

# Caderno de Pedagogos



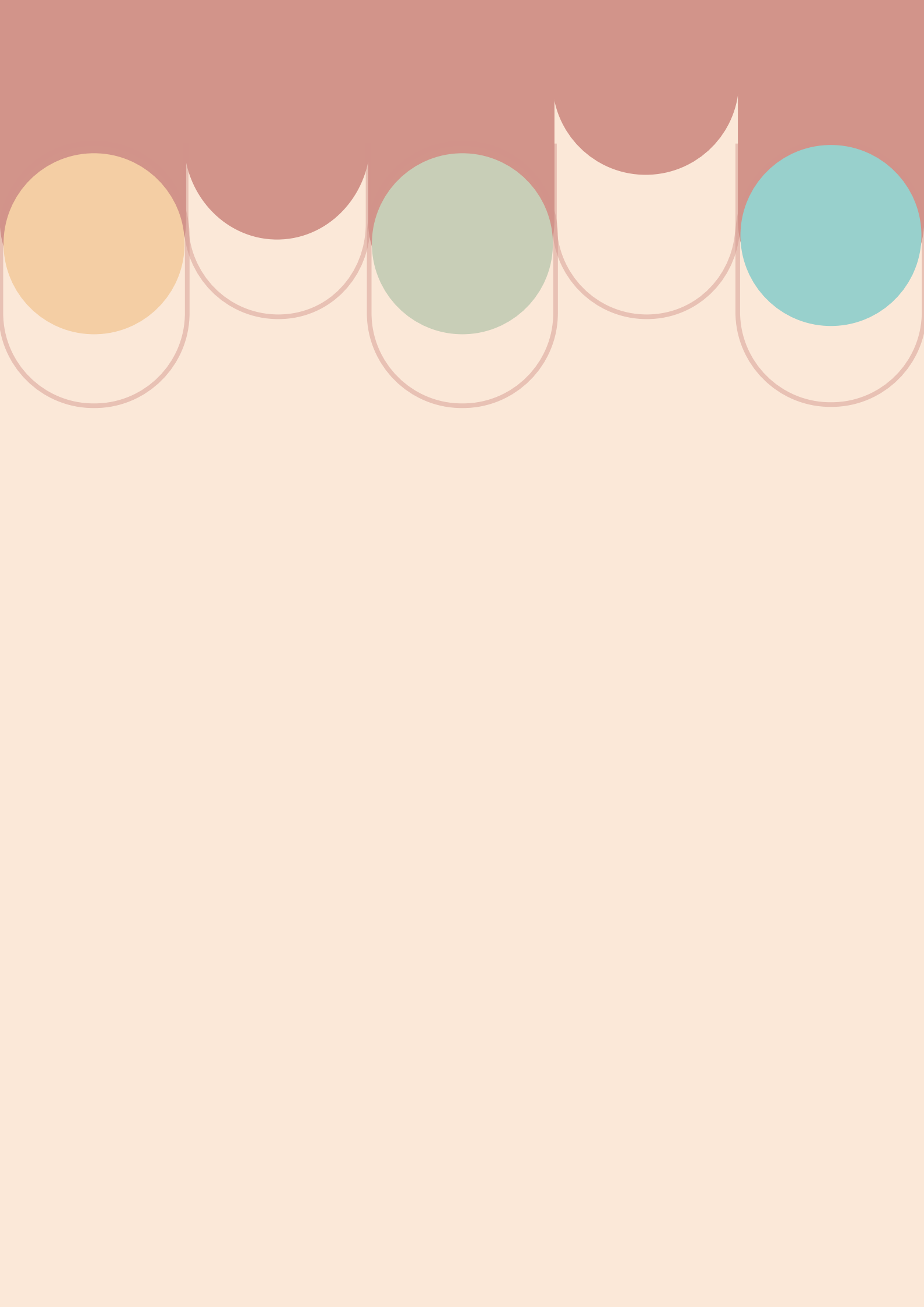
**CURITIBA**

**SME**

Histórico  
e fundamentos

Secretaria Municipal da Educação  
Departamento de Educação Infantil

**2024**





PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA

Rafael Greca de Macedo

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

Maria Sílvia Bacila

SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA

Oséias Santos de Oliveira

DEPARTAMENTO DE LOGÍSTICA

Maria Cristina Brandalize

DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO, ESTRUTURA E INFORMAÇÕES

Adriano Mario Guzzoni

COORDENADORIA DE REGULARIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS INSTITUIÇÕES  
EDUCACIONAIS

Eliana Cristina Mansano

COORDENADORIA DE OBRAS E PROJETOS

Guilherme Furiatti Dantas

COORDENADORIA DE RECURSOS FINANCEIROS DESCENTRALIZADOS

Margarete Rodrigues de Lima

SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL

Andressa Woellner Duarte Pereira

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Kelen Patrícia Collarino

DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL

Simone Zampier da Silva

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Estela Endlich

DEPARTAMENTO DE INCLUSÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO

Gislaine Coimbra Budel

COORDENADORIA DE EQUIDADE, FAMÍLIAS E REDE DE PROTEÇÃO

Sandra Mara Piotto

COORDENADORIA DE PROJETOS

Andréa Barletta Brahim



## CARTA DA SECRETARIA

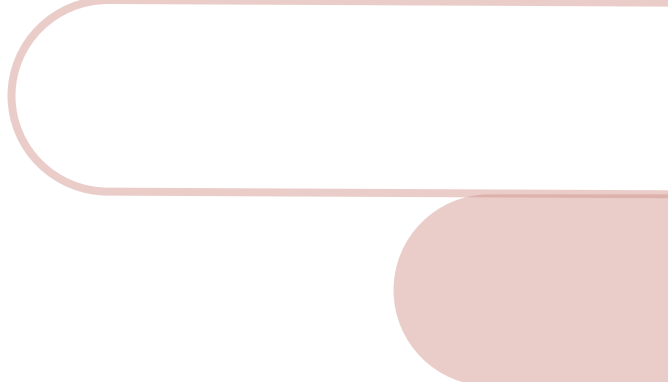
O Caderno de Pedagogos da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba reflete a identidade de uma cidade que se considera educadora em sua essência. Este documento coloca em prática os princípios do desenvolvimento profissional docente fundamentados na concepção de Bacila (2020), entre outros teóricos. Todas as experiências que permeiam o contexto formativo dos profissionais da educação contribuem para a construção de um rico mosaico de identidades individuais.

Nesse sentido, o Caderno de Pedagogos adota uma abordagem que reconhece e valoriza a diversidade de experiências, saberes e perspectivas de cada sujeito envolvido no processo educativo. Ao iluminar essas experiências no contexto formativo, promove-se o enriquecimento mútuo, a troca de conhecimentos e a construção coletiva de saberes. A atenção às individualidades e a valorização das trajetórias pessoais contribuem para um ambiente educativo mais inclusivo, participativo e potencialmente transformador.

Este material não apenas orienta a prática pedagógica, mas também busca promover um espaço de formação continuada que reconhece e celebra a diversidade de contribuições de cada profissional, enriquecendo assim o cenário educacional da cidade que se propõe a ser uma verdadeira cidade educadora.

A ideia de valorizar as experiências individuais e construir um mosaico de saberes no contexto educacional, conforme discutido no Caderno de Pedagogos da RME de Curitiba, está em sintonia com os princípios da Pedagogia da Cidade Educadora, proposta por Bacila (2024). Esta pedagogia sugere que a cidade se transforme em um espaço educativo amplo, onde a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem não apenas nas escolas, mas em todos os âmbitos da vida cotidiana.

Nesse sentido, ao entender a cidade como um grande cenário de aprendizagem, é essencial que se reconheça a diversidade de experiências e saberes dos diferentes sujeitos que a compõem. A abordagem pedagógica da Cidade Educadora propõe a interação



e a integração entre os diversos agentes da comunidade promovendo a construção coletiva de conhecimento e o fortalecimento de uma cultura educativa que permeie todos os espaços urbanos.

Assim, ao relacionar a proposta do Caderno de Pedagogos de Curitiba com a Pedagogia da Cidade Educadora, percebemos uma convergência de princípios que valorizam a diversidade, a participação e a colaboração como elementos fundamentais para a construção de ambientes educativos mais inclusivos e transformadores. Essa perspectiva ampliada de educação, que transcende os limites da escola e se estende por toda a cidade, contribui para a formação de cidadãos críticos, autônomos e engajados em sua comunidade e no mundo.

Curitiba, cidade educadora, maio de 2024.

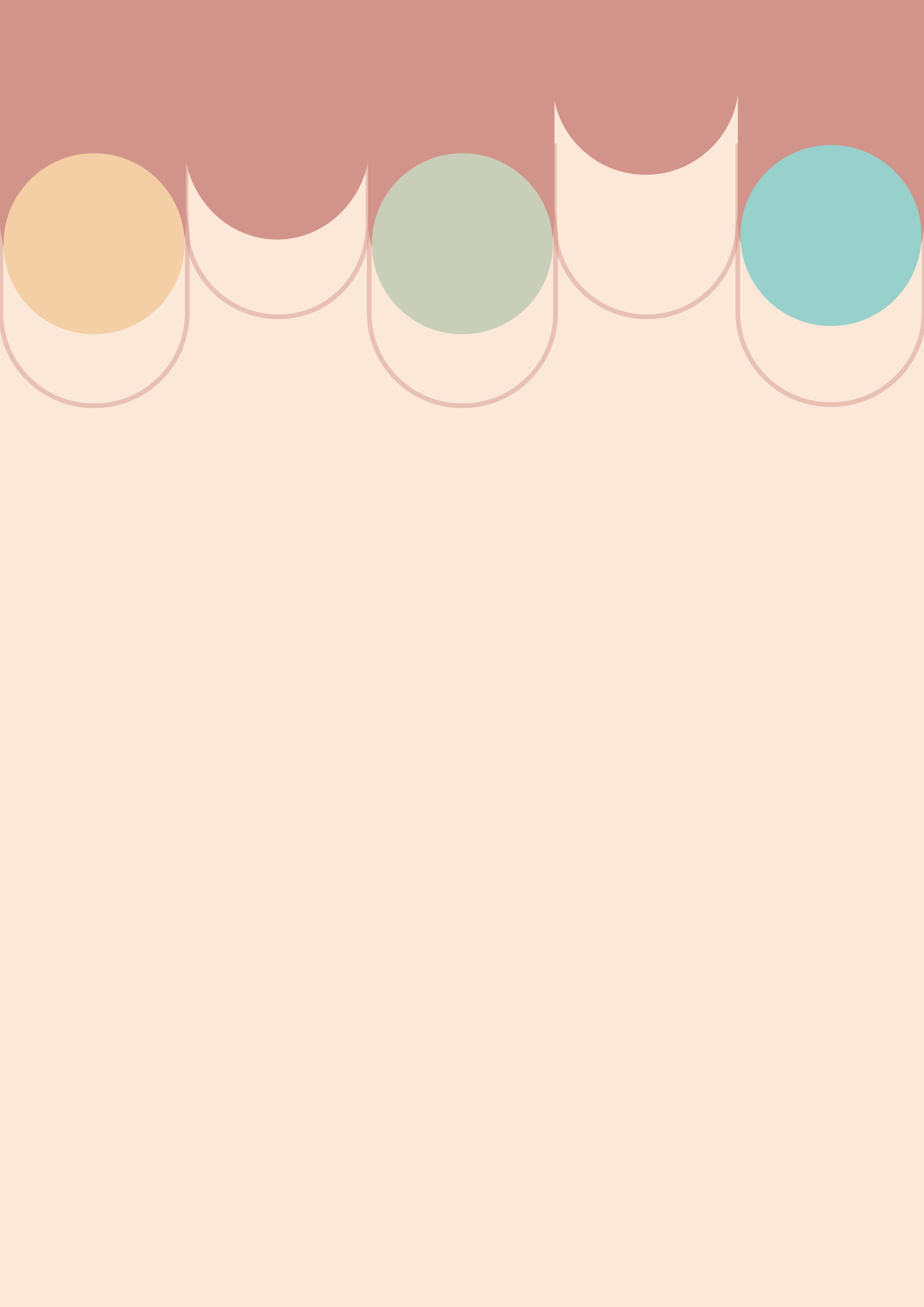


Maria Sílvia Bacila

**Secretária Municipal da Educação**

# SÚMARIO

<b>Para início da nossa conversa</b>	<b>9</b>
<b>O começo de uma história: sobre a identidade da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba</b>	<b>11</b>
<b>Constituir-se pedagogo formador na Educação Infantil</b>	<b>21</b>
O pedagogo da Educação Infantil e suas atribuições - formação no cotidiano	26
A gestão do trabalho pedagógico com a comunidade educativa	35
<b>O pedagogo formador como agente da formação em contexto</b>	<b>37</b>
Trilhando caminhos para o desenvolvimento profissional	37
Formação em contexto: produção de saberes do grupo da unidade educativa	42
Ações de formação e sua articulação com o Projeto Político Pedagógico da unidade	47
<b>Os ciclos se renovam...</b>	<b>59</b>
<b>Glossário de conceitos da Educação Infantil</b>	<b>61</b>
<b>Referências</b>	<b>83</b>
<b>Anexos</b>	<b>89</b>



## PARA INÍCIO DA NOSSA CONVERSA

Na construção de uma pedagogia para a infância, a reflexão sobre o papel do pedagogo, de suas funções e articulações no cotidiano das unidades educativas assume importância essencial. Esse profissional que apoia, acompanha, documenta e orienta o trabalho pedagógico é formador e articulador tanto dos saberes teóricos com a prática pedagógica quanto das relações com a comunidade.

No processo de formação continuada dos profissionais da educação, destacamos a relevância de cada unidade educacional, especialmente porque, como afirma Formosinho (2016), trata-se da formação de profissionais que atuam no contexto de desenvolvimento humano, o que nos convoca a pensarmos de forma holística e contextualizada cada sujeito da formação.

Entendemos que o grupo de pedagogos que atua em nossas unidades é composto por profissionais com percursos próprios e que se encontram em diferentes momentos da sua carreira e experiência profissional. Esse olhar para as diversas trajetórias pessoais e profissionais, assim como o desejo de dialogar com cada um, tornou a escrita deste caderno desafiadora. Pois desejamos que este material seja, para cada pedagogo, iniciante ou experiente, um convite ao exercício da escuta, da reflexão, do registro e das tomadas de decisão pautadas nos interesses e nas necessidades do grupo. Desse modo, caminharemos juntos na busca constante da consonância entre os princípios da Educação Infantil, da coerência entre as proposições formativas e a atuação profissional, na crença da potência da formação contínua e na busca do fortalecimento de cada contexto enquanto espaço de produção de saberes sobre as crianças e sobre a docência.

Este documento é composto por três capítulos e um glossário da Educação Infantil que apresenta uma síntese de alguns conceitos e algumas concepções que estruturam e fundamentam a Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba.

O primeiro capítulo, intitulado “O começo de uma história: sobre a identidade da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba”, retrata alguns momentos importantes da história da Educação Infantil na RME e da atuação dos pedagogos, o que é relevante no processo de construção da identidade desses profissionais e na construção do percurso de formação continuada.

No segundo capítulo, “Constituir-se pedagogo formador na Educação Infantil”, abordaremos elementos essenciais para organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, considerando como alicerces a gestão democrática e a articulação com a comunidade educativa.

O terceiro capítulo, “O pedagogo formador como agente da formação em contexto”, aborda o desenvolvimento profissional, a formação em contexto e o projeto de formação de cada unidade educativa.

As reflexões presentes neste caderno pedagógico têm a finalidade de destacar o relevante papel do pedagogo ao organizar, mediar e orientar o trabalho pedagógico da Educação Infantil, a partir do olhar atento para as especificidades dessa etapa educacional, em um processo contínuo de transformação e qualificação de cada contexto.

## O começo de uma história: sobre a identidade da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba

A Educação Infantil na RME de Curitiba historicamente possui muitos marcos, os quais contribuíram para chegarmos na atual concepção de educação do município, assim, revisitar a sua história é essencial para a compreensão da construção do seu percurso formativo, da constituição dos profissionais e, de modo mais abrangente, das expectativas sociais que vão se delineando e se modificando ao longo da sua trajetória.

O surgimento das primeiras creches na cidade oriunda da preocupação em garantir atendimento a uma parcela da sociedade em situações diversas de vulnerabilidade social. De acordo com o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), as primeiras creches públicas municipais foram inauguradas em 1977. Essa iniciativa estava relacionada, na época, ao Departamento de Bem-Estar Social e tinha o objetivo de atender as crianças, possibilitando que as mães pudessem estar no mercado de trabalho. Nesse período, para o exercício da função de atendimento às crianças de 0 a 6 anos, foram contratadas mulheres, “até então, pessoas da própria comunidade, com escolaridade mínima de 4.ª série (1.º grau)”, no regime de Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), para o cargo de babás (CURITIBA, 2016).

As crianças permaneciam na creche por um período de até onze horas (com atendimento das 7h às 18h), divididas de acordo com a faixa etária nas turmas berçário, maternal e jardim de infância.

*1 Deliberação n.º 24/85 e da Indicação 001/85.*

*2 Projeto Araucária desenvolvido pela Universidade Federal do Paraná com apoio financeiro da Fundação Bernard Van Leer da Holanda, no período de 1985 a 1992 por meio da organização da proposta curricular, assim como a projeção e o desenvolvimento da proposta de formação para os profissionais da Educação Infantil.*

Em 1985, realizou-se o primeiro concurso público para contratação de funcionários para as creches. As funções ofertadas eram: babás, administradores, cozinheiras, auxiliares de cozinha e lavanderia. Naquele mesmo ano, o Conselho Estadual de Educação do Paraná promoveu a normatização da educação pré-escolar<sup>1</sup>.

Na RME, iniciou-se o Projeto Araucária<sup>2</sup>, um programa de extensão da Universidade Federal do Paraná com objetivo de construir e implantar uma proposta pedagógica para crianças de 4 a 6 anos. Esse projeto era realizado em algumas escolas municipais com turmas de pré-escola, em parceria com a SME.

Com a promulgação da Constituição Federal, em outubro de 1988, o conceito de escolarização foi ampliado, ela proclamou direitos importantes para as crianças, entre eles o da educação.

Art. 205. 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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Em 1989, foi criada a Secretaria Municipal do Menor, que recebeu todo acervo de patrimônio e

pessoal lotado no Departamento da Criança. Essa secretaria foi extinta em 1991.

Com a promulgação da Lei n.º 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, reafirmando a criança como cidadã de direitos e prioridade social, a finalidade da Educação Infantil começa a ser gradativamente modificada como reflexo do reposicionamento do lugar social das crianças. Desse modo, o atendimento à criança de 0 a 6 anos se dividia entre dois setores da administração pública: a Assistência Social, responsável pelas creches, e a Educação, que, na medida do possível, ofertava as classes pré-escolares nas escolas da RME.

Em 1991, todas as atividades das creches do município foram remanejadas para a Secretaria Municipal da Criança (SMCr), sendo atendidas pelo Departamento de Atendimento Infantil. Essa secretaria posiciona a creche como um espaço de educação e desenvolvimento da criança, a partir de uma visão socioeducativa com relação às famílias e comunidades. Diante dessa perspectiva, responsáveis e profissionais passam a receber orientações e apoio pedagógico da equipe de supervisores da SMCr.

De acordo com o Caderno Princípios e Fundamentos da Educação Infantil (CURITIBA, 2016), nesse mesmo período, o Projeto Araucária inicia uma parceria com a SMCr e passa a atender as creches com a oferta de materiais que apoiavam o trabalho com as crianças pequenas, além da capacitação dos profissionais. Ocorrem então mudanças no regime de contratação e na nomenclatura dos profissionais com a

realização de concurso interno para o cargo de atendente infantil.

Outra parceria que ocorreu foi a da SMCr com a SME, que resultou na atuação de professores concursados no período de 4 horas diárias, nas turmas de crianças com 5 e 6 anos, matriculadas nas creches.

Os avanços na profissionalização do educador da infância são apoiados com a publicação de documentos e ações formativas. Em 1994, foi elaborada a Proposta Pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos. Dois anos depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394, de 1996, consolidou a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e como um direito da criança.

Diante disso, em 1997, a SMCr publica o documento intitulado Política de Educação Infantil, ancorado na LDBEN, com destaque na articulação das ações do cuidar e educar na Educação Infantil.

Em 1998, o MEC lança o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), documento este que reforçou a importância deste segmento da educação. Esse referencial também tornou visível a estrutura dessa etapa através de uma organização contendo objetivos gerais e específicos para os diferentes componentes curriculares, além de evidenciar a importância da formação continuada dos profissionais que atendem essa primeira etapa da Educação Básica.

Em 2001, através do Decreto n.o 55/2001, ocorreu a mudança na nomenclatura das instituições de Educação Infantil, que passaram de “Creches” para “Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI” -. Visto que, conforme a LDBEN estabeleceu em seu Art. 30, a Educação Infantil compreende as creches para crianças de até três anos de idade e pré-escolas para crianças de 4 a 6 anos de idade<sup>3</sup>.

Nesse mesmo ano, com a finalidade de fortalecer ainda mais a organização institucional dos CMEIs, foi lançado o documento Orientações Pedagógico-administrativas (OPA), o qual tratava de todas as ações cotidianas.

Outro fato relevante na organização dos CMEIs ocorreu no ano de 2002, com a mudança de nomenclatura da função atendente infantil para educador. Foi realizado um novo concurso público, que exigia o Ensino Médio como escolaridade mínima. Nesse mesmo ano, iniciou-se o processo de transição dos CMEIs para a SME.

Os CMEIs tinham, em seu quadro docente, educadores que atuavam por oito horas diárias com as crianças e professores que atuavam quatro horas, somente nas turmas de pré-

*3 A redação aqui foi dada conforme a atualização da LDBEN por meio da Lei n.º 12.796 de 2013, que alterou a redação do inciso II do Artigo 2.º, compreendendo a faixa etária da pré-escola, crianças de 4 a 5 anos de idade.*

escola. Também contavam com um diretor que se dividia nas funções de gestão administrativa e de orientação pedagógica dos profissionais da unidade.

Nas escolas municipais, o pedagogo atuava desde a década de 70 e inicialmente era chamado de supervisor pedagógico e/ou orientador educacional; tinha a função de inspecionar as práticas escolares de acordo com o plano curricular vigente. Com a Lei n.º 10.190/01, esse profissional passa a ser chamado de suporte técnico-pedagógico<sup>4</sup>, cuja função seria a coordenação, supervisão, orientação, organização e gestão do processo pedagógico.

*4 Essa nomenclatura foi utilizada até o ano de 2016 quando este profissional passa a ser chamado de pedagogo escolar em razão do Decreto municipal n.º 1.313, aprovado em março daquele ano.*

Ainda de acordo com o Caderno Princípios e Fundamentos da Educação Infantil (CURITIBA, 2016), em 2003, após concluída a transição dos CMEIs para a SME, ocorre algo importante para a Educação Infantil, a chegada dos pedagogos aos CMEIs. Esse profissional veio contribuir para a valorização do caráter educativo da Educação Infantil, de modo a articular o cotidiano, as relações e as ações formativas com os diversos segmentos.

Nesse mesmo ano, foram retomadas as discussões acerca de uma proposta pedagógica que norteasse o trabalho nas

unidades educativas. Baseada nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, ocorre a implementação das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil, na qual o pedagogo já aparece como formador dos profissionais de modo contínuo e planejado. Essa diretriz destaca “o brincar como fio condutor das aprendizagens das crianças”, e apresenta os objetivos a serem trabalhados nas áreas de formação humana. (CURITIBA, 2006, p. 49).

A partir de 2004, com o intuito de promover a formação continuada, a SME contratou o Instituto Avisa Lá<sup>5</sup> para realizar estudos junto com equipes de Departamento de Educação Infantil, Núcleos Regionais de Educação (NREs) e pedagogos representantes de unidades educacionais. Nesses momentos formativos, eram feitas reflexões acerca das práticas educativas realizadas nas unidades que embasaram a elaboração de diversos materiais pedagógicos pela SME.

A construção de uma complexa estrutura formativa vai se delineando com a organização de pedagogos formadores nos NREs e na equipe do Departamento de Educação Infantil (DEI), os quais articulados passam a realizar supervisão e orientações pedagógicas aos CMEIs, CEIs

*5 O Instituto Avisa Lá oferta formação continuada para profissionais da educação que atuam na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.*

6 Os Centros de Educação Infantil conveniados surgiram das creches comunitárias. Com a transição da Secretaria da Criança para a Secretaria da Educação, essas creches continuaram realizando parcerias com a Prefeitura Municipal de Curitiba no atendimento de bebês e crianças. No ano de 2003, as creches conveniadas passaram a ser chamadas de CEIs - Centros de Educação Infantil Conveniados. Atualmente, eles ofertam atendimento para as crianças da Educação Infantil sob o regime de contratos, sendo por isso denominados CEIs contratados.

7 Na RME, a comunidade educativa é entendida como um "conjunto de sujeitos que fazem parte do cotidiano vivido nas unidades educativas". (CURITIBA, 2020, p. 5). A comunidade educativa é composta por bebês, crianças, familiares/responsáveis, profissionais (públicos, contratados e terceirizados), representantes de instituições comunitárias e profissionais da unidade de saúde local.

Conveniados<sup>6</sup> e às escolas com turmas de Educação Infantil.

Em busca da qualificação da Educação Infantil, em 2009, a SME passou a realizar a avaliação anual das unidades educativas por meio dos Parâmetros Indicadores de Qualidade (PIQ). Essa avaliação ocorre com a comunidade educativa<sup>7</sup> e auxilia os gestores e pedagogos a planejar ações para a melhoria da qualidade da Educação Infantil.

Com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) em 2009, as interações e a brincadeira são apontadas como eixos norteadores para garantir a articulação das "experiências e saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico" (BRASIL 2009a, p. 6), dentro de uma proposta curricular que considera a criança o centro do planejamento, o sujeito do processo de educação.

As DCNEI estabelecem que as propostas pedagógicas devem respeitar os princípios éticos, estéticos e políticos, desse modo valorizamos a autonomia, a participação e a expressão dos bebês e das crianças. Essa nova concepção de criança exige uma

mudança na postura dos profissionais da Educação Infantil e cabe ao pedagogo assegurar formas de trabalho que auxiliem os professores a romper com as concepções centradas nos adultos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 2018 para a Educação Infantil, reafirma os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, estabelece os campos de experiências com objetivos específicos de aprendizagem para cada faixa etária.

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2018, p. 40)

Esse novo arranjo curricular, que se constitui a partir das experiências estabelecidas no artigo 9.º das DCNEI, exige uma modificação na prática pedagógica dos profissionais que atuam na Educação Infantil, garantindo condições para as experiências de bebês e crianças.

A BNCC trouxe as orientações que apoiaram os estados e municípios na elaboração de seus currículos locais, evidenciando suas especificidades.

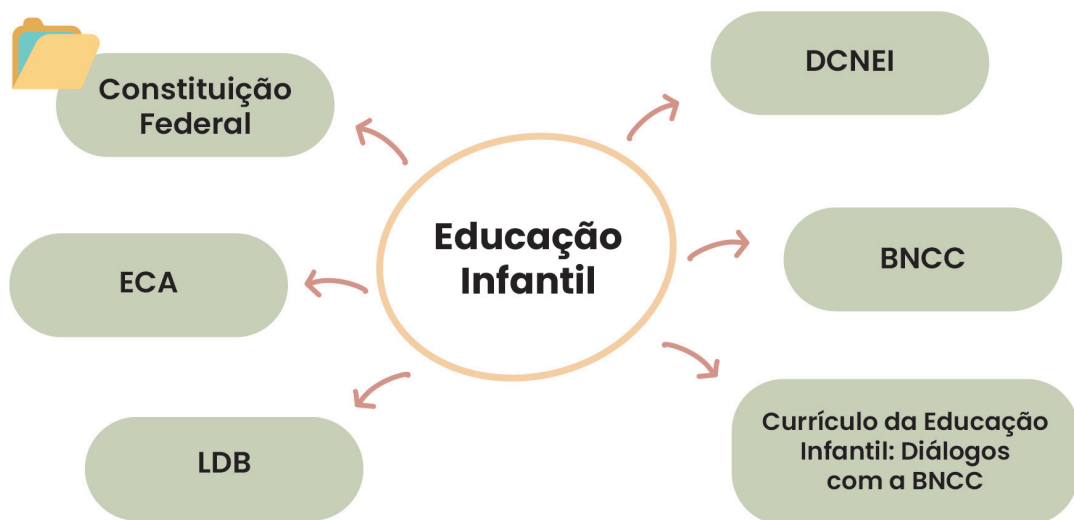
A partir de todos esses documentos oficiais, surge o “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC”, lançado em maio de 2020. Ele apresenta o compromisso da cidade como educadora, onde as experiências de aprender ocorrem para além dos muros das unidades educativas.

(...) um currículo que dialogue com a realidade e permita a inserção de uma criança da educação infantil e de um estudante do ensino fundamental, levando em consideração as condições psicossociais, é pelo menos

coerente, quando tem fatos locais como ponto de partida. Quanto mais se conhece sobre a sua realidade, maiores as possibilidades de estabelecer relações com conhecimentos globais. (CURITIBA, 2020, p. 5).

Um currículo dinâmico que instrumentaliza o pedagogo para a formação em conjunto com os profissionais, qualificando as ações do cotidiano em um movimento para compreender como ocorrem as aprendizagens das crianças. Destaca-se o **pedagogo formador** que promove e articula pesquisas, trocas e reflexões entre os profissionais da Educação Infantil.

A seguir, apresentamos um esquema que sintetiza a articulação entre os documentos legais que fundamentam o Currículo da Educação Infantil de Curitiba.



O conhecimento acerca desses documentos legais, assim como a elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade, são partes integrantes da formação desse profissional, que é responsável pela formação de outros profissionais.

## Constituir-se pedagogo formador na Educação Infantil

Frente ao panorama exposto, o pedagogo se torna o profissional responsável por articular todas as ações educativas relacionadas à Educação Infantil, assumindo uma identidade formativa em todos os espaços da unidade, entendendo que sua postura deve ser de buscar e enfatizar o aspecto formativo das ações, visto que: “Formar-se é buscar a própria identidade, enquanto sujeito e membro de um grupo, fortalecendo o sentimento de pertencimento àquela realidade institucional” (PROENÇA, 2018, p. 14).

Pela atual organização da Rede Municipal da Educação (RME) de Curitiba, o dimensionamento para a atuação do profissional pedagogo é definido a partir de portarias municipais e deliberações do Conselho Municipal de Educação.

Essa organização interfere na atuação do pedagogo, pois quando ele adentra o espaço da unidade, torna-se o profissional por acompanhar as ações ocorridas, revisar questões com o gestor, agendar e articular conversas com as famílias, além de retomar os encaminhamentos das práticas, demonstrando para toda a equipe seu comprometimento com as experiências e atividades que ocorrem nesse espaço, inclusive em momentos em que não esteja presente.

### **PEDAGOGO, FIQUE ATENTO!**

**Ao chegar à unidade:**

- **Cumprimente todos, é sempre acolhedor e favorece a conexão com o ambiente!**
- **Observe a organização dos ambientes, as paredes comunicam!**

- **Esteja aberto para receber as novidades dos profissionais, das crianças e das famílias!**
- **Verifique a sua agenda e organize o trabalho para a jornada do dia!**
- **Converse com o gestor, é essencial!**

Sua atuação na unidade será caracterizada pelo acolhimento e por uma postura profissional que busca incessantemente reflexões sobre os processos de aprendizagem das crianças e dos profissionais na unidade educacional.

Ao considerar o cotidiano desses espaços, o pedagogo desempenha um papel fundamental na articulação do percurso formativo dos professores presentes, com as relações existentes entre a prática docente, a cultura local e as aprendizagens infantis.

Tornar-se um pedagogo na Educação Infantil não é uma tarefa fácil. São muitas as suas atribuições e exercê-las requer muito estudo, disponibilidade e organização. Conforme o Currículo de Educação Infantil de Curitiba:

Algumas ações são essenciais para atuação do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico: a observação das especificidades da Educação Infantil; o acompanhamento do planejamento dos professores; a participação em diferentes momentos e propostas (nas salas de referência, nos demais espaços da unidade educativa, internos e externos, e em locais para além dos muros); o estabelecimento de parceria com as famílias. Essas ações, entre outras, possibilitam fortalecimento das relações e ressaltam o pedagogo como corresponsável pelas aprendizagens e pelo desenvolvimento dos bebês e das crianças, bem como pelas práticas oportunizadas e vividas na instituição. (CURITIBA, 2020, p. 157-158).

Conhecer as especificidades da Educação Infantil é essencial para que o pedagogo possa contribuir para o aprimoramento profissional do professor e, conseqüentemente, para que as experiências, interações e aprendizagens das crianças se tornem mais significativas. Por isso, é importante que o pedagogo observe os caminhos percorridos na unidade em que atua, entenda e respeite as diferentes infâncias e culturas presentes, reconheça as maneiras pelas quais as crianças descobrem e vivenciam novas experiências, exploram o espaço, os materiais e se relacionam com seus pares – crianças e adultos.

Figura 01: Momento de estudos e planejamento na permanência



Fonte: SME (2024).

Ao entender sua responsabilidade e importância como formador, o pedagogo, através de seu olhar sensível, estudos aprofundados e da colaboração estabelecida com as equipes, define objetivos, metas e estratégias viáveis ao decorrer dessa jornada educacional.

### PEDAGOGO, FIQUE ATENTO!

- Nos momentos de estudos com a equipe, lembre-se:
- Organize o ambiente para que seja convidativo e acolhedor.
- Leve seu material para registrar orientações e reflexões realizadas.
- Utilize a pauta formativa elaborada previamente.
- Recorra ao Currículo da Educação Infantil de Curitiba e aos documentos norteadores, pois são seus aliados.
- Ouça os professores, pois são seus parceiros.
- Enriqueça seu processo documental com registros e imagens desses momentos!

O pedagogo deve manter-se sempre estudando e conhecendo seu objeto de trabalho, baseando-se em fontes legítimas. Deve estar atento às legislações vigentes e em sintonia com as orientações, resignificando a sua prática profissional. Sua ação está pautada no acompanhamento das ações docentes, na organização da jornada infantil, no atendimento à comunidade educativa e nas interações e relações que se estabelecem entre todos os envolvidos no cotidiano da instituição.

Figura 02: Momento formativo com as equipes dos Núcleos Regionais de Educação



Fonte: SME (2024).

## PALAVRA DE PEDAGOGO

**“Constituir-se pedagogo formador é um desafio prazeroso visto que diariamente somos instigados por novas situações, sempre inusitadas que nos fazem sentir vivos e relevantes na vida das crianças e dos seus familiares, além dos colegas de trabalho.”**

Pedagoga Juçara de Souza Castello Branco

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

*8 A expressão “fases de desenvolvimento profissional” provém dos estudos de Huberman (2000), que demarca cinco fases no processo de desenvolvimento profissional do docente: a entrada na carreira (de 1 a 3 anos de profissão), a estabilização (de 4 a 6 anos), a experimentação ou diversificação (de 7 a 25 anos) e a preparação para a aposentadoria (35 a 40 anos de profissão).*

Na organização do trabalho pedagógico, há princípios e concepções que são estruturais e impactam nas proposições, escolhas, estratégias e relações. Cada unidade educacional conta com profissionais - gestores, professores e pedagogos - que vivenciam diferentes fases de desenvolvimento profissional<sup>8</sup>. Essas características individuais precisam ser consideradas pelo pedagogo ao planejar ações formativas.

As concepções precisam ser conhecidas por todos os profissionais, assegurando que suas ações estejam em consonância com o Currículo de Educação Infantil do nosso município.

## O pedagogo da Educação Infantil e suas atribuições - formação no cotidiano

O dia a dia na Educação Infantil, com os bebês e as crianças, é repleto de surpresas e possibilidades. Isso decorre do modo único como eles aprendem e interagem com o mundo, tornando as ações educativas flexíveis e intencionais. Tudo é pensado e planejado cuidadosamente para que as relações e a ludicidade permeiem as aprendizagens e tenham sentido e significado.

Nesse cotidiano complexo e dinâmico, a reflexão dos profissionais que nele atuam deve ser constante. O pedagogo é o profissional que apoia os professores nos momentos de estudo,

no planejamento e que acompanha as práticas com as crianças nos diferentes ambientes da unidade. Ele orienta e articula a reflexão sobre a documentação pedagógica, sobre o que é feito e comunicado no espaço da unidade, sendo parceiro em todos os processos educativos realizados. É premissa do seu trabalho o acolhimento às famílias, às crianças e aos profissionais. Além disso, é de sua responsabilidade verificar e acompanhar os documentos das crianças (relatórios médicos, laudos, registros em atas, fichas de acompanhamento, dentre outros).

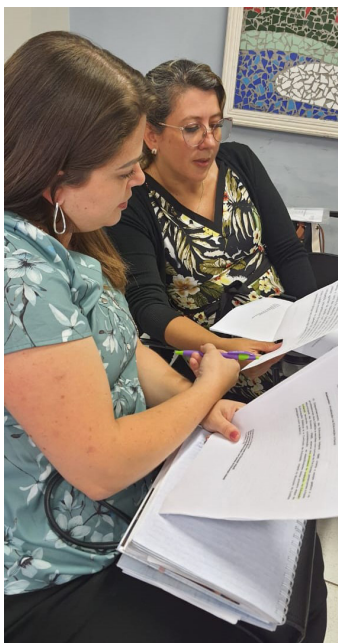
Além disso, o pedagogo é responsável por articular, em parceria com o gestor, discussões, reflexões, escrita e efetivação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) no cotidiano, bem como realizar a implementação e o acompanhamento dos projetos e programas oficiais descritos no PPP da unidade em que atua.

Atualmente na Educação Infantil da RME são desenvolvidos os seguintes projetos e programas:

<b>Projeto</b>	<b>Programa</b>
<b>ABRACE</b>	<b>Criança Saudável, Sinais de Alerta e Preste Atenção</b>
<b>Direitos Humanos</b>	<b>Conhecer para Prevenir - CPP</b>
<b>Jardins de Mel</b>	<b>Leia+</b>
	<b>Linhas do Conhecimento</b>
	<b>Mama Nenê</b>
	<b>Curitibinhas na Inclusão, Bullying não.</b>

Muitas são as atribuições do pedagogo e, concomitantemente a todas as ações já expressas, em parceria com o gestor, ele articula o plano de ação; promove constantes conversas para orientação aos professores; orienta as famílias; estabelece parcerias com outros setores; realiza estudos teóricos; participa de reuniões representando a unidade. Todas essas especificidades na função do pedagogo visam à qualificação da prática docente, que está diretamente ligada aos processos de desenvolvimento e à aprendizagem das crianças.

Figura 03: Momento formativo com as equipes dos Núcleos Regionais de Educação (NRE).



Fonte: SME (2023).

## PALAVRA DE PEDAGOGO

**“Dentre todas as atribuições, ser um pedagogo formador é uma das mais especiais. Ser um pedagogo formador é colocar-se junto na caminhada e vislumbrar novos caminhos com o professor. É buscar conhecimento e ajudar o outro a crescer.”**

Pedagoga Francine Pereira de Araújo França

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

Visando sempre a qualidade e o aprimoramento da prática profissional, o olhar do pedagogo volta-se para a formação continuada dos professores em contexto, com o intuito de articular os saberes apropriados à reflexão sobre a própria prática, construindo um olhar crítico que leve a novos caminhos para uma docência compartilhada e de maior relevância para as aprendizagens infantis.

Propõe, então, a formação de um profissional capaz de refletir sobre sua experiência para compreender e melhorar o seu ensino, com base na epistemologia da prática, que se sustenta em três conceitos fundamentais: conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a reflexão na ação. Nessa perspectiva, valoriza-se a prática profissional como momento de construção do conhecimento por meio da reflexão e reconhecimento do conhecimento tácito, derivado das soluções dos problemas encontrados na prática cotidiana. (GATTI, 2019, p. 185).

A citação anterior apresenta três conceitos importantes para a epistemologia da prática, defendidos pelo pedagogo Donald Schön. Esses conceitos são essenciais para a formação de um profissional reflexivo: o conhecimento na ação; a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

Enquanto profissional reflexivo e responsável pela formação continuada de sua equipe, o pedagogo formador se baseia nesses conceitos apresentados por Schön para ter subsídios teórico-práticos no percurso formativo que irá trilhar na unidade.

**Conhecer na ação:** o pedagogo necessita identificar os tipos de “saber-fazer” que os profissionais apresentam, as competências que são visíveis na ação do professor, representando o conhecimento já adquirido.

**Reflexão na ação:** refere-se ao ato de pensar sobre o que se está fazendo enquanto se está fazendo, ou logo após o feito. É a reflexão imediata sobre a ação.

**Reflexão sobre a reflexão na ação:** esse conceito se refere a uma reflexão mais aprofundada sobre aquilo que já se observou da ação. Quando o pedagogo e os professores observam a prática e atribuem um novo significado a situações indeterminadas, traçam possíveis caminhos a partir de diversas perspectivas e descobrem novas formas de ação pedagógica. Eles se distanciam da prática e refletem sobre ela, encontrando novos caminhos para as ações.

Compreender esses caminhos de reflexão sobre a prática conduz o pedagogo a encontrar diversas alternativas para sensibilizar e aproximar os saberes profissionais, e a partir deles, emprega estratégias formativas que possibilitam a construção de novos conhecimentos e aprimoramento da prática docente.

Para que esse processo de qualificação se concretize, o pedagogo organiza espaços de formação com a equipe docente, promove momentos de reuniões para discussão de suas práticas e incentiva os profissionais a participarem de cursos, ampliando o olhar sobre a forma como as crianças se desenvolvem e aprendem. Estudando a própria prática o pedagogo fará com que o professor reflita sobre o trabalho que realiza com as crianças e a importância do planejar.

### **PEDAGOGO, FIQUE ATENTO!**

**Para os processos de aprimoramento com a equipe:**

- **Identifique os conhecimentos dos profissionais que atuam na unidade e comunique a eles suas potencialidades.**
- **Busque estratégias e métodos de comunicação para acolher as singularidades de cada docente e apoiá-los no aprimoramento das práticas cotidianas.**

- Acompanhe as práticas dos professores junto às crianças nos diferentes espaços da unidade e compartilhe com a equipe as minúcias observadas.
- Registre diferentes momentos do cotidiano e utilize esses registros para reflexões com as equipes, pensando nas ações docentes e as ações das crianças.
- Lembre-se: No processo de aprendizagem e reflexões sobre as ações, é importante que haja várias conversas, retomadas e orientações constantes para contribuir com os professores na ação docente!

A valorização do ato de planejar é um pressuposto para que o professor possa fundamentar e refletir sobre sua prática pedagógica, compreendendo seu papel e sua responsabilidade no desenvolvimento de bebês e crianças. Essa compreensão embasa o percurso e o trabalho que o pedagogo realiza com o grupo, tendo como fio condutor as concepções que norteiam a Educação Infantil no município.

Ao constituir-se enquanto formador, o pedagogo assume a responsabilidade de impulsionar o conhecimento para os profissionais e orientar o trabalho desenvolvido com as crianças. O objetivo é fazer com que o Currículo da Educação Infantil se torne vivo dentro das unidades educacionais.

Enquanto profissional formador, o pedagogo deve estabelecer uma rotina de trabalho para que consiga atender às suas demandas de modo eficiente e articulado. Para isso, a organização do seu tempo é fundamental, e mais uma vez, o planejamento estará presente em seu cotidiano. Ao se deparar com diversas frentes de trabalho, é importante que o pedagogo organize previamente suas responsabilidades para efetivar as ações propostas.

### **PEDAGOGO, FIQUE ATENTO!**

#### **Algumas práticas para contribuir com sua organização:**

- **Busque a melhor forma de organizar seu tempo, estabelecendo suas ações no cotidiano para definir prioridades e administrar as demandas.**
- **Esteja em constante aperfeiçoamento como formador.**
- **Verifique registros anteriores para retomar o percurso formativo.**

Acompanhar os momentos do cotidiano é imprescindível para conhecer melhor os sujeitos que frequentam aquele ambiente, seus interesses e desafios, assim como suas preferências, dificuldades e habilidades. Desta forma, é possível refletir, juntamente com os professores, na elaboração de propostas educacionais que garantam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e das crianças, isso se aplica tanto às ações que marcam a vida diária, quanto às propostas recorrentes ou aos projetos.

O pedagogo, em conjunto com o gestor, realiza intervenções, elencando pontos a serem abordados, refletidos e, muitas vezes, ressignificados. Elas ocorrem durante a organização do planejamento, nas discussões com a equipe e na elaboração de registros que formam a documentação pedagógica.

Lembrando que a documentação pedagógica é

[...] uma forma de produzir conhecimento sobre a Educação Infantil, a partir da oportunidade de aprender a olhar as experiências das crianças na escola e evidenciar o papel da criança no processo educativo, convidando a reposicionar o papel do professor e a construir um contexto educativo de qualidade. (FOCHI, 2016 p. 166).

Para compor a documentação pedagógica, são necessários registros de qualidade, resultantes de um processo de escuta e diálogo que envolve reflexões, contraposições, negociações e estudos por parte do pedagogo, do gestor e dos professores. Além de tornar visível o percurso trilhado pela unidade, possibilita ressignificá-lo em busca da melhoria do cotidiano. Esses registros são compostos por fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas das crianças, observações dos professores, entre muitos outros, ou seja, qualquer registro que permita retomar o vivido e refletir sobre ele, significando e ressignificando o caminho percorrido pelos profissionais e as maneiras como as crianças interpretam o mundo, assim é possível repensar a organização da instituição e as estratégias planejadas apoiando as crianças em seu desenvolvimento integral. Portanto, o ato de escrever nesse processo é essencial e deve ser incentivado, pois permite alinhar os registros e as reflexões a um processo contínuo, entendendo que os conhecimentos são provisórios e construídos diariamente com as crianças.

A escrita desencadeia uma função epistêmica em que as representações do conhecimento humano se modificam e se reconstruem no processo de serem recuperadas por escrito. As unidades de experiência que se relatam são descritas sob outra perspectiva, são vistas com uma luz diferente. Há uma espécie de negociação à três: eu narrador, eu narrado e a realidade. (ZABALZA, 1994, p. 95).

A escrita desses registros é um processo que perpassa por muitas etapas, envolvendo reflexões do autor e diálogo com os pares. Inclui momentos de decantação e compreensão de que as verdades são provisórias, em que a teoria embasa a prática, ajuda a entender as pesquisas das crianças e a pensar em estratégias para a continuidade. Logo, é um movimento essencial para dar visibilidade e qualificar a prática pedagógica com as crianças.

O pedagogo organiza seus registros, possibilitando que o percurso trilhado na unidade seja conhecido. Esses registros estão relacionados à formação em contexto e também aos acompanhamentos que ele realiza. Além disso, o pedagogo apoia os profissionais na organização de suas documentações por meio de um processo reflexivo, pois ao registrá-las, a equipe conta sua história, constrói memórias e saberes sobre as infâncias. Nesse processo, o pedagogo permite que se dê visibilidade às pessoas e ações que são tecidas pela linha do tempo da vida. Todos esses registros compõem a documentação pedagógica da unidade.

A seguir, destacamos as atribuições e competências técnicas que, quando correlacionadas, integram o campo de atuação do pedagogo. (Consulte o Decreto n.º 1.313, de 2016 nos anexos deste caderno).

### Atribuições – Competências Técnicas



## A gestão do trabalho pedagógico com a comunidade educativa

O pedagogo atua com os diferentes segmentos da comunidade educativa, articulando ações pedagógicas com bebês, crianças, suas famílias, profissionais da unidade, representantes da comunidade e profissionais da unidade de saúde local. “A participação e o envolvimento da comunidade educativa no cotidiano conferem visibilidade aos sujeitos e, por isso, são acolhidos e valorizados na Educação Infantil de Curitiba.” (CURITIBA, 2020, p. 58)

Conhecer a comunidade na qual a unidade educativa está inserida, sua cultura local e seu contexto social, é importante para que o pedagogo entenda a realidade desses sujeitos. A partir da leitura do PPP da unidade e o diálogo com o gestor e os profissionais, é possível começar a compreender essa identidade local.

O acolhimento da família na unidade educativa acontece desde o ato da matrícula. Nesse momento, além de apresentar a documentação exigida, é necessário que a família compartilhe com a equipe informações sobre o bebê ou a criança, como questões sobre sua saúde, hábitos alimentares, especificidades em relação ao sono/descanso, seus objetos de apego, suas preferências, entre outras que considere importantes. A equipe escuta e registra essas informações, apresenta os espaços da unidade para a família, orienta quanto ao seu funcionamento, responde a possíveis dúvidas e transmite o comprometimento de toda a equipe com o atendimento dos bebês e das crianças em sua integralidade.

Ao pedagogo cabe inteirar-se das informações contidas na ficha de matrícula e buscar, como princípio, o acolhimento, o fortalecimento das relações com as famílias e o compromisso com o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças. Isso ocorre cotidianamente e de várias formas, como: ao acompanhar sempre que possível os momentos de chegada e/ou saída; por meio de diálogos, sejam eles agendados ou informais; nos sábados de integração; nos momentos de entrega de pareceres descritivos; na avaliação da unidade educativa (PIQ) e nas ações de transição.

A unidade básica de saúde próxima é uma importante parceira da unidade educacional. O pedagogo e o gestor podem se comunicar com os profissionais de saúde para discutir os encaminhamentos realizados, esclarecer dúvidas a respeito de doenças/vírus comuns em bebês e crianças, divulgar as campanhas de vacinação para a comunidade, entre outros assuntos.

A equipe gestora participa das reuniões da Rede de Proteção<sup>9</sup> local. É importante que o pedagogo se atualize sobre os assuntos tratados nas reuniões e saiba quais bebês e crianças são acompanhados pela Rede de Proteção.

*9 A Coordenadoria de Equidade, Famílias e Rede de Proteção (CEFAR) assume, junto à Secretaria Municipal da Educação (SME) de Curitiba, a responsabilidade social na promoção, prevenção, proteção, defesa e reparação de direitos, nas suas ações político-pedagógicas, valorizando as diferenças individuais e respeitando a pluralidade cultural dos grupos sociais que compõem o público das unidades educacionais.*

## O pedagogo formador como agente da formação em contexto

### Trilhando caminhos para o desenvolvimento profissional

Para ser um formador, é necessário refletir sobre a trajetória de desenvolvimento profissional, que se caracteriza por um processo contínuo, individual e coletivo. Isso envolve o percurso da formação inicial e toda a bagagem sociocultural de cada pessoa, seu modo de ser e pensar, os interesses, as especializações, os cursos, as palestras, as leituras e as reflexões. Márcia de Souza Hobold especifica que:

O conceito de desenvolvimento profissional docente é amplo e que abarca processos constitutivos de trajetória de vida de um professor, incluindo os aspectos familiares, escolares, profissionais, e até mesmo, espirituais (pensando aqui não na religião, mas nos aspectos que se vinculam às crenças, aos credos e as outras representações que constituem a espiritualidade de um professor). (2018, p. 426).

Trata-se de um percurso que envolve não apenas atualizações, mas também experiências individuais pessoais e profissionais, que permitem entender e atuar a partir de determinadas concepções, refletir sobre mudanças, se entender como docente da educação e como suas escolhas se fundamentam em um determinado entendimento (concepção) de mundo. Segundo Maria Sílvia Bacila (2020, p. 11) “a reunião das diversas experiências constitui um mosaico único, de colorido próprio para cada profissional, possível de receber novas peças e dar novas cores.”

## PALAVRA DE PEDAGOGO

**“Minha experiência como pedagoga iniciou antes mesmo de eu cursar pedagogia. Em 2007, quando entrei em um CMEI da rede, tive a oportunidade de trabalhar com uma pedagoga maravilhosa, e somente tempos depois, percebi o quanto ela contribuiu para a minha formação.”**

Pedagoga Neivaely Aparecida de O. Arruda

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

No percurso individual, cada profissional molda sua formação de acordo com suas curiosidades e seus interesses. Essa formação também pode ocorrer coletivamente, como em grupos de estudo, por exemplo. Trata-se de um processo colaborativo que busca discutir e refletir sobre questões do cotidiano, construindo um olhar crítico que visa transformar a realidade.

### PEDAGOGO, FIQUE ATENTO!

**Algumas práticas para contribuir com sua organização:**

**Crie oportunidades, organize ambientes que estimulem e sejam convidativos para, com a equipe, escutar uma música, assistir a um filme ou explorar o entorno ou um local cultural.**

**Esses momentos enriquecem e alimentam a bagagem individual dos profissionais, ampliando o olhar para as diferentes linguagens.**

O percurso coletivo acontece num processo colaborativo, que pode estar situado no local de trabalho ou não, envolvendo palestras, cursos, grupos de estudo, dentre outros.

A formação continuada refere-se ao processo de aprendizado e aprimoramento contínuo de habilidades e conhecimentos ao longo da vida profissional de uma pessoa. Esse percurso é essencial para que cada sujeito possa se manter atualizado em um mundo em constante mudança, o que no cenário educacional, torna-se cada vez mais relevante diante ao compromisso com a função social da escola.

Figura 04: Registro da formação “Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023.



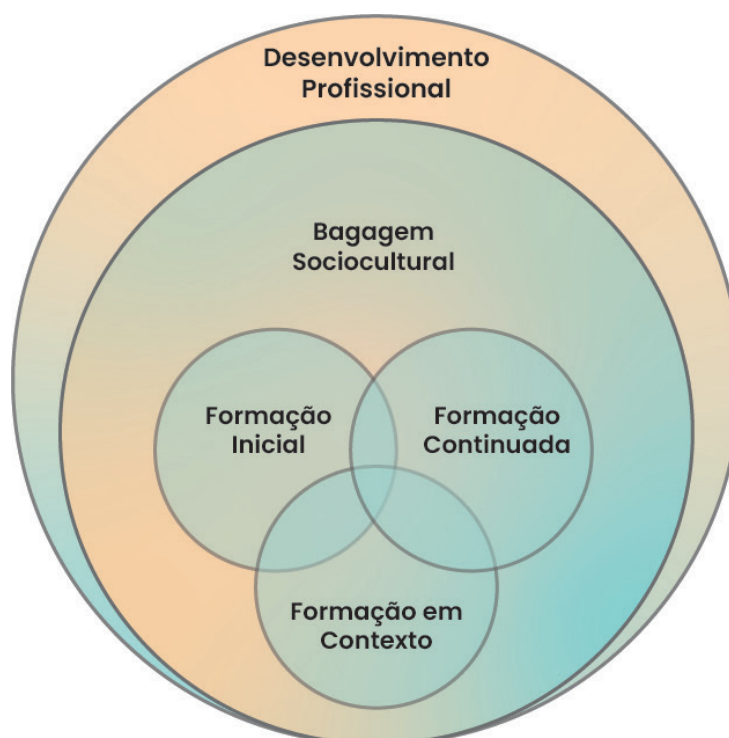
Fonte: SME (2023).

Outro conceito importante nas discussões da formação é o desenvolvimento profissional em contexto. Essa perspectiva entrelaça os conhecimentos teóricos e práticos com o vivido, ou seja, o que ocorre no contexto de trabalho. Essa concepção destaca a reflexão e as possibilidades de mudança, a partir da relação do conhecimento com a prática. A formação em contexto impulsiona o crescimento profissional e, dessa forma, auxilia os docentes a enfrentar desafios emergentes e qualificar suas práticas, em consonância com as transformações e evoluções no contexto educacional. É preciso observar que o desenvolvimento profissional compreende que a formação se dá

numa perspectiva contínua, em espaços formais e não formais (OLIVEIRA FORMOSINHO, 2009).

Assim, a formação continuada e o desenvolvimento profissional se entrelaçam e compactuam uma perspectiva em comum: o caráter singular e subjetivo de cada pessoa, considerando a relevância do percurso vivido, dos interesses e dos estímulos de cada sujeito, bem como as experiências que o caracterizam. São processos que ocorrem do individual para o coletivo, ou seja, de dentro para fora, considerando o ímpeto para aprender de cada sujeito na interação com os pares. A perspectiva da aprendizagem no interior de um grupo parte do pressuposto de que é na relação com o outro que construímos nossa identidade, pois somos sujeitos históricos e, no coletivo, nos apropriamos da cultura em que estamos inseridos e ampliamos nossos conhecimentos de mundo.

Figura 05: Esquema desenvolvido pela equipe Organização do Trabalho Pedagógico do Departamento de Educação Infantil



Fonte: SME (2024).

**O ambiente de trabalho é o local onde o professor se constitui como pesquisador das crianças no processo ação-reflexão-ação, entrelaçando teoria e prática junto com seus pares de forma colaborativa.**

O desenvolvimento profissional é um processo que compreende as trajetórias de vida e concebe o ambiente de trabalho como um contexto significativo para que cada profissional possa tomar consciência de suas escolhas e aprimorar seu trabalho junto aos parceiros. A formação “in loco”, a partir da prática cotidiana, que considera os percursos individuais e as experiências de cada profissional, é considerada como formação em contexto, o qual proporciona relevantes aprendizagens para o professor.

Na medida em que o exercício profissional ocorre e o professor consegue analisar, entender e refletir sobre a sua prática, o desenvolvimento profissional docente estabelece-se como um processo contínuo de melhoria da ação docente do e para o professor. Esse desenvolvimento, pessoal e profissional, tem a instituição de ensino como ponto de partida e de chegada para esse processo formativo (formação em contexto), visto que o saber necessário ao exercício profissional é aprimorado a partir do entendimento e questionamento das práticas realizadas em sala de aula, com o intuito de transformar as experiências em conhecimento e esse em desenvolvimento profissional. (WINKLER; PRYJMA, 2014, p. 32).

A organização das ações formativas nas unidades educacionais, a partir dessa concepção, se revelam em momentos no cotidiano das unidades, para que o profissional possa refletir sobre sua forma de ser e estar com as crianças, e também de constituir-se professor pesquisador das infâncias, o qual possibilita dar visibilidade às concepções presentes no cotidiano das instituições, entendê-las, superá-las, qualificando assim a prática pedagógica. (BACILA, 2020).

## Formação em contexto: produção de saberes do grupo da unidade educativa

O pedagogo atua diariamente em diferentes atribuições, sendo que sua função essencial é o acompanhamento do trabalho pedagógico, vinculado à formação em contexto dos profissionais.

### PALAVRA DE PEDAGOGO

**“Ser pedagogo é uma função que exige múltiplas tarefas. Ser pedagogo formador requer que sejamos cúmplices nas ações desenvolvidas no ambiente em que estamos.”**

Pedagoga Solange Maria Morais

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

A formação em contexto traz para o dia a dia da unidade a possibilidade de refletir sobre a relação entre teoria e prática, na qual os profissionais são sujeitos da formação e os assuntos estão entrelaçados com as necessidades diárias junto às crianças. A perspectiva é criar um espaço colaborativo para o aprofundamento de temas que contribuem para uma melhor compreensão das infâncias e suas formas próprias de pensar e interagir. Diferentemente de cursos, palestras e formações pontuais, a formação em contexto permite aprofundar as reflexões e suas complexidades no cotidiano, visando a qualificação das práticas, entendendo a criança como protagonista, tendo o Currículo da Educação Infantil como base de todo o processo.

Segundo Oliveira - Formosinho (2019), a formação em contexto constitui-se como uma forma de mediação pedagógica para o

desenvolvimento de práticas de qualidade junto às crianças, ou seja, se embasa na ação profissional situada, na qual a teoria e a prática dialogam, assim sendo, tem a prática da pedagogia da infância como contexto educativo para desenvolver a aprendizagem e o ensino de qualidade para as crianças.

A formação ao longo da vida, de maneira qualitativa, é um processo vivo, aprender significa algo dinâmico, reconstruído continuamente na busca por saberes que são significativos. O Desenvolvimento Profissional é uma ação complexa, uma vez que integra o professor em si e o contexto local e global. Recursivamente, o professor se forma e transforma o contexto, ao mesmo tempo em que o contexto forma e transforma o professor. A visão complexa busca enfrentar e se adaptar aos novos desafios que surgem nas práticas cotidianas, conviver com as incertezas e provisoriedade do conhecimento, ainda significa enfrentar situações ambíguas e nem sempre harmoniosas. (CURITIBA, 2023, p. 11).

Nesse sentido, pensar na formação em contexto pressupõe desconstruir continuamente o modelo de formação escolarizante, pautado na perspectiva tradicional de educação, e convoca-nos a olhar para a identidade dos sujeitos envolvidos no ambiente educativo. E, como nos convida a refletir Júlia Oliveira - Formosinho, “a formação em contexto começa assim no desenvolvimento de uma visão do mundo que pensa na imagem de pessoa – a imagem de criança, a imagem de adulto profissional.” (2016, p. 87).

Pautada nas pedagogias participativas e alicerçada na epistemologia da complexidade, a formação em contexto traz os sujeitos para o primeiro plano e busca superar uma formação transmissiva e segmentada. Isso ocorre à medida que a reflexão e a ação dos sujeitos são relacionadas aos estudos teóricos, ampliando o olhar e o entendimento sobre o fazer cotidiano, qualificando a docência compartilhada e o fazer pedagógico.

O professor é o protagonista nesse processo. Ele possui saberes, competências, formas de pensar e se relacionar com o mundo, que precisam ser articulados com os princípios da RME.

O pedagogo, como formador, reconhece os profissionais como sujeitos da formação e assume a responsabilidade ética em relação a esse grupo, o qual está repleto de desafios e perpassa por inúmeras nuances, como ampliar seus repertórios, estimular o desejo de aprender, promover mudanças, desconstruir certezas, dentre tantas outras ações, uma vez que:

Conduzir os profissionais da educação para o desenvolvimento profissional envolve o despertar para a aprendizagem, renovar os processos formativos com ações abertas ao diálogo com outros saberes, que se relacionam e se complementam com o saber profissional, o saber da cultura, o histórico, o político, o econômico, o tecnológico e o das ciências. É uma forma de conectar a prática pedagógica com os saberes postos no mundo. (CURITIBA, 2023, p. 25).

Para construir e investir em uma estrutura formativa que acredita na potência do processo contínuo de constituição dos indivíduos, o pedagogo investe nos saberes que compõem as imagens atuais de como as pessoas, as crianças e os profissionais aprendem. Portanto, algumas ações cotidianas do trabalho pedagógico se baseiam na escuta, na observação e nos registros sobre a equipe que compõe a unidade. São processos que permitem ao pedagogo entender as concepções que permeiam a prática de cada docente, visando a tomada da consciência do fazer pedagógico e qualificação do mesmo.

## PALAVRA DE PEDAGOGO

**“O pedagogo formador deve se fazer presente, pois ele é pesquisador e mediador, sensível e curioso. Ele leva sua equipe a se encantar, propõe desafios, escuta, observa, analisa, estuda, interpreta e comunica. Faz com que sua equipe questione as certezas que os acompanham há anos. Propõe que reflitam sobre o porquê fazer algo, e não apenas perguntem se é certo ou errado, se pode ou não pode (...) O desenvolvimento profissional é um ir e vir, é troca de experiências, é influenciar e ser influenciado.”**

Pedagoga Débora Kelly Xavier de Macedo Batista

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

É um processo contínuo que estabelece relações, interações e sensibilizações. Ele convida o outro a pensar sobre as formas de ser e conviver com as crianças.

O pedagogo, a partir desse olhar cuidadoso, reflexivo e coletivo, busca por formações que qualificam a prática docente, sendo também um pesquisador atento às singularidades do grupo reveladas na documentação pedagógica. Assim, observando o grupo de professores, acompanhando os processos e respeitando a trajetória, os saberes e as necessidades formativas de cada um, o pedagogo assume sua responsabilidade pelo movimento dialógico de cumplicidade frente ao desenvolvimento profissional de todos. (CURITIBA, 2020, p. 158).

Assim, na formação em contexto, o primeiro momento é a tomada de consciência das questões que são necessárias para compreender no dia a dia e transformá-lo, embasado no Currículo da Educação Infantil de nosso município. Todos os participantes precisam estar envolvidos e buscar como essa transformação pode acontecer. É um processo reflexivo, no qual o pedagogo tem a função de tornar visíveis as necessidades do grupo em si, buscando estratégias, fundamentado em referenciais teóricos que auxiliarão a visibilizar, problematizar, embasar e repensar as ações junto às crianças. É uma “tomada de consciência crítica sobre a verdade de que o seu cotidiano está imerso numa cultura pedagógica que os antecedeu e os formou e pela qual não são responsabilizados.” (OLIVEIRA -FORMOSINHO, 2016, p. 92).

Figura 06: Momento de Formação na unidade



Fonte: SME (2024)

Esse processo exige tempo, colaboração e abertura para o inusitado, é composto por idas e vindas, formas de pensar e reorganizar para entender os processos com a cultura da infância. Ser professor de crianças pequenas não é uma tarefa simples, há saberes específicos que são necessários

e estruturantes para compor a prática pedagógica diária. Entender como as crianças se desenvolvem e aprendem; pesquisar suas formas de agir, pensar e interagir; compreender seus direitos, como se relacionam com seus pares e suas curiosidades, irá impactar diretamente no planejamento do cotidiano, ajudando as crianças a conhecer e ampliar seus conhecimentos sobre o mundo, criando um ambiente favorável para o aprendizado e a criatividade. Isso se constitui na procura de uma cultura pedagógica com a infância (OLIVEIRA - FORMOSINHO, 2016). O pedagogo tem o papel de articulador entre o fazer pedagógico, os docentes, as crianças e as famílias.

## Ações de formação e sua articulação com o Projeto Político Pedagógico da unidade

O pedagogo é o profissional que precisa estar em constante movimento de aproximação e distanciamento das práticas, permitindo que ele observe as fragilidades e, ao mesmo tempo, reflita sobre os caminhos a seguir. Com esse movimento, seu olhar amplia e é possível realizar diagnósticos formativos mais precisos.

Sobre isso Tardif e Moscoso (2018) afirmam que:

(...) os profissionais não atuam no mundo real como os técnicos ou cientistas procedem no laboratório; a atividade profissional não é um modelo das ciências aplicadas ou da técnica instrumental, pois esta é em grande parte improvisada e construída durante seu desenvolvimento. Nesse sentido, um profissional não pode se contentar com seguir “receitas” ou “aplicar” os conhecimentos teóricos anteriores à ação realizada, pois cada situação profissional que vive é singular e exige de sua parte uma reflexão em e sobre a ação, ação construída em parte pelo profissional que lhe deve dar sentido (...). (2018, p. 391).

Essa afirmação mostra o caráter formativo da função do pedagogo, em que o uso de técnicas ou procedimentos únicos não são suficientes para o aprimoramento da prática, ao contrário, é no estabelecimento de parceria com os professores que será possível abrir caminhos reflexivos sobre o papel docente e suas vertentes.

A organização do processo contínuo de formação em contexto se embasa no desenvolvimento de ações formativas na unidade, que delineiam o percurso considerando seu grupo, bem como assumindo que o professor seja o protagonista de sua prática, de seu fazer pedagógico. Como Maria Paula Zurawski (2023) nos diz, isso demanda um projeto de formação que promova a reflexão, o diálogo, o debate, o confronto de ideias e o questionamento.

Essa formação se constitui a partir da **identidade** e das especificidades de cada grupo, entendendo que estamos em uma rede de ensino. No entanto, cada unidade apresenta sua própria caminhada e forma de se constituir junto à comunidade em que atua. Na escola que atende à Educação Infantil, as ações formativas serão contempladas dentro do plano de ação e nos CMEIs/CEIs, elas compõem o projeto de formação.

A documentação pedagógica é essencial nesse processo, pois todos os registros realizados pelos docentes nos possibilitam refletir sobre seus saberes e concepções. Ela traz consigo as potencialidades e os pontos a serem avançados na prática pedagógica. Revela um panorama de como cada profissional se constitui como docente de crianças dentro do coletivo da unidade, ou seja, a forma como os professores documentam sobre as crianças e o cotidiano, suas escolhas, seus registros, como organizam os contextos, fornece elementos ao pedagogo para descobrir as necessidades formativas do grupo. A partir dessa reflexão e análise, surge o **enfoque formativo** para o

coletivo de profissionais. Essa interpretação auxilia a pautar a formação em contexto, sob sua responsabilidade, envolvendo todo o grupo na qualificação das ações do cotidiano, sustentando reflexões e sensibilizando para as transformações necessárias.

Devido ao seu caráter, ao delinear as ações formativas/projeto, é necessário entendê-las numa perspectiva de continuidade e flexibilidade, na qual as escolhas respondem e respeitam os percursos. A eleição de **metas** em conjunto possibilita ao grupo vislumbrar onde se quer chegar, quais são as expectativas de mudanças e transformação pretendidas. Evidenciado isso, delineiam-se alguns **objetivos** a serem alcançados.

Apoiado nas metas e objetivos, acompanhando o cotidiano, as ações docentes e a documentação pedagógica, o pedagogo faz escolhas, formula e implementa **estratégias formativas** que contribuirão para o grupo nas reflexões e na articulação da teoria com a prática. As estratégias formativas são necessárias para propor e aproximar os profissionais das reflexões pretendidas, materializadas na documentação pedagógica e apoiadas nas experiências vividas, contribuindo para um ambiente inclusivo, diversificado e estimulante.

### Algumas estratégias formativas:

Tematização de práticas  
- fotos, vídeos, narrativas,  
exposições, relatos orais,  
registros em geral, entre outros.

Refletir sobre as práticas realizadas na unidade, tendo em vista o reconhecimento das potencialidades e dos pontos a serem avançados, embasadas em teorias e aspectos observáveis previamente definidos.

Análise de práticas inspiradoras – fotos, vídeos, narrativas, exposições, relatos orais, registros em geral, entre outros.	Analisar práticas inspiradoras com intuito de ampliar o repertório, discutir possibilidades e trazê-las para a realidade local.
Homologia dos processos/ situações homólogas.	Vivenciar situações reais que favoreçam a compreensão de como as crianças pensam e se envolvem em suas atividades.
Estudos.	Estudar autores, conceitos e a legislação vigente através de textos, livros, vídeos, entre outros recursos.
Compartilhamento de práticas/seminários/trocas de experiências.	Organizar oportunidades e ambientes para as trocas de experiências, favorecendo aprendizagens na interação entre pares.
Pauta formativa.	Delimitar a intencionalidade, o recorte teórico, a situação-problema que serão abordados no momento formativo.
Análise de registros com devolutivas.	Auxiliar o profissional a refletir sobre sua prática e aprofundar conceitos a partir do diálogo com colegas mais experientes.  Nessa devolutiva, o pedagogo pode indicar materiais para estudo, auxiliando a ampliar o olhar sobre as ações desenvolvidas e as formas como as crianças pensam e interagem.

Um momento formativo de grande relevância para o grupo, que consta no projeto de formação, é a Semana de Estudos Pedagógicos (SEP) – tanto a proposta apresentada pela SME<sup>10</sup> quanto a SEP interna da unidade – são oportunidades nas quais o pedagogo tem a chance de estar com o grupo todo ao mesmo tempo, refletir sobre as necessidades formativas, aprender em companhia e ainda trazer um profissional da própria Rede ou credenciado, que possa dialogar e contribuir para que os professores avancem em seus saberes.

É através do olhar do outro, apoiados em referenciais teóricos, em um processo colaborativo, que podemos entender melhor nossas ações e a maneira como pensamos, contribuindo para tornar consciente o que fazemos e como podemos transformar essas ações. Por isso, a relevância do pedagogo fazer escolhas assertivas sobre qual estratégia utilizar de acordo com cada situação e o que se pretende refletir ou dar visibilidade. Concomitantemente à formação na unidade, é imprescindível a participação dos profissionais nos diversos momentos formativos da RME para se atualizarem, dialogarem com seus pares, ampliarem seus conhecimentos e o olhar para as ações das crianças, bem como para a prática pedagógica desenvolvida. Pois, quanto mais ações formativas os profissionais participem, mais condições terão de dialogar com a prática pedagógica e qualificá-la.

Estudar sobre os teóricos e o currículo faz sentido quando está atrelado às experiências

*10 A SME propõe temas diversos que são discutidos por toda a rede, viabilizado por um caderno elaborado por departamentos e coordenadorias, o qual é utilizado para as reflexões na SEP no início de cada ano letivo, bem como se desdobra durante o ano nos diversos momentos formativos.*

vividas, transformando assim o conhecimento teórico em prática. Muitas vezes, os profissionais têm concepções internalizadas, no entanto, não há uma transposição para a prática com as crianças, reproduzindo práticas que não dialogam com a infância e que se baseiam em outras concepções, mesmo que os profissionais não tenham consciência de quais sejam. Ao refletir sobre a sua prática, o profissional tem a oportunidade de compreender esses conceitos, repensar e ressignificar suas ações. Nessa aproximação entre pedagogo e professor para refletir sobre a prática, um elemento formativo essencial são as boas perguntas.

Enquanto característica humana, todos somos capazes de aprender e nos desenvolver a partir de questionamentos. As perguntas nos propulsionam a pensar e encontrar formas de resolver algum problema ou situação. No campo pedagógico, não é diferente. As perguntas são ferramentas que facilitam a reflexão e a compreensão de fatores que envolvem o desenvolvimento infantil, as diversas aprendizagens, a docência em ação e os registros pedagógicos. Entretanto, para que as perguntas recebam a designação de pedagógicas, é preciso que apresentem intencionalidade formativa. Uma pergunta que não seja direcionada à observação e reflexão sobre a prática, que não apresente uma intenção formativa, acaba se tornando sem sentido e gera desvalorização profissional. Fazer boas perguntas é inerente à postura do pedagogo formador, bem como alguns princípios que o acompanham no cotidiano, tais como a ética, o acolhimento, a escuta e a observação.

Após cada ação formativa e a partir da reflexão, da escuta e das devolutivas dos profissionais, o pedagogo avalia e (re)alimenta o projeto, considerando a organização do tempo com o grupo. É essencial nesse processo de reflexão dar visibilidade a esse percurso, registrando no projeto o que foi vivenciado, como reverberou no grupo, as dúvidas e as necessidades percebidas, e como será a continuidade, quais caminhos e estratégias pretendem utilizar.

## PALAVRA DE PEDAGOGO

**“As relações que estabelecemos com cada profissional do grupo fazem toda a diferença no momento de avaliar ou contribuir para o trabalho do outro. As crianças são as principais protagonistas desse trabalho e, se estão felizes e demonstrando suas inúmeras aprendizagens, nosso dever se cumpre. Existe o pedagogo que trabalha somente com questões burocráticas, mas nós, nas unidades, trabalhamos com as frustrações, os avanços e aprendizagem de cada profissional, nos constituindo como formadores.”**

Pedagoga Caroline Thauny de Souza

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

O processo de avaliação é fundamental e ocorre ao longo do tempo, tendo em vista que o projeto de formação tem o caráter contínuo, e possibilita aprofundar os assuntos em períodos mais extensos, entendendo que as transformações não acontecem no tempo do relógio, mas a partir dos processos individuais de cada profissional e do grande grupo.

Figura 07: Esquema desenvolvido pela equipe de Organização do Trabalho Pedagógico do Departamento de Educação Infantil



Fonte: SME (2024).

Para apoiar o processo de escrita do projeto de formação nos CMEIs, orientações são enviadas anualmente por meio de ofício. Elas são baseadas em alguns objetivos da RME e sustentadas por concepções expressas no Currículo da Educação Infantil de Curitiba.

É imprescindível a reflexão e ressignificação das especificidades da docência na Educação Infantil, entendendo que o professor é autor de sua prática, um pesquisador das infâncias e das ações das crianças. Essa docência está alicerçada na relação e no planejamento de tempos, espaços, materiais e agrupamentos que proporcionam oportunidades para que as crianças tenham experiências repletas de sentido e significado.

A BNCC reafirma o compromisso com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, convocando-nos a garantir esses direitos. É essencial olhar para nossas unidades e seus ambientes para entender como eles promovem as relações, as interações e, conseqüentemente, as aprendizagens, o bem-estar e a saúde das crianças. É necessário conhecer as famílias e o seu dia a dia, investindo no entendimento de como articular o cotidiano vivido com tudo que faz parte da cultura das crianças. Precisamos compreender cada vez mais como acolher suas marcas culturais, suas falas, seus modos de viver e, enfim, todas as suas expressões e singularidades.

A estruturação do trabalho pedagógico está organizada em consonância com o Projeto Político Pedagógico e o plano de ação da instituição, além de estar articulada com as necessidades formativas do grupo, tendo em vista o

aprimoramento desse trabalho. O plano de ação e o projeto de formação se complementam, sendo documentos fundamentais para a organização e articulação das ações cotidianas da unidade, materializando os processos democráticos e fortalecendo o diálogo, como explicitado no Ofício Circular n.º 15/2022 – EEI/SME, o contexto educativo, numa perspectiva orgânica, integra tempos, espaços, saberes e relações, bem como, processos, realizações e transformações sociais. Para tanto, o contexto requer a efetivação de um plano de ação que atenda o âmbito pedagógico – didático; que a elaboração ocorra de maneira coletiva e com responsabilidades compartilhadas; que promova oportunidades formativas para os bebês, crianças e adultos; e que as orientações e estratégias de ação pedagógica estejam pautadas pelos princípios éticos, políticos e estéticos. Ou seja, os princípios possibilitam aos bebês e às crianças, experiências de infância fundadas na diversidade, na democracia, na participação social e na valorização da sensibilidade e da criatividade. O plano de ação apoia o projeto de formação e reafirma o compromisso com uma liderança pedagógica partilhada.

Dessa forma, as metas estabelecidas no plano de ação visam responder ao aspecto pedagógico, buscando garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, conforme afirmado na BNCC (2018). Quando essas metas são definidas no plano de ação, elas encontram, na ação do pedagogo – através das estratégias e reflexões propostas no projeto de formação – o caminho para o entendimento dos profissionais sobre por que a sua importância e a efetivação dessas metas, assim como efetivá-las no cotidiano da unidade educativa.

Figuras 08 e 09: Momento de estudos e planejamento na permanência.



Fonte: SME (2024).

O pedagogo, atento às práticas pedagógicas, busca aprofundamento teórico e se organiza com reflexões pertinentes ao que foi observado, estabelecendo diálogos com as equipes para encontrar caminhos que proporcionem repertório e suporte às novas formas de pensar e planejar o trabalho com as crianças.

Em um processo de formação, a ação investigativa do formador se concretiza na elaboração de perguntas desafiadoras e na colocação de situações-problemas que promovam novas aprendizagens por meio da ressignificação das matrizes de atuação daqueles em processo de formação e do próprio formador. (PROENÇA, 2018).

Seguindo a ideia de Proença (2018, p. 25), essas novas aprendizagens farão parte de um processo de qualificação profissional, ou seja, a formação em contexto, que se efetiva no lócus de atuação do profissional. O espaço da unidade é potencializado trazendo para seu interior transformações significativas advindas do compartilhamento de fazeres e saberes da prática pedagógica.

## PALAVRA DE PEDAGOGO

**“Busco ser melhor e ajudar meu grupo a enxergar nossa potência e, sobretudo, a potência das crianças que nos ensinam todos os dias. Elas precisam de adultos que planejem, se comprometam, acolham, e se empoderem de sua importância enquanto professores e seres humanos (...) O que não me deixa desistir (...) é ouvir de colegas, pais/famílias e da minha diretora que eu faço a diferença e que estou no caminho certo.”**

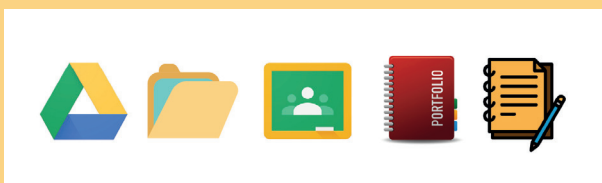
Pedagoga Cléia Maria dos Santos Cordeiro

(Registro compartilhado na formação  
“Constituir-se pedagogo na Educação Infantil”, turma 1 - 2023)

O percurso formativo da unidade é único e compõe a história e identidade do grupo, por isso é importante registrar esse processo. Há diferentes formas de organizar essa memória: pastas, portfólios, arquivos virtuais, salas de ambiente virtual de aprendizagem - com imagens, vídeos, narrativas, devolutivas, reflexões pessoais - dessa forma essa memória estará acessível ao grupo, à equipe gestora e apoiará os profissionais que chegam na unidade, proporcionando um

sentido de continuidade. Para Anna Lia Galardini e Sonia Iozzelli, apud Mello, Barbosa e Faria, 2017, p. 95), “Pode-se concluir que a documentação recupera uma dimensão cultural mais genuinamente pedagógica, a tal ponto que garante um sábio equilíbrio entre o fazer, o pensar, o refletir”.

**O percurso formativo da unidade é único e compõe a história e identidade do grupo, por isso é importante registrar esse processo. Há diferentes formas de organização para essa memória:**

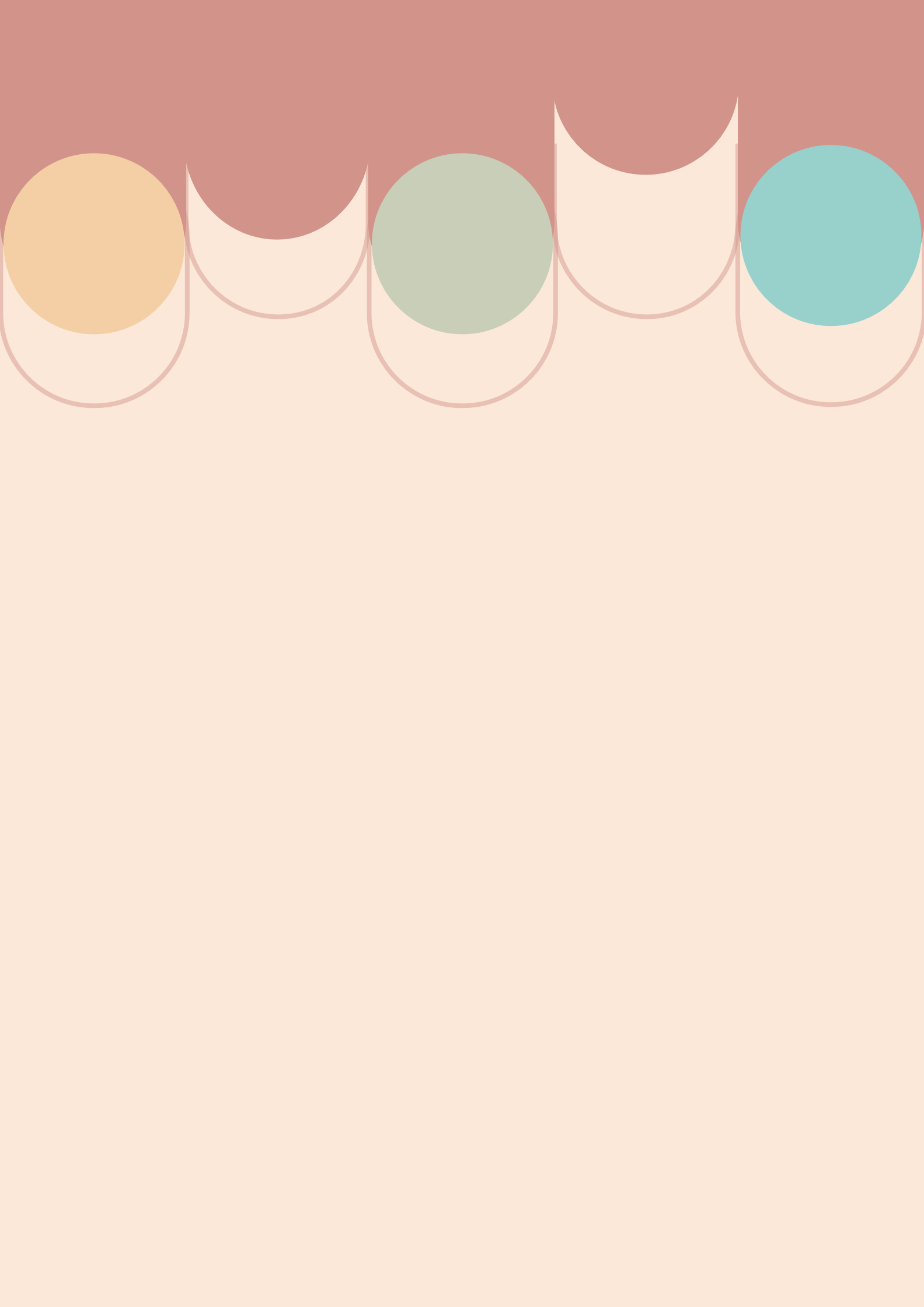


Esses itens podem estar em pastas, portfólios, arquivos virtuais, salas de ambiente virtual de aprendizagem - com imagens, vídeos, narrativas, devolutivas, reflexões pessoais.

Assim, a memória estará acessível ao grupo, à equipe gestora e ainda, apoiará os profissionais que chegam na unidade, dando um sentido de continuidade.

## OS CICLOS SE RENOVAM...

Ainda que seja complexa a função de ser pedagogo, devido ao seu caráter de levar o grupo a reflexões, desestabilizar crenças e certezas, apoiar na construção de novos modos de ser professor, principalmente na Educação Infantil, e provocar mudanças, é muito desafiador. É justamente nesse desafio, ao perceber que teve êxito em alguma proposição, que mudanças ocorreram, ou aconteceram avanços no desenvolvimento profissional das pessoas da equipe, ao vislumbrar sorrisos de satisfação surgindo em crianças e professores perante descobertas ou novas possibilidades de aprender, que nos sentimos realizados e renovados para novas provocações, novos desafios... e dessa forma, o ciclo recomeça na busca por uma educação de qualidade para bebês e crianças.



# GLOSSÁRIO DE CONCEITOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste caderno, reafirmamos a importância do profissional pedagogo em nossas unidades, bem como a necessidade de investimento em formação. Refletindo sobre isso, decidimos apresentar neste material um glossário de conceitos da Educação Infantil, trazendo saberes que fundamentam e fortalecem a prática pedagógica nas instituições de Educação Infantil. Reforçamos que não temos a pretensão de abranger todos eles, porém, aqui apresentamos alguns conceitos que apoiarão o pedagogo em sua atuação e trarão visibilidade para aprofundamentos mais significativos.

- **Acolhimento**

Acolhemos diariamente vidas - bebês e crianças - em um processo intenso e complexo de aprendizagem e descobertas, acolhemos mudanças, situações, emoções. Concebemos o acolhimento enquanto um princípio de trabalho, que envolve o cotidiano, no qual planejamos estratégias junto à comunidade educativa, baseadas nas necessidades dos sujeitos a cada momento. Durante muito tempo, utilizou-se o termo “adaptação” para designar o processo de ingresso dos bebês e das crianças nas unidades educacionais. Essa perspectiva frequentemente trazia a noção unilateral, pautada na ideia de que eles teriam que ajustar-se a um ambiente já estruturado.

Quando bebês e crianças ingressam na unidade, acolhemos as famílias, suas histórias de vida e necessidades. Também acolhemos os professores que vivem um processo intenso de construção de vínculos, conhecimento e compreensão de cada recém-chegado. Assim, precisamos considerar a integralidade

envolvida nesse processo, que se constrói a partir da empatia, do diálogo, da relação no dia a dia, e não de horários pré-estabelecidos e padronizados que desconsideram as necessidades e especificidades de cada bebê, criança e família.

O pedagogo, articulado com o gestor da unidade, apoia esse percurso, alicerçado em uma relação de confiança na qual cada agente do processo é acolhido a partir da escuta atenciosa e empática.

- **Avaliação das aprendizagens das crianças**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, no Artigo 10.º estabelece que as instituições criem procedimentos de acompanhamento do trabalho pedagógico e de avaliação, assegurando:

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

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

III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

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

V - a não retenção das crianças na Educação Infantil.  
(BRASIL, 2009a).

O pedagogo exerce um papel essencial, apoiando a equipe de professores na realização da observação crítica e criativa das ações das crianças, o que compreende o olhar atento e diversas formas de registrar e documentar os processos vividos pelos bebês e pelas crianças no cotidiano das unidades educacionais. Diante disso, a avaliação prevê o olhar reflexivo não apenas para os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, mas também para todo o contexto: as propostas, as relações estabelecidas, a organização do ambiente, os materiais oferecidos e as possibilidades de organização do grupo de crianças.

O acompanhamento do pedagogo e do gestor no processo contínuo, que envolve o olhar cotidiano para as aprendizagens e o desenvolvimento, visa qualificar os registros e as diversas formas de documentação, tornando visíveis as inúmeras descobertas e conquistas dos bebês e das crianças, incluindo ainda, o percurso de escrita dos pareceres descritivos.

Na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, o parecer descritivo, com periodicidade semestral, consiste em uma das formas de comunicar as aprendizagens, caracterizando-se por uma síntese reflexiva dos diferentes registros que construímos no decorrer da realização das propostas, apresentada sob uma escrita com sentido para os responsáveis/familiares, e constituindo-se em uma das possibilidades para as famílias acessarem o trabalho pedagógico realizado com os bebês e as crianças. (CURITIBA, 2020, p. 142).

Os pareceres descritivos devem apresentar uma linguagem acessível e compreensível para as famílias, cumprindo seu propósito de narrar as aprendizagens dos bebês e das crianças. A finalidade da Educação Infantil é a promoção

do desenvolvimento integral dos bebês e das crianças, portanto, não são adequadas fragmentações na escrita deste documento. Assim sendo, as singularidades são articuladas com as experiências vivenciadas no coletivo e as aprendizagens são integradas, isso precisa se revelar também em um processo de construção integrado entre os docentes que atuam com as crianças.

A avaliação faz parte da abordagem da documentação pedagógica. Ao participar do processo contínuo que envolve a avaliação na Educação Infantil, o pedagogo compreende as necessidades do grupo de professores, o que fornece subsídios para o planejamento de ações formativas.

- **Documentação pedagógica**

Na Educação Infantil de Curitiba, a abordagem da documentação pedagógica tem como premissa a transformação do cotidiano em um processo investigativo alicerçado na escuta, no diálogo, nas reflexões e na visibilidade das ações cotidianas. (CURITIBA, 2020, p. 129) Desse modo, possui uma finalidade essencial de reconhecer os bebês, as crianças e os profissionais como protagonistas no cotidiano da unidade, transformando e qualificando as práticas pedagógicas.

Ao considerarmos bebês e crianças como protagonistas e centro do planejamento pedagógico, e ao refletirmos sobre a função da Educação Infantil, a documentação pedagógica faz todo sentido ao tornar visíveis as aprendizagens e o desenvolvimento desses sujeitos. Essa ação reposiciona o professor, colocando-o como autor das práticas, tornando visíveis os saberes que ele constrói cotidianamente sobre as crianças e sobre sua própria docência. O Currículo da Educação Infantil de Curitiba destaca:

A documentação pedagógica, construída coletivamente no cotidiano das unidades, deixa marcas no processo educativo, valoriza os modos de aprender dos bebês e das crianças e é delineada com base na pedagogia da participação. Nessa perspectiva, a documentação pedagógica constitui uma abordagem para pensar, fazer e acompanhar o cotidiano, convergindo para a produção de nossa memória educacional, individual e coletiva, pois revela os bebês e as crianças em sua integralidade, nas relações com o mundo e nas vivências concretas com diferentes parceiros e distintas linguagens. (CURITIBA, 2020, p. 110).

Na formação em contexto com o grupo de professores, é importante que o pedagogo apoie a construção do caráter coletivo e dialógico da documentação pedagógica, que não consiste no mero acúmulo de registros, mas em um processo que envolve a escuta, a observação, o registro e a interpretação.

A qualidade dos registros é importante para que possamos rememorar o que foi vivido. Fotografias, áudios, filmagens, relatos escritos e desenhos são possibilidades de registros que precisam ser organizados, revisitados, compartilhados e discutidos.

Paulo Fochi nos auxilia na compreensão da complexidade que envolve a abordagem da documentação pedagógica quando ele explica:

- **Documentar:** ato de produzir registros, que podem ser fotografias, anotações, filmagens e produções das crianças.
- **Documentação:** é produzida através da organização dos registros, que pode assumir diversos formatos, como vídeos, folhetos e portfólios.
- **Documentação pedagógica:** consiste em uma estratégia que envolve reflexão, modos de projetar e narrar o cotidiano.

A documentação pedagógica contribui na qualificação do processo de escuta das crianças, organização do cotidiano e das propostas, na transformação das práticas na formação em

contexto (pois favorece a reflexão e a tomada de consciência), como forma de narrar as aprendizagens dos bebês e das crianças e auxilia na construção da identidade de cada instituição (FOCHI, 2019). Assim, compreende-se desta forma que o planejamento está inserido na abordagem da documentação pedagógica.

- **Campos de experiências**

Os campos de experiências consistem em um arranjo curricular que vem ao encontro da forma mais integrada e holística, característica dos bebês e das crianças no processo de compreensão e produção de saberes. O Currículo da Educação Infantil de Curitiba não está organizado a partir de conteúdos provenientes dos componentes curriculares, mas garante o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e assegura a atividade criadora e o protagonismo dos bebês e crianças no processo de aprendizagem por meio dos campos de experiências.

Nesse sentido, a BNCC estabelece que “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2018, p. 40).

As autoras Finco, Barbosa e Faria destacam que os campos de experiências fornecem “um conjunto de objetos, situações, imagens e linguagens, referidos aos sistemas simbólicos de nossa cultura, capazes de evocar, estimular, acompanhar aprendizagens progressivamente mais seguras.” (2015, p. 54)

Desse modo, a BNCC estabelece cinco campos de experiências:

- Corpo, gestos e movimentos;
- O eu, o outro e o nós;

- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A BNCC estabelece ainda objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizados por grupos e por faixa etária: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. O Currículo da Educação Infantil de Curitiba destaca o caráter integrado e interdependente dos campos de experiências e seus objetivos, baseando-se na compreensão dos ritmos de aprendizagens e na continuidade, e não na linearidade dos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os diagramas de intersecção são uma proposta da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, por meio dos quais sugerimos que os objetivos para cada grupo de faixa etária perpassam pelas aprendizagens e pelo desenvolvimento dos outros dois grupos; por exemplo, os objetivos propostos para as crianças bem pequenas perpassam pelas aprendizagens dos bebês e das crianças pequenas. Dessa maneira, entendemos que os objetivos correspondem ao desenvolvimento integral e independem da faixa etária, uma vez que os diferentes ritmos de aprender devem ser respeitados. (CURITIBA, 2020, p. 83).

Ao mediar a construção dos planejamentos, é essencial que o pedagogo apoie o grupo de professores na compreensão de que os campos de experiências tiram o foco unilateral dos conteúdos, com a premissa de que o acesso ao patrimônio historicamente produzido ocorre por meio de um processo de construção de sentidos e significados, que acolhe os bebês e as crianças em suas observações, questionamentos e hipóteses.

- **Comunidade educativa**

A RME, pautada nos princípios da gestão democrática, ressalta a importância da comunidade educativa, que no Currículo

da Educação Infantil de Curitiba (2020, p. 40), é definida como o “conjunto de sujeitos que fazem parte do cotidiano vivido nas unidades educativas”. Portanto, a comunidade educativa é composta por bebês, crianças, profissionais que atuam na unidade, representantes de instituições comunitárias e profissionais da unidade de saúde local.

A articulação da comunidade educativa pela equipe gestora da unidade é essencial. Ela tem o compromisso de acolher os saberes, as opiniões e as necessidades, ao mesmo tempo em que se assegura os princípios e fundamentos dessa etapa educacional em ações construídas coletivamente, que respeitam a legislação, as crianças e as infâncias.

- **Concepção de criança e infâncias**

Conhecer as concepções de criança e infâncias é fundamental na organização do trabalho pedagógico. Cada sujeito da comunidade educativa, a partir de sua história de vida, carrega determinadas concepções de criança e infâncias, que se entrelaçam nas ações do cotidiano da unidade. O pedagogo, ao realizar a formação dos professores, precisa considerar essas concepções como ponto de partida nas ações formativas e ter como ponto de chegada a concepção expressa na legislação e nos documentos norteadores da SME. Desse modo, a Resolução n.º 5/2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, define criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 12).

A concepção expressa na lei destaca o papel social da criança, a partir de seu protagonismo no próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, ressaltando o valor das

práticas cotidianas, a partir do modo próprio como as crianças aprendem e interpelam o mundo. Essa perspectiva é ressaltada no Currículo da Educação Infantil de Curitiba, quando

(...) afirmamos que criança é um sujeito histórico e de direitos, que nesse momento da vida integra a categoria geracional da infância e, para além do pertencimento etário, é um ator social que pertence a uma classe, um gênero, uma raça/etnia e uma localização geográfica. (CURITIBA, 2020, p. 14).

Reconhecemos, assim, a infância para além de uma etapa de vida, mas a partir das relações biológicas, sociais e culturais que permitem afirmar que as crianças vivem múltiplas infâncias. Ao acolhermos essa afirmativa nos contextos das unidades educacionais, organizamos nossas ações a partir de uma perspectiva equânime.

- **Concepção de Educação Infantil**

Como vimos, a origem da Educação Infantil foi marcada tanto pela perspectiva assistencialista quanto pela preparatória para etapas posteriores, o que afeta a compreensão de sua finalidade até mesmo no momento atual. É preciso com isso que toda a comunidade educativa entenda a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, que tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade (conforme redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013) em seus aspectos físicos, afetivos, intelectuais, linguísticos e sociais, complementando a ação da família e da comunidade.

A esse respeito, Didonet (2006) afirma que um dos pressupostos do conceito de Educação Básica é o significado que a educação tem em cada momento da vida. Quando olhamos para quem são as crianças da Educação Infantil, precisamos considerar que, em nenhuma outra época, a pessoa aprende tanto e coisas tão importantes quanto nos primeiros anos. Nesse sentido, ao incluir

a Educação Infantil na Educação Básica, precisamos destacar que ela tem um valor em si mesma, assim como “cada fase da vida tem uma beleza própria, um conteúdo existencial irrepetível e intransferível. Tem seu charme, seu encanto, sua finalidade própria” (DIDONET, 2006, p. 38)

No processo contínuo, que envolve a compreensão e construção da identidade das instituições que ofertam essa etapa educacional, é necessário considerar as três funções da Educação Infantil, expressas nas DCNEIs: social, política e pedagógica.

Primeiramente uma função social, que consiste em acolher, para educar e cuidar, [...] compartilhando com as famílias o processo de formação e constituição da criança pequena em sua integralidade. Em segundo lugar, a função política de contribuir para que meninos e meninas usufruam de seus direitos sociais e políticos e exerçam seu direito de participação, tendo em vista a sua formação na cidadania. Por fim, a função pedagógica de ser um lugar privilegiado de convivência e ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas entre crianças e adultos. A articulação entre essas três funções promove a garantia de bem-estar às crianças, aos profissionais e às famílias (BRASIL, 2009, p. 9). [grifo nosso].

A compreensão das múltiplas funções da Educação Infantil é essencial para nortear as ações, relações e práticas pedagógicas.

- **Direitos de aprendizagem e desenvolvimento**

A BNCC estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: brincar, conviver, participar, expressar, explorar e conhecer-se. A garantia do cumprimento desses direitos no cotidiano das instituições de Educação Infantil fornece condições para que bebês e crianças “possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nos quais possam

construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2018, p. 66)”.

Diante disso, o papel reflexivo do pedagogo junto ao gestor no planejamento e no acompanhamento das ações cotidianas é essencial para assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

- **Escuta**

A escuta é compreendida como uma metáfora, pois, para além de ouvir, envolve conexão, compreensão, sentidos e emoções. Sendo um princípio basilar nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, consideramos a escuta como “premissa para qualquer relação de aprendizado” (RINALDI, 2012, p. 125).

O princípio da escuta produz questionamentos, inquietações, interpretações e ações. A partir disso, o compromisso do professor é identificar os interesses, as necessidades e as investigações dos bebês e das crianças, e diante disso, planejar com intencionalidade. O pedagogo, nesse processo, contribuirá para a significação das escutas realizadas pelos professores, que dialogam com suas próprias escutas.

Esse profissional, que escuta crianças, famílias e professores, tem o compromisso de articular todas essas “vozes” na busca constante pela qualificação do cotidiano nas unidades educacionais.

- **Experiências de aprender**

A compreensão do conceito de experiência é uma premissa para o entendimento das práticas pedagógicas da Educação Infantil e de uma organização curricular pautada nos campos de experiências. Frequentemente, a experiência é confundida com o acúmulo de saberes, ou ainda como um experimento ou uma ação. Bondià (2002, p. 21) esclarece que “a experiência é o

que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Assim, se trata de um processo interno, que compreende o sujeito em sua dimensão integral, pois a experiência é subjetiva e singular.

Apoiados em Silvana Augusto (2013, p. 20-21), ampliamos nosso olhar para a experiência de aprender, que para a autora, “[...] é fruto de uma elaboração, portanto, mobiliza diretamente o sujeito, deixa marcas, produz sentidos que podem ser recuperados na vivência de outras situações semelhantes, portanto, constitui um aprendizado em constante movimento”.

É com base no conceito de experiência de aprender que o Parecer 20/2009 ressalta:

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. (BRASIL, 2009a, p. 09).

A partir do compromisso com o modo próprio como bebês e crianças produzem saberes, destacamos três princípios para que a experiência de aprender ocorra: ludicidade, continuidade e significatividade (CURITIBA, 2020). A ludicidade está relacionada com o modo próprio como as crianças aprendem e se relacionam com o mundo. Na continuidade “reside a força e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo.” (FOCHI, 2015, p. 226). A significatividade está relacionada ao processo de construção do conhecimento, e não de transmissão, envolve a autoria, a escolha do que se pretende conhecer e a provisoriedade do conhecimento.

Esses princípios são essenciais no planejamento das ações pedagógicas, referentes à organização do tempo, espaços, materiais e agrupamentos. Eles contribuem para a superação

de ações fragmentadas, pautadas em atividades isoladas que desconsideram os processos de aprender de bebês e crianças.

Diante dessa perspectiva, o Currículo da Educação Infantil de Curitiba destaca que:

Aprender na experiência implica em respeitar a particularidade do currículo local com o envolvimento de toda a comunidade educativa, despertando nos bebês e nas crianças o desejo de descobrir e aprender cada vez mais. Na Educação Infantil, ela acontece nas interações e precisa de continuidade, de maneira que os bebês e as crianças tenham tempo para as descobertas, para dar novos significados e para as novas aprendizagens. (CURITIBA, 2020, p. 79).

Essas experiências de aprendizagens são individuais, cada pessoa tem sua forma própria de construir conhecimento, por isso, é preciso considerar tempo e espaço, respeitando as singularidades dos sujeitos e as especificidades da Educação Infantil.

- **Indissociabilidade entre cuidado e educação**

Ao considerarmos bebês e crianças em sua integralidade, compreendemos o cuidado e a educação enquanto ações pedagógicas indissociáveis. O compromisso com as singularidades e subjetividades de cada bebê e criança se articula com a responsabilidade na organização de um ambiente institucional, que requer saberes e ações intencionais, pautadas nos documentos norteadores da Educação Infantil. Os marcos legais dessa etapa educacional reconhecem a singularidade da identidade da criança em seus primeiros anos de vida. Eles enfatizam que o cuidado e a educação são inseparáveis e fundamentais no processo de construção da identidade da criança, refletindo nas relações que ela estabelece com os outros, na produção de saberes e no modo como se relaciona com a cultura, bem como em suas aprendizagens e seu desenvolvimento.

Ao apoiar as práticas cotidianas, o pedagogo, em articulação com o gestor, precisa considerar os ritmos individuais e coletivos, auxiliar os profissionais no planejamento e na organização institucional, que a gestão do tempo ocorra de maneira a “não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão de mundo.” (BRASIL, 2009a, p. 9).

- **Intencionalidade pedagógica**

Na organização do trabalho pedagógico, as ações formativas perpassam pela reflexão do conceito da intencionalidade pedagógica. Esse fato se revela nas ações de cuidar/educar; no planejamento de espaços, tempos, materiais e agrupamentos; na transformação dos espaços físicos em ambientes de relações, aprendizagem e desenvolvimento; e nas diversas formas de favorecer a expressão de bebês e crianças por meio de múltiplas linguagens (CURITIBA, 2020, p. 155 e 156).

O Currículo da Educação Infantil de Curitiba destaca a necessidade de romper as posturas adultocêntricas, de modo que as práticas pedagógicas estejam alicerçadas a partir dos interesses dos bebês e das crianças, assim como nas possibilidades de cada contexto. Em um processo complexo e reflexivo e de autoria profissional, as ações, escolhas e tomadas de decisões dos profissionais estão pautadas na escuta ativa e observação cuidadosa dos bebês e das crianças.

- **Interações e brincadeira**

As DCNEIs definem como eixos estruturantes das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil as interações e a brincadeira, em consonância com o modo próprio como os bebês e as crianças aprendem e se relacionam com o mundo. As interações, estabelecidas desde o nascimento com outras crianças e adultos, favorecem que “na realização de tarefas

diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar". (BRASIL, 2009a, p. 07)

Além de ser um eixo central, o ato de brincar é considerado pela BNCC como um direito de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças. Também é considerado uma linguagem, pois consiste em formas de expressão e compreensão do mundo.

De acordo com o Currículo da Educação Infantil de Curitiba,

A brincadeira, como prática social e cultural, marca intensamente a infância e é o modo como os bebês e as crianças podem conhecer-se, sentir e compreender o mundo, dando significado às relações e às interações que sustentam as aprendizagens e o desenvolvimento. (CURITIBA, 2020, p. 71).

Nas ações formativas, há que se considerar o papel e o compromisso do professor em relação ao brincar de bebês e crianças, isso requer compreensão do desenvolvimento infantil, do planejamento e da reflexão sobre o papel do professor em cada momento do brincar.

- **Múltiplas linguagens**

O Currículo da Educação Infantil de Curitiba destaca a importância de proporcionar às crianças experiências com múltiplas linguagens. O compromisso pedagógico de articular essas linguagens, sem a priorização de algumas em detrimento de outras, precisa ser constantemente ressaltado pelo pedagogo.

Ao considerarmos que bebês e crianças na Educação Infantil vivem experiências inaugurais, não há sentido trabalharmos com conhecimentos de modo fragmentado. Esse compromisso é destacado nas DCNEIs:

Na explicitação do ambiente de aprendizagem, é necessário pensar “um currículo sustentado nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens. (BRASIL, 2009, p. 14).

As DCNEIs ainda destacam nosso compromisso com a garantia de que

(...) as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis. (BRASIL, 2009, p. 15).

Assim, nos convoca a compreender que, no planejamento, as linguagens não são tratadas como sinônimos de componentes curriculares, mas abordadas de forma integrada e contextualizada, comprometendo-se com aprendizagens que sejam significativas para o momento de vida atual dos bebês e das crianças.

- **Pedagogia da Participação**

A Pedagogia da Participação, originária dos estudos de Formosinho e Oliveira- Formosinho, afirma que “há dois modos essenciais de fazer pedagogia - o modo da transmissão e o modo da participação”. (2013, p. 8). Para os autores, a pedagogia da transmissão tem o conhecimento como seu centro, enquanto a pedagogia da participação enfatiza o papel dos sujeitos como construtores nos processos de aprendizagem. Assim, todos os envolvidos no processo educativo são considerados sujeitos ativos. O diálogo e a construção de saberes favorecem o fortalecimento das unidades educacionais como lugares de compreensão e produção de saberes sobre as crianças, infâncias e docência.

- **Planejar**

Uma das funções essenciais do pedagogo é apoiar a construção do planejamento em conjunto com o professor e acompanhar sua realização. Nesse processo, o pedagogo auxilia o professor a refletir sobre de que modo as interações e brincadeira estão norteando as ações ou proposições, e se o planejamento possibilita a efetivação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. O Currículo de Educação Infantil de Curitiba estabelece que:

Ao planejar, respeitando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças, asseguramos seu protagonismo e lhes convidamos à vivência de desafios provocadores de teorizações, construção de significados e narrativas. Nessa perspectiva, os direitos subsidiam o trabalho nas instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba e impulsionam o planejamento de práticas educativas que instigam a curiosidade, as novas descobertas, a construção de saberes e a produção de cultura.

(CURITIBA, 2020, p. 69)

Desse modo, o ato de planejar na Educação Infantil é uma das ações necessárias dentro da abordagem da documentação pedagógica. O planejamento não está estruturado em atividades mecanizadas ou propostas isoladas, mas compreende a articulação do cotidiano, organizando possibilidades para que os bebês e as crianças vivenciem experiências de aprendizado nas interações que estabelecem nesse espaço coletivo comprometido em favorecer o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos. Isso ocorre a partir do olhar sensível e atento aos modos como bebês e crianças aprendem, às práticas sociais significativas, e aos interesses e às necessidades atuais de cada indivíduo ou do grupo.

Na organização do cotidiano, o Currículo da Educação Infantil de Curitiba prevê o planejamento de:

**Ações que marcam a vida diária** – são situações marcantes no cotidiano das instituições educacionais que precisam ser organizadas na jornada das crianças e do grupo, pois delas decorrem importantes aprendizagens do ponto de vista individual e coletivo. Essa organização tem como princípio o bem-estar, o cuidado pessoal, o desenvolvimento da autonomia, o respeito aos ritmos e a construção do pertencimento. Incluem os momentos de chegada e saída, a alimentação, a higiene, o descanso, os usos dos espaços internos e externos, a organização da sala de referência, os deslocamentos pela unidade e as microtransições (transições da vida cotidiana).

**Propostas recorrentes:** possibilitam a ampliação de repertórios e as várias aproximações com situações de aprendizagem que entrelaçam saberes sistematizados com os saberes de bebês e crianças. São propostas recorrentes: o desenho, os percursos de criação tridimensional, a música, a dança, a ação dramática, as propostas com a escrita, leitura e a contação de histórias, os momentos de conversa, os cantos de atividades diversificadas, a integração entre turmas, as brincadeiras e os jogos.

**Projetos:** partem do pressuposto que as crianças são protagonistas, questionadoras e produtoras de teorias e culturas. Os projetos apoiam o aprofundamento das investigações do grupo de crianças, de um interesse ou de uma necessidade percebidos pelo professor, ou ainda, de uma questão relevante para o contexto. Sem a definição de etapas pré-estabelecidas ou a necessidade de um produto final, o planejamento por

projetos visa cultivar interesses, curiosidades, investigações e pesquisas das crianças. No caso dos bebês, as pesquisas e investigações são pessoais, envolvem o conhecimento de si e do mundo centrado no próprio corpo, por isso as ações que marcam a vida diária e as propostas recorrentes são essenciais para essa faixa etária.

- **Princípios norteadores da Educação Infantil**

A Educação Infantil está alicerçada sobre os princípios éticos, políticos e estéticos que norteiam todas as ações e tomadas de decisões da equipe gestora e professores no cotidiano educacional. Esses princípios estão expressos nas DCNEI, (2009), e são reafirmados na (BNCC, 2018) e no Currículo de Educação Infantil: Diálogos com a BNCC (2020):

**Princípios éticos:** valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;

**Princípios políticos:** valorização dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

**Princípios estéticos:** valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

O olhar atento e a reflexão contínua sobre esses princípios fornecem pistas para a busca por respostas diante de tantas dúvidas na ação pedagógica. Cada escolha que envolva a

4 Essa nomenclatura foi utilizada até o ano de 2016 quando este profissional passa a ser chamado de pedagogo escolar em razão do Decreto municipal n.º 1.313, aprovado em março daquele ano.

relação com as crianças precisa estar pautada em uma tomada de decisão consciente.

### • Transição

O Currículo da Educação Infantil de Curitiba considera que bebês e crianças vivenciam diversos processos de transição (ingresso na unidade educacional, mudanças de turma e de profissionais, transições pessoais<sup>11</sup>), que ocorrem em diferentes espaços e tempos, e afetando as aprendizagens e o desenvolvimento. Sob uma perspectiva relacional, valorizamos a escuta e o acolhimento, o diálogo e a intencionalidade desses percursos.

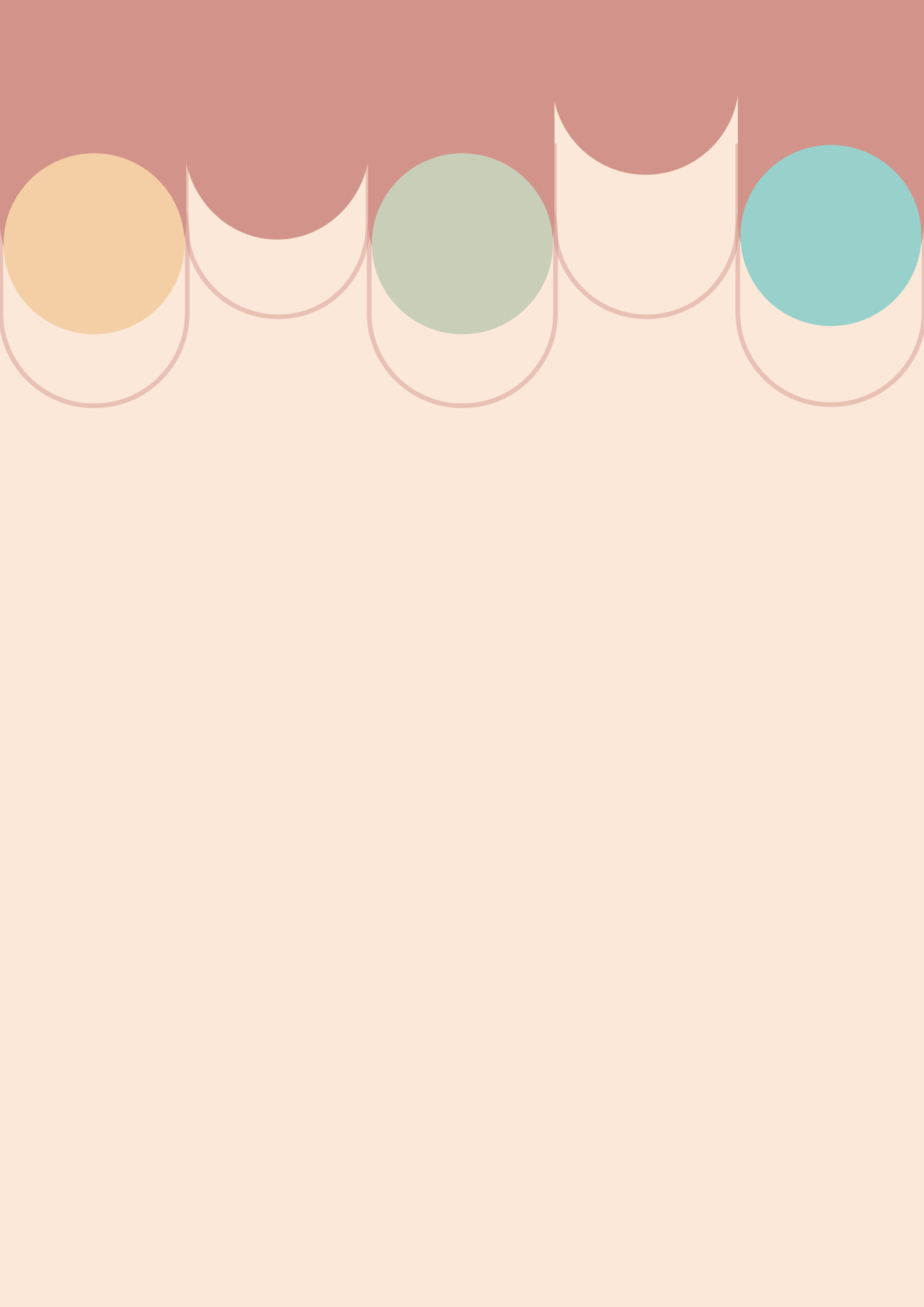
Dentre as diversas transições vividas, uma que se destaca na BNCC é a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto

para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, 2018, p. 53)

Ressaltamos, portanto, que para além de um rito de passagem, também envolve um processo planejado, no qual há o compromisso com a continuidade das aprendizagens vividas pelas crianças, com a narração de suas experiências na unidade educacional e o acolhimento de suas dúvidas, angústias e necessidades.

Neste planejamento, estratégias são empregadas com um utilizadas tendo em vista o olhar atento para as crianças, a cultura de cada contexto e a identidade dos sujeitos.



AUGUSTO, S. de O. A Experiência de Aprender na Educação Infantil. **Salto para o futuro** – Novas Diretrizes para a Educação Infantil. Ano XXIII – Boletim 9, junho/2013 – TV Escola. Disponível em: [https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/documento/publicationsSeries/09183509\\_NovasDiretrizesEducacaoInfantil.pdf](https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/documento/publicationsSeries/09183509_NovasDiretrizesEducacaoInfantil.pdf). Acesso em: 02 maio 2024.

BACILA, Maria Sílvia. **Pedagogia da Cidade Educadora**. Coleção Cidades Educadoras. Curitiba: Compass, 2024.

BACILA, M. S. Mosaico: etapas do desenvolvimento profissional docente **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, e2013086, p. 1-18, 2020.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n.º 19, jan./fev./mar./abr., 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC\\_C\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf). Acesso em: 05 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília. Resolução CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Práticas cotidianas na Educação Infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de cooperação técnica MEC

e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Brasília, 2009b.

GALARDINI, Anna Lia e IOZZELLI, Sonia. Dar visibilidade aos acontecimentos e aos itinerários de experiência das crianças nas instituições para a pequena infância. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart. **Documentação Pedagógica: Teoria e Prática**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. (p. 95).

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Decreto n.º 55, de 5 de janeiro de 2001. Altera a nomenclatura de creche municipal para Centro Municipal de Educação Infantil, na Secretaria Municipal Da Criança. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/decreto/2001/6/55/decreto-n-55-2001-altera-a-nomenclatura-de-creche-municipal-para-centro-municipal-de-educacao-infantil-na-secretaria-municipal-da-crianca>. Acesso em 01/05/2024.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Lei Municipal n.º 10.390, de 11 de abril de 2002. Cria as carreiras de atendimento à infância e adolescência e de atendimento social, transforma os cargos das carreiras de desenvolvimento social previstas na Lei n.º 7670/91 e suas alterações da administração direta e da Fundação Social - FAS, altera a redação do art. 5.º, "caput", da Lei n.º 8579/94, de 29 de dezembro de 1.994, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2002/1039/10390/lei-ordinaria-n-10390-2002-cria-as-carreiras-de-atendimento-a-infancia-e-adolescencia-e-de-atendimento-social>. Acesso em 01/05/2024.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo da Educação Infantil**: Diálogos com a BNCC. Curitiba: SME, 2020.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba.** v. 2. Educação Infantil. Curitiba: SME. 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Educação Infantil:** Caderno de princípios e fundamentos. Curitiba, 2016.

DIDONET, V. A Educação Infantil na Educação Básica e o **FUNDEB**. In: FUNDEB: Avanços na universalização da Educação Básica. Brasília: Inep, 2006, p. 21-30.

FINCO, D.; BARBOSA, M.; FARIA, A. L. G. de (orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, P. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico:** o caso do observatório da cultura infantil. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

FOCHI, P. S. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência.** In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de (orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, P. S. **Será que um dia os arco-íris terão cores?** In: GAI, D. N.; FERRAZ, W. (orgs.). Parafernália II: Currículo, cadê a poesia? Porto Alegre: Indpein, 2014, p. 98-111.

FOCHI, P. S.; PIVA, L. F.; FOCESI, L. V. **A documentação pedagógica como mote para a formação de professores:** o caso de uma escola participante do OBECI. Crítica Educativa, Sorocaba, v.2, n.2, p. 165-177, jul./dez. 2016.

FORMOSINHO, J. **Estudando a práxis educativa**: o contributo da investigação praxeológica. Revista *Sensos*, v.1, n.1, p. 15-38, 2016.

FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. **Pedagogia- em- participação**: a perspectiva educativa da Associação Criança. Porto Editora, 2013.

FORMOSINHO, Júlia. **A formação em contexto: a mediação do desenvolvimento profissional praxiológico**. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHNFELDER, Noeli (orgs.). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: Ipê amarelo, 2016.p. 87-111.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional de professores. In: Nóvoa, A. (org) **Vida de professores**. Porto Editora. 2000.

PANDINI- SIMIANO, Luciane; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Maria Clara. Marcas de uma pedagogia tecida nas relações: documentação pedagógica como narrativa da experiência educativa na creche. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 200-217, maio/ago. 2018.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Câmara de Ensino de 1º Grau. **Indicação n °001** – 9 de agosto. 1978. Indica ao Conselho Pleno normas para a educação pré-escolar. Jardim de Infância. Curitiba. 1978.

PROENÇA, Maria Alice de Rezende. **A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil**. In: Pátio: Educação Infantil, abril/junho 2004, Artmed.

PROENÇA, M. A. **Prática docente**: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos portfólios e redes formativas. São Paulo: Panda Educação, 2018.

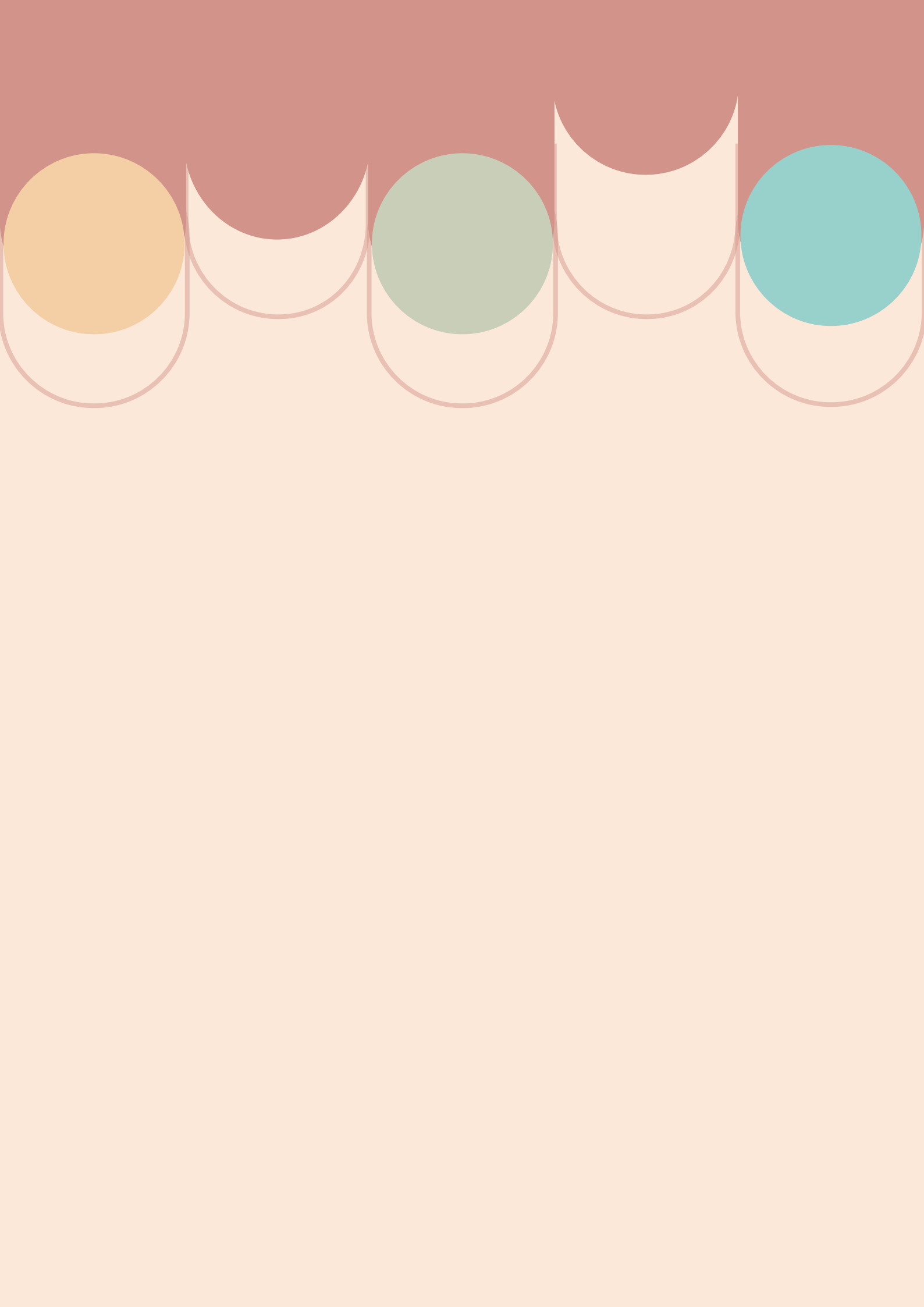
PRYJMA, M. F.; WINKELER, M. S. B. Da formação inicial ao desenvolvimento profissional docente: análises e reflexões sobre os processos formativos. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v.6, n.11, p.23-34, ago./dez. 2014. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 02 maio 2024.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz & Terra, 2012.

TARDIF, M. MOSCOSO, J. N. Tradução: Cláudia Schilling. A noção de profissional reflexivo na educação: Atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**. v.48. n. 168. p. 388-411. abr./jun. 2018.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Editora Porto, 1994.

ZURAWSKI, M. P. O Coordenador Pedagógico como Formador: Três Aspectos para Considerar. **16.ª Edição do Prêmio Victor Civita Educador Nota 10**. São Paulo, 14 out. 2023. Site: <https://silo.tips/download/o-coordenador-pedagogico-como-formador-tres-aspectos-para-considerar>. Acesso em: 16 dez. 2023.



## DECRETO N.º 1.968/2021

Segundo o Decreto n.º 1.968, de 2021, ficam estabelecidas as atribuições de Pedagogia Escolar do cargo de Profissional do Magistério para CMEIs e escolas.

### ÁREA DE ATUAÇÃO PEDAGOGIA ESCOLAR

- Mediante procedimento de mudança de área de atuação.

### NÚCLEO BÁSICO

- Coordenar a organização do trabalho pedagógico da Educação Infantil e do Ensino Fundamental com o coletivo de profissionais da unidade, acompanhar os processos educativos relativos ao currículo, planejamento e à avaliação, na formação continuada, nas relações com as famílias e fortalecer a gestão democrática.

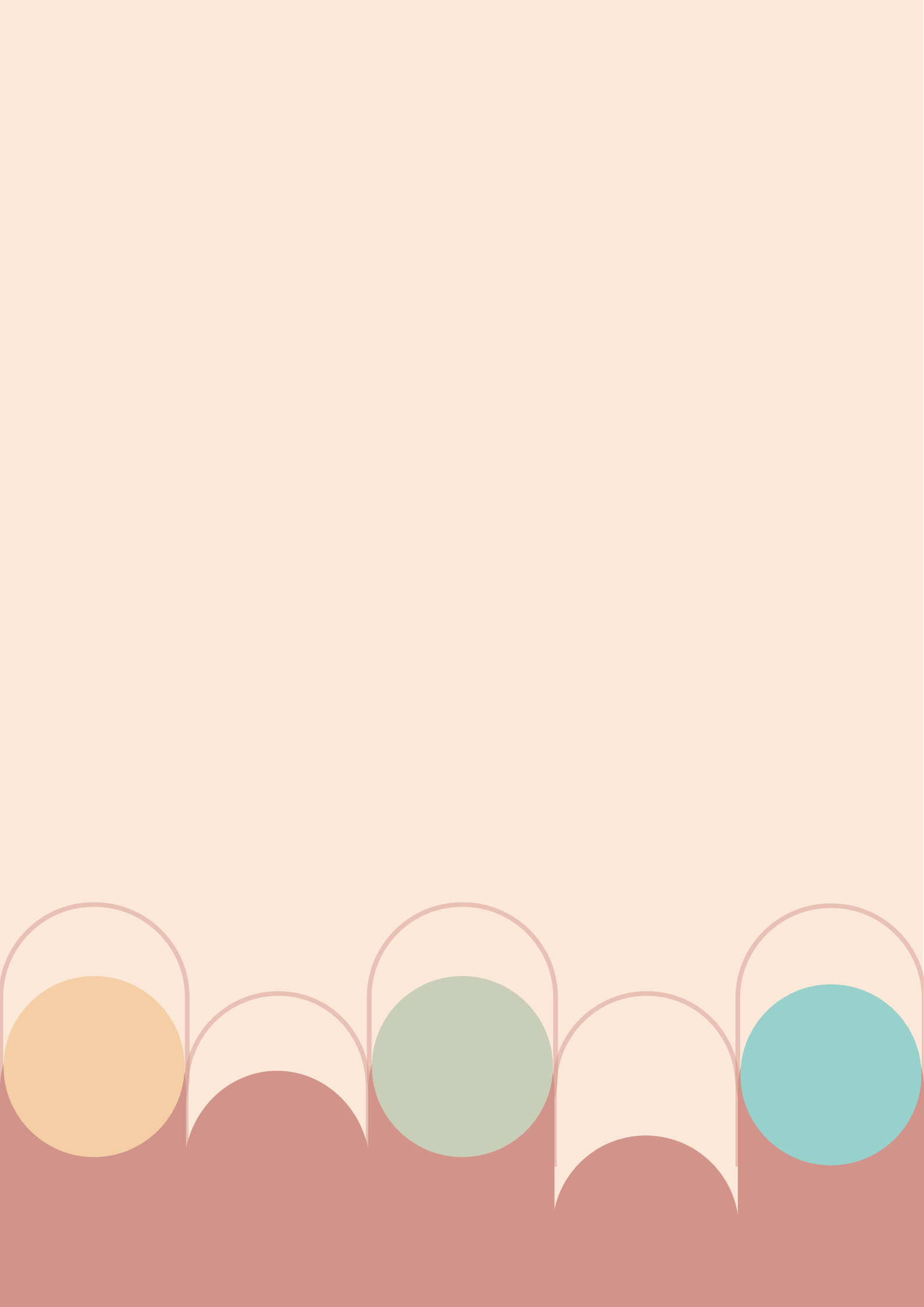
### ATRIBUIÇÕES ESPECÍFICAS

- Coordenar, em conjunto com a equipe diretiva, a elaboração, efetivação, avaliação e realimentação do Projeto Político-Pedagógico e regimento;
- Orientar e acompanhar os professores em relação ao planejamento, execução e avaliação do trabalho educativo, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico da unidade;
- Orientar, junto à equipe diretiva, o trabalho pedagógico dos profissionais não docentes da unidade, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico da unidade;

- Promover a participação das famílias no desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico da unidade, efetivar a gestão democrática da educação e potencializar os diferentes espaços de participação;
- Elaborar, em conjunto com a comunidade educativa, o plano de ação da unidade;
- Coordenar o planejamento curricular com a equipe docente e proceder a avaliação contínua dele;
- Coordenar e orientar os processos de seleção e utilização de materiais didático-pedagógicos, e respeitar critérios previamente estabelecidos;
- Organizar e coordenar, em conjunto com a equipe diretiva, reuniões pedagógico-administrativas, conforme calendário da unidade;
- Planejar e coordenar, em conjunto com profissionais da unidade, os processos de formação continuada em serviço e possibilitar momentos de estudo, planejamento, reflexão e o compartilhamento das experiências;
- Participar dos processos de formação continuada ofertada pela SME, de acordo com as necessidades da unidade, e compartilhar as experiências com os demais profissionais da unidade;
- Coordenar processos de avaliação da aprendizagem com vistas ao atendimento às necessidades pedagógicas específicas dos educandos;
- Identificar e acompanhar, com os profissionais da unidade, casos de educandos que apresentem necessidades pedagógicas específicas e realizar os encaminhamentos necessários aos responsáveis;

- Articular ações que visem a garantia do atendimento das necessidades educacionais específicas dos educandos com deficiência;
- Orientar e acompanhar a elaboração e execução do plano de apoio pedagógico individualizado dos educandos, conforme suas potencialidades e necessidades;
- Orientar e acompanhar, em conjunto com os profissionais da unidade, os processos e registros de avaliação da aprendizagem e desenvolvimento dos educandos conforme necessidades da etapa e modalidade;
- Coordenar, em conjunto com a equipe diretiva da unidade, o Conselho de Classe e definir, com os demais participantes do Conselho, os encaminhamentos pedagógicos necessários para a garantia do direito à educação;
- Assegurar que os responsáveis pelos educandos sejam comunicados sobre o trabalho pedagógico realizado e sobre as aprendizagens e o desenvolvimento integral dos educandos;
- Coordenar e orientar o processo de adaptação, classificação e reclassificação de educandos, conforme a legislação vigente;
- Identificar e conhecer as características das famílias e da comunidade na qual a unidade educacional está inserida, nos âmbitos socioeconômico e cultural, e propor formas de atuação que qualifiquem o processo pedagógico;
- Promover ações com a comunidade educativa voltadas à proteção, promoção, defesa e reparação dos direitos humanos;

- Assegurar à comunidade educativa ações com vistas à garantia dos direitos dos educandos e realizar as articulações necessárias com os órgãos competentes;
- Coordenar, em conjunto com a equipe diretiva e com anuência do Conselho da Unidade, os processos de distribuição das funções dos profissionais em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela SME;
- Manter-se atualizado em relação às normativas vigentes acerca do trabalho pedagógico nas unidades educacionais da RME;
- Desenvolver outras atividades correlatas ao cargo e área de atuação.



**SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL**

Andressa Woellner Pereira Duarte

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Kelen Patrícia Collarino

**Gerência de Gestão**

Guilherme Rafael Ugeda Medina

**Gerência da Currículo**

Ligiane Marcelino

**Gerência de CEI Contratado**

Mariângela Brunetti

**Elaboração**

Alessandra Marcante de Souza

Ana Dombrowski Fukaya

Ana Paula Barroso

Beatriz Carmo Molina

Claudia Alessandra Gregorio

Danielle Bonamin Flores

Dhαιene de Jesus dos Reis Bruno

Elisabeth Fanny de Souza Queiroz

Fabiana Cristina Turela Pasqual

Guilherme Rafael Ugeda Medina

Inês Chezanoski

Janaína Cordeiro de Andrade

Jéssica Munhoes dos Santos Teixeira

Mariana Ribeiro Crudi Stratmann

Mariliz de Oliveira

Mary Helem Czluchas da Silva e Moy

Renata Christine Vieira Niece de Lima

Tessy Anne Duarte Costa Rocha

**Núcleo de Mídias Educacionais**

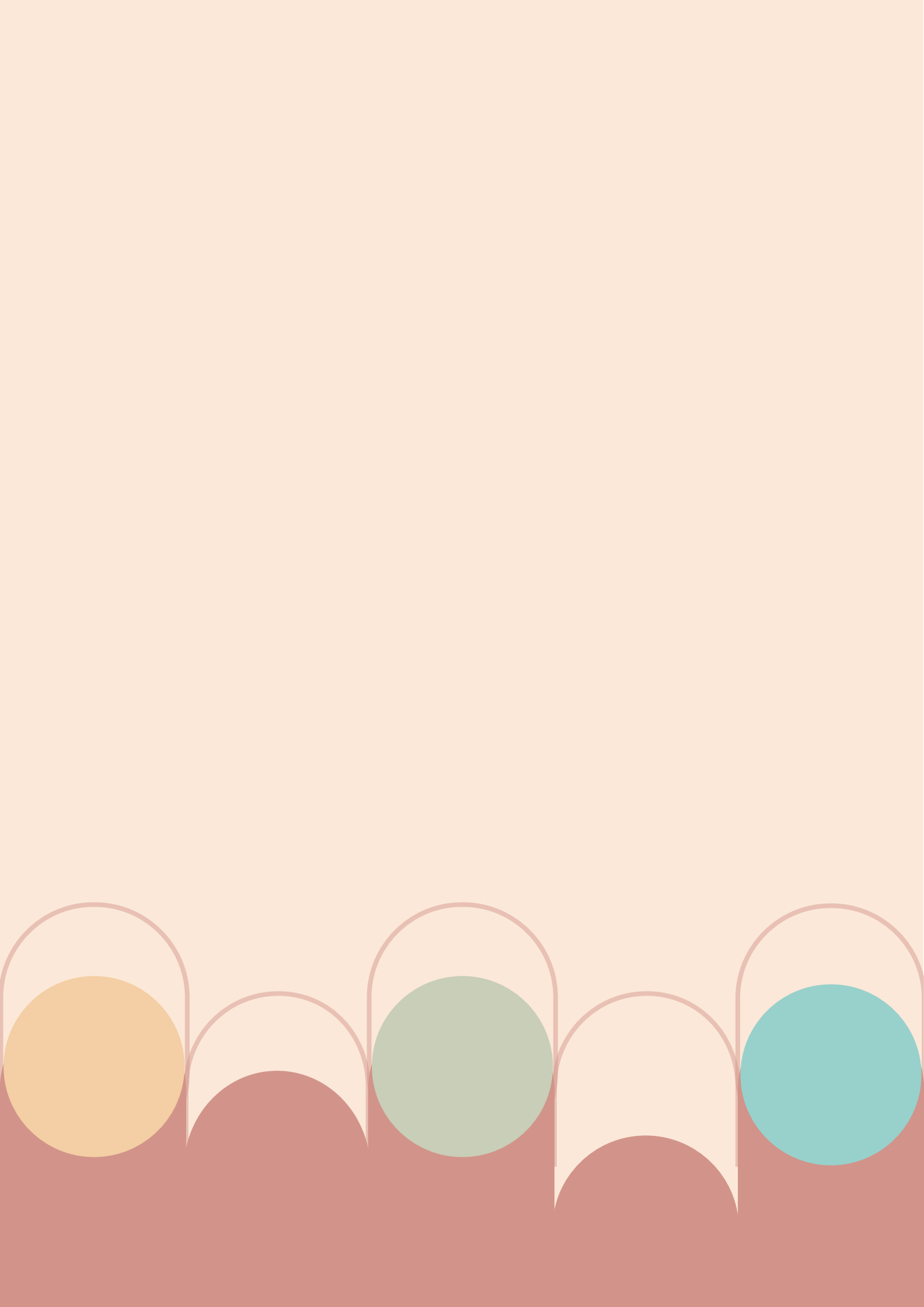
Haudrey F. B. Foltran Cordeiro

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Leonardo Marino da Silva

**Revisão de Língua Portuguesa**

Rita Fonseca





**CURITIBA**



**Curitiba**  
CIDADE  
EDUCADORA

*Veredas  
Formativas*

