional é composto por 35 funcionários, distribuídos nas funções



administrativas (diretor, agente administrativo e apoio administrativo) e pedagógicas (pedagoga, professoras e educadoras). Possui também 3 merendeiras (uma delas é lactarista) e 5 auxiliares de limpeza, todas das equipes terceirizadas.

Segundo Anexo II constam a formação, especialização dos profissionais da Instituição.

1.6 Plano de formação continuada

A partir da afirmação de Guiomar Namó de Mello: “Aprender a aprender e continuar aprendendo durante toda a vida profissional é uma competência exigida não só para os alunos da educação básica, mas para todos os profissionais, todas aquelas pessoas que estão inseridas no mundo do trabalho” (MELLO, s/d). Sendo assim o CMEI Vila Torres oportuniza anualmente formação continuada aos seus profissionais.

Em concordância com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de Curitiba (2006), o diretor e o pedagogo têm importante papel em coordenar a organização do trabalho dentro do CMEI:

“O pedagogo atuando como formador dos profissionais de modo contínuo e planejado, garantindo que as permanências de estudos sejam espaços efetivos de reflexão sobre a prática, de avaliação e de replanejamento de seu trabalho, com base nas aprendizagens das crianças.

O diretor dando suporte e oportunizando a realização do projeto pedagógico dentro da Instituição, o que implica na coordenação de recursos humanos e materiais e na busca de condições para efetivação das propostas, com apoio do Conselho e da Associação de Pais, Professores e Funcionários” (CURITIBA. 2006, p. 35-36).

No CMEI Vila Torres o papel do pedagogo como formador é constituído na prática, tomando cuidado com as distorções, que até pouco tempo faziam parte da visão tradicional de pedagogo, para AUGUSTO:

“Outra imagem recorrente desse velho coordenador é a de atendente. Sem um campo específico de atuação, responde às emergências, apaga focos de incêndios e apazigua os ânimos de professores, alunos e pais. Engolido pelo cotidiano, não consegue construir uma experiência no campo pedagógico. Em ocasiões esporádicas, ele explica as causas da agressividade de uma criança ou as dificuldades de aprendizagem de uma turma” (AUGUSTO. 2006).

Dentre os princípios da formação, realizar um *planejamento* é uma das prioridades do pedagogo. O plano de formação objetiva definir prioridades pedagógicas, de acordo com um bom diagnóstico e delimitar as ações ou estratégias para realizar dentro do tempo que irá

dispor.

Entendendo que as permanências semanais, bem como os demais encontros coletivos do grupo de professores, são momentos importantes de aprimoramento e que visam à melhoria da qualidade do trabalho, é fundamental que a Equipe Pedagógico-administrativa do CMEI demonstre o compromisso com a formação de seus profissionais e com a garantia de momentos para debate e reflexão sobre as ações desenvolvidas. Para que a formação no CMEI se efetive, é necessária, portanto, uma organização do espaço e do tempo do pedagogo, de modo que ele possa planejar a formação que irá realizar com o seu grupo de professores, e que o diretor valide esta organização.

Ou seja, é função da Equipe Pedagógico-administrativa do CMEI trabalhar em conjunto, cada qual na sua especificidade, ajudando a equipe de professores e equipe de apoio a também compreender o papel de todos os que integram a equipe de trabalho, bem como fazer com que cada um saiba o que é esperado de sua função. Portanto: “Delimitar o papel profissional dos atores da escola, saber seus limites, possibilidades e o que se espera de cada um deles é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho em equipe. Explicitam-se as responsabilidades e diminuem as resistências às mudanças”. (MELLO. S/D)

Anualmente o Plano de Formação consiste define um objetivo geral (que é formar a equipe de professores), objetivos específicos (a serem atingidas com os professores e crianças), um foco (uma área específica da formação humana), estratégias formativas e avaliação.

São estratégias formativas que podem ser utilizadas pelo pedagogo neste CMEI: Leitura (literária) para ampliação cultural do grupo, pauta com foco pedagógico, ficha prévia para permanência, observação em sala, roteiro de observação em sala, tarefas formativas (leitura de textos técnicos e textos que apresentem práticas de referências já realizadas em outros CMEIs/Escolas), tematizações da prática e análise de vídeos do trabalho do próprio CMEI, síntese das discussões feitas em reunião e devolutivas por escrito ao trabalho observado em sala e/ou dúvidas trazidas pela equipe.

São estratégias formativas a serem promovidas pela instituição: prever e oportunizar para os seus profissionais como qualificação no trabalho: palestras com profissionais externos, reuniões de estudos internamente, cursos, seminários, fóruns, debates, etc. e a organização para a participação em semanas pedagógicas e culturais.

2- OFERTA DA INSTITUIÇÃO:

O CMEI Vila Torres atende creche: até 3 anos e pré-escola: 4 e 5 anos, segundo as orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96, que explicita no



capítulo II, seção II, art. 30, que: “A educação Infantil será oferecida em: I

– creches ou entidades equivalentes para crianças de zero a três anos de idade; II – pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

3 – REGIME DE FUNCIONAMENTO:

3.1 Períodos:

O CMEI Vila Torres funciona em período integral, das 07h às 18h. O horário de entrada: das 7h às 8h, e o horário de saída: 16h30 às 18h.

3.2 Dias de trabalho educacional e carga horária anual

O calendário do CMEI Vila Torres com base na legislação vigente (Lei Federal nº 12.796/13 Art. 31 – II), nas Diretrizes da Secretaria Municipais da Educação, e referendadas em reunião do Conselho do CMEI, determina que no decorrer do ano, serão estabelecidos obrigatoriamente o mínimo de 200 dias letivos e 800 horas. O calendário é elaborado pelo coletivo da unidade de acordo com Anexo I.

3.3 Frequência

A frequência mínima exigida para o pré-escolar é de 60% (sessenta por cento), registrada em instrumento próprio, conforme Lei Federal nº 12.796/13 Art. 31 – IV; correspondem às crianças matriculadas nas turmas de Pré I e II. A frequência das crianças é verificada como recurso para acompanhar o desenvolvimento infantil e o estabelecimento de vínculo com o CMEI, visando o bem-estar e a segurança das mesmas.

3.4 Organização de grupos e relação professor/criança

Para a organização dos grupos de crianças e seus respectivos professores, atendemos a Portaria Municipal vigente e demais orientações do Departamento de Educação Infantil da PMC.

4 – PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E EDUCACIONAIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96, no capítulo II, seção II, o artigo 29 consolida a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e como um direito da criança, um dever da família e do Estado, que deve ofertá-la como pública, gratuita,



de qualidade e sem requisito de seleção.

O objetivo da Educação Infantil é proporcionar condições adequadas para promover o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, propiciando a ampliação de experiências e conhecimentos da criança (BRASIL. LDB/1996).

Em 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil fornecem parâmetros para a organização do trabalho com crianças de zero a seis anos. Nesse período, foi lançado, pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que trouxe contribuições a essa etapa da educação.

Em 1999 uma Resolução da Câmara de Educação Básica (abril/99) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, apontando princípios, fundamentos e procedimentos que orientam as Instituições de Educação Infantil vinculadas aos Sistemas Brasileiros de Ensino com relação à organização, à articulação, ao desenvolvimento e à avaliação de seus Projetos Político-Pedagógicos.

Em 2009 o Parecer 20/2009 revisou e atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e também em 2009 a Resolução 05/2009 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a educação infantil é assim conceituada no artigo 5º:

“Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social”. (BRASIL. 2009)

Podem ser considerados fundamentos norteadores da construção do Projeto Político-Pedagógico do CMEI Vila Torres os seguintes princípios contemplados no artigo 6º das Diretrizes:

- I - Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- II - Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- III - Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.” (BRASIL, 2009)

E ainda, conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, também são fundamentos:

- A importância de reconhecer a identidade das crianças, das famílias, dos profissionais que atuam na Educação Infantil e da unidade educacional, diante dos vários contextos em que estes se situam;
- A necessidade de promoção de práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração dos aspectos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança;
- A visão de criança como um ser completo, total, íntegro, em posição de aprender a ser e conviver consigo própria, com os demais e com o próprio ambiente, de maneira articulada e gradual;
- A construção das propostas pedagógicas em integração com famílias e profissionais;
- As estratégias para buscar o provimento de conteúdos básicos e para a constituição de conhecimentos e valores, a interação entre as diversas áreas do conhecimento e aspectos da vida cidadã;
- O processo de avaliação baseado no acompanhamento e registros dos avanços do desenvolvimento da criança, sem caráter de promoção ou retenção, em um ambiente de gestão democrática, com vistas a garantir os direitos básicos das crianças e suas famílias à educação e a cuidados (CURITIBA. 2006. Vol. 2. p. 13).

Na Educação Infantil do Município de Curitiba são três os eixos articuladores do trabalho: 1) Infância: Tempo de Direitos; 2) Espaços e Tempos Articulados; 3) Ação Compartilhada. “A ideia é de uma permanente construção da ação educativa, considerando o direito da criança à infância e à educação, estabelecendo uma interação entre o fazer pedagógico e a reflexão constante do que são realizados com as crianças, profissionais da Educação Infantil, famílias e comunidades” (Ibid. p. 15).

O primeiro eixo situa sobre quem foi a criança no tempo histórico e quem é a criança hoje, assegurando-lhe o direito, sobretudo, de ser criança.

O segundo eixo preconiza que tudo na educação infantil necessita ser planejado, não apenas a parte curricular específica, pois o espaço (ou ambiente) serve tanto às interações infantis como à própria mediação pelo adulto, podendo facilitar ou dificultar determinadas ações pedagógicas, dependendo do planejamento do professor. O espaço é destinado à criança, é próprio dela, assim como os tempos articulados pressupõem o entendimento de que o tempo da criança é um tempo muito diferente daquele próprio do adulto, assim a rotina deve ser flexível. Este assunto será mais aprofundado no capítulo 6.5, referente à metodologia de trabalho.

O terceiro eixo fala sobre a Ação Compartilhada com as famílias, essencial para o trabalho com crianças. Este assunto foi abordado no capítulo 2, sobre Gestão Democrática e será mais aprofundado no capítulo 5.5 sobre a articulação da instituição com a família.

Quanto aos princípios e fundamentos para a educação infantil no município de Curitiba



que devem ser observados por todas as instituições que atendem esta modalidade de ensino, as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal postulam que:

- A criança é o foco principal, sendo respeitada em suas diferentes linguagens, expressões e capacidade de criação.
- Cuidar e educar são ações indissociáveis e base de sustentação do processo educacional da criança nessa primeira fase de vida, com peso e importância vitais para a formação humana, especialmente quando realizadas com qualidade relacional.
- Todas as ações estão voltadas ao desenvolvimento da criança, à construção da autonomia e às primeiras vivências que impulsionam em direção ao conhecimento.
- É necessário superar as práticas tradicionais que valorizam, ainda hoje, uma concepção compensatória, preparatória ou antecipatória da educação.
- A aprendizagem e o conhecimento estão presentes no âmbito da Educação Infantil e demandam sentido de intencionalidade, planejamento e acompanhamento.
- A linguagem, a socialização, o brincar e a interação são articuladores do desenvolvimento e, portanto, do conhecimento, estando em direta relação com o meio social.
- A compreensão da função social da instituição de Educação Infantil diante da necessidade das famílias de compartilhar a educação e o cuidado de seus filhos, estabelecendo corresponsabilidade entre essas duas instâncias pela Educação Infantil. (CURITIBA, 2006. Vol. 2, p.14)

4.1 Fins e Objetivos:

4.1.1 Da Educação Infantil.

Segundo a Deliberação n.º 02/2012 do Conselho Municipal de Educação de Curitiba sobre as Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Curitiba, a Educação Infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos, contribuindo na ampliação de suas experiências e conhecimentos sobre si e o mundo em que vive e que diante das especificidades do desenvolvimento da criança de zero a cinco anos e da característica social vinculada à complementação a ação da família, a educação infantil implica o cumprimento de ações correspondentes às funções indispensáveis e indissociáveis de educar e cuidar.

O CMEI Vila Torres atende ao que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 05/2009), garantindo o desenvolvimento integral das crianças, vistas como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

O CMEI Vila Torres acata os princípios para a Educação Infantil Municipal de Curitiba:

- I – a criança é competente, capaz, interpreta o mundo e produz cultura;
- II - o professor da educação infantil em seu processo de desenvolvimento profissional reflete, pesquisa, é brincante, autônomo e autor de sua prática e identidade profissional;
- III - as práticas pedagógicas se fundamentam na indissociabilidade do educar e cuidar, na criança como centro da ação educativa, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeira;
- IV - a família é corresponsável pela educação infantil e compartilha seus saberes e ações nas práticas pedagógicas cotidianas por meio do constante diálogo com a instituição.

4.1.2 Da Instituição

O CMEI Vila Torres tem como missão a realização de um trabalho de qualidade baseado na Resolução 05/2009 das Diretrizes Nacionais:

- As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Possibilitem às crianças experiências narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras.

O respeito à diversidade é parte integrante da proposta do CMEI Vila Torres, enquanto instituição de Educação Infantil, baseado na Resolução 05/2009 das Diretrizes Nacionais, prevê:

- O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;



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

A Educação Ambiental é integrante da prática pedagógica do CMEI Vila Torres, pensar em educação ambiental nos dias de hoje é pensar numa educação voltada para aprendizagens significativas sobre um mundo globalizado. É proporcionar perspectivas que criem ideias inovadoras e permitam formar um cidadão crítico, reflexivo e participativo, apto a tomar decisões e contribuir para o desenvolvimento das ações humanas.

O CMEI Vila Torres objetiva uma educação inclusiva, em consonância com as Diretrizes Curriculares para a Educação de Curitiba:

“Incluir significa olhar o diferente com respeito. Não significa fingir que as diferenças não existem, mas compreendê-las e aceitá-las como inerentes às dinâmicas socioambientais, quando se configuram manifestações de desigualdade de renda e de acesso aos bens produzidos pela sociedade. A inclusão de estudantes de qualquer raça, religião, nacionalidade, classe socioeconômica, cultura ou capacidades escolares de aprendizagem desenvolve o respeito mútuo e o aproveitamento das diferenças para melhorar as relações na nossa sociedade” (CURITIBA. 2006, p. 53).

O CMEI Vila Torres objetiva o combate ao bullying de acordo com a Lei Federal Nº13.185/2015, promovendo a conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência.

4.1.3 Da Gestão do CMEI

“Democracia é o principal caminho para a emancipação dos cidadãos e para a concretização de uma sociedade na qual eles são livres e determinam a si mesmos, individual e coletivamente” (CURITIBA. 2006. Vol. 1. p. 45).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba preveem que “no campo educacional, a democracia deve ser o princípio norteador de todas as ações da escola, a qual deve se configurar como base das ações administrativo-pedagógicas” (Ibid. p. 45).

O mesmo documento afirma também que não basta o acesso gratuito, é necessário que o ensino seja também de qualidade. Assim, um projeto político pedagógico democrático deve se construir no dia a dia, pela participação de todos, crianças e seus familiares, e gradativamente se amplia e se aprimora como resultado das discussões que a equipe de profissionais é capaz de promover, compartilhando e buscando novos conhecimentos.



De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal em Curitiba, o desenvolvimento das crianças no CMEI deve ser baseado nos seguintes princípios:

Cooperação: buscar desenvolver em todos os participantes da comunidade educativa valores democráticos como o respeito, a justiça, a liberdade e a solidariedade procurando também democratizar os métodos e processos de ensino-aprendizagem, assim como o relacionamento entre professor e criança.

Autonomia: é a capacidade de reger-se por meio de regras que decorrem das relações sociais acordadas entre os cidadãos. Na comunidade educativa implicam direitos, deveres, compromissos e responsabilidades de todos os segmentos.

Participação: o CMEI deve propiciar espaço para que a diversidade e o pluralismo de ideias se manifestem, para que sejam ampliadas as reflexões e mais acertadas as decisões a serem tomadas.

Cultura e diversidade: o CMEI deve oferecer oportunidades educativas a todos, respeitar e integrar a diversidade de sujeitos, por meio de projetos e ações que promovam este conhecimento.

Inclusão: incluir significa olhar o diferente com respeito. A inclusão de qualquer raça, religião, nacionalidade, classe socioeconômica, cultura ou capacidade no ambiente do CMEI, desenvolve o respeito mútuo e o aproveitamento das diferenças para melhorar as relações na nossa sociedade, em seus diferentes subsistemas. (CURITIBA. 2006, p. 54).

Cabe ressaltar que no documento de Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, em seu volume dois, que trata especificamente da Educação Infantil, destacam-se três eixos norteadores¹ para o trabalho, sendo que o terceiro, intitulado “Ação Compartilhada”, ressalta a importância de que o trabalho no CMEI é complementar às ações da família, superando a concepção de substituição desta. (CURITIBA. 2006. Vol. 2. p. 47). Dessa forma, família e CMEI são corresponsáveis pela educação das crianças. Cabe à equipe do CMEI buscar estratégias para formar vínculos, garantir relações de confiança, abrir canais de comunicação e chamar à participação dos projetos da Unidade, propiciando maior envolvimento dos pais no processo educativo (Ibid. p. 47).

Diante disso, são importantes alguns objetivos no trabalho com as famílias:

- 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 assegurar seus direitos básicos.
- Entender que diferentes pessoas participam das ações de cuidar e educar no âmbito familiar.

¹ Os três eixos articuladores do trabalho são: 1) Infância: Tempo de Direitos; 2) Espaços e Tempos Articulados; 3) Ação Compartilhada com famílias.

- 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 (Ibid. p. 47-48).

Procurando atender a estes objetivos e garantir a participação das famílias no contexto da unidade, são propostas no calendário escolar reuniões de integração que possibilitam momentos de troca de experiências e a interação da criança com sua família por meio de oficinas e momentos de brincadeiras, promovendo-se ações a fim de garantir o desenvolvimento integral da criança.

Além da ação compartilhada, as famílias têm outro foco de participação que é o de exercer o direito de participar das tomadas de decisões relativas às questões de ordem pedagógica, administrativa e financeira dentro da instituição, por meio de representatividade, via Conselho de CMEIs e Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF).

O Conselho do CMEI é um órgão colegiado de natureza deliberativa, consultiva e fiscal, não apresentando caráter político partidário, religioso, racial nem fins lucrativos, não sendo remunerado seu dirigente ou seus conselheiros.

O Conselho do CMEI tem por finalidade garantir a efetivação do trabalho educativo, na forma de colegiado, promovendo a articulação entre segmentos da comunidade institucional.

O princípio da gestão democrática prevê a participação não apenas das famílias, mas também de entidades parceiras, aproveitando recursos da própria comunidade. Assim, o Conselho do CMEI será composto por:

- a) Diretor-Presidente
- b) 01 representante(s) do suporte técnico-pedagógico;
- c) 01 representante(s) da equipe administrativa (agente e apoio administrativo);
- d) 01 representante(s) dos docentes e 01 suplente;
- e) 02 representantes dos professores de Educação Infantil e 01 suplente;
- f) 01 representante(s) dos pais/responsáveis da diretoria da APPF e 01 suplente;
- g) 03 representantes(s) dos pais/responsáveis pelas crianças e 02 suplentes;
- h) 01 representante(s) da Unidade de Saúde;

As reuniões do Conselho podem ser ordinárias (mínimo de quatro anuais) e/ou extraordinárias (sempre que necessário).

São atribuições do Conselho do CMEI:

– participar da elaboração, efetivação, avaliação e realimentação do Projeto Político Pedagógico e do Regimento do CMEI;



- planejar a organização da comunidade educativa para a avaliação institucional, de acordo com os Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil;
- participar do processo de construção do Plano de Ação anual da instituição, a partir da avaliação dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil, acompanhando e avaliando a sua execução;
- acompanhar a organização do CMEI para que sejam mantidos a qualidade de atendimento, a regularidade de funcionamento, a prevenção de acidentes e o bem-estar das crianças;
- acompanhar o cumprimento de normas e de diretrizes da mantenedora quanto à matrícula e ao desligamento de crianças;
- participar da análise de solicitações de matrículas, em conformidade com os critérios estabelecidos pela SME;
- definir e acompanhar, em conjunto com a Associação de Pais, Professores e Funcionários – APPF, o plano de aplicação de recursos financeiros, priorizando aquisição de materiais pedagógicos e brinquedos;
- aprovar a prestação de contas e emitir parecer, registrando-o em livro ata próprio;
- analisar, aprovar e acompanhar a captação de recursos próprios pela Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF) em promoções e eventos da instituição;
- definir normas e procedimentos que a unidade adotará em relação à criança que apresentar 10(dez) faltas consecutivas ou 20(vinte) alternadas no período de 60(sessenta) dias, sem a devida justificativa dos responsáveis;
- participar da elaboração e aprovar o calendário, assim como acompanhar o seu cumprimento;
- promover e incentivar o processo de integração entre o CMEI, a família e a comunidade;
- emitir parecer sobre questões administrativas, pedagógicas e financeiras, sempre que necessário, encaminhando-o ao setor competente da SME;
- desenvolver ações que orientem os pais na educação das crianças, na prevenção de violência contra elas e na garantia de seus direitos fundamentais;
- garantir a representatividade e a participação do CMEI, na pessoa do diretor ou suporte técnico-pedagógico, nas reuniões da Rede Local, do Programa Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para a Violência;
- participar da análise e da aprovação de projetos institucionais propostos pela SME e/ou pelos profissionais que envolvam recursos financeiros e toda a comunidade educativa do CMEI;
- estabelecer critérios para a participação dos profissionais em cursos e/ou outros eventos que visam à atualização e ao aperfeiçoamento, atendendo as diretrizes da SME e divulgando-os anualmente;

- estabelecer critérios para a cessão das dependências do CMEI, quando da realização de eventos, observando as orientações da SME;
- solicitar à SME verificação especial para apurar irregularidades quando 2/3(dois terços) dos seus membros julgarem necessário, em razão de evidências comprovadas.

A APPF, Associação de Pais, Professores e Funcionários, é uma pessoa jurídica de direito privado, que representa os reais interesses dos pais e funcionários do CMEI, promovendo ações que oportunizem a integração Família – CMEI – Comunidade.

São objetivos da APPF:

- Interessar-se em conhecer as normas de Leis Nacionais, Estaduais e Municipais que regem a Educação Infantil no país;
- Participar de reuniões discutindo e sugerindo ações que oportunizem a integração da Família – CMEI – Comunidade;
- Representar os reais interesses dos pais, crianças e funcionários, contribuindo para a melhoria do atendimento no CMEI e na seleção da lista de espera de vagas para atendimento;
- Promover o entrosamento entre pais, funcionários e membros da comunidade para a realização de atividades de cunho socioeducativo, cultural e desportivo.

A APPF constitui-se pela integração e parceria entre o CMEI e a respectiva comunidade, contratando serviços, adquirindo bens, gerindo recursos através do Programa de descentralização, o que possibilita o fortalecimento e ampliação dos canais de cooperação e melhores condições de trabalho. A APPF é eleita pela comunidade de pais e a comunidade escolar. Presta contas periodicamente quanto à entrada e saída de recursos, que deve ser um processo transparente, para que não haja dúvida sobre o uso do dinheiro público.

4.2. Concepção Pedagógica:

4.2.1 De criança.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a criança é um sujeito histórico e de direitos que se desenvolvem nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz de conta, deseja, aprende, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva produzindo cultura.



As interações com diferentes parceiros, vão sendo construídas e compartilhadas, a partir das quais a criança aprende como agir ou resistir aos valores e normas da cultura de seu ambiente. Nesse processo é preciso considerar que as crianças aprendem coisas que lhes são significativas quando interagem com companheiros da infância, e elas se apropriam durante o contato com adultos ou com crianças de diferentes faixas etárias. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis.

Também as professoras e os professores têm, na experiência conjunta com as crianças, excelente oportunidade de se desenvolverem como pessoa e como profissional. Atividade realizada pela professora ou professor de brincar com a criança, contar-lhe histórias, ou conversar com ela sobre uma infinidade de temas, tanto promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, de sua autoconfiança e a formação de motivos e interesses pessoais, quanto ampliam as possibilidades da professora ou professor de compreender e responder às iniciativas infantis, favorecendo o protagonismo da criança.

Conforme o documento de Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, “a infância tem adquirido significados diferenciados em decorrência das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que marcam cada sociedade em diferentes tempos e espaços. Isso significa que a ideia de infância não é estática, ela se constrói e se modifica na prática social e está relacionada às formas de se olhar a criança” (CURITIBA, 2006, p. 16). Assim, no Brasil há muitas formas de ver e se viver a infância.

Segundo Vygotsky, o conceito de infância nessa perspectiva histórica indica que não é possível compreender a criança fora de suas relações com a sociedade na qual está vivendo e desvinculada de suas interações com os sujeitos e com a cultura do grupo social no qual está inserida. Essas relações são constituintes de sua subjetividade, isto é, de sua forma de sentir, pensar e agir.

No Brasil toda criança, já ao nascer, é considerada cidadã de direitos. Isso significa que a lei protege os seus direitos, tendo no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o conjunto de principais leis de proteção à infância e ao adolescente existente no país. Nos primeiros artigos do ECA lê-se:

Art. 3º A criança e o adolescente² gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

² O ECA considera criança a pessoa até doze anos incompletos de idade, e adolescente a pessoa de doze até dezoito anos.

Acerca dos Princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (parecer CN

- Organizar um cotidiano de ações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade;
- Ampliar as possibilidades de a criança cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam nas mais diferentes idades;
- Possibilitar às crianças apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulem em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu projeto político pedagógico;
- Assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas;
- Garantir às crianças a participação em diversificadas experiências e valorizar as produções individuais e coletivas delas como integrantes de um processo criador e a construção, por elas, de respostas singulares;
- Valorizar suas produções, individuais e coletivas;
- Apoiar a conquista pelas crianças de autonomia na escolha de brincadeiras e de atividades e para realização de cuidados pessoais diários;
- Promover a formação participativa e crítica das crianças;
- Aumentar as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais;
- Construir atitudes de respeito e de solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo preconceitos que incidem sobre as diferentes formas como os seres humanos se constituem enquanto pessoas;
- Aprender sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais;
- Adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individual, a igualdade de direitos de todas as pessoas, a igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente;
- Respeitar todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais;
- Criar condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito;
- Estruturar ambientes que permitam às crianças a expressão de sentimentos, ideias e questionamentos em relação à busca do bem-estar coletivo e individual, à preocupação com o outro e com a coletividade.

Para garantir os direitos das crianças atendidas nos Centros Municipais de Educação Infantil, a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba propôs o desenvolvimento e avaliação de Indicadores e Parâmetros de Qualidade, baseados no documento “Critérios para um



atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (BRASIL. 1997).

Estes são os critérios que devem nortear todo Projeto Político-Pedagógico:

- Nossas crianças têm direito à brincadeira
- Nossas crianças têm direito à atenção individual
- Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante.
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza
- Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão.
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos
- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade.
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.” (BRASIL. 1997, p. 13).

Nas DCNEI, o currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças como os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico.

O CMEI Vila Torres considera a criança como centro da ação educativa e como sujeito de direito dentro dos encaminhamentos desenvolvidos e na organização de espaços e tempos articulados de acordo com suas necessidades e interesses. A criança como protagonista. As situações cotidianas podem ampliar as possibilidades de as crianças se apropriarem de formas de conviver, de brincar e trabalhar em grupo, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens. Olhar para as práticas culturais nas quais as crianças se envolvem e constroem sentidos sobre o mundo constitui boa direção para nortear o trabalho pedagógico visando a mediação de situações de aprendizagens significativas em um movimento de reflexão/avaliação constante.

4.2.2 De educar e cuidar

A interface do cuidar e educar aponta para uma reflexão sobre o cotidiano e a junção das duas ações considerando o planejamento e a organização do espaço da unidade um local de acolhimento que promove interações, brincadeiras e atividades diversas, integrados a uma infraestrutura que favorece o aprendizado da criança para o cuidado de si; há também a compreensão de que alguns eventos afetam a saúde das crianças e necessita de decisões baseadas em conhecimentos estruturados e normativos para o bem comum. A formação dos professores da Unidade para observar, documentar e compreender o processo de crescimento,



desenvolvimento e aprendizagem das crianças e sua integração no grupo com outras crianças colaboram e favorecem a prática indissociável do cuidar e educar, assim como a integração da equipe de apoio com os professores e a integração com outros setores, como os serviços e os profissionais de saúde que assistem às crianças.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) no capítulo II, seção II, artigo 29, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas, compreendendo os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Para que tal finalidade seja de fato alcançada, a organização dos materiais, espaços e tempos devem assegurar “a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 2010, p. 19).

Cuidar e educar são impregnar a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade, peculiares à infância. Sendo assim, o educador deve estar em permanente estado de observação para que as rotinas não se tornem mecanizadas. Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos e de maneira fragmentada.

A equipe de profissionais é preparada para estar atenta e disponível às necessidades vitais da criança. São consideradas como necessidades básicas da criança nos Centros Municipais de Educação Infantil: a 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 (acolhimento); acesso a ambientes educativos aconchegantes 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 (CURITIBA, 2006, p. 20).

Segundo os Referenciais Nacionais para a Educação Infantil, educar significa:

“propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis” (Idem, ibidem).

Assim, visamos ofertar uma educação acessível a todas as crianças que a frequentam o CMEI, proporcionando um ambiente instigante, rico para o seu desenvolvimento e sua inserção no meio social. Cumpre aqui um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação.

Pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos.

Em relação ao cuidar, encontramos nos Referenciais Nacionais para a Educação Infantil o seu significado: “A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos” (Ibidem, p. 24).

Para a equipe de profissionais de esta unidade contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação. Neste sentido o cuidar em um contexto educativo pressupõe a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas.

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde. (Idem, ibidem).

As atitudes e procedimentos de cuidado são influenciados por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil. As necessidades básicas podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o contexto sociocultural. As necessidades afetivas são também base para o desenvolvimento infantil. (Idem, ibidem).

Quem cuida precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção à saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais. (Ibidem, p. 25).

Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. (Idem, ibidem)

É preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e

priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Cuidar da criança é, sobretudo, dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Interessar-se sobre o que a criança sente, pensa o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que, aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (Idem, ibidem)

4.2.3 De desenvolvimento.

O desenvolvimento do ser humano em conjunto com seu processo de aprendizagem está muito relacionados desde que a criança passa a ter contato com o mundo. É na interação com o meio social e físico que a criança inicia o seu desenvolvimento de maneira maior e eficiente. Isso quer dizer que quando começa o envolvimento com seu meio social, vários processos internos de desenvolvimento são desencadeados de modo que permitirão um novo grau de desenvolvimento.

Por meio da observação, imitação e experimentação, a criança vivencia diversas experiências físicas e culturais, construindo, dessa maneira, um conhecimento a respeito do mundo a qual vive. Sendo assim, de acordo com Piaget, o desenvolvimento da pessoa se dá pela relação que se estabelece entre o sujeito (com toda sua carga genética e dispositivos biológicos, bem como sua história pessoal acumulada) e o meio onde ele está inserido (que compreende uma série de fatores que vão desde os objetos materiais até os valores morais, passando necessariamente pela existência do outro).

O desenvolvimento humano pode ser visto a partir da interação entre os fatores internos (biológico) e os fatores externos (meio) que promovem o conhecimento ao longo da vida, considerando-se a criança como ser ativo frente às constantes influências proporcionadas pela mediação e interação com o adulto e com crianças mais experientes.

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de Curitiba, destaca-se:

“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” (CURITIBA. 2006 p. 23).

A criança, desde muito cedo, internaliza conceitos e valores. Segundo LIMA (1997, p. 07), “a criança nasce e cresce em grupo e é através do contato com as pessoas e as coisas



que existem neste grupo que ela aprenderá muito sobre si própria e sobre o que a rodeia”. É nesse mundo de valores sociais que a criança constrói sua identidade. A construção da identidade e da autonomia diz respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para fazer frente às diferentes situações da vida. Ainda, citando LIMA:

“... a criança começa a aprender desde que nasce. E ela vai aprender muitas coisas em seus primeiros anos de vida. Algumas coisas aprenderá sozinha, mais cedo ou mais tarde, como andar, por exemplo. Outras, como falar, aprenderá através da vivência com outras pessoas. Outras, ainda, só aprenderá se for ensinada. Toda aprendizagem, todavia, será afetada pelas condições do meio em que a criança se encontra e das relações que ela estabelece com os outros seres humanos” (Ibid. p. 7)

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volume 2 (1998), a identidade é um conceito do qual parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, de modos de agir e de pensar e da história pessoal. Sua construção é gradativa e se dá por meio de interações sociais estabelecidas pela criança. Em geral a família é a primeira matriz de socialização, porém a criança participa, também, de outros universos sociais, como festas populares de sua cidade ou bairro, igreja, feira ou clube, percebe-se desta forma, que a criança pode ter as mais diversas vivências, das quais resultam um repertório de valores, crenças e conhecimentos.

As crianças, ao ingressarem em uma instituição de educação infantil, possuem a chance de ampliar suas vivências. Ao conviver com outras crianças e com adultos, as mesmas poderão adquirir hábitos culturais diversos, e terão oportunidade de aprender novas brincadeiras e adquirir conhecimentos sobre realidades diferentes.

“Fazer parte de um grupo de crianças envolve camaradagem e relações privilegiadas, demonstração de interesse pelo que ocorre com o outro, ajuste de objetos de atenção e de formas de sintonização recíproca. Na relação com parceiros, aprendem que ser membro de um grupo envolve competências para aquiescer e contrapor-se, em momentos variados, ser dependente ou independente, líder ou seguidor, além de refletir sobre o que significa ser justo, verdadeiro, belo. É uma valiosa arena de crescimento pessoal” (OLIVEIRA, 2002, p.142).

Gradualmente, as crianças vão percebendo-se e percebendo os outros com suas diferenças. Isto permite que estes utilizem seus próprios recursos, o que representa condição essencial para o desenvolvimento da autonomia.

Assim, é preciso conceber uma educação em direção à autonomia, considerando as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir

conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades interferirem no meio em que vivem. Mediante isso, é preciso a intervenção do adulto, planejando oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações, tendo em vista seus recursos individuais e as interações que o ambiente proporciona.

O processo de construção da identidade e da autonomia depende tanto das interações socioculturais como da vivência de algumas experiências consideradas essenciais associadas à fusão e diferenciação, construção de vínculos e expressão da sexualidade.

Desde o nascimento, as crianças se orientam prioritariamente para o outro, inicialmente para os adultos próximos, que lhes garantem a sobrevivência, propiciando sua alimentação, higiene, descanso, etc.

Entre o bebê e as pessoas que cuidam, interagem e brincam com ele se estabelece uma forte relação afetiva. Essas pessoas não apenas cuidam da criança, mas também mediam seus contatos com o mundo, atuando com ela, organizando e interpretando para ela esse mundo. É nessas interações, em que ela é significada/interpretada, como menino/menina, como agitado ou tranquilo, como ativo ou não, que se constroem suas características. As pessoas com quem construíram vínculos afetivos estáveis são seus mediadores principais, sinalizando e criando condições para que as crianças adotem condutas, valores, atitudes e hábitos necessários à inserção naquele grupo ou cultura específica.

As crianças orientam-se para outras pessoas à medida que expandem seus campos de ação. A orientação para o outro, além de lhes garantir acesso a um grande conjunto de informações que este outro lhe proporciona, evidencia uma característica básica do ser humano, que é a capacidade de estabelecer vínculos. De acordo com LIMA:

“... a criança que está na creche tem um contexto de desenvolvimento que lhe é particular: ela vai conviver durante a maior parte do seu dia com um grupo grande de crianças da mesma idade e um adulto, terá contato diário com crianças de idades diferentes e com um grupo de adultos que tem funções específicas a desempenhar dentro da creche. Na creche a criança vai conviver com adultos que se ocupam de um grupo de crianças: portanto, o tipo de relação afetiva que se estabelece entre eles é bem diferente” (1997, p. 21)

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos, cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.

“Desde cedo as crianças se envolvem em interações que podem ser entendidas como trocas de mensagens. Antes de poderem construir uma lógica narrativa, elas constroem uma lógica na ação, por meio de estratégias não verbais. Usam, posteriormente, procedimentos como explicações ou exigências de precisão para esclarecer suas construções. Com a experiência no ambiente linguístico, criam procedimentos inferenciais (“se... então... ”), sob a forma de provocações e desafios, que oferecem ocasião para testar possibilidades, fazer verificações ou justificar ações ou pontos de vista. Com isso desenvolvem atitudes reflexivas que lhes permitem aprimorar os procedimentos da inteligência e aumentar o campo dos conhecimentos. Os saberes já adquiridos consolidam-se e a curiosidade volta-se para novos saberes” (OLIVEIRA, 2002, pág.135).

Para se desenvolver, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volume 2, as crianças precisam aprender com os outros, por meio de vínculos que estabelece. Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultas ou crianças, elas também dependem dos recursos de cada criança. Dentre os recursos que as crianças utilizam, destacam-se a imitação, o brincar, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal (1998, p. 21).

Imitação: é o resultado da capacidade que a criança tem para desenvolver a observação e a aprendizagem com os outros e o desejo de se identificar com eles, ser aceita e diferenciar-se. O ato de observar é uma das capacidades humanas que auxiliam as crianças a realizar um processo de construção de sua identidade. “Imitar é uma atividade muito importante para a criança, pois é esta atividade que permite à criança compreender que ela é um indivíduo que tem capacidade de agir por si só, que é uma pessoa distinta das outras” (LIMA, 1997, pág.14).

O *brincar:* é por meio da brincadeira que as crianças desenvolvem capacidades importantes, como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação, a socialização, etc. A fantasia e a imaginação são fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre ela mesma e sobre os outros. Quando as crianças brincam de faz-de-conta, aprendem a agir como uma determinada pessoa, como uma personagem, como animais, como objetos, promovendo situações que evocam emoções, sentimentos e significados variados. O ato de brincar funciona como um cenário, no qual as crianças são capazes de imitar a vida e também de transformá-la; um espaço onde pode se observar a relação das experiências prévias delas e o que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente. De modo que, quando usam a brincadeira de faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade e ampliam sua autonomia, pois podem experimentar outras formas de pensar, aumentando suas concepções sobre as coisas e as pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou ao interpretar personagens diversos. Na brincadeira, vivenciam concretamente a elaboração e negociação de regras de convivência, assim como a elaboração

de um sistema de representação dos diversos sentimentos das emoções e das construções humanas. Isso ocorre porque a motivação da brincadeira é sempre individual e depende dos recursos emocionais de cada criança que são compartilhados em situações de interação social.

Oposição: significa em certo sentido, diferenciar-se do outro, afirmar o seu ponto de vista, os seus desejos, a sua opinião. São muitos os contextos em que a oposição depende de fatores como as características pessoais, grau de liberdade oferecido pelo meio, momento específico do desenvolvimento pessoal em que se encontra. Embora seja difícil a administração por parte do adulto, é bom ter em vista que esses momentos desempenham um papel importante na diferenciação e afirmação da identidade e da autonomia.

Linguagem: o uso que a criança faz da linguagem fornece vários indícios quanto ao processo de diferenciação entre o eu e o outro. A própria linguagem favorece o processo de diferenciação ao possibilitar formas mais objetivas e diversas de compreender o real. “As linguagens da criança pequena, em qualquer cultura, envolvem o corpo, o som, o movimento, o humor e as emoções, a vivência do tempo e do espaço” (LIMA, 2002, pág. 8). Ao mesmo tempo em que enriquece as possibilidades de comunicação e expressão, a linguagem representa um potente veículo de socialização. É na interação social que as crianças são inseridas na linguagem, partilhando significados e sendo significadas pelo outro. Cada língua carrega, em sua estrutura, um jeito próprio de ver e compreender o mundo o qual se relaciona às características de culturas e grupos sociais singulares. Ao aprender a língua materna, a criança toma contato com seus conteúdos e concepções, construindo um sentido de pertinência social. Por meio da linguagem, o ser humano pode ter acesso a outras realidades sem passar, necessariamente, pela experiência concreta.

Apropriação da imagem corporal: sabe-se que as crianças aprendem sobre o mundo, sobre si mesmas e comunicam-se através da linguagem corporal, quando é estabelecido o contato físico com outras pessoas e há observação daqueles com quem convivem. De acordo com LIMA (2002, pág. 11), “nestes primeiros anos de vida, muitas das emoções serão expressas pelo corpo, notadamente, pela expressão facial, que denota o estado em que a criança se encontra. Pelo rosto a criança expressa não só suas emoções, disposição e curiosidade, como também suas dores, mal-estar físico, fome, cansaço e sono”. No momento em que a criança adquire consciência dos limites do seu corpo, ela atinge um importante aspecto do processo de construção da identidade e desenvolvimento da autonomia. A aquisição da consciência dos limites do próprio corpo é um aspecto importante do processo de diferenciação do eu e do outro e da construção da identidade. Por meio das explorações que faz, do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal. “Através do uso dos sentidos, a criança observa e recorta o que percebe, no meio, para imitar”.

(LIMA, 2002, pág. 8)

A sexualidade é outro fator que faz parte da construção da identidade da criança, que é entendido como algo inerente e que está presente desde o momento do nascimento, manifestando-se de formas distintas segundo as fases da vida é a sexualidade. Seu desenvolvimento é fortemente marcado pela cultura e pela história, dado que cada sociedade cria regras que constituem parâmetros fundamentais para o comportamento sexual dos indivíduos.

Conforme abordado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volume 2, de 1998, pág. 18, “tanto nas famílias como na instituição, as explorações sexuais das crianças mobilizam valores, crenças e conteúdos dos adultos, num processo que nem sempre é fácil de ser vivido. Sobretudo se virem na curiosidade e exploração das crianças uma conotação de promiscuidade ou manifestação de algo “anormal”. A tendência é que, quanto mais tranquila for a experiência do adulto no plano de sua própria sexualidade, mais natural será sua reação às explorações espontâneas infantis.” O adulto deve falar com naturalidade, estar seguro e ser breve, quando a criança faz algum questionamento relacionado a esse assunto ou quando esse tema aparecer em suas brincadeiras de faz-de-conta.

Do ponto de vista da criança, porém, não é necessário que ela tenha presenciado a cenas ou a representação de cenas de sexo nos meios de comunicação para que se envolvam em explorações ou jogos sexuais. A motivação para essas brincadeiras pode vir exclusivamente de curiosidades e desejos, integrantes de um processo normal de desenvolvimento.

Dentre as questões relacionadas à sexualidade, as relações de gênero ocupam um lugar central. Há um vínculo básico entre o gênero de uma pessoa e suas características biológicas, que a definem como do sexo feminino ou masculino.

Perceber-se e ser percebido como homem ou mulher, pertencendo ao grupo dos homens ou das mulheres, dos meninos ou das meninas, se dá nas interações estabelecidas, principalmente nos primeiros anos de vida e durante a adolescência.

Considerando a proposta da rede municipal, o foco não está direcionado à diferenciação de gêneros, pois as crianças, durante o cotidiano do CMEI, internalizam as diferenças e especificidades dos papéis existentes na sociedade.

Em um mesmo grupo de creche ou pré-escola, as crianças pertencem a estruturas familiares distintas. Algumas compostas pelo pai e pela mãe, outra que só pela mãe, ou só pelo pai, ou ainda, outra criada só por homens ou só por mulheres, por exemplo. Essas visões, naturalmente, podem influenciar a sua percepção quanto aos papéis desempenhados pelos sujeitos dos diferentes gêneros, sem a necessidade de direcionar atividades no CMEI.

Assim, no CMEI Vila Torres, o desenvolvimento da criança se dará pelo contato com as diferentes linguagens. Conforme as Diretrizes para a Educação Municipal de Curitiba:

“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” (CURITIBA, 2006, p. 25).

Lembramos que tanto para Vygotsky (1984) como para Piaget (1975), o desenvolvimento não é linear, mas evolutivo e cada conceito adquirido serve de patamar para novas descobertas. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos.

4.2.4 De aprendizagem.

Considerando as relações nos primeiros anos de vida como uma condição fundamental para a aprendizagem, pontuamos as vivências e as integrações entre faixas etárias diferentes, práticas e brincantes significativos que possibilitam a aprendizagem das formas culturais de expressar suas emoções e expressar-se de modo geral; conseqüentemente estabelecendo o vínculo, necessário à aprendizagem.

Para melhor compreender o desenvolvimento infantil em relação a aprendizagem devemos nos apropriar das contribuições dos pesquisadores na área da educação e aprendizagem, estes que nos dão suporte para lidar com as diferentes dimensões do ser humano: física, psíquica, social, emocional e cognitiva.

As contribuições de Jean Piaget, um dos principais representantes das teorias psicológicas do desenvolvimento infantil, reconhece o brincar como um instrumento que favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório onde diz que “agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica” (Piaget, apud Kishimoto, 1996, 95). Há um destaque para a representação; sendo o jogo simbólico a primeira possibilidade de pensamento propriamente dito, marcando a passagem de uma inteligência sensório-motora, para uma inteligência representativa pré-operatória.

O CMEI valoriza os cantos de atividades diversificadas possibilitando a imaginação e o faz de conta, prática que permite simbolizar e contextualizar o mundo dos adultos; a criança reduz muitas situações vividas em seu cotidiano, as quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas. Nesses momentos as crianças reproduzem o discurso externo e o

internaliza, construindo seu próprio pensamento; interagem, trocam experiências entre elas e entre os adultos, ampliando o desenvolvimento da aprendizagem. Piaget reconhece a representação em atos, através do jogo simbólico, a primeira possibilidade de pensamento propriamente dito, marcando a passagem de uma inteligência sensório-motora, para uma inteligência representativa pré-operatória.

Já Vygotsky (1984) define a brincadeira como criadora de uma “zona de desenvolvimento proximal”, que seria o caminho que a criança percorrerá para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e serão consolidadas em um nível de desenvolvimento real.

Seja brincando ou jogando a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e de entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

Brincadeiras realizadas durante os momentos de integração entre as diferentes faixas etárias possibilitam a interação social, fortalecendo o desenvolvimento e a aprendizagem, através da mediação do adulto, nas relações que a criança estabelece com o ambiente, com seus colegas, com os professores e consigo própria. Assim, o tempo que a criança passa em interação com o outro no CMEI é muito importante: precisa ser um tempo rico em significados.

A linguagem, segundo Vygotsky (1984), tem importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamento. De acordo com Vygotsky (1984, p.97), a brincadeira cria para as crianças uma "zona de desenvolvimento proximal" que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Nas Diretrizes Municipais para a Educação, o brincar pode ser considerado “o principal instrumento para a aprendizagem e, longe de ser uma atividade supérflua, pode ser representado, assim como a construção do conhecimento, como uma espiral, pois, à medida que a criança amplia suas vivências, suas noções e fundamentos, traz para suas brincadeiras o que está elaborando e reconstruindo” (CURITIBA. 2006 p. 50).

Para Vygotsky a criança é parceira ativa em sua própria aprendizagem e o adulto deve respeitar suas características e suas formas de pensar. Respeitar isto na criança, no entanto, não significa aceitar e deixar ficar como está, mas sim, contribuir para levá-la adiante em seu desenvolvimento. Uma postura de observação e escuta, faz-se necessária então. O professor não deve ter apenas a visão de um grupo unitário, homogêneo, mas observá-las individualmente, percebendo detalhes que possam servir de referencial para uma possível intervenção.

Diante disso, confirma-se a ideia de que os professores são responsáveis pelo desenvolvimento infantil, e na mediação de suas experiências com outros parceiros (mais experientes), no caso, o pedagogo e demais colegas professores, que se constituirá de fato professor da educação infantil.

Assim, o desenvolvimento e a aprendizagem estão permanentemente vinculados, porque conforme as Diretrizes Municipais:

“Sob o olhar de VYGOTSKY (1994), as aprendizagens que ocorrem constituem suporte para o desenvolvimento, e este abre perspectivas para novas aprendizagens. A interação social embasa o desenvolvimento e a aprendizagem, é a mediação do adulto ou de parceiros mais experientes nas relações que a criança estabelece com o ambiente em que vive que possibilita a aquisição da experiência cultural” (CURITIBA. 2006, p. 15).

4.3 Inclusão

De acordo com a Resolução CNE / CEB 02/01 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, consta que o atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. Nesta perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09

de outubro de 2007, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Toda criança, para nós, é especial. Deve ser respeitada em suas particularidades e potencialidades. Assim, todos devem ser incluídos no processo de educação e cabe ao professor/educador observar estas diferenças, respeitar e levar à criança adiante daquilo que já sabe.

As leis que amparam a criança que apresenta algum tipo de deficiência são bem recentes. No Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069 de 1990), em seu Capítulo IV, que trata do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, está explicitado no Art. 53: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A Lei Federal nº 7853/89 destaca “a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino”.

O atendimento às crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, superdotação ou inclusão escolar no CMEI Vila Torres, acontece no sentido de promover a interação entre as crianças e profissionais, compreender as possibilidades e limites de cada um e pensar estratégias que favoreçam o seu desenvolvimento de todas as crianças. As relações que estabelecem no interior do CMEI são de aceitação, solidariedade e de aprendizagem gerada pelo convívio com as diferenças individuais e coletivas.

O planejamento das ações pedagógicas pelos profissionais que atuam com crianças com deficiências bem como as metodologias de atuação, serão orientadas pelo pedagogo da unidade, em conjunto com o profissional representante da CANE (Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais) da SME e Núcleo Regional. Sempre que possível, os professores e educadores serão encaminhados para cursos específicos para aprimorarem suas práticas em relação às crianças com necessidades especiais.

A existência de um profissional de apoio nas turmas onde há crianças com deficiência, e que sejam dependentes de atendimento individualizado por parte de um adulto, serão discutidos, caso a caso, em conjunto com a CANE e Núcleo Regional sempre considerando a avaliação da criança e os indicativos solicitados.

As famílias, cujas crianças com necessidades especiais que forem matriculadas no CMEI e que já apresentam um laudo médico específico, serão orientadas a trazer cópias dos documentos de comprovação e dar prosseguimento em seus acompanhamentos clínicos (consultas, exames e atendimentos especializados) sem prejuízo de faltas à criança. As



crianças já matriculadas e que apresentarem suspeita de alguma deficiência ainda não diagnosticada, serão observadas (com registro específico) pelos professores por um período maior do que um mês, repassando os registros para observação posterior pelo pedagogo do CMEI. Após estudo de caso com o pedagogo, o diretor, os respectivos professores da criança e se possível, o representante da CANE - Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais, do Núcleo Regional, a família será chamada para reunião e devidos encaminhamentos.

Uma vez obtidos todos os laudos da criança e realizados estes encaminhamentos, é fundamental manter a comunicação entre o CMEI e demais instituições que atendem a criança, de modo a cruzarem os olhares sobre as respectivas ações que realizam e não perdendo de vista o desenvolvimento da criança atendida, que é o nosso maior objetivo.

Todas as reuniões realizadas com familiares da criança que apresenta deficiência, bem como com as instituições e profissionais especializados que atendem a criança, serão registradas em livro ata específico para assuntos de inclusão.

4.4 Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental.

As experiências vivenciadas pelas crianças na educação infantil são um tanto quanto diferentes da realidade do ensino fundamental. A educação infantil favorece interações mais plurais, com maior espaço tanto para a questão lúdica quanto para a o diálogo. Já no ensino fundamental, a estrutura organizacional privilegia práticas individualizadoras, ou seja, as crianças têm que cumprir as atividades muitas vezes individualmente; é o seu desenho, é o seu caderno, enfim, com pouca ênfase nas interações das crianças entre si. O que causa, em princípio, certo estranhamento devido ao fato de estarem passando por uma mudança significativa em relação a esse processo de transição entre uma etapa da educação para outra (ANGOTTI, 1994).

Com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, como já dito em atendimento à lei nº 11.114/2005, as crianças entram mais cedo para escola. Segundo Campos et al (2011, p. 29): As mudanças legais que levaram à implantação da escola fundamental de 9 anos no Brasil adotaram como estratégia a incorporação do último ano da pré-escola ao EF, ampliando o primeiro segmento dessa etapa de 4 para 5 anos e antecipando o ingresso da criança no EF para a idade de 6 anos. Tal desenho implica a diminuição da duração da pré-escola de três para dois anos, correspondendo à faixa etária de 4 e 5 anos e não mais àquela de 4 a 6 anos. Pode-se argumentar que se buscou, com as novas medidas legais, apressar a universalização do atendimento educacional para as crianças de 6 anos, intenção reforçada pela adoção da obrigatoriedade escolar para a faixa etária de 4 a 17 anos. Porém, essa nova organização da carreira escolar foi adotada sem que houvesse antes, nas escolas de EF, a garantia de condições de infraestrutura, formação docente, diminuição de número de alunos por turma,



adaptação de currículos e materiais didáticos, entre outras, que permitissem uma transição menos acidentada para o novo formato. Diante disso, entendemos que é necessário rever as questões relacionadas ao ensino fundamental de nove anos, pois, para que se tenha um ensino de qualidade, não basta que as crianças entrem mais cedo para as escolas já que muitos outros fatores interferem nesse processo. Como apontado pelas autoras, a infraestrutura, a formação docente, o currículo, entre outros aspectos precisam ser revistos. A transição de uma etapa da educação para outra precisa ser pensada para que traga benefícios ao desenvolvimento das crianças. Amaral (2008), referindo-se a essa temática, trata da seguinte questão: a mudança na vida das crianças com a transição da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos.

O processo de transição requer planejamento por parte dos responsáveis e um olhar para a questão da articulação entre educação infantil e ensino fundamental, visto que existe certa dificuldade de relação entre esses dois níveis. A mudança de professores e da rotina escolar encontrada pelas crianças que passam por esse processo de transição pode ser considerada um dos aspectos mais significativos. Além disso, no primeiro ano do ensino fundamental, tal como na educação infantil os professores devem dar ênfase às questões da aprendizagem sistemática, o que, de certa maneira, propicia o distanciamento do lúdico.

Relembrando o que é Educação Infantil, de acordo com as Diretrizes Nacionais: “Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial” (BRASIL. 2010). O trabalho no CMEI Vila Torres está organizado de modo a atender a cada criança, de acordo com sua singularidade. Porque de acordo com as Diretrizes para a Educação Municipal de Curitiba:

“essa criança que comunica e expressa conhecimentos, emoções, sentimentos e desejos de uma maneira muito própria, manifestando-os por meio do choro, do gesto, da fala, do movimento, do desenho, da música, do canto, da dança, da pintura, da escultura, das brincadeiras, enfim, por múltiplas linguagens. É essa criança que precisa ter espaços e condições de constituir-se no direito que tem de ser criança e de viver a sua infância de modo pleno. E é para essa criança, síntese de complexas relações, inserida na família e na sociedade, que se propõe pensar a rede de Educação Infantil no município de Curitiba, sob a perspectiva da infância e da educação como tempo de direitos” (CURITIBA. 2006, p. 20).

Para Regina Alcântara de Assis, relatora do Parecer 22/98 CEB/CNE, “as crianças pequenas são portadoras de todas as melhores potencialidades da espécie”. Afirma que, nas propostas curriculares da Educação Infantil “é muito importante assegurar que não haja uma



antecipação de rotinas e procedimentos comuns às classes de Ensino Fundamental, a partir da 1ª série, que não seriam aceitáveis para as crianças mais novas” (PARANÁ. 2006, p. 59). Assim, não é objetivo em nosso CMEI antecipar uma educação formal artificial na educação de nossas crianças. Antes, o nosso objetivo consiste em “propiciar uma transição adequada do contexto familiar ao escolar” (Ibid.). É no CMEI que serão ampliadas as experiências da criança com o conhecimento intencional, em um ambiente educativo, privilegiando a interação com outras crianças, porém não ainda escolar.

O conjunto de experiências mais significativas que as crianças têm, enquanto permanecem no CMEI, fica registrado em seu portfólio e nos pareceres e relatórios descritivos semestrais. Ao sair do CMEI, no último ano, a criança leva estas informações para a escola onde cursará o primeiro ano, numa tentativa de aproximar a equipe da escola do desenvolvimento da criança que estará recebendo.

No tocante à finalização do ano letivo, para as crianças que estarão deixando a Educação Infantil e indo para a escola, o CMEI Vila Torres deverá organizar estratégias para conhecer as escolas existentes na região, programar passeios até as mesmas, conversar com as crianças de modo a tranquilizá-las sobre como é a rotina na escola e outras informações, tomando o cuidado de nunca causar mais ansiedade, ainda prever formas de articulação dos profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – encontros, visitas, reuniões).

No CMEI podemos organizar passeios culturais que permitam reforçar laços de amizade e propiciar experiências de interação entre crianças/crianças e crianças e famílias e um momento como uma festa de despedida às crianças que estão deixando a unidade.

4.5 Articulação da Instituição com a Família.

A participação da família no CMEI Vila Torres acontece por meio do contato diário com os professores de seus filhos, nos eventos realizados como exposições de trabalhos e outros momentos com a participação das crianças, e em reuniões de acordo com calendário, além do atendimento individual sempre que solicitado pela família ou pelo CMEI. A equipe pedagógico-administrativa poderá também contribuir para que reflexões sejam feitas acerca do desenvolvimento da criança, por meio do envio de textos informativos aos pais.

É fundamental a participação da família na vida educacional da criança procurando conhecer os registros de acompanhamento do desenvolvimento individual que são feitos semestralmente pela equipe de profissionais, que consistem nos pareceres e relatórios descritivos e também nos portfólios, que reúnem as produções mais significativas da criança. Tais documentos constituem um histórico das vivências e aprendizagens infantis no período compreendido, a partir do que foi planejado pelos professores nas diferentes turmas.

Por meio das diferentes relações que se estabelecem no CMEI as crianças aprendam novas maneiras de ser, de fazer e de relacionar-se. Quando a instituição permite a presença



dos pais, permite que eles vejam como as crianças relacionam-se com as outras pessoas (adultos e crianças), aproxima as famílias e gera segurança e principalmente confiança no trabalho realizado no CMEI. Proporciona à família compreender, aceitar e valorizar a tarefa educativa da unidade.

Geralmente a reunião de pais acontece em dois momentos. Primeiramente são dadas orientações e informações gerais aos pais pela diretora/pedagoga e em seguida os pais se dirigem à sala de seus filhos para conversar com as professoras e educadoras, conhecer a rotina específica da turma, compreender como estão sendo desenvolvidas as atividades e esclarecer dúvidas.

Na Educação Infantil, é importante que as famílias e os professores/educadores tenham uma comunicação frequente. Psicologicamente nesses contextos, as crianças assumem alguns papéis, estabelecem algumas interações e participam de modos cada vez mais complexos, de maneira que incorporam, aos poucos, os elementos próprios de sua cultura, à medida que encontram pessoas que lhes guiam, deixando-as participarem e acompanhando-as em direção à autonomia: dessa forma, o desenvolvimento pessoal será um fato inseparável da socialização.

Pode ser que, somente no CMEI, a criança tenha oportunidade de discutir com um companheiro sobre a posse de um objeto, porém, tanto em casa quanto na instituição, terá oportunidade de fazer uma refeição; talvez somente em casa veja o seu programa de televisão favorito, mas tanto em casa quanto no CMEI é preciso recolher os brinquedos cada vez que acaba uma brincadeira.

A instituição de educação infantil representa uma ampliação importantíssima do meio com o qual a criança interage: adultos diferentes, outros companheiros, espaços físicos e objetos distintos, novas pautas de relação, etc. A informação sobre como a criança está no CMEI, com os outros adultos e com os companheiros pode contribuir para a família perceber a criança em diferentes contextos e em diversos aspectos.

Indiscutivelmente tudo isso contribui para termos uma visão integral da criança, para entender melhor o que passa em cada contexto e, por fim ter mais tranquilidade no que faz referência a criança. O contato entre as famílias e professores deve servir para que possam sentir-se como colaboradores que compartilham determinados interesses e tarefas, num objetivo único: a criança.

Uma consequência interessante do conhecimento compartilhado progressivo é que as famílias os professores constroem conhecimentos sobre a criança em diferentes contextos e, portanto, são diferentes as pautas de relação que se estabelecem os papéis que existem, as atividades nas quais se manifestam e as condutas que são esperadas. Porém, com frequência, apresenta-se a necessidade de estabelecer determinados acordos que favorecem a transição da criança de um contexto a outro, mantendo a coerência sobre o que lhe é solicitado

favorecendo o seu desempenho. Conversar sobre estratégias de intervenção em relação à criança é uma interessante maneira de articular a relação entre as famílias e o CMEI.

As condições do contexto em casa e na unidade são diferentes, o que contribui para que a atuação dos adultos diante das manifestações das crianças, possa ser influenciada pelo contexto institucional: quantidade de crianças, espaço físico, quantidade de profissionais atuando na sala, relação adultos x crianças etc.

Em um clima de respeito e valorização mútuos, presididos pela segurança da discrição e pela confidencialidade, será possível combinar estratégias, ações concretas e alcançáveis, necessárias para o desenvolvimento da criança.

Na etapa da educação Infantil, convém propor que as famílias conheçam e valorizem o que se faz na unidade, já que se apresenta muito difundida a ideia de que as crianças pequenas vão brincar e que não é preciso saber muito para que joguem, brinquem; para trocá-las ou para dar-lhes de comer, é preciso ter paciência, boa disposição e gostar de crianças, etc. Sem negar que essas qualidades são necessárias cuidar, brincar e educar, nesta idade, como nas outras, requer um conhecimento profissional que permita analisar e compreender a situação de cada criança e tomar as decisões mais convenientes ao caso presente. Por isso, as iniciativas de que as famílias possam entrar na instituição e conhecer o seu funcionamento devem ser valorizadas e incentivadas.

A participação das famílias aproxima os dois mundos – o da família e o da unidade – favorecendo aprendizagens mútuas, nas quais cada pessoa pode trazer uma experiência, um saber, uma maneira de fazer diferente e enriquecedora. Em qualquer caso, a pertinência, o tipo e a magnitude da participação deve ser analisada e discutida pelo conjunto de profissionais, ao mesmo tempo em que convenientemente enquadrada no projeto pedagógico da unidade. Essa participação nunca deve gerar confusão sobre as responsabilidades, as funções e as respectivas implicações.

O papel da família é de grande valia na vida da criança e no CMEI. O principal agente socializador da criança, quando pequena, é a família. É ela que ajuda no desenvolvimento da personalidade, na capacidade de enfrentar situações no dia a dia, no conceito que a criança terá de si mesma enquanto pessoa.

A criança se tornará um adulto independente, capaz, com adequada autoestima e equilibrado emocionalmente se a família adotar uma educação democrática, onde a criança seja participativa e atuante. Ou seja, o diálogo entre pai, mãe e filhos é fundamental, e inicia-se com a criança ainda bebê, pois apesar de ainda não falarem, já conseguem compreender muitas coisas que seus pais lhe expliquem com atenção.

Acerca do período de acolhimento é um momento que merece atenção especial, principalmente pelo fato de ser ainda grande a dependência que as crianças têm com os pais.

Para que a criança professor, irmãos e espaço, segurança no CMEI, é importante as crianças conheçam com as quais irá conviver.

Por meio da nossa rotina, com horários de sono, alimentação, brincadeiras e atividades, a criança buscará um equilíbrio de seus hábitos e costumes, aproximando-os gradualmente até a sua plena integração ao grupo e ao ambiente do CMEI.

Segundo consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a adaptação poderá gerar ansiedade tanto para as crianças e seus pais, como para os educadores. As reações podem ser diversas, tanto em relação às manifestações emocionais quanto ao tempo necessário para se efetivar o processo. Reações como alteração de apetite, regressão a fases anteriores de desenvolvimento, adoecer, isolar-se das demais crianças, agressividade, choro excessivo, etc., podem surgir. Cabe a nós, enquanto equipe do CMEI, ajudar os pais e as crianças nesses momentos respeitando a individualidade de cada família.

Os pais precisam demonstrar confiança no trabalho do CMEI, procurando passar segurança a seus filhos. Assim, aos poucos poderão ser percebidas as influências positivas da permanência da criança na instituição, que oferece condições adequadas para o seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Pais e responsáveis também merecem uma atenção especial para ganharem a confiança e familiaridade com o nosso CMEI, pois estes também passam pelo processo de adaptação e inseguranças que envolvem o mesmo, uma vez que precisam deixar seus filhos com outras pessoas que são, sob alguns aspectos, estranhas a eles.

Visando o bem-estar das crianças e dos pais durante o período de acolhimento, utilizamos as seguintes estratégias:

- Entrevista com os pais, registrando com atenção dados significativos para facilitar a integração da criança;
- Reunião com os pais, esclarecendo as dúvidas em relação a rotina do CMEI;
- Integração gradativa, em relação ao tempo de permanência da criança no CMEI, respeitando o ritmo infantil e estabelecendo uma relação de confiança.

O professor encontra-se também em período de adaptação, necessitando de apoio e acompanhamento, especialmente da equipe pedagógica administrativa. Esse processo se dará de forma mais tranquila, havendo um planejamento que organize a entrada e a rotina das crianças, diferenciados para este período.

Nesses primeiros dias o professor deverá planejar a melhor forma de organizar o ambiente, levando em conta as preferências das crianças, oferecendo a elas atividades atrativas. O



tempo individual de cada criança deverá ser respeitado (o horário que prefere e sente necessidade de dormir e acordar, o tempo para alimentar-se, etc.).

As condições para que se efetive uma boa integração estarão estabelecidas e consolidadas por meio da confiança e da interação entre pais e CMEI, construindo-se um canal permanente de diálogo, visando sempre o bem-estar emocional e social da criança.

Além do planejamento diferenciado, tanto das atividades quanto dos espaços educativos, sugere-se aos profissionais a leitura de textos sobre o acolhimento, citados nas referências bibliográficas. A permanência semanal, assim, constitui um momento importante para a troca de informações e experiências entre os profissionais que atendem a criança. O pedagogo conduzirá as permanências de modo a privilegiar o estudo e as discussões, levando a equipe a aprimorar-se continuamente, utilizando estratégias formativas que contribuam para a aproximação da teoria com as práticas desenvolvidas.

4.6 Articulação da Instituição com outros segmentos da sociedade

O CMEI Vila Torres procura anualmente estabelecer parcerias com escolas privadas, clubes de serviços, unidades de saúde, clínicas, Conselho Tutelar, etc.; no encaminhamento de questões relativas à educação e ao cuidado com a criança.

5 – PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA INSTITUIÇÃO

5.1 CURRÍCULO

O Centro Municipal de Educação Infantil Vila Torres, no que diz respeito ao currículo da Educação Infantil, pautado no Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 20/2009, entende que o currículo é um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que faz em parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico e, portanto segue as diretrizes curriculares nacionais e as orientações curriculares para a educação infantil do município.

Com base nas Diretrizes Municipais da Educação Infantil: caderno de estudos, organizamos e articulamos o planejamento em seus diferentes níveis, tendo como eixos norteadores as interações e as brincadeiras: planejar é antecipar uma ação. Não apenas o professor precisa saber antecipar ações, pois todos os envolvidos no processo educativo desde o gestor, o suporte-técnico pedagógico, até a equipe de apoio de serviços como a de limpeza e a de alimentação precisa ter um planejamento.

O professor precisa ter a visão de onde quer chegar à condução de seu grupo de

crianças. Para isso precisa conhecer as expectativas de aprendizagem, os objetivos de aprendizagem esperados para a faixa etária onde atua e tornar claras as suas intenções, por meio do registro do planejamento. Deve também conhecer bem a sua turma, pois o diagnóstico é a primeira etapa do planejamento. Este diagnóstico pode trazer dados relevantes à elaboração e execução do planejamento. Como a observação também se dá de forma contínua, o (re)planejamento de algumas ações eventualmente se faz necessário.

O professor deve buscar a qualidade em tudo o que faz, compreendendo que ela é fruto de um esforço, individual ou do grupo de profissionais, evitando ao máximo o uso de improvisos no dia a dia. Portanto, um bom planejamento é condição básica para o sucesso do profissional.

Na educação infantil do município de Curitiba, ao longo dos últimos anos, foram sendo estabelecidas algumas formas de planejamento, seguindo às vezes uma hierarquia, às vezes não, e que hoje são considerados como “níveis” de planejamentos que permeiam e organizam as ações educativas. De acordo com o documento de Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil os principais níveis são:

- 1) PLANO DE AÇÃO: elaborado pelo Conselho do CMEI, é realimentado todo final de ano a partir da avaliação dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil, com a participação coletiva de pais, professores e demais segmentos. É composto basicamente de ações institucionais.
- 2) PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: é o planejamento global da escola/CMEI, envolvendo o processo de reflexão e de decisões sobre a organização e funcionamento da instituição.
- 3) PLANEJAMENTO ANUAL: É estruturado em conjunto com o grupo de professores no início de cada ano (ou semestre). Precisa ser construído de forma clara e completa, contemplando todas as áreas de formação humana. Deve ser um documento flexível em função dos momentos de avaliação que precisam ocorrer regularmente entre educadores/professores e pedagogo. É caracterizado pela seleção de objetivos gerais e específicos, já pensando nas atividades (propostas) que serão utilizadas para alcançar tais objetivos.
- 4) PLANEJAMENTO DIÁRIO: Tem como função orientar a prática educativa e é o mais específico de todos os planejamentos aqui mencionados, pois parte do mais amplo que é o Planejamento Anual. Deve ficar registrado no caderno de planejamento do professor, contendo a descrição de cada modalidade do tempo didático: atividades permanentes, sequências didáticas e projetos didáticos. No registro destes planejamentos devem ser consideradas algumas decisões como: *Com quem fazer?, Por que fazer?, Como fazer?, Quando fazer? E com que fazer?* Para auxiliar na visualização de todas as propostas a serem desenvolvidas durante a semana, existe um instrumento chamado de ROTEIRO SEMANAL (há um modelo deste documento nos anexos deste projeto político pedagógico).
- 5) PLANO DE FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: É o planejamento anual, estabelecido pelo pedagogo a partir do diagnóstico no início do ano (ou de dados coletados no ano anterior) para formar em serviço a sua equipe de professores. Deve apresentar um foco específico, objetivos, estratégias formativas, cronograma e avaliação (CURITIBA. 2010, p. 09-23).

Para organizar adequadamente o tempo didático, os Referenciais para Estudo e



Planejamento na Educação Infantil orientam o planejamento por *modalidades organizativas do tempo didático*. Consistem em situações que visam desenvolver aprendizagens específicas. Estas estruturas didáticas contêm múltiplas estratégias que são organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto educativo, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor. São elas: atividades permanentes, sequências didáticas, projetos didáticos e atividades ocasionais.

Nos Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil de Curitiba, utiliza-se a seguinte definição:

“Modalidade organizativa do tempo didático é a denominação atribuída às diferentes formas de planejar, encaminhar e organizar o trabalho pedagógico, considerando os objetivos de aprendizagens selecionados para um determinado período de tempo, em cada uma das áreas de formação humana. Dessa forma, viabiliza a distribuição do tempo e a continuidade de cada proposta de trabalho, abrangendo várias experiências de aprendizagens” (CURITIBA. 2010, p. 8).

Deste modo, nenhuma atividade ocorre isolada das outras; todas as atividades desenvolvidas devem pertencer a uma sequência didática, ou projeto didático ou atividade permanente, conforme as orientações abaixo:

Atividades permanentes - São as atividades realizadas regularmente com frequência que pode variar entre diária e semanal. Sua principal característica é a regularidade das propostas, pois visa a construção e apropriação de conhecimentos e comportamentos pelas crianças. São atividades indispensáveis, uma vez compõe a base de aprendizagem para a Educação Infantil. Embora esta modalidade faça parte do cotidiano, deve ser planejada e organizada previamente. Como exemplos de atividades permanentes diárias destacam-se: a roda de conversa, leitura, desenho, cantos de atividades diversificadas e práticas de movimento. Como atividades permanentes semanais destacam-se: contação de histórias, empréstimos de livros, brincadeiras com água ou elementos da natureza, expressão por diferentes linguagens artísticas, jogos de matemática, ouvir a leitura de diferentes gêneros de texto (poesia, por exemplo), rodas de apreciação, entre outros.

Sequências Didáticas - Trabalho pedagógico organizado em uma determinada sequência, durante um determinado período estruturado pelo professor. Enfocam conteúdos mais específicos organizados de modo que aprofundem determinados objetivos, dentro de uma única área. Pode ter um título, assim como o projeto, mas não há um produto final. O número de etapas e o tempo de duração podem variar.

Projetos Didáticos - Conjunto de ações, organizados por etapas, com propósitos definidos e compartilhados com as crianças. Conduz sempre a um produto final. No planejamento, possui objetivos claros, tempo previsto, divisão de tarefas. Envolve

atividades de pesquisa, sistematização e a socialização de conhecimentos e devem ser enfatizados a partir da turma do Pré I.

Atividades Ocasionais - São atividades planejadas pelo professor para ocorrerem esporadicamente. Podem estar relacionadas com um acontecimento específico que surge no grupo de crianças e chama a atenção dessas, ou será apresentada para elas com o propósito de se compartilhar algo significativo. Essas situações ocasionais não estão relacionadas diretamente com as demais atividades desenvolvidas em um determinado momento com o grupo de crianças. (CURITIBA, 2010).

O registro de todas estas modalidades deve aparecer no Roteiro Semanal, onde o professor menciona qual etapa está sendo desenvolvida, de modo sintetizado. Os registros completos devem aparecer no caderno de planejamento e/ou portfólio do professor.

5.1.1 Metodologia de trabalho

As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, de 2009, indicam que: “as práticas pedagógicas que compõem a proposta da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores: as interações e a brincadeira, as quais devem ser observadas, registradas e avaliadas”. (Resolução CNE/CEB Nº 05/09)

A interação é uma ação recíproca que exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas. A interação entre crianças e adultos é essencial para o enriquecimento das brincadeiras e aprendizagens, alcançando níveis cada vez mais complexos. A interação entre as crianças de igual ou diferentes idades proporciona o desenvolvimento da cultura infantil, em que brincadeiras, músicas, e tudo mais que faz parte da cultura seja disseminado entre as próprias crianças.

A interação com o próprio ambiente está diretamente ligada com a organização desse próprio ambiente, facilitando ou dificultando a ação do próprio brincar. A interação da instituição com as famílias favorece o conhecimento da cultura popular em que a criança e família estão inseridas, colaborando para o trabalho e favorecendo o respeito e confiabilidade mútua.

“Quando se quer iniciar um novo projeto ou sequência de atividades, mas ainda não se está muito seguro do que as crianças sabem e do que podem aprender, recomenda-se propor uma primeira atividade que cumpra essa função: levantar o máximo de informações que ajudem o professor a ver o que as crianças sabem sobre o assunto” (SCARPA, 2000).

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal na educação infantil não possuímos lista de conteúdos, por que:

“a proposta de trabalho educativo com a criança pequena dispensa a fragmentação de conteúdos ou a compartimentalização de aprendizagens estabelecidas em etapas a serem vencidas em um determinado tempo. A ideia é de uma permanente construção da ação educativa, considerando o direito da criança à infância e à educação, estabelecendo uma interação entre o fazer pedagógico e a reflexão constante do que são realizado com as crianças, profissionais da Educação Infantil, famílias e comunidades” (CURITIBA. 2006 p. 15).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba orientam que sejam pensados objetivos que “abarquem todos os momentos do período de permanência das crianças nas unidades” (ibidem, p. 49). Assim, a organização curricular presente nas Diretrizes, dá-se a partir de objetivos.

“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 Pensamento Lógico-Matemático” (Idem, ibidem).

A Educação Infantil diferencia-se da ofertada no ensino fundamental, porque possui objetivos e metodologia próprios. Planejamos propostas de situações de aprendizagem. Não há “tarefas” para casa, porém atividades de interação da criança com seus pais podem ser propostas (como por exemplo, o empréstimo semanal de livros). Não há obrigatoriedade no uso de cadernos com as crianças, mas solicitamos que a criança tenha um caderno de desenho para que possam desenvolver o seu percurso gráfico. A criança tem o seu desenvolvimento observado diariamente, com registros frequentes, documentados em portfólio, em pautas de observação e pareceres.

A educação infantil no CMEI também se diferencia da educação familiar, porque possui rotinas pensadas para cada faixa etária, áreas da formação humana para serem trabalhadas, intencionalidade nos objetivos e até mesmo nos ambientes que são todos planejados, continuidade nas ações planejadas (modalidades do tempo didático), bem como avaliação contínua do desenvolvimento individual e da turma. A relação entre professores e crianças deve ser afetuosa sem a pretensão de substituir o pai ou a mãe da criança. A criança precisa perceber a diferença nos papéis de cada um.

Na educação infantil, é preciso observar como as crianças brincam e como elas



aprendem nas situações cotidianas. O próprio documento de Diretrizes para a Educação Municipal defende que: “o planejamento de situações de aprendizagens e de vivências significativas às crianças prescinde da observação delas e dos grupos, aliada ao conhecimento sobre os processos de constituição humana e a reflexão sobre a prática, indicando ações educativas que promovam novas conquistas” (CURITIBA. 2006 p. 50-51).

É importante lembrar que a criança passa muito do seu tempo interagindo com seus pares, não necessariamente interagindo com os adultos/professores. E estas aprendizagens, são muito significativas. “Ou seja, as crianças não aprendem apenas quando os adultos lhes ensinam, mas aprendem, sobretudo por meio das relações que estabelecem com seus pares, pois através das brincadeiras, recriam o mundo social e cultural” (CURITIBA. 2006 p. 50). Cabe ao professor, desse modo, saber organizar a turma e as situações de aprendizagem de modo a fortalecer estas interações, mas sem deixar de trazer-lhes o conhecimento de fato, que é o objeto principal com o qual crianças (e também o professor) precisam interagir.

O perfil do professor para trabalhar com a educação infantil é assim delineado pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal:

“Que busque continuamente atualizar-se e conhecer sua área de trabalho; que no processo indissociado de educar e cuidar de crianças, aprenda sobre quem são elas, como pensam, expressam, comunicam ideias e reagem diante das diferentes situações; seja coerente nas ações e relações que estabelece com outros adultos, crianças e familiares, baseando-se em posturas éticas e de respeito mútuo; seja paciente e tenha disponibilidade para aprender com as crianças e brincar com elas; seja firme ao estabelecer limites às crianças, o que não significa ser autoritário; seja flexível e criativo diante da dinâmica exigida na educação de crianças pequenas; exercite o olhar e a escuta infantil como ponto de partida na organização da prática pedagógica, oportunizando espaços para a manifestação das linguagens da infância – movimento, imitação, brincadeira, fantasia, imaginação, fala, gestos, expressão das emoções” (CURITIBA, 2006. p. 32-33).

A criança passa muito do seu tempo no CMEI, entre 10 e 12 horas, portanto, este tempo precisa ser significativo, produtivo e lúdico para a criança, mas sem cansar ou sobrecarregá-la. A rotina deve prever momentos em grupo e momentos individualizados; momentos mais movimentados e momentos de voltar à calma; momentos de música, canto, sons e momentos de silêncio e contemplação.

O espaço de cada sala deve ser planejado enquanto espaço pedagógico, de vivências, culturas, desafios e aprendizagens, é um ambiente. Deve ser um espaço pensado por adultos e crianças, prevendo área de movimentação mais livre, de concentração e de relaxamento (sentar-se para ler com conforto no canto de leitura, por exemplo). Devem contemplar os Cantos de Atividades Diversificadas (CADs), considerando que as experiências na Educação



Infantil contemplam a interação, a diversidade e a continuidade, sempre observando o interesse das crianças e os sinais que ela expressa.

Segundo Zilma Ramos de Oliveira:

Para que as diferentes propostas pedagógicas e atividades selecionadas por seu potencial de mediação de aprendizagem e desenvolvimento sejam realizadas, é preciso pensar na organização de ambientes que apoiem as ricas experiências de convivência e aprendizagem das crianças. Por exemplo: para incentivar a exploração de objetos pelos bebês e crianças pequenas, o ambiente deverá viabilizar completamente a ação exploratória das crianças, que vão empilhar, encaixar, encher, esvaziar, jogar ou amassar diferentes objetos. Uma atividade assim deverá não apenas prever a preparação do espaço físico - amplo e ao mesmo tempo acolhedor – mas também o número de crianças e o tempo em que estão envolvidas na atividade, não esquecendo o fato de que, nessa faixa etária, nem todas as crianças manterão o mesmo interesse na ação durante o mesmo tempo, devendo estar prevista alguma atividade para os que rapidamente finalizarem ou interromperem a exploração. Finalmente, uma proposta como essa demandará professores que entendam o significado dessa exploração e a viabilizem, estimulando as diferentes interações das crianças no momento em que a brincadeira acontece. (ZILMA, 2012)

Um ambiente implica a integração de vários aspectos ou dimensões. A dimensão interacional corresponde à maneira como o ambiente contempla e favorece as diferentes possibilidades de interação estabelecidas pelas crianças entre si ou com os adultos, também compreende o modo como as crianças utilizam esse ambiente como campo de exploração e de criatividade. A dimensão física diz respeito a organização dada ao espaço físico: seu tamanho, formato, condições de iluminação, ventilação; e os materiais nele dispostos e disponíveis: mobiliário, divisões, brinquedos, objetos; também abrange as qualidades sensoriais oferecidas pelo espaço como: cores, formas, espelhos, transparências, tecidos, e outros materiais, além de elementos da natureza e de múltiplas culturas. O espaço é assim considerado um elemento educador para as crianças. Devemos levar em conta a dimensão temporal que compreende a organização do tempo e os momentos em que os diferentes espaços são utilizados, bem como a distribuição das atividades ao longo da jornada diária, criando momentos diversos; tempo de chegar, de brincar, de alimentar-se ou repousar, de explorar, de ouvir histórias, etc. A dimensão funcional do ambiente, considera as formas de utilização dos diferentes espaços, sua polivalências, sua flexibilidade e os tipos de atividades que neles podem ocorrer; também inclui o aspecto da possibilidade de promover maior ou menor segurança e autonomia para as crianças. A funcionalidade deve promover a criança como protagonista que possa se apropriar e circular pelos espaços com segurança e confiança, sem depender inteiramente do professor para ter acesso a materiais e brinquedos, ou de sua permissão para realizar ações cotidianas,

como tomar água ou ir ao banheiro.

Cabe ressaltar que as ações planejadas sejam “ora espontâneas, ora dirigidas, ainda assim devem expressar uma intencionalidade e, portanto, uma responsabilidade correspondente.” (BRASIL. 1998, p. 6).

A organização das atividades diárias desenvolvidas pelo CMEI acontece em período integral e são mediadas pelo cuidar e educar, compreendidas por rotinas de entrada e saída, de higiene e alimentação, sono, descanso e de atividades que atendam as crianças de 0 - 5 anos. Segundo BASSEDAS, HUGUET e SOLÉ (1999) “a rotina proporciona à criança bem-estar em uma série de cuidados que se centram nas atividades de descanso, alimentação e higiene; ajuda a organizar pessoalmente as crianças e a estabelecer uma boa relação com os objetos e as pessoas que as rodeiam”. (CURITIBA. 2011, p. 13).

De acordo com o documento *Rotinas na Educação Infantil Berçários* a rotina faz parte do cotidiano, que mais amplo reflete o modo de vida humano. Assim, a definição de rotina trazida pelo documento é a seguinte:

“Rotina é uma categoria pedagógica essencial para o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil, pois opera nestas como uma estrutura organizadora dos espaços e tempos. Ela sintetiza o projeto pedagógico e qualifica as propostas de ações educativas dos profissionais. Discutir a rotina é importante para pensar e refletir sobre os elementos que a compõem na dinâmica das ações de educar e cuidar em cada um dos níveis da educação infantil. É pensar como está organizado o dia a dia das crianças em cada turma, desde o horário de chegada até o de saída, considerando todos os aspectos para o desenvolvimento de uma educação infantil de qualidade” (Idem, ibidem).

A rotina deve estar clara para os professores e educadores, pois auxilia na organização da instituição, mas principalmente na organização interna psicológica da criança. Assim, dizemos que a rotina é necessária às crianças por constituírem um referencial de segurança para elas. “Uma rotina bem planejada contribui para o processo de aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças, na medida em que, estável, clara e compreensível, permite que as crianças a incorporem, podendo antecipar o que irá acontecer em seguida. Isso oferece uma sensação de segurança a elas, o que, por sua vez, permitirá que elas atuem com maior autonomia e tranquilidade” (KLICKEDUCAÇÃO, 2006. In: CURITIBA, 2011, p.14).

Na organização dos espaços, tempos e materiais temos o compromisso em garantir aprendizagens significativas e de não apenas preencher o dia da criança. Desta forma os seus interesses, experiências, vivências e o seu próprio ritmo no desenvolvimento e envolvimento com os materiais oferecidos, são considerados ao planejar e realizar as atividades.

As crianças são incentivadas a ajudar na organização do ambiente de sala. Materiais de uso diário como lápis de cor, giz de cera, jogos e livros, entre outros, devem ficar ao alcance

das crianças e estas devem ser orientadas pelos professores quanto aos horários e forma de uso e cuidados.

O trabalho pedagógico acontece em todos os ambientes do CMEI, externos e internos, onde além de socializar-se a criança poderá descobrir suas habilidades, interesses e desafios. As paredes e portas devem ter “jeito de criança”, ou seja, preservamos a maioria das paredes limpas, sem objetos colados, por acreditar que cada turma deve constituir o ambiente ao longo do ano, deixando suas próprias marcas, com a interferência mínima dos adultos.

As portas devem conter um objeto, cartaz ou foto que identifique de quem é aquela sala: crianças e respectivos profissionais podem estar na mesma foto.

Não utilizamos estereótipos de figuras, animais ou personagens, procurando expor as produções das próprias crianças, valorizando assim o percurso gráfico de cada criança e fornecendo elementos que enriqueçam o olhar e os traços infantis.

Os profissionais trabalham em clima de cooperação mútua entre si e com as crianças, elaborando em conjunto com seus pares os roteiros semanais e as rotinas, preparando atividades e materiais que servirão ao desenvolvimento do trabalho. As permanências são realizadas semanalmente, por turma, de acordo com uma programação semanal, em espaço reservado destinado à permanência de modo a favorecer as leituras, estudos, discussões e planejamentos, que são acompanhados pela pedagoga.

Os espaços são planejados a fim de garantir a interação entre criança-criança e criança-professor, práticas de movimento, e outras situações didáticas que contemplem momentos dirigidos diretos (aqueles em que o professor conduz uma atividade, do início até o fim) e momentos dirigidos indiretos (aqueles em que o professor seleciona algumas opções de brinquedos ou brincadeiras, apresentando qual será a proposta do dia e a criança tem a autonomia de escolher com qual brinquedo ou grupo de crianças irá brincar).

Os cantos de atividades diversificadas são entendidos por propostas flexíveis que permitem serem criados e recriados conforme os interesses e necessidades de cada faixa. O trabalho com cantos é uma estratégia importante na educação infantil, pois:

“o espaço físico é um grande aliado dos educadores na educação de crianças pequenas. É necessário investir tempo, energia e algum recurso para assegurar o bem-estar físico, a segurança, as aprendizagens e principalmente o conforto nos Centros de Educação Infantil. Há diferentes formas de organizar os ambientes educativos para que eles possam tornar-se aconchegantes, seguros e desafiadores ao mesmo tempo” (INSTITUTO AVISA LÁ. 2006).

Os cantos possibilitam ao professor “conhecer melhor as crianças, acompanhá-las em suas aprendizagens, observar as suas necessidades e replanejar sua ação com maior segurança” (Ibidem).

Mas qual a melhor definição para este tipo de proposta? De acordo com a obra Bem-vindo, Mu

- Atividades permanentes com frequência diária.
- Organizadas por temas, por materiais, por conteúdos.
- Organizadas pelo adulto e pelas crianças.
- Permitem que as crianças escolham o que fazer.
- Permitem que as crianças escolham seus parceiros para brincar. (Ibid.)

Para MACEDO:

“Os jogos simbólicos caracterizam-se pela assimilação deformante (Piaget, 1945). Deformante porque nessa situação a realidade (social, física, etc.) é assimilada por analogia, como a criança pode ou deseja. Isto é, os significados que ela atribui aos conteúdos de suas ações, quando joga, são deformações – maiores ou menores – dos significados correspondentes na vida social ou física. Graças a isso, pode compreender as brincadeiras, afetiva ou cognitivamente, segundo os limites de seu sistema cognitivo. As fantasias ou mitos, que a criança inventa ou que escuta tantas vezes e que tanto a encantam, são igualmente expressões dessa assimilação deformante. E têm, além disso, uma função explicativa: fantasiando ou mitificando, a criança pode compreender, a seu modo, os temas presentes nessas fantasias. Isso favorece a integração da criança a um mundo social cada vez mais complexo (adaptação à escola, hábitos de higiene e alimentação, etc.) Em outras palavras, os significados das brincadeiras podem ser, por intuição, inventados pela criança. Essas construções realizadas no contexto dos jogos simbólicos e as regularidades adquiridas nos jogos de exercício serão fontes das futuras operações mentais Qual é a importância da assimilação deformante na construção do conhecimento na escola? De um ponto de vista funcional, a criança – assimilando o mundo como pode ou deseja, criando analogias, fazendo invenções, mitificando – torna-se produtora de linguagens, criadora de convenções” (MACEDO, Revista Avisa Lá, julho/2005, p. 32).

A criança precisa viver os jogos simbólicos. Faz parte do seu desenvolvimento e é o principal ingrediente do seu brincar.

Para MACEDO ainda:

“de um ponto de vista estrutural, os jogos simbólicos têm, igualmente, uma importância capital para a produção do conhecimento na escola. O sentido e a necessidade de teoria (do esforço humano de explicar as coisas, de dar respostas, ainda que provisórias, às perguntas que nos faz o jogo da vida) formulam-se e ganham contexto nos jogos simbólicos. Em outras palavras, as fantasias, as mitificações, (...) são uma espécie de prelúdio para futuras teorizações das crianças na escola primária e mesmo dos futuros cientistas” (Ibid.).

Utilizar a proposta de cantos no ambiente de sala não pressupõe ter muito espaço nem muitos brinquedos, apenas o suficiente para que as crianças possam ter escolha do que brincar

e conforto para entrarem no mundo do faz de conta, assim como, também explorar brincadeiras, livros. Assim, o adulto deve levar em consideração o número de crianças que atenderá naquele horário específico e como irá organizar as crianças, pensando em opções interessantes que possibilitem a diversidade de escolha, favorecendo dessa maneira a autonomia. Criar o “cenário” para as brincadeiras, também faz parte dos CADs, as crianças podem ajudar o professor no preparo dos materiais que serão utilizados nos cantos.

Sugere-se que os professores brinquem junto às crianças, nos cantos, enquanto observam e registram como as crianças brincam, pois são dados importantes para replanejarmos as situações de jogo simbólico nos cantos.

Brincar com as crianças não implica em “ficar” naquele canto o tempo todo com elas, pois isto pode até atrapalhar a liberdade de criar das crianças. Porém, o professor pode iniciar uma brincadeira e sair, deixando-as continuarem. O tipo de intervenção que o professor faz também deve ser observado. Todos os combinados devem ser feitos com o grupo antes de iniciadas as brincadeiras. Por outro lado, há intervenções que se fazem necessárias, por exemplo, quando um pequeno detalhe da brincadeira não foi percebido pelas crianças: “as bonecas que estão sem roupa e o dia está muito frio”; “a boneca-paciente do hospital, que está no chão jogada”; entre outras situações.

Além dos cantos para brincar, temos o canto de leitura em todas as turmas, estando os livros organizados, todos visíveis às crianças. A escolha dos livros na organização deve considerar a quantidade e a qualidade do material ofertado. É sugerido montar espaços para que as crianças possam ler sentadas e com algum conforto. Não é indicado misturar livros com gibis (que podem ficar em outro expositor ou caixa organizadora) ou outros brinquedos, porque a função social do livro deve estar clara para todos. Esta compreensão se dá de forma gradativa, a partir do momento que as crianças começam a gostar de ler e ouvir a leitura dos livros.

5.2 Avaliação do Desenvolvimento e da Aprendizagem

A avaliação no CMEI Vila Torres tem caráter formativo e contínuo tendo em vista o desenvolvimento integral da criança, utiliza-se de diferentes registros para documentar e avaliar a trajetória educacional da cada criança.

Desta forma, a avaliação não tem como função a classificação ou a promoção para a etapa seguinte, e sim acompanhar o desenvolvimento integral através de práticas significativas que respondam às necessidades e interesses das crianças de 0 a 5 anos. Esta concepção está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada em dezembro de 1996, estabelece, na Seção II, referente à educação infantil, artigo 31 que: “... a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de

promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental".

E com esse mesmo intuito, as Diretrizes Curriculares de Curitiba para a Educação Infantil (2006) asseguram que a avaliação deve acompanhar o tempo da criança em ser e em se desenvolver, revelar a sua trajetória, curiosidades manifestadas, os avanços alcançados, a relação com outras crianças e com os adultos e para a reorganização da prática educativa.

Neste sentido, a avaliação como forma de “acompanhar a criança em seu desenvolvimento exige um olhar teórico-reflexivo sobre seu contexto sociocultural e manifestações decorrentes do caráter evolutivo do seu pensamento. Significa respeitá-la em sua individualidade e em suas sucessivas e gradativas conquistas de conhecimento em todas as áreas” (HOFFMANN. 2009, p.7).

Nesta perspectiva, a avaliação deve permitir que as próprias crianças acompanhassem suas conquistas e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem. Para que isso ocorra, o professor deve compartilhar com elas aquelas observações que sinalizam seus avanços e suas possibilidades de superação. Ressalta-se neste momento a importância de que se respeitem os processos individuais de aprendizagem e de desenvolvimento.

A avaliação deverá subsidiar permanentemente o trabalho do profissional da Educação Infantil, conforme o Parecer CEB nº. 22/98, item 5 "(...) Permitirá constante aperfeiçoamento das estratégias educacionais e maior apoio e colaboração com o trabalho das famílias".

HOFFMANN (1996) ressalta que:

"nessa tarefa, de reconstrução da prática avaliativa, considero premissa básica e fundamental a postura de questionamento do educador. Avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação essa que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexões permanentes do educador sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação" (HOFFMANN. 1996).

Nesta perspectiva, os instrumentos avaliativos servem como uma ferramenta importante para auxiliar os professores a refletirem sobre as suas concepções, estratégias e resultados de sua prática.

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006) estes instrumentos devem possibilitar:

“acompanhar o tempo da criança em ser e em se desenvolver na instituição, revelando a sua trajetória, as curiosidades manifestadas, os avanços progressivamente alcançados, a sua relação com outras crianças e adultos, o que não irá se encerrar no julgamento das ações, mas no que se observou, analisou, refletiu e apontou sobre o caminho percorrido, sendo este também ponto de reorganização da prática educativa” (CURITIBA. 2006, p. 38).

A avaliação deve ocorrer mediante observação, reflexão e de diálogos centrados nas manifestações de cada criança, analisando cada resposta em função do que conhecemos a respeito da criança e do próprio processo de desenvolvimento, respeitando a sua individualidade.

Para OLIVEIRA, o processo avaliativo deve ser sistemático e contar com diversos meios de registro, dando-lhe um caráter documental:

“A avaliação deve se basear na observação sistemática dos comportamentos de cada criança, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano, com utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em muitos e diversificados momentos.”
(OLIVEIRA, 2010)

Segundo ZILMA, a observação deve ter características, tais como: foco, pontuando claramente um aspecto específico para aquele que observa; objetivo, deve pontuar um aspecto do desenvolvimento, da aprendizagem da criança ou mesmo algo que se queira conhecer melhor, seus gostos, preferências, etc. e a continuidade, a avaliação deve se estender ao longo de certo tempo, favorecendo um acompanhamento específico, curioso e interessado.

São estes os instrumentos avaliativos utilizados nesta instituição de educação infantil:

- **Pautas de observações:** Pautas previamente elaboradas pelo educador/professor, no momento do planejamento das atividades permanentes, sequências didáticas e projetos, em que os objetivos planejados serão observados em relação a cada criança e têm função de nortear o processo de sistematização dos pareceres semestrais, além de fornecer ao professor as informações necessárias para elaboração e reelaboração dos planejamentos. Algumas sugestões de pautas estão no Anexo IV deste documento.
- **Registro:** Através da observação diária do cotidiano da criança, situações significativas serão registradas em caderno próprio, pasta ou ficha de acompanhamento (por exemplo, ficha referente ao período de acolhimento da criança na turma). Tais registros irão subsidiar o professor nos momentos de elaboração dos pareceres semestrais.
- **Portfólio da criança:** Registros mais significativos de cada criança, pareceres e relatórios descritivos, algumas atividades, fotografias, relatos feitos pela criança (transcrição de conversas) e outros indicativos que colaboram na obtenção de informações, para análise da ação educativa e na busca pelo aprimoramento e desenvolvimento integral da criança. O portfólio individual será realimentado conforme o desenvolvimento da criança e deverá permanecer no CMEI até a saída dela da

instituição; neste momento, o portfólio será entregue à família, que deverá mostrá-lo à professora do 1º ano, na escola.

- **Portfólio do professor:** Registros mais significativos do planejamento e desenvolvimento das atividades permanentes, sequências didáticas e projetos de cada turma. Deve conter fotografias, filmagens, outros indicativos que colaboram na obtenção de informações e registros reflexivos (auto avaliação) para cada atividade apresentada. Servirá para análise da ação educativa realizada no ano, buscando-se o aprimoramento constante. Poderá ser salvo em arquivo virtual (CD) ou impresso ao final do ano.
- **Portfólio do pedagogo:** Segue o mesmo roteiro do portfólio do professor. Conterá pautas das permanências, pautas das reuniões pedagógicas formativas, fotos, filmagens, registros reflexivos, além de conter uma cópia do Plano de Formação do CMEI e relatos sobre o percurso realizado pelo pedagogo com a equipe a cada ano.
- **Pareceres descritivos:** Os *pareceres e relatórios* descritivos serão apresentados e entregues aos pais ou responsáveis semestralmente, ou sempre que forem necessárias intervenções, no decorrer do período letivo, para que estes tomem conhecimento sobre o desenvolvimento de seu filho, bem como do trabalho desenvolvido no decorrer do período. Uma cópia do parecer será arquivada na pasta individual da criança (portfólio). Quando a criança deixar o CMEI para ingresso no Ensino Fundamental, o parecer será encaminhado para a família, que se responsabilizará pelo seu encaminhamento à instituição.

A comunicação aos pais ou responsáveis sobre a avaliação é realizada em reuniões semestrais para entrega dos pareceres ou sempre que necessário, em reuniões previamente agendadas com as famílias.

5.3 Educação Ambiental

De acordo com a Lei Federal nº. 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental, entendemos no CMEI Vila Torres que a Educação Ambiental é um componente essencial para a construção de valores, conhecimentos, atitudes, voltadas para a conservação do meio ambiente, qualidade de vida e sustentabilidade.

O maior desafio do pensamento contemporâneo é o pensar a complexidade. Isso necessita de uma reforma no nosso modo de pensar (Edgar Morin).

A Educação Infantil, voltada para crianças de 0 a 5 anos de idade, é uma fase em que estas se mostram muito curiosas e investigativas diante dos fenômenos naturais e sociais. É necessário oportunizar o desenvolvimento de atitudes de cuidado, respeito e preservação da

natureza, aprendendo aos poucos a se relacionar de modo responsável com o meio ambiente, propiciando momentos de brincadeiras com elementos da natureza próximos a elas, como a participação em experiências com horta e jardim.

De acordo com as Diretrizes Municipais para a Educação Municipal de Curitiba é importante conscientizar a todos que:

“Vive-se um momento decisivo para a sustentabilidade ambiental, pois se por um lado já existem formas de controlar o aumento populacional, por outro os padrões de consumo e de produção de riqueza já alcançaram o limite suportável da Terra”.

“Vivem-se três transições simultâneas e interligadas: a demográfica, a econômica e a ambiental. As famílias estão menores e tendem à longevidade, a produção continua baseada em exploração não sustentável dos recursos naturais, e o ambiente já não consegue absorver as emissões cotidianas de dióxido de carbono” (CURITIBA. 2006. Vol. 1, p. 26-27).

A educação tem um papel fundamental que é o de conscientizar as crianças e suas famílias sobre as questões ambientais, e principalmente de educar para a transformação dos modos de vida humanos. “É preciso alterar o modelo de sociedade atual e os decorrentes padrões de consumo”. Aliada à extinção de algumas espécies, “o consequente desmatamento e a destruição dos habitats põem em risco a biodiversidade ainda presente nas florestas tropicais, no cerrado e nas zonas pantaneiras”, afetando o equilíbrio dos ecossistemas e provocando o surgimento de doenças (Ibid. p. 27).

Assim, é fundamentalmente urgente formar as novas gerações com um tipo diferente de consciência sobre o planeta, buscando por meio de atitudes práticas do dia a dia, manter um desenvolvimento sustentável, sem sacrificar os ecossistemas ainda mais. É preciso aprender, que a vida é direito de todos e o que o ser humano não tem supremacia sobre a natureza. Como afirma TIRIBA:

“Na origem da crise moral e espiritual de nossos dias, está uma falsa premissa de separação radical entre seres humanos e natureza e a ilusão antropocêntrica de que todos os seres e entes não humanos nos pertencem porque somos uma espécie superior. Nas escolas seguimos transmitindo às crianças uma visão do planeta como fonte inesgotável de onde os humanos podem extrair indefinidamente; e da natureza como simples matéria prima morta para a produção de mercadorias. Opondo o plano cultural ao plano natural, e privilegiando o primeiro, as escolas silenciam a dimensão ambiental da existência humana” (TIRIBA. 2010. p. 2).

A criança vive em um ambiente desde que nasce. Segundo a autora “creches e pré-escolas são espaços privilegiados para aprender-ensinar porque aqui as crianças colhem suas

primeiras sensações, suas primeiras impressões do viver” (Ibid. p. 2).

Cabe ao professor rever a própria postura, portanto, servindo como exemplo em relação a aspectos simples como separar o lixo em casa e na escola, poupar água, alimentos e outros recursos, ensinando a criança a fazer o mesmo.

Para TIRIBA é fundamental começar a investir nas crianças desde pequenas. A autora sugere a realização de um projeto pedagógico nos CMEIs e Escolas, compromissado com a preservação da vida e baseado em três objetivos simples, mas muito importantes:

- “a) religar as crianças com a natureza;
- b) reinventar os caminhos de conhecer;
- c) dizer não ao consumismo e ao desperdício” (Ibid. p. 3).

Portanto, precisamos ter clareza de que a “Educação Ambiental é um processo contínuo de aprendizagem que tem como objetivo instrumentalizar os cidadãos para uma ação responsável e consciente sobre o ambiente em que vivem, incorporando conceitos e valores” (CURITIBA. 2006. Vol. 1, p. 33).

Anualmente, o Conselho do CMEI definirá estratégias para alcançar os três objetivos citados acima, por TIRIBA, a partir de projetos específicos que auxiliem no desenvolvimento nas crianças da consciência quanto ao consumo e desperdício, no tocante a elementos próximos do universo infantil, como a água, os alimentos, o papel e os brinquedos; na programação de momentos efetivos de contato com a natureza no CMEI (considerando como aproximar nossos pequenos dos elementos da natureza mesmo que não tenhamos espaços verdes como jardins e bosque) ou no entorno deste (praças, ruas arborizadas, zoológico); e na ampliação das capacidades de observação e investigação sobre o mundo, social e natural, junto às crianças.

5.4 Educação das Relações Étnico-raciais

Cabe às instituições de ensino desempenhar a contento o papel de educar, constituindo-se em espaços democráticos de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa, ou seja, como uma instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, devendo inclusive se posicionar contra toda e qualquer forma de discriminação.

Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 03/2004 que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Deliberação CEE/PR Nº 04/06, que instituem normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais orientam a formulação de Projetos empenhados na valorização da

História e Cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de e étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir a educação étnica-racial impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, de modo que haja um projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa e igual.

Para OLIVEIRA (2010) cada instituição de educação infantil deve adotar determinadas medidas voltadas a garantir alguns objetivos e metodologia no trabalho didático na operacionalização destes princípios. A autora destaca os seguintes objetivos, a partir do texto do Parecer das Diretrizes Nacionais:

“De acordo com os *princípios éticos*, deverão ser proporcionadas às crianças oportunidades para:

- ampliar as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais;
- construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas;
- aprender sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais;
- adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade de direitos de todas as pessoas, a igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente.

Para a concretização dos *princípios políticos*, as práticas educativas deverão:

- promover a formação participativa e crítica das crianças;
- criar contextos que permitam às crianças a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade;
- criar condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito.

E em relação aos *princípios estéticos*, a unidade de educação infantil deve voltar-se para:

- valorizar o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências;
- organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade;
- ampliar as possibilidades da criança de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades.” (OLIVEIRA, 2010, p. 8-9).

Neste sentido, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o CMEI Vila Torres procurará garantir que os *princípios éticos, políticos e estéticos* sejam trabalhados na instituição, tendo como objetivo principal: “garantir uma experiência bem sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação e lhes proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas”. (BRASIL, 2009, p. 8).

6 – AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Para avaliar e aperfeiçoar suas próprias práticas e de acordo com a Indicação CME/CGS nº 1/2012 - Projeto Político-Pedagógico – concepção e fundamentos, o CMEI Vila Torres realiza anualmente a Avaliação dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade. A avaliação institucional do CMEI Vila Torres, a partir dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade, é diferenciada da avaliação das crianças. A análise das condições do CMEI, objetiva melhorar as condições do aprendizado e do desenvolvimento das crianças, bem como o trabalho dos professores e o melhor desempenho da Equipe Pedagógico-administrativa, considerando a organização dos espaços, a diversidade e a qualidade das propostas desenvolvidas no CMEI e sempre considerando a gestão democrática e o investimento nos profissionais.

7 – BIBLIOGRAFIA

- Referências Legais

BRASIL. LEI Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, e dá outras providências.

_____. LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

_____. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. LEI Nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a política nacional da Educação Ambiental



_____. Parecer do CNE/CBE nº 022/1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

_____. Parecer do CNE nº 03/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

_____. Parecer do CNE nº 20/2009. Revisão das *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*.

_____. Resolução CNE/CEB nº 03/05, de 03 de agosto de 2005. Ampliação do Ensino Fundamental para 09 anos.

_____. Resolução CNE/CEB nº 02/01, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial.

_____. Resolução CNE/CEB nº 01/04, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

CURITIBA. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 02/2012, de 10 de outubro de 2012. Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Curitiba SISMEN.

_____. Conselho Municipal de Educação. Câmara de Gestão do Sistema. Indicação nº 01/2012, de 14 de dezembro de 2012. Projeto Político-Pedagógico – concepção e fundamentos.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação do. Deliberação nº 03/99, de 03 de março de 1999. Dispõe sobre normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná

_____. Conselho Estadual de Educação do. Indicação nº 04/99, de 30 de junho de 1999. Educação Infantil - Diretrizes para a autorização de funcionamento e supervisão de creches e pré-escolas.

_____. Conselho Estadual de Educação do. Deliberação nº 14/99, de 08 de outubro de 1999. Indicadores para elaboração da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino da Educação Básica em suas diferentes modalidades.



_____. Conselho Estadual de Educação do. Deliberação nº 16/99, de 12 de novembro de 1999. Regimento Escolar.

_____. Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Deliberação nº 02/2003, de 02 de junho de 2003. Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná.

_____. Conselho Estadual de Educação do. Deliberação nº 04/2006, de 02 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.

_____. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação Pedagógica de Educação Infantil. *Orientações para (re) elaboração, implementação e avaliação de proposta pedagógica na educação infantil*. Curitiba: 2006.

- Referências Teóricas

AUGUSTO, Silvana. Desafios do Coordenador Pedagógico. *Revista Nova Escola*. Maio de 2006.

BRASIL. Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. *Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1997.

_____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 1 v e 3 v.

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

CARVALHO, Silvia P. de; KLISYS, Adriana; AUGUSTO, Silvana. *Bem-Vindo, Mundo! Criança, cultura e formação de educadores*. Instituto Avisa Lá. Instituto C&A. São Paulo: Fundação Peirópolis. 2006.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Criança. *Proposta Pedagógica de Atendimento às crianças de 0 a 6 anos*. 1994.



CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. *Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba*. 2006.

_____. _____. *Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba: Educação Infantil: Objetivos de aprendizagem: uma discussão permanente*. 2008.

_____. _____. *Parâmetros e indicadores de qualidade para os centros municipais de educação infantil*. 2009.

_____. _____. *Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil*. 2010. 4 v.

_____. _____. *Rotinas na Educação Infantil: Berçários*. 2011.

_____. _____. *Caderno Pedagógico: Arte*. 2011.

_____. _____. *Manual do Conselho: Centro Municipal de Educação Infantil*. s/d.

FONSECA, Vitor da. *Cognição, Neuropsicologia e Aprendizagem: Abordagem Neuropsicológica e Psicopedagógica*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. 7ª. Ed. Porto Alegre: mediação, 1996.

KISHIMOTO, T. M. et al. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

LEBOVICI & DIATKINE. *Significado e função do brinquedo na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1989.

LIMA, Elvira Souza. *A criança pequena e suas linguagens*. São Paulo: Sobradinho 107, 2002.

LIMA, Elvira Souza. *Conhecendo a criança pequena*. São Paulo: Alba Book Company, 1997.

LIMA, Elvira Souza. *Como a criança pequena se desenvolve*. São Paulo: Sobradinho 107, 2001.

MACEDO, Lino de Macedo. *Os jogos e sua importância na escola*. Em *4 Cores, Senha e Dominó*. In: Revista Avisa Lá, julho/2005, p. 32.



MARANGON, Cristiane. Adaptação bem feita. *Revista Nova Escola*. Novembro/2007.

MELLO, Guiomar Namó de. *Roteiro Possível: a proposta pedagógica em construção*. Disponível em: <<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/educontinuada.pdf>> Acesso em 2000.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais?* Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<Http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em agosto/2013.

OLIVEIRA, Nina Eiras Dias. *Sexualidade Infantil*. Jornal Existencial On line. Edição Especial. Rio de Janeiro: SAEP, 15 de junho de 2002.

PELISSARI, Cristiane. Reflexões do Formador. Os seis desafios do formador. In: *Revista Avisa Lá*, abril/2007, p. 32.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SANTOS, Antonia Ferreira; BUENO, Maristela de Fátima. Como receber bem a criança e sua família. *Revista Avisa Lá*. Janeiro/2005.

SLADE, Peter. *O jogo dramático infantil*. São Paulo: Summus, 1978.

TIRIBA Léa. *Crianças da natureza*. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br> Acesso em agosto/2013.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



Diretora

8 – ANEXOS

ANEXO I – CALENDÁRIO

QUADRO DE FUNCIONÁRIOS MATRÍCULA FUNÇÃO E FORMAÇÃO				
Nº	NOME	MATR.	FUNÇÃO	FORMAÇÃO
1	Adriane do Rocio C. dos Santos	140002	Prof. EI	Superior - Musicoterapia
2	Alessandra Balioli Dias	45366	Prof. EI	Magistério
3	Alessandra Claudia de Oliveira	45315	Prof. EI	Superior
4	Alistélia Gonçalves dos Santos	147810	Prof. Doc. I	Superior - Pedagogia
5	Ana Fátima Castelo Campos	56146	Prof. EI	Superior - Informática
6	Ariadne Schmitz Palisant	167274	Prof. EI	Superior - Pedagogia
7	Carla Renata Vidal Vieira Ribeiro	145438	Prof. EI	Magistério
8	Camila Sentone	179230	Prof. Doc. I	Superior Pedagogia
9	Carmem Clotildes Rondon Gallina	148145	Prof. EI	Magistério
10	Claudete de Fátima Luis	42631	Prof. EI	Superior Pedagogia
11	Daniela de Azevedo Darós	175742	Prof. EI	Pós graduação– Múlt. Ling.
12	Danielle Chiuratto	75200	Prof. EI	Superior - Pedagogia
13	Eliete Ribeiro de Sousa	180141	Prof. EI	Superior - Pedagogia
14	Fatima Beatriz Kesting	148163	Prof. EI	Superior - Pedagogia
15	Fabiula de Fátima Rizzardio	101316	Prof. EI	Superior - Pedagogia
16	Isabella Zanchi	161355	Agen. Admin.	Superior – Belas Artes
17	Jeniffer Mary Pacheco Goll	175080	Prof. EI	Magistério - Teatro
18	Jessika Vanessa Rodrigues da Silva	30370	Prof. EI	Ensino Médio
19	Juliane Motta Vasselai	113940	Prof. EI	Superior - Pedagogia
20	Juliani Oliva Pioto	75470	Prof. EI	Ensino Médio
21	Lucia Cristina Marques Langer	127187	Prof. EI	Superior - Pedagogia
22	Luciana Luiza Vicente de Oliveira	154218	Prof. EI	Superior - Pedagogia
23	Lucinéia Monteiro	44442	Prof. EI	Magistério Superior
24	Márcia Luciane Correa Gimenez	143978	Prof. EI	Superior - Administração
25	Maria Aparecida Germano da Costa	96301	Prof. EI	Ensino Médio
26	Maria Isabel de Almeida Rodrigues	162000	Prof. EI	Pós - graduação
27	Maria Lúcia de Araújo F. dos Reis	139966	Prof. EI	Ensino Médio
28	Patricia Ribeiro Galli Perin	57002	Pedagoga	Pós – graduação - OTP
29	Paulo Gilberto D. Rodrigues	77039	Prof. EI	Pós-graduação
30	Priscila Amorese de Lima	78939	Diretora	Pós-graduação
31	Sheila Marlize Malaquias	101526	Prof. EI	Superior
32	Sibeli Aparecida Quirino	101331	Prof. EI	Superior - Pedagogia
33	Suely Elizabeth Reis Antunes	8252	Prof. EI	Magistério