ORGANIZAÇÃO
do Trabalho Pedagógico
2015

EDUCAÇÃO INFANTIL

Orientações para estudo e planejamento

Prefeitura Municipal de Curitiba
Secretaria Municipal da Educação

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
Gustavo Fruet

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
Roberlayne de Oliveira Borges Roballo

SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA
Antonio Ulisses Carvalho

COORDENADORIA DE OBRAS E PROJETOS DO PROGRAMA DE DESCENTRALIZAÇÃO
Luiz Marcelo Mochenski

DEPARTAMENTO DE LOGÍSTICA
Maria Cristina Brandalize

DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E INFORMAÇÕES
Elizabeth Helena Baptista Ramos

SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL
Ida Regina Moro Milléo de Mendonça

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
Maria da Glória Galeb

DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL
Leticia Mara de Meira

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
Cláudia Regina Chagas

DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA E DIFUSÃO EDUCACIONAL
Marlon Misael Terres

COORDENADORIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
Cíntia Caldonazo Wendler

COORDENADORIA TÉCNICA – ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DE ENSINO
Eliana Cristina Mansano

COORDENADORIA DE ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES ESPECIAIS
Elda Cristiane Bissi

UNIDADE GESTORA DO PROGRAMA COMUNIDADE ESCOLA
Álvaro Nogueira Olendzki

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO – 2015

Orientações para Estudo e Planejamento em Centros Municipais de Educação Infantil, Centros de Educação Infantil Conveniados e Escolas que ofertam Educação Infantil

Prezadas Equipes:

É com imensa alegria que apresentamos o Caderno de Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) para orientar os encaminhamentos no interior das unidades educativas que ofertam educação infantil, no período de 09 a 13 de fevereiro de 2015, destinado também à Semana de Estudos Pedagógicos (SEP).

Considerando que teremos 24 horas para a OTP, sugerimos a distribuição dessa carga horária, da seguinte forma:

Organização do Trabalho Pedagógico – 24 horas
4 horas – Acolhimento e organização da equipe para o trabalho em 2015/reunião pedagógica administrativa.
12 horas – Estudo e reflexões sobre o tempo da experiência na educação infantil, com ênfase na experiência de alimentar-se.
8 horas – Planejamentos e organização de espaços.

Na Organização do Trabalho Pedagógico trazemos para reflexão, primeiramente, o tempo e a experiência das crianças no cotidiano da educação infantil. Em seguida, direcionamos o nosso olhar para o tempo e a experiência de alimentação no interior de cada unidade educativa e propomos uma reflexão sobre o roteiro semanal, numa perspectiva de flexibilização do tempo das experiências das crianças, prevendo a continuidade desse trabalho nas primeiras permanências em 2015.

Faz parte deste material um caderno impresso com as orientações/sugestões para a condução do trabalho e um DVD com *slides* de apresentação da proposta, imagens fotográficas para inspirar a organização dos espaços de alimentação, vídeos e textos sugeridos e selecionados para o trabalho.

Esperamos que este material contribua para ampliar a formação dos profissionais e as possibilidades de experiências das crianças para que se desenvolvam integralmente, tendo como eixo desse desenvolvimento as interações e brincadeiras.

Desejamos a cada profissional a construção de muitos saberes em 2015.

Contem conosco nessa caminhada!

Equipe do Departamento de Educação Infantil

Acolhimento e organização da equipe para o trabalho em 2015

O diretor de CMEI, CEI conveniado e escola é o responsável pela condução e articulação de todo o trabalho realizado na unidade. O planejamento das ações de gestão contribui para deixar claro os objetivos e compromissos com a qualidade da educação ofertada.

Para tanto, sugerimos a organização de um acolhimento da equipe, apresentando novos integrantes quando for o caso, e, na sequência, a seguinte pauta para iniciar as discussões:

– Apresentação do calendário geral da educação infantil marcando os eventos específicos da unidade e o que compete a cada profissional, por exemplo, mostras de trabalhos, entregas de pareceres, integração com famílias, entre outros.

– Apresentação do cenário das turmas em 2015 com a previsão do número de crianças em cada uma e organização das respectivas equipes de sala, discutindo quem permanece e quem muda de turma e quem acompanhará cada grupo para favorecer um bom acolhimento e adaptação das crianças.

– Definição das escalas de trabalho, prevendo as questões de segurança nos momentos de recepção e entrega das crianças.

– Repasse dos dias de permanência para estudo e planejamento de cada turma e dos combinados necessários, considerando as variações na composição da equipe no decorrer do ano diante das necessidades de afastamentos e/ou substituições.

– Esclarecimento das questões referentes ao livro-ponto, atestados e outros encaminhamentos administrativos.

– Apresentação dos resultados da avaliação dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade de 2014 para realização de diagnóstico, sinalizando elementos para planejar as práticas educativas no decorrer do ano.

– Elaboração de esboço do plano de ação de 2015, considerando o calendário anual, as contribuições da equipe, o conhecimento sobre a comunidade, sua cultura e necessidades.

– Discussão sobre a temática a ser abordada na complementação da SEP, que deverá acontecer na unidade no decorrer do ano.

Orientamos que as atividades pedagógicas sejam planejadas considerando os encaminhamentos já consolidados na RME, registrados nos diferentes materiais (cadernos pedagógicos, referenciais para estudo e planejamento, entre outros), bem como sejam considerados os projetos institucionais referentes à interação das crianças de diferentes idades e ao desenvolvimento de atitudes de autocuidado e higiene pessoal – autonomia, e ainda os projetos e programas desenvolvidos nas unidades, tais como Projeto Família, Programa Mama Nenê, Programa Conhecer para Prevenir, entre outros. Destacamos a importância de iniciar o planejamento pela acolhida de crianças e familiares.

Entendemos que este olhar cuidadoso para as crianças e para a comunidade potencializa a realização de práticas significativas e de crescimento para a formação de cada sujeito, como um importante compromisso social da educação.

Estudo e reflexões sobre o tempo da experiência na educação infantil, com ênfase na experiência de alimentar-se

O Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba tem investido intensamente, nos últimos anos, no aprimoramento dos tempos disponibilizados às experiências das crianças de CMEIs, CEIs conveniados e escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Percebemos, no contexto destas instituições, muitos avanços. Entretanto, é imprescindível investir em reflexões que nos auxiliem a priorizar no cotidiano da Educação Infantil práticas que confirmem que cuidar e educar são indissociáveis e coloquem a criança no centro do trabalho pedagógico, de forma que esta possa ser a protagonista na construção de seus saberes. Para tanto, a nossa concepção de criança e de currículo precisa estar em conformidade com o conceito que está assinalado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI):

> 2.2 Criança:
> 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.
> 2.3 Currículo:
> Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (2010, p.12).

Nessa acepção, para construir sentidos sobre o que representa na prática cotidiana esses conceitos, é fundamental nesse processo de formação em que os profissionais da Educação Infantil do município de Curitiba se encontram, refletir sobre algumas questões que permeiam “o tempo e a experiência da criança na Educação Infantil”.

Para iniciar as nossas reflexões, vamos assistir ao vídeo 1 – A Semana[1].

Diante do vídeo 1, refletir com o grupo: o que podemos considerar em relação ao tempo de cada pessoa?

Após essa reflexão, organizar o grande grupo em sete pequenos grupos. Cada pequeno grupo realizará um dos desafios sugeridos que está nas filipetas, por sorteio. O desafio terá a duração de 10’ ou até ouvir o sinal de que o tempo acabou (sugerimos que a mediadora da instituição planeje o espaço e os materiais para essa proposta com antecedência).

1. Preparar uma salada de frutas e degustá-la.
2. Montar um quebra-cabeça.
3. Registrar individualmente o dia de hoje através de desenhos.
4. Fazer bolinhas de crepom.
5. Escolher um lugar confortável para conversar.
6. Montar a miniatura de um cenário com massa de modelagem.
7. Escolher um dos outros grupos para fazer parte.

[1] Vídeo elaborado pela revista Época e disponível em: <www.youtube.com/watch?v=BVzyG9p5bW4>

Frente ao desafio que cada grupo recebeu, qual foi o sentimento diante da experiência e do tempo disponibilizado?

Voltando-se para o tempo e a experiência da criança, vejamos o vídeo 2 – Nosso Tempo[2].

A partir da apreciação do vídeo, como cada criança reage diante de proposições em que se tem que esperar para realizar o que foi proposto?

Como foi a experiência das crianças de lidar com a situação da espera?

Nessa perspectiva, trazemos para reflexão, nos dois textos que seguem, as ideias das DCNEI e de algumas autoras que nos auxiliam a avançar na construção de saberes sobre uma prática pedagógica que valorize os tempos e as experiências das crianças no cotidiano da Educação Infantil.

Texto 1

O tempo da criança no cotidiano da Educação Infantil

No nosso cotidiano percebemos que o tempo pode ser suficiente ou insuficiente dependendo do significado que damos para as ações que estamos realizando. Isso também observamos nos desafios apresentados nas filipetas, em que cada participante teve um sentimento diferenciado diante do tempo disponibilizado. Geralmente, quando estamos realizando algo prazeroso o tempo passa muito rápido. Assim também é para a criança. Nessa direção, Barbosa (2013) assinala que:

> Cada integrante de um grupo traz, consigo, uma experiência cultural, social, emocional diversificada, seja ele um bebê, uma criança pequena ou um professor. Portanto, quando se encontram em um mesmo espaço essas pessoas e suas experiências, há necessidade de tempo para transformar esse espaço em um ambiente – um lugar – onde ocorra o encontro e a construção de uma vida em comum.
>
> O tempo é a variável que imprime movimento, energia, ritmo para que as crianças e os professores possam viver, com intensidade, a experiência da vida coletiva no cotidiano. É ele, o tempo, que nos oferece a dimensão de continuidade, de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, seja ela pessoal ou coletiva. Mas é também o tempo que irrompe e, em um instante, desvenda outros caminhos, desloca, desvia, flexiona outros modos de ser, ver e fazer.
>
> O tempo é portanto um tema fundamental para a organização da escola infantil, pois é uma categoria política que diz respeito não somente à vida das crianças mas à vida de seus pais e também dos seus professores. O tempo é um articulador da vida, é ele que corta, amarra ou tece a vida: individual e social. É o tempo que nos evidencia que temos um passado comum, uma memória e uma história: que é preciso compreender esse passado, mas também distanciar-se dele para não ficar aprisionado, repetindo-o. Compartilhar a experiência do passado para, assim, pensar e projetar possibilidades para o futuro. Viver o presente. (p. 214-215)

[2] Disponível em Mundo da Criança <www.youtube.com/watch?v=_fklwD_5120>

Nessa perspectiva, Nascimento (2010) ao pesquisar sobre o que as crianças pensam sobre o tempo, apontou falas que contribuem para que reflitamos sobre os modos como as crianças significam o tempo:

> ***O que é tempo?***
> *É chuva, é sol, é como está o dia!*
> *É o futuro.*
> *No futuro, a gente é grande!*
> ***E esse tempo do relógio?***
> *É hora, é a hora que dá as coisas, hora que dá a entrada, que dá a saída, que dá a merenda.*
> ***Qual a atividade que demora mais aqui na escola?***
> *A sala de música, que a gente fica um tempão sem fazer nada!*
> *Desenho, que demora, demora...*
> ***E a atividade mais rápida?***
> *Computador.*
> *Parquinho, parquinho é rapidão, num instante a tia toca logo o sino e já é hora de sair, a gente nem brincou direito.*
> *Brinquedoteca é rapidão também! (p. 9, grifos nossos)*

Nessas falas, fica evidente que para a criança da Educação Infantil o tempo subjetivo do prazer tem mais significado do que o tempo objetivo e cronológico do relógio. Para Nascimento (2010):

> Esses relatos indicam que as crianças utilizam recursos psicológicos para definir o tempo cronológico. Para elas, o tempo real é o tempo do prazer. Pode-se observar também como o tempo cronológico atropela o tempo psicológico, para quem ainda não entende sua noção. Para a criança, a hora é aquilo que é determinado por um fazer obrigatório, é a hora que dá as coisas, hora que dá a entrada, que dá a saída, que dá a merenda.
> Sobre as respostas às perguntas referentes a que atividades são mais ou menos demoradas, é importante destacar que as aulas de música duram 30 minutos, e parquinho e brinquedoteca duram 60 minutos, **o que mostra que o tempo psicológico não está, nesse caso, diretamente relacionado ao cronológico**. (p. 9 , grifo nosso)

Parafraseando Barbosa (2013, p. 219-220) esperamos que nas instituições de Educação Infantil da RME de Curitiba os adultos construam tempos para estar junto com as crianças, fazer-se presente e deixar as crianças atentas, interessadas, tranquilas de forma a assegurar conforto, solicitude e respeito. Assim, é fundamental:

> Valorizar o realizado, escutar o que dizem as palavras e os gestos, escutar os pontos de vista. Não solicitar em excesso, intrusivamente, obliterando ou roubando o tempo de inventar. [...] As crianças aprendem, com o apoio de seus educadores, a decidir sobre os usos de seus próprios tempos – os pessoais e os coletivos, a alegrar-se com suas possibilidades, criar acontecimentos, é isso que cria, em toda a criança, experiências e repertórios que a acompanharão por toda a vida, em sua alegria de viver, e que trarão, a partir das suas singularidades, juntamente com a potência do coletivo, a novidade ao mundo. (BARBOSA, 2013, p. 119-220)

Considerando o exposto e o cotidiano de sua turma, propomos, em pequenos grupos e posteriormente no grande grupo, uma reflexão sobre as seguintes questões[3]:

a) Como você percebe o tempo institucional, objetivo, cronológico e predeterminado e o tempo subjetivo e psicológico da criança?
b) O tempo subjetivo da criança é considerado ou o tempo objetivo da instituição é o que regula o tempo em todos os momentos?
c) Qual a possibilidade de uma experiência terminar quando termina o tempo subjetivo da criança?

[3] Estas questões foram elaboradas a partir das ideias apresentadas por Nascimento (2013).

Texto 2

A experiência da criança no cotidiano da Educação Infantil

Na Educação Infantil a experiência ocupa um lugar prioritário, na medida em que "é na experiência que as crianças se diferenciam umas das outras, mais do que por sua idade ou classe social" (AUGUSTO, 2013, p. 21). Nessa dimensão, para Augusto (2013) "a ideia de experiência parece se referir à história que as crianças carregam, aos saberes que puderam construir na vida e a seus modos próprios de sentir, imaginar e conhecer". E para aprimorar as experiências das crianças no cotidiano da Educação Infantil é indispensável que os adultos considerem as condições "de interação, de diversidade e de continuidade". (p. 22).

Quando a autora menciona a **interação**, está se referindo à "primeira condição para a experiência na Educação Infantil" (p. 22). Essa condição considera que "a experiência é sempre simbólica, mediada pela cultura, inscrita na história do sujeito que, dialeticamente, dialoga com a história de seu tempo, de seu meio, de outros homens". (p. 23). Portanto, no cotidiano da Educação Infantil:

> A criança inicia seu processo de aprender desde muito cedo. Ainda bebê, ela aprende a observar seu entorno, a imitar os adultos que a cercam, a emitir sons e gestos que provocam os adultos a com elas interagirem. É no contexto com aquele que a acolhe que ela aprende a se comunicar, primeiramente por gestos e balbucios, antes que pelas palavras. É na relação de seu corpo em contato com aquele que dá colo, que a toca, a abraça, a afaga, que ela reconhece o contorno do próprio corpo e aprende o que significa sentir-se segura. É na interação com o meio que ela inicia a jornada para erguer-se e sustentar-se ereta, primeiramente com algum apoio, até que possa, autonomamente, dar seus próprios passos. Nesse sentido, podemos dizer que não é com a experiência que a criança aprende, mas sim na experiência. (AUGUSTO, p. 23, grifo nosso)

Nessa mesma perspectiva, Barbosa (2014) apontou em sua palestra no 8.º Seminário Municipal da Educação Infantil do Município de Curitiba que as interações humanas têm um caráter simbólico que abarca "a interpretação constante dos próprios atos e dos atos dos outros como uma cena que envolve a presença de dois ou mais atores que exercem influência recíproca (negociação, partilha, co-construção)".

Portanto, o cotidiano da Educação Infantil possui um "espaço coletivo de educação onde as crianças pequenas encontram, todos os dias, um mesmo grupo de colegas e de adultos com os quais irão aprender a se relacionar". A autora assinala que neste espaço as interações são abrangentes, na medida em que cada criança ao ir para a instituição educativa leva consigo os hábitos e as culturas de suas famílias, que vêm à tona nas interações. E salienta ainda que essas trocas entre as crianças interferem nas relações dentro da instituição, que muitas vezes também repercutem no ambiente familiar.

Isso implica considerar, em conformidade com Barbosa (2013), que: as crianças ao interagirem descobrem que existem diferentes modos de fazer as coisas; as crianças são profundamente influenciadas pelos coetâneos, elas começam a estabelecer relacionamentos consistentes com os amigos e aprendem a comunicar-se, a criar uma sociedade infantil; as relações com os seus pares contribuem para o desenvolvimento das competências sociais das crianças; as crianças aprendem na interação com seus companheiros comportamentos que não poderiam aprender com os adultos, porque são elementos culturais da infância.

Outra condição a ser considerada na experiência é a **diversidade**. Para Augusto (2013) esta é a segunda condição para que a experiência seja significativa para as crianças. E pode ser realizada "por meio da articulação de propostas diversas em atividades individuais ou coletivas, regulares e sistemáticas, constituindo campos mais amplos". (p. 23)

Nessa dimensão, de acordo com as DCNEI (2010), a diversidade de experiências é fundamental para que as crianças, tendo como eixo norteador as interações e brincadeiras, tenham no cotidiano das instituições de Educação Infantil, 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;
> Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
> Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
> Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
> Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
> Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
> Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
> Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
> Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
> Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
> Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
> Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (p. 25-27)

E, finalmente, para Augusto (2013) a terceira condição para a experiência é a **continuidade**, isto porque, "a experiência exige tempo" (p. 25). Portanto, "pensar sobre critérios de continuidade impõe, necessariamente, refletir sobre o uso do tempo no planejamento pedagógico do professor" (p. 25). Dessa forma:

> A exploração de uma enorme diversidade de materiais e situações, em si, não promove a experiência, se a criança não tiver o tempo necessário para retomar uma atividade iniciada em outro momento, apropriar-se de procedimentos, testar novos usos dos mesmos materiais, sistematizar conhecimentos. [...]
> Muitas instituições de Educação Infantil costumam planejar em função da diversidade, prioritariamente, porque muitos professores pensam que as crianças gostam de novidades. No entanto, análises de percursos criativos de crianças mostram o contrário: a novidade não está na atividade aplicada pela professora, mas sim nas novas descobertas resultantes da atividade da própria criança e do sentido que ela constrói para o que está fazendo. A diversidade de experiências é pano de fundo para as elaborações das crianças, mas é a continuidade que promove a exploração, a investigação, a sistematização de conhecimentos e a atribuição de sentido. [...]
> O problema da **gestão pedagógica está no fato de que o tempo de elaboração das crianças, subjetivo, não obedece a relógios.** Nas atividades individuais, por exemplo, é comum que algumas crianças concluam suas produções em menor tempo.

> Outras demoram mais. Às vezes, encontram dificuldades técnicas em solucionar seus problemas, em outras se entretêm com o que observam na mesa ao lado, pensam, alimentam novas ideias, iniciam novos projetos quando já deviam estar encerrando o programado. Por isso, construir uma experiência que respeite os tempos de criação de cada um é um desafio para o professor, mas necessário à Educação Infantil, já que **aprender a reconhecer e lidar com seus próprios tempos, o interno e o externo, é também objeto de aprendizagem das crianças.** (p. 25-27, grifo nosso)

Diante dessas três condições para que as crianças construam sentidos e conhecimentos em suas experiências, é indispensável considerar a vida cotidiana das crianças dentro e fora da instituição educativa, na mesma perspectiva que Barbosa (2013), isto é:

> É a partir das vidas cotidianas que os bebês realizam suas experiências iniciais com os objetos, com os amigos, com as pessoas que os alimentam, com suas brincadeiras e com as histórias que escutam e as músicas que ouvem. São esses pequenos atos, feitos em conjunto, que dão início à construção de um mundo real e à formação de um mundo imaginário assim como à possibilidade de inventar formas dilatadas da vida, ligando as artes do fazer às artes do viver. [...]
> Com os adultos e as demais crianças, cada bebê ou criança aprende maneiras de estar e se relacionar com o mundo, criar seu estilo de ser. Cabe aos adultos em seu papel de acompanhantes mais experientes, ofertar tempo para escutar uma poesia, uma música, uma voz, imagens, ideias que ampliem as sensibilidades infantis. [...]
> A vida cotidiana é a vida mesma; nela estão em funcionamento os sentidos, capacidades, sentimentos, paixões, ideias, pensamentos. É através das experiências compartilhadas na vida cotidiana que aprendemos muito daquilo que usamos para estar no mundo e conviver com os demais, é com essa bagagem que nos inserimos como coparticipes nos valores e especificidades de nossas culturas. Construir a experiência, narrar a experiência, aprender da experiência. (BARBOSA, 2013, p. 218-219)

E, nesse contexto, Augusto (2013) nos previne quanto ao uso do termo experiência na Educação Infantil:

> Somos expostos cotidianamente a inúmeras situações, às vezes conhecidas, outras vezes novas. Mas nem todas se constituem em experiência educativa. Uma análise de um dia vivido na instituição de Educação Infantil pode apontar uma lista de inúmeras atividades pelas quais as crianças e professores passam e que pouco as afetam. Atividades com pouco ou nenhum desafio, como preencher fichas de tarefas simples, ligar pontos, colorir desenhos prontos etc.; conhecer uma grande quantidade de informações extraídas dos livros, sem conversar com os colegas sobre os sentidos que isso tem para cada um; longos períodos de espera conduzidos de forma heterônoma pelos adultos; exercícios repetitivos de coordenação motora, preparatórios de alfabetização, entre outros, são alguns exemplos de vivências que comumente não constituem uma experiência transformadora. (p. 20)

Portanto, quando propomos às crianças atividades como fazer bolinhas de papel crepom, não estamos contribuindo para ampliar as experiências educativas das crianças. Da mesma forma, é indispensável que o professor não negligencie o planejamento e fique somente no espontaneísmo. Ele precisa ser um estudioso da infância, um pesquisador, na medida em que:

> Pensar um currículo como um conjunto de práticas que articulam experiências implica assumir que não basta ao professor e à própria instituição deixar o tempo passar e apenas acompanhar as experiências espontâneas e casuais das crianças. (p. 19-21)

Desse modo, nas instituições de Educação Infantil da RME de Curitiba, esperamos que sejam efetivadas propostas que coloquem a criança no centro do trabalho pedagógico, como protagonista nas experiências. Isso implica também na marca da autoria do adulto ao desenvolver seu trabalho como profissional da Educação Infantil.

Considerando essa fundamentação e as experiências propostas para as crianças da sua turma, propomos as seguintes reflexões, primeiramente em pequenos grupos, por turma, e posteriormente no grande grupo.

a) Quais experiências estão sendo proporcionadas às crianças da sua turma de Educação Infantil?
b) Como estão sendo consideradas as condições de interação, de diversidade e de continuidade dessas experiências? Exemplifique.
c) O que você acredita que é necessário rever na sua prática educativa para construir contextos de experiências que respeitem os tempos de investigação, exploração e criação das crianças?

Ao considerar as nossas reflexões sobre o tempo e a experiência das crianças das turmas de Educação Infantil, convidamos cada profissional a direcionar o seu olhar para os tempos das crianças nas experiências de alimentação no cotidiano das instituições de Educação Infantil, nas propostas que seguem.

Para pensar nos tempos de alimentação

O tempo só anda de ida.
A gente nasce cresce amadurece envelhece e morre.
Pra não morrer tem que amarrar o tempo no poste.
Eis a ciência da poesia: amarrar o tempo no poste.
Manoel de Barros

De acordo com o Parecer CNE/CEB n.º 20/2009, as instituições de Educação Infantil devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo :

> As práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil, não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito à sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se, por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediada pelas professoras e professores, que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas. (p. 9)

A partir daqui, vamos sistematizar alguns conhecimentos importantes ligados a uma das várias necessidades das crianças em nossos espaços educativos (escolas, CEIs e CMEIs): a alimentação.

Pretendemos que vocês reflitam sobre as experiências de alimentar-se em grupos, no cotidiano da unidade, compreendendo os aspectos nutricionais e culturais da alimentação, analisando o tempo e a organização do espaço, as ações de cuidado e bem-estar neste momento, para assim propor a construção de práticas alimentares saudáveis.

Para aquecer nossa conversa, convidamos vocês para a leitura da crônica A arte de produzir fome, de Rubem Alves:

A arte de produzir fome

Adélia Prado me ensina pedagogia. Diz ela: "Não quero faca nem queijo; quero é fome". O comer não começa com o queijo. O comer começa na fome de comer queijo. Se não tenho fome é inútil ter queijo. Mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arranjar um queijo...

Sugeri, faz muitos anos, que, para se entrar numa escola, alunos e professores deveriam passar por uma cozinha. Os cozinheiros bem que podem dar lições aos professores. Foi na cozinha que a Babette e a Tita realizaram suas feitiçarias... Se vocês, por acaso, ainda não as conhecem, tratem de conhecê-las: a Babette, no filme "A Festa de Babette", e a Tita, em "Como Água para Chocolate". Babette e Tita, feiticeiras, sabiam que os banquetes não começam com a comida que se serve. Eles se iniciam com a fome. A verdadeira cozinheira é aquela que sabe a arte de produzir fome...

Quando vivi nos Estados Unidos, minha família e eu visitávamos, vez por outra, uma parenta distante, nascida na Alemanha. Seus hábitos germânicos eram rígidos e implacáveis. Não admitia que uma criança se recusasse a comer a comida que era servida. Meus dois filhos, meninos, movidos pelo medo, comiam em silêncio. Mas eu me lembro de uma vez em que, voltando para casa, foi preciso parar o carro para que vomitassem. Sem fome, o corpo se recusa a comer. Forçado, ele vomita.

Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás". É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.

Eu era menino. Ao lado da pequena casa onde morava, havia uma casa com um pomar enorme que eu devorava com os olhos, olhando sobre o muro. Pois aconteceu que uma árvore cujos galhos chegavam a dois metros do muro se cobriu de frutinhas que eu não conhecia. Eram pequenas, redondas, vermelhas, brilhantes. A simples visão daquelas frutinhas vermelhas provocou o meu desejo. Eu queria comê-las. E foi então que, provocada pelo meu desejo, minha máquina de pensar se pôs a funcionar. Anote isso: o pensamento é a ponte que o corpo constrói a fim de chegar ao objeto do seu desejo.

Se eu não tivesse visto e desejado as ditas frutinhas, minha máquina de pensar teria permanecido parada. Imagine se a vizinha, ao ver os meus olhos desejantes sobre o muro, com dó de mim, tivesse me dado um punhado das ditas frutinhas, as pitangas. Nesse caso, também minha máquina de pensar não teria funcionado. Meu desejo teria se realizado por meio de um atalho, sem que eu tivesse tido necessidade de pensar. Anote isso também: se o desejo for satisfeito, a máquina de pensar não pensa. Assim, realizando-se o desejo, o pensamento não acontece. A maneira mais fácil de abortar o pensamento é realizando o desejo. Esse é o

pecado de muitos pais e professores que ensinam as respostas antes que tivesse havido perguntas.

Provocada pelo meu desejo, minha máquina de pensar me fez uma primeira sugestão criminosa. “Pule o muro à noite e roube as pitangas.” Furto, fruto, tão próximos... Sim, de fato

era uma solução racional. O furto me levaria ao fruto desejado. Mas havia um senão: o medo. E se eu fosse pilhado no momento do meu furto? Assim, rejeitei o pensamento criminoso, pelo seu perigo.

Mas o desejo continuou e minha máquina de pensar tratou de encontrar outra solução:

"Construa uma maquineta de roubar pitangas". McLuhan nos ensinou que todos os meios técnicos são extensões do corpo. Bicicletas são extensões das pernas, óculos são extensões dos olhos, facas são extensões das unhas. Uma maquineta de roubar pitangas teria de ser uma extensão do braço. Um braço comprido, com cerca de dois metros. Peguei um pedaço de bambu. Mas um braço comprido de bambu, sem uma mão, seria inútil: as pitangas cairiam.

Achei uma lata de massa de tomates vazia. Amarrei-a com um arame na ponta do bambu. E lhe fiz um dente, que funcionasse como um dedo que segura a fruta. Feita a minha máquina, apanhei todas as pitangas que quis e satisfiz meu desejo. Anote isso também: conhecimentos são extensões do corpo para a realização do desejo.

Imagine agora se eu, mudando-me para um apartamento no Rio de Janeiro, tivesse a ideia de ensinar ao menino meu vizinho a arte de fabricar maquinetas de roubar pitangas. Ele me olharia com desinteresse e pensaria que eu estava louco. No prédio, não havia pitangas para serem roubadas. A cabeça não pensa aquilo que o coração não pede. E anote isso também: conhecimentos que não são nascidos do desejo são como uma maravilhosa cozinha na casa de um homem que sofre de anorexia. Homem sem fome: o fogão nunca será aceso. O banquete nunca será servido.

Dizia Miguel de Unamuno: "Saber por saber: isso é inumano..." A tarefa do professor é a mesma da cozinheira: antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome... Se ele tiver fome, mesmo que não haja queijo, ele acabará por fazer uma maquineta de roubá-los. Toda tese acadêmica deveria ser isso: uma maquineta de roubar o objeto que se deseja...

(Rubem Alves)

Quais as impressões que tiveram após a leitura? Que reflexões podemos fazer sobre a experiência, a interação, o respeito aos tempos?

Observando o painel de fotografias das comemorações em família trazidas por vocês, façam as seguintes reflexões:

- Que lembranças lhes vêm a memória?
- Como eram esses momentos?
- Sobre as pessoas das fotografias: Como estão as expressões faciais? Como interagem com as demais pessoas? Houve preparo e organização prévia para estar naquele momento?
- Sobre o espaço: Como está organizado? Houve cuidado na preparação e organização do espaço? É acolhedor, convidativo?
- Neste evento houve alguma refeição? O que foi servido? De que maneira foi servido?

Texto 3

A função social da alimentação

A alimentação faz parte da cultura dos povos e cada um tem as suas preferências alimentares e costumes. A comida tem dupla função: a primeira é suprir as necessidades orgânicas e a segunda é estabelecer relações sociais.

Herança cultural

Concebemos a alimentação como um produto cultural, pois aquilo que comemos, a maneira como comemos, oferecemos os alimentos, a organização da mesa, o uso de guardanapo e jogo americano, talheres e tantos outros "detalhes" são produtos da cultura ocidental.

Raimunda Honorato do Nascimento e Clélia Virginia Rosa

As refeições em geral são feitas em grupos, em pares. São momentos que possibilitam escolhas, interação com o outro, compartilhar experiências e comemorar, entre outras situações.

A etimologia da palavra comemorar é de origem latina – commemorare – e significa trazer à memória. Commemorare também significa com-memorare, isto é, "recordar com, recordar junto com o outro".

http://vejabh.abril.com.br/edicoes/parques-publicos-sao-opcao-divertida-aniversario-criancas-756656.shtml

http://www.mundodastribos.com/kit-completo-para-festa-de-aniversario-infantil-onde-comprar.html

Para saber mais:

Desde os primórdios da espécie humana, a alimentação é o elemento que congrega o biológico com o sociocultural. “Nosso corpo evolui assim porque o homem cozinha os alimentos. Somos a única espécie que cozinha. Isso mudou o processo digestivo”, explica Damaris. O ato de cozinhar, por demandar fogo e o emprego de utensílios, alterou também o estilo de vida da espécie. “O homem teve de produzir a vasilha. Não sem motivo, elas estão entre os objetos mais antigos produzidos pelo homem, quase sempre encontrados nas escavações arqueológicas.”

Desse processo, surgiram a agricultura, o mercado e as formas de armazenamento e conservação. Para comer, o homem também passou a se reunir e a criar seus rituais: comer sentado, comer com a mão, com utensílios. “Toda cultura humana começa em função disso. E é por isso que todas as festas – juninas, Natal, Páscoa, etc. – têm sempre comidas típicas”, afirma Damaris.

Os tipos de alimentos, preparos e as formas de comer constituem a identidade cultural de cada povo. (...)

Da mesma forma que começamos a nos entender como espécie e como povo pela alimentação, a construção da autonomia também começa no contato com a comida.

Luciana Alvarez

Ampliando repertório: Café da manhã em diferentes partes do mundo

Texto 4

Refletindo sobre a experiência de alimentar-se na unidade

Mediante as discussões nacionais sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, refletir sobre comer na escola é um tema que se atravessa a concepção de currículo no que diz respeito ao entendimento das práticas cotidianas, desta forma, comer na escola não pode apenas representar o preenchimento de uma jornada diária, nem mesmo uma simples questão de nutrição. A experiência de crianças tão pequenas comerem em um espaço coletivo precisa assumir uma perspectiva que envolve as dimensões da cultura, do aprender a comer e, portanto, de um adulto que precisa construir um saber sobre alimentar o outro.

Paulo Fochi, 2014
1.ª Jornada da Educação Infantil
Pedagogia da Comida – Porto Alegre

Nos dias atuais, nos grandes centros urbanos, o excesso de trabalho e de atividades variadas que ocupam muito de nosso tempo, faz com que tenhamos pouco ou nenhum tempo para preparar as refeições, bem como saboreá-las. Na tentativa de priorizar as tarefas e ações do modo de vida da sociedade atual, dá-se pouca relevância ao ato de comer refeições saudáveis e com calma, aligeiram-se os momentos de refeições, por vezes preferindo refeições rápidas (*fast-food*, comidas congeladas, salgadinhos, alimentos pré-cozidos). Essa é uma realidade vivida por algumas de nossas crianças quando estão em casa, sendo privadas de sentir aromas e sabores dos alimentos.

"Não temos mais tempo para cuidar do outro, em vez de saborear um prato, estamos fazendo várias coisas ao mesmo tempo.
Damaris Maranhão, Instituto Avisa lá

As unidades de Educação Infantil precisam privilegiar esses importantes cuidados com a alimentação, tanto do ponto de vista nutricional como afetivo e social. Tendo em vista que as crianças passam um longo período nestes espaços, fazendo várias refeições, faz-se necessário discutir sobre as experiências de alimentar-se nos espaços coletivos, pensar neles e nos tempos, primando pelo bem-estar e conforto, respeitando as diferenças individuais.

"Comer serve para crescer, mas também é uma forma de conhecer e ter prazer.
Luciana Alvarez

Os tempos de alimentação na unidade

1. Conversem no grande grupo sobre qual o papel de sua unidade para oportunizar a prática social de alimentar-se. Como propor momentos de alimentação que permitam uma experiência rica e de bem-estar para as crianças e adultos?

2. Assistam agora a filmagens de momentos de alimentação em algumas unidades da rede, para que vocês possam observar as diferentes maneiras que elas encontraram para organizar estes momentos. Que destaques pontuam sobre essas experiências? Como se dão as relações entre os sujeitos?

3. Analisem o vídeo da cidade de San Miniato, na Itália (13'3'' a 17'41''). Olhando para as crianças, para as ações de educar e cuidar, o que podemos destacar? Sugerimos que este vídeo seja visto na íntegra, nas permanências, para compreender as experiências das crianças.

4. Após estes repertórios e reflexões, assistam aos vídeos da unidade e discutam sobre este momento:

• De que forma ocorre o deslocamento das crianças até as mesas (no caso da alimentação ser realizada em sala) ou da sala de atividades para o refeitório?
• É percebido tempo de espera pelas crianças?

• Quanto tempo é destinado para cada alimentação oferecida?
• Como as crianças interagem no ambiente? (Escolhem onde sentar? Sentam agrupadas por turma? Conversam com os colegas e professores? Servem-se sozinhas?)
• As crianças são informadas previamente sobre o cardápio de cada refeição?
• As crianças demonstram preferência por alguns alimentos, bem como rejeitam alguns?
• Que ações são desenvolvidas tendo em vista os aspectos de saúde e bem-estar das crianças?
• Como aprimorar estes momentos, garantindo melhor qualidade às crianças?

Vamos planejar!

No grande grupo:

• Procurem pensar sobre os momentos de alimentação realizados em sua unidade, com um olhar diagnóstico.
• Tendo em vista o cotidiano de sua unidade e as práticas educativas que nela são desenvolvidas, quais se constituem experiências fundamentais para as crianças? Quais necessitam de mais tempo? Quais merecem frequência no planejamento? O que não pode faltar?

Registrem as questões levantadas.

Agora, organizados por turmas de atuação, elaborem um roteiro de trabalho para suas turmas contemplando as experiências fundamentais para as crianças e os momentos de alimentação, articulando o cuidar e educar, e prevendo os tempos para estas ações. Considerar nesse roteiro as práticas educativas essenciais para a turma e os momentos de refeição realizados na instituição que se configuram em situações educativas e que oportunizam às crianças construírem e compartilharem conhecimentos.

Dicas e sugestões [4]

Para que os momentos das refeições se tornem agradáveis para as crianças e profissionais, apresentamos aqui alguns cuidados básicos a serem pensados e planejados:

1. Procure estabelecer um tempo para as refeições. Para isso, observe no seu grupo de crianças a média de tempo que elas gastam para se alimentar. Quando as refeições tomam um período de tempo muito prolongado, às vezes, as crianças acabam dispersando ou mesmo ficando irritadas (tempos de espera).
2. É importante que a criança reconheça os alimentos separadamente, por nome. Por isso não misture a comida no prato a nomeie sempre que possível, ao lado da criança, enquanto interage com ela.
3. O local onde são feitas as refeições deve ser limpo, tranquilo, arejado, sem uso de TV. O cuidado com a estética e aconchego são importantes: toalhas na mesa ou jogos americanos, guardanapos, talheres, pratos e copos.
4. Esteja atento e próximo às crianças para propiciar segurança e afetividade e para auxiliar nas experiências de alimentar-se.
5. É importante aproveitar a curiosidade da criança. Se ela rejeitar o alimento, pode estar querendo dizer que não (re)conhece aquele sabor. Mostre a ela que é importante provar para saber se o sabor agrada ou não, o que não significa forçar a criança a comer.
6. No decorrer do ano faça com as crianças receitas de pão, bolachas, bolos para que elas possam reconhecer o alimento pelo cheiro.
7. Convide as crianças para ajudar na colocação das mesas (toalhas e utensílios), bem como na ornamentação deste espaço (vaso de flor, suporte para talheres, jogo americano, porta-guardanapo, quadros para as paredes).

4 Estas propostas foram elaboradas a partir das ideias apresentadas na Seção 2 – Alimentação: as práticas e costumes alimentares, Coleção PROINFANTIL, Módulo III, Volume 6.

Para continuidade

Roteiro Semanal – Refletindo sobre os encaminhamentos

Nos momentos de permanência, reflita sobre a forma como o roteiro de trabalho proposto vem sendo encaminhado.

• Quais avanços são percebidos no desenvolvimento das ações?
• Quais ajustes precisam ser feitos?
• Quais aprendizagens vêm sendo proporcionadas para as crianças, em relação ao autocuidado e à ampliação de experiências?

Esta será uma prática contínua nas unidades, tendo em vista que as necessidades das crianças impulsionam as tomadas de decisão.

Espaços de alimentação – Revisitando o Projeto Político-Pedagógico (PPP)

Pensando a organização dos ambientes:

• Como o espaço de alimentação é organizado na sua unidade? Quem organiza?
• Como é a disposição das mesas?
• Como os utensílios são disponibilizados? (talheres, pratos, copos, guardanapos, etc.)
• Há cardápio com fácil visualização pelas crianças e famílias?

A partir das reflexões realizadas, complementem o texto do PPP da unidade com ações que visem:

• contemplar a acolhida das crianças com o café da manhã e demais refeições;
• minimizar os tempos de espera;
• respeitar o tempo que cada criança leva para alimentar-se;
• favorecer as interações entre as crianças nos momentos de alimentação;
• organizar o espaço de refeição tornando-o um ambiente confortável;
• planejar ações voltadas ao autocuidado, saúde e bem-estar das crianças.

Sugestão de leitura: Beleza se põe à mesa – Revista Avisa lá

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, S. O. A experiência de aprender na Educação Infantil. *In*: **Novas Diretrizes para a Educação Infantil**. Salto para o Futuro, Ano XXIII, Boletim 9, junho 2013.

ALVAREZ, L. Além da nutrição. *In*: **Revista Educação Infantil**, Editora Segmento, São Paulo, n.11, p. 38-43, out., 2014.

BARBOSA, M. C. S. **Interações e saberes das crianças na infância**. Palestra proferida no 8.º Seminário Municipal de Educação Infantil do Município de Curitiba. Curitiba, em 11 de novembro de 2014.

_____. **Tempo e Cotidiano**: tempos para viver a infância. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov., 2013.

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

_____._____._____. **Organização do Trabalho Pedagógico** – Cuidados essenciais: sono, higiene e alimentação. Coleção PROINFANTIL. Módulo III, Unidade 6, Livro de Estudos – vol.2, p.42-53. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2005.

FOCHI, P.S. e REDIN, M. **1.ª Jornada da Educação Infantil**. Disponível em: <http://www.unisinos.br/blogs/pedagogia/category/novidades/>. Acesso em: 5 dez. 2014.

NASCIMENTO, A. M. **Reflexões sobre o tempo no Cotidiano da Educação Infantil**. Disponível em: <http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_31/anelise_do_nascimento.pdf> Acesso em: 1.° dez. 2014.

NASCIMENTO, R. H.; ROSA, C. V. Sabor, saúde e afeto. *In*: **Revista Avisa lá**, Editora Instituto Avisa lá: São Paulo, n. 22, p.15-17, abr. 2005.

FICHA TÉCNICA

Departamento de Educação Infantil

Maria da Glória Galeb

Gerentes de Educação Infantil
Claudete Pereira de Assunção
Vera Lúcia Grande Dal Molin

Coordenação de CEIs Conveniados
Daniele Bonamin Flores

Coordenação de Escolas com Educação Infantil
Giselle Viviane Barcik

Elaboração
Francine Pereira de Araujo
Gisele Aparecida de Souza
Joseane de Fátima Machado da Silva
Silvana Regina Cordeiro Cruz

Coordenação
Vera Lúcia Grande Dal Molin
Giselle Viviane Barcik

Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional

Marlon Misael Terres

Gerência de Apoio Gráfico
Lilian Fernanda de Christo

Diagramação
Drieli Costa Lopes
Thieny Cleto Camargo

Revisão
Rosângela Carla Pavão Pereira
Sueli Vieira dos Santos

CURITIBA

EDUCAÇÃO