



## Saúde, cuidados e fazeres na Educação Infantil



- ✓ A relação entre o cuidar e o educar
- ✓ Autonomia, independência e interdependência
- ✓ Ambientes de convivência e aprendizagem



“

Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos compartimentados [...]. Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade.

Nilza Aparecida Forest e Silvio Luiz Indrusiak Weiss (2011, p.2)

”

## Relação educação e saúde: o cuidar e o educar

A relação entre saúde, qualidade de vida e processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena é um ponto muito importante na reflexão sobre as funções e a organização das instituições de Educação Infantil, e pensar nessa relação, implica, inevitavelmente, pensar acerca da relação entre o cuidar e o educar, de forma indissociável.

O artigo 6º das DCNEI (Resolução CNE/CEB nº 05/09) - nos coloca, também, diante da reflexão sobre o papel sociopolítico e pedagógico da Educação Infantil, quando afirma que as aprendizagens a serem possibilitadas nestas instituições e a organização das formas em que tais aprendizagens podem ocorrer, requerem a atenção a princípios éticos, políticos e estéticos.

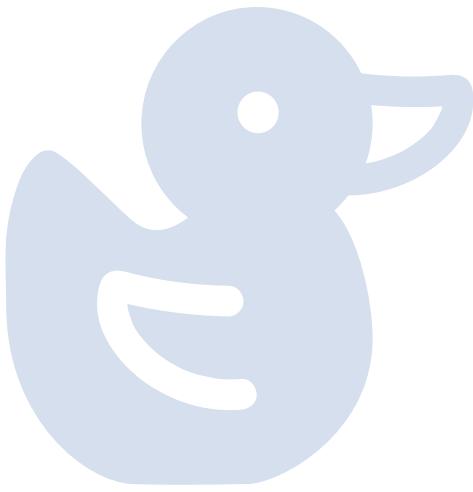
Nesse sentido, o documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil (BRASIL, 2009) aborda, dentre outros aspectos, a função social de creches e pré-escolas de acolher para educar e cuidar. O documento orienta que as informações sobre o aprendizado e desenvolvimento das crianças sejam compartilhadas com as famílias. Desta forma, compreende-se que a indissocia-

bilidade das ações de educação e cuidado, constituem um princípio político e identitário da Educação Infantil em sua especificidade.

Ainda conforme o mesmo documento (BRASIL, 2009, p.68), o ato de cuidar não se restringe apenas às ações de atendimento às necessidades físicas, mas

[...] ultrapassa processos ligados à proteção e ao atendimento das necessidades físicas de alimentação, repouso, higiene, conforto e prevenção da dor. Cuidar exige colocar-se em escuta às necessidades, aos desejos e inquietações, supõe encorajar e conter ações no coletivo, solicita apoiar a criança em seus devaneios e desafios, requer interpretação do sentido singular de suas conquistas no grupo, implica também aceitar a lógica das crianças em suas opções e tentativas de explorar movimentos no mundo.





O cuidar, por vezes, é entendido como cuidados relativos apenas à segurança física, alimentação, sono etc., enquanto educar, subentendido como aprendizagem de conhecimentos. Esse é um equívoco que precisa ser superado, pois, muitas vezes há uma supervalorização de atividades que envolvem papel e lápis – por serem considerados como momentos de atividade pedagógica – enquanto outros momentos são desvalorizados, feitos de forma rápida e descuidada, ou ainda sem que se preste atenção nos significados que estão sendo dados àquele momento e que são percebidos pelas crianças.

Tais ações, cuidar e educar, são também complementares aos cuidados e educação efetuados pela família e devem ser garantidos como direitos da criança. Assim, os momentos de alimentação, repouso, higiene, conforto, prevenção da dor, são também ações educativas que demandam planejamento, observação e registro.

Cada ação voltada para o cuidar e o educar na escola se constitui como um “processo pedagógico coletivo” que “escute as singularidades infantis”. Assim como as diversas maneiras de interações da criança na instituição de Educação Infantil, “[...] o desfralde da criança, o controle dos esfíncteres e o uso social do banheiro, precisam ser compreendidos como prática cultural presente na escola e representam importante aprendizagem social das crianças pequenas [...]” (BARBOSA; QUADROS, 2017, p.59).

O educar e o cuidar das crianças, na Educação Infantil significa, entre outros aspectos:

**Atender suas necessidades oferecendo-lhes condições, de se sentir confortável, em relação ao sono, fome, sede, higiene, dor etc.:**

- Acolher seus afetos e alimentar sua curiosidade e expressividade;
- Dar-lhes condições para explorar o ambiente e construir sentidos pessoais, sobre o mundo e sobre si, apropriando-se de formas de agir, sentir e pensar existentes em sua cultura.

Portanto, o cuidado é indissociável do processo educativo, devendo as escolas acolher os conhecimentos e vivências construídas pelas crianças no contexto familiar e na comunidade e articulá-los à proposta pedagógica da instituição. Nesse sentido, é necessário ampliar as experiências, habilidades, conhecimentos, promovendo a socialização, autonomia, comunicação, entre outros aspectos necessários ao desenvolvimento da criança. Assim sendo, asseguramos o cuidar e o educar de maneira integrada, atendendo às especificidades dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. (BRASIL, 2017).



## As ações de cuidado: autonomia, independência e interdependência

Os cuidados realizados pelo professor integram ações educativas que visam a independência da criança. O conforto e proteção proporcionado após uma troca de fraldas, por exemplo, inclui o reconhecimento da capacidade potencial da criança em participar deste cuidado até que tenha consciência e maturidade para aprender a usar o sanitário com autonomia.

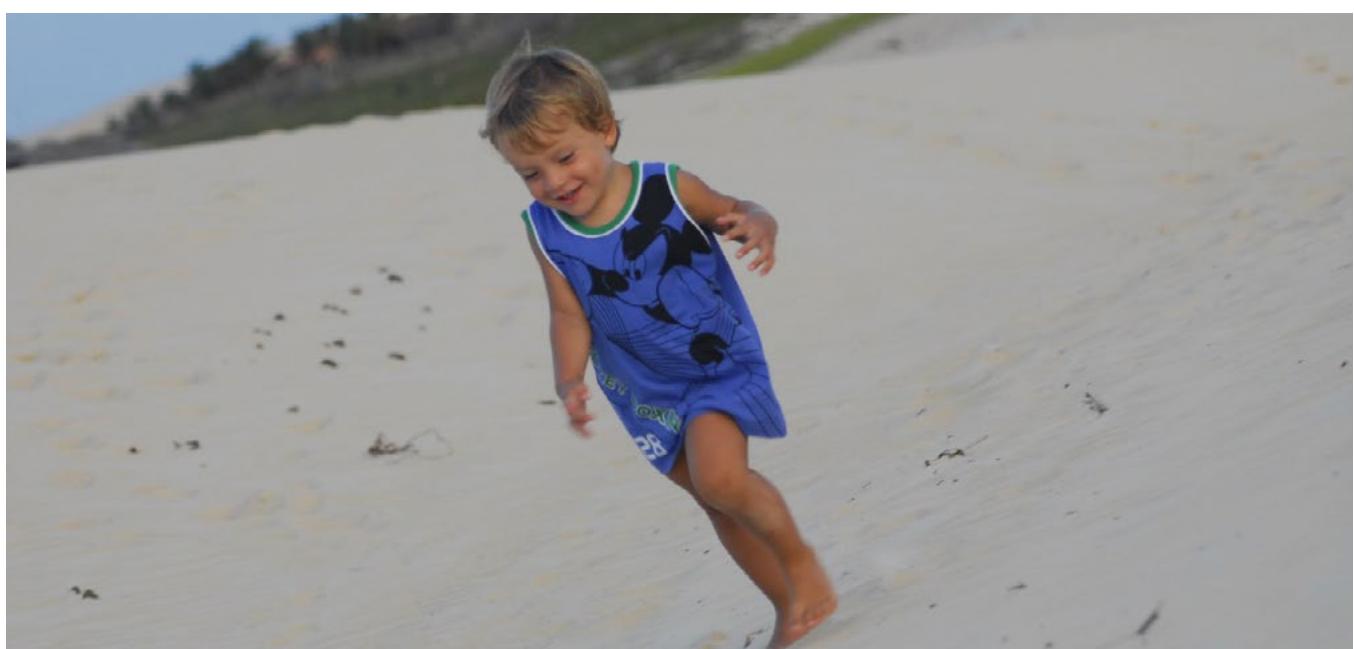
As pessoas cuidam umas das outras, de diferentes formas, não apenas por dependência ou necessidade derivada por algum tipo de incapacidade, mas por se preocuparem umas com as outras e vivenciarem nesse processo um modo privilegiado de interação social e cultural, e as crianças podem vivenciar e aprender isso. Um bebê que ainda não consegue sentar-se à mesa e beber no copo, por exemplo, ao tomar sua mamadeira no colo do professor tem a oportunidade de olhá-lo e ser olhado, de comunicar-se por meio das expressões faciais, de perceber-se separado e integrado ao ambiente.

O professor, atento ao desenvolvimento do bebê, estabelece pouco a pouco outras formas de cuidado e interação com ele e com o grupo no qual se insere. Nesse processo, ele percebe o desenvolvimento de capacidades que possibilitam a substituição da mamadeira pelo copo,

concomitante com as habilidades motoras globais para sentar-se à mesa e compartilhar uma refeição com as outras crianças. Assim, a autonomia não diz respeito a tomar a mamadeira por conta própria, mas a saber usar utensílios e posturas corporais para cuidar de si e participar de uma refeição de acordo com os costumes e práticas culturais.

Os cuidados mudam conforme nosso ciclo de desenvolvimento humano, no qual nós somos sempre interdependentes do outro e do ambiente. Em resumo, alimentar-se, manter-se seguro, dormir, banhar-se, usar o sanitário, ou seja, cuidar de nossos corpos e do ambiente requer habilidades aprendidas na cultura, por meio de interações sociais com pessoas de nossa família e de outros contextos como a escola.

Aprendemos a cuidar, a entender nossas necessidades, sendo cuidados pelos pais, irmãos, tíos, tias, avós e professores. Continuamos a aprender a nos cuidar em cada fase da vida, com os parentes, com outros profissionais que nos assistem (médicos, psicólogos), com as informações sobre saúde divulgadas pela mídia e, sobretudo, com nós mesmos, identificando as práticas e costumes que nos proporcionam bem-estar e integridade física e psíquica.



# A interface do cuidar e do educar

Para iniciar uma reflexão sobre a interface entre cuidar e educar, apresentaremos um registro de trabalho.

## Em torno da Távola

Ao tentar relatar as observações das interações das crianças, educadores e auxiliares de serviços gerais em creches da cidade de San Miniato, na Itália, para ilustrar como os conceitos de educar e cuidar são operacionalizados no cotidiano, corre-se o risco de não se dar conta da riqueza de cenas que somente puderam ser gravadas na memória. Chamarei esta descrição de "Em torno da Távola", porque concentrarei a descrição no momento da refeição, embora o fluxo das ações e interações das crianças e educadores fosse contínuo e harmônico como uma melodia.

A organização do ambiente e a atitude e o procedimento dos educadores demonstravam considerar o acolhimento das crianças no momento da chegada e despedida da família, na organização do espaço para garantir a movimentação das crianças, no incentivo à interação com as outras crianças em jogos de diferentes tipos organizados no ambiente externo e interno, na forma de tratar o sono, a alimentação, a higiene até saírem da creche.

No início da manhã observamos as crianças na área externa em brincadeiras em pares, trios ou envolvendo mais parceiros, na casinha, no balanço, nos triciclos e outros brinquedos construídos em parceria com os pais. Essa atividade livre era acompanhada pela educadora, que atendeu as reclamações de um menino que teve sua perna suja pelo cocô eliminado por um passarinho que estava na árvore, e acompanhou outra dupla de crianças em conflito pela posse de um brinquedo. Mais tarde, a educadora forra a mesa sob as árvores no pátio com um plástico e começa a preparar a argila. Pouco a pouco, sem que ela as chamasse, algumas crianças se aproximam para participar da atividade de modelagem, enquanto outras continuam brincando de triciclo, com gravetos ou na casinha do parque. Parece mágica! Aos poucos todas se congregam em torno da mesa para modelar argila em companhia da educadora, que interage chamando a atenção para algum aspecto do trabalho das crianças, como, por exemplo, demonstrando que a argila seca vira um giz com o qual podem desenhar ou escrever no piso. >>



Após algum tempo, a auxiliar de serviços gerais que preparava os alimentos e a mesa os convida para o almoço. A educadora acompanha as crianças ao sanitário próximo e as ajuda a lavar e secar as mãos e vestir o babador. Sentam-se à mesa arrumada com os pratos, talheres, copos e jarra contendo água. A auxiliar senta-se próximo a um carrinho e ajuda a professora a repor alimentos e água. As crianças servem-se à vontade de água antes, durante e após a refeição, reidratando-se após as brincadeiras ao ar livre numa manhã de verão. Com ajuda da educadora, elas servem-se das travessas colocadas à mesa, sem imposição ou cerceamento dos adultos às suas iniciativas, numa atitude de cuidado, como a proteção de um parceiro mais experiente.

As educadoras também comem atentas e atuam como modelos às crianças, que não se incomodam com nossa presença como observadores estranhos. A educadora observa uma criança servir-se pela segunda vez, ajuda outra a fazê-lo, alimenta outra criança, sem pressa. Todos parecem relaxados e alimentando-se com prazer. Assim se sucede até o fim da refeição, que dura o suficiente para todos comerem em seu próprio ritmo. Ao terminarem, as crianças levantam-se e levam o prato até a auxiliar, que recolhe os resíduos de comida em um recipiente e prepara a louça para ser lavada. As educadoras sinalizam o final da refeição com uma canção acompanhada de gestos por ela e pelas crianças. Aos poucos as crianças se levantam, brincam pelo espaço organizado em cantos de movimento, de jogo dramático e simbólico, leitura e artes plásticas, enquanto outras são trocadas por um dos educadores. Não há pressa, tudo flui como o ciclo vital.

*Extraído do diário de visita de campo de Damaris Maranhão às creches de San Miniato, Itália, em Julho de 2011*

Analizando as cenas descritas e outros aspectos da visita realizada, observa-se que as ações das professoras apontam para uma concepção de cuidar e educar como elementos indissociáveis e tomam a criança como um ser cuja autonomia está se fazendo presente cada vez mais.

Refletir sobre o relato possibilita considerar:



- O planejamento e a organização do espaço da unidade educacional para acolher, promover interações, brincadeiras e atividades diversas, integrados a uma infraestrutura que favorece o aprendizado da criança para o cuidado de si.

Há mesas e cadeiras para as refeições, camas embutidas em um tablado para descansar, área externa com sol e sombra, sanitário, pias e locais de troca para a higiene pessoal, copa ou cozinha, local para receber e conversar com os familiares e para registrar e organizar a documentação sobre o desenvolvimento e trabalho das crianças;

- A organização do tempo diário e semanal em função das crianças, sem desconsiderar o tempo da vida em família e na comunidade;
- A compreensão de que alguns eventos afetam a saúde das crianças e requerem decisões baseadas em conhecimentos estruturados, atualizados e normatizados para o bem comum;
- A formação contínua dos educadores da unidade para observar, documentar e compreender o processo de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem das crianças ao longo do

tempo do ciclo vital e sua inserção no grupo com outras crianças;

- A integração da equipe de apoio com os professores para cuidar das crianças e educá-las;
- A participação da comunidade na construção do projeto educativo para a infância, visando um objetivo comum e respeitando a diversidade cultural e social;
- A integração com outros setores, como os serviços e os profissionais de saúde que assistem as crianças.

No caso relatado, a situação de alimentação é foco de muitas aprendizagens onde o cuidar e o educar se fazem de modo inseparável. Em vez de ler o relato como se referindo à uma situação que só pode ocorrer quando o número de crianças por adulto é pequeno, o estímulo é olhar para as muitas situações de alimentação criadas em nossas creches, que atendem um número maior de crianças por professora, e analisar como as atividades de cuidado e educação se fazem presentes nelas e que medidas podem ser efetivadas para aprimorá-las.



## **Indicadores de uma unidade de Educação Infantil promotora da qualidade de vida das crianças**

### **Os professores**

- Compartilham os cuidados com as famílias, estão atentos às suas demandas, registram as recomendações relativas à saúde da criança que requeira observações ou cuidados especiais durante o período em que está sob seus cuidados;
- Interagem com as crianças, identificam e atendem às necessidades delas de conforto, bem-estar e proteção, de acordo com as potencialidades do desenvolvimento infantil e o contexto de cada grupo, sem tolher sua participação nas brincadeiras e em outras situações de aprendizagem;
- Acompanham o processo de crescimento e desenvolvimento, em parceria com familiares e serviços de saúde;
- Auxiliam e ensinam as crianças a cuidar de si, organizam ambientes adequados ao processo de desenvolvimento das crianças, de forma que a autonomia seja construída sem risco à integridade física e psíquica;
- Alimentam os bebês, atendem às necessidades nutricionais, afetivas e de aprendizagem de novos paladares e consistências, com base nas recomendações para o processo de desmame e nas normas de higiene para ambientes coletivos;
- Acolhem as mães dos lactentes e oferecem condições para que elas conciliem aleitamento e trabalho e sigam regras de higiene para ambientes coletivos;
- Organizam as refeições em ambiente higiênico, seguro, confortável, belo e que possibilite autonomia, socialização e boa nutrição a todos os grupos etários;
- Ajudam as crianças que recusam alimentos ou que apresentam dificuldades para se alimentar sozinhas;

- Disponibilizam água potável e utensílios limpos individualizados para que as crianças possam beber água quando desejarem e sejam incentivadas a fazê-lo durante todo o dia;
- Organizam a rotina contemplando o banho de sol até as 10 horas e após as 15 horas (a considerar o clima de cada região), sobretudo dos bebês que dependem dos adultos para transportá-los para o solário, mantendo-se atentos ao acesso das crianças e oferta de água para hidratação e à proteção contra a exposição solar excessiva;
- Preocupam-se com o conforto da criança, ensinando-a a adequar o vestuário e calçados às brincadeiras, atividades e clima;
- Mantêm as salas ventiladas e alternam atividades em espaços internos e externos, evitando confinamento;
- Atendem às recomendações sanitárias e legais relativas ao espaço versus número de crianças;



- Trocam as fraldas, ensinam as crianças a usar o vaso sanitário e a fazer a higiene pessoal com atitudes acolhedoras, empregando precauções padronizadas para evitar transmissão de doenças e acidentes;
- Registram e oferecem à criança adoentada a medicação oral e tópica prescrita pelo médico ou os cuidados especiais orientados por profissionais de saúde e que não possam ser interrompidos durante o período em que ela permanece na instituição educativa;
- Observam, identificam, informam e procuram ajuda nas situações em que reconhecem que a criança apresenta alteração no estado de saúde (febre, traumas, dor, diarreia, cansaço ao respirar, manchas na pele, mal-estar geral), de acordo com as diretrizes da instituição;
- Informam ao gestor para que ele notifique à unidade básica de saúde, de acordo com a legislação específica, a suspeita de crianças ou profissionais da unidade educacional com doenças transmissíveis ou aumento do número de crianças com problemas de saúde;
- Certificam-se da segurança e higiene dos brinquedos, esteiras, almofadas, lençóis, trocadores, banheiras, objetos e materiais de uso pessoal e coletivo, segundo as normas sanitárias específicas para creches e pré-escolas;
- Cuidam para que as áreas internas e externas estejam organizadas e seguras para as crianças de todos os grupos, evitando acidentes e disseminação de doenças e ensinando o cuidado com o ambiente.



As ações apresentadas demandam uma gestão da infraestrutura e do cotidiano que deve ser objeto de atenção de toda a equipe da unidade educacional para otimizar o tempo das crianças para brincar e interagir com as outras crianças e evitar longos períodos de espera. O foco, contudo, não se deve reduzir às ações de cuidado a serem assumidas pelo professor, mas deve resultar no planejamento de formas de mediar o aprendizado das crianças para cuidar de si.



## Aprender a cuidar de si como uma meta da Educação Infantil

O quadro apresentado a seguir detalha algumas competências que as crianças de 0 a 5 anos só conseguem adquirir quando auxiliadas.

Ao longo de sua experiência cotidiana na Educação Infantil, as crianças necessitam aprender a:

- Adotar hábitos regulares de higiene pessoal (interessar-se por lavar as mãos, limpar o nariz sozinhas, escovar os dentes com cuidado, usar corretamente os materiais necessários para sua higiene);
- Perceber a vontade de ir ao banheiro e ter progressivo controle de esfíncteres;
- Executar movimentos colaborativos ao vestir-se ou desnudar-se, tais como: colocar ou tirar os sapatos, abotoar-se etc.;
- Conhecer, saborear e consumir alimentos e preparações culinárias variadas;
- Beber e comer sem ajuda, usando os talheres adequadamente;
- Escolher o que quer ao servir-se de comida;
- Expressar preferências em relação a cheiros e paladares.

Outra coisa que as crianças precisam aprender é buscar segurança e conforto, o que envolve:

- Reconhecer situações de potencial perigo e tomar precauções para evitá-las;
- Não colocar a mão suja na boca, não comer terra, plantas, tinta;
- Vestir-se de acordo com o clima e a atividade;
- Não subir em lugares altos sem supervisão;
- Ter cuidado com o manuseio de materiais pontiagudos;
- Proteger o corpo conforme manipulam tintas, argilas, colas, e também ao brincar, explorar espaços e praticar ações físicas como subir, descer, pular, saltar, rolar;
- Identificar produtos e objetos que não devem ser ingeridos;
- Saber por que não devem usar medicações sem orientação dos adultos



Outras aprendizagens podem garantir às crianças atitudes de autoproteção, entre as quais aprender a:

- Lidar com picadas de insetos;
- Evitar mordidas de cães ou de outros animais;
- Lavar com água e sabão seus machucados;
- Não colocar o dedo em tomada ou fio elétrico;
- Não introduzir pequenos objetos no nariz ou no ouvido;
- Não subir ou sentar-se em cadeira quebrada.



As crianças aprendem a cuidar de si (seu próprio corpo, de sua aparência, de suas coisas e de sua saúde e bem-estar) a partir da maneira como o professor:

- Troca as fraldas das crianças menores interagindo com elas e toma as precauções necessárias para evitar transmissão de doenças e quedas do trocador;
- Estimula as crianças a arrumar o cabelo;
- Ensina as crianças maiores a usarem o sanitário e controlarem seus gestos para obter uma melhor higiene íntima;
- Organiza as refeições de modo a favorecer a participação e autonomia das crianças;
- Orienta as crianças a escovar os dentes após as refeições, a mastigar os alimentos, a escolher o vestuário adequado ao clima;
- Organiza o repouso diurno para as crianças que precisam;
- Instrui a criança a lavar as mãos após realizar uma atividade com tinta ou areia;
- Orienta a criança a cuidar de seus próprios objetos para não os perder;
- Acolhe a criança em momentos de choro, apatia, raiva, birra, ciúmes, ajudando-a a procurar outras formas de lidar com seus sentimentos.



Para auxiliar as crianças a aprender que qualidade de vida envolve nutrição saudável os professores necessitam:

- Acolher as mães que aleitam e combinar com elas a nova rotina de alimentação do bebê;
- Combinar com a família o processo de introdução de alimentos de transição (sucos, papas);
- Organizar as refeições em ambiente higiênico, seguro, confortável, belo e que propicie autonomia, nutrição adequada e socialização;
- Oferecer alimentação atendendo as necessidades nutricionais, afetivas e sociais das crianças nas diferentes idades;
- Estimular as crianças a apreciar os sabores, as cores, as texturas e a consistência de diferentes alimentos;
- Ajudar as crianças que recusam alimentos ou que apresentam dificuldades para se alimentar sozinhas;
- Disponibilizar água potável e utensílios limpos individualizados para as crianças beberem água durante todo o dia.



O aprendizado desses comportamentos se faz nas atividades cotidianas a partir da orientação do professor, feitas de um modo consistente, mas carinhoso, e também da maneira como ele e os demais educadores tratam a segurança, o conforto e o bem-estar das crianças nos ambientes externos e internos.

Finalmente, as crianças aprendem a cuidar de si quando estão adoentadas ou convalescentes, conforme o professor as atende, consola e orienta. O cuidado que ele realiza junto às crianças nessas condições ensina-lhes que elas são queridas e atendidas nos seus direitos, condição fundamental para a construção de uma imagem positiva de si.

No cuidado de crianças doentes ou convalescentes é importante que o professor:

- Identifique, avalie e busque ajuda quando alguma criança apresenta alterações no estado de saúde (febre, acidentes, dor, mal-estar, choro contínuo ou intermitente, sonolência, falta de apetite, cansaço, dificuldade para respirar, aumento de temperatura e outros);
- Preste os cuidados de saúde prescritos para as crianças por médicos ou outros profissionais de saúde, durante o período em que estejam na instituição educativa;
- Informe à unidade básica de saúde quando houver crianças ou profissionais da instituição educativa aparentando contaminação por doenças infecciosas e se oriente quanto às providências que devem ser tomadas no ambiente coletivo



## Construção de ambientes de convivência e aprendizagem

O período de 0 a 5 anos é repleto de momentos importantes para as crianças. A construção de uma identidade pessoal, a aquisição da marcha, a aprendizagem da fala, o controle dos esfíncteres, o desenvolvimento das primeiras amizades e o faz de conta são apenas algumas delas. Isso sem falar nas experiências de aproximação da cultura: a leitura, a escrita, o contato com a literatura e com as artes.

Todas essas conquistas devem ser consideradas quando se organizam os ambientes das creches e escolas em que as crianças convivem. Dentro dessa perspectiva, esses ambientes devem ser agradáveis, acolhedores, afetivos e ao mesmo tempo desafiadores.

Acreditamos que o maior estímulo para uma criança seja a companhia das outras crianças. Compreender a convivência entre as crianças como oportunidade privilegiada, considerando-a mobilizadora de uma série de experiências de aprendizagem, leva os professores a organizar espaços, rotinas e promover também a interação das crianças. Porém, não se trata de entender que a criança que frequenta a instituição de Educação Infantil deva ser superestimulada, ou

que seu convívio seja visto como compensador das perdas que ela poderia sofrer por não estar em casa, na companhia da mãe ou outra figura familiar.

Para que as diferentes propostas pedagógicas e atividades selecionadas por seu potencial de mediação de aprendizagem e desenvolvimento sejam realizadas, é preciso pensar na organização de ambientes que apoiem as ricas experiências de convivência e aprendizagem das crianças.

Se o projeto pedagógico da escola considera a criança como alguém curioso e ativo, seus professores produzirão um ambiente em que os tempos, espaços, materiais e interações impliquem diferentes experiências de aprendizagem e garantam tanto continuidade àquilo que a criança já sabe e aprecia quanto à criação de novos conhecimentos e interesses. Porém, se o projeto se apoia numa concepção na qual o pensamento e as ações infantis são pouco compreendidos e tolerados, o ambiente poderá restringir as atividades das crianças, impedir sua movimentação autônoma e sua apropriação dos espaços e rotinas, privilegiando sua subordinação às decisões e escolhas dos adultos.





Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (parecer CNB/CEB nº 20/2009), na organização de seu projeto pedagógico e nos planos de ensino, as instituições de Educação Infantil necessitam:

- Compreender a brincadeira como uma atividade fundamental nessa fase do desenvolvimento e criar condições para que as crianças brinquem diariamente;
- Propiciar com regularidade experiências promotoras de aprendizagem e consequente desenvolvimento das crianças;
- Selecionar aprendizagens a serem promovidas sem restringi-las a tópicos tradicionalmente valorizados na cultura escolar, mas ampliando-as na direção do aprendizado das crianças para assumir o cuidado pessoal, fazer amigos e conhecer suas preferências e características;
- Considerar as especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais faixas etárias, vendo a criança em cada momento como um ser completo no qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos se integram, ainda que em permanente mudança;
- Trabalhar com os saberes que as crianças constroem, ao mesmo tempo em que se garante que elas se apropriem ou construam novos conhecimentos;
- Organizar os espaços, tempos e materiais a fim de promover produtivas interações das crianças nas atividades;
- Abolir todos os procedimentos que não reconheçam a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para elas;
- Possibilitar que as crianças expressem sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou língua de sinais, no faz de conta, no desenho, na dança e em suas primeiras tentativas de escrita;
- Dar oportunidade para as crianças se apropriarem de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias; >>



- Criar condições para que as crianças participem de diversas formas de agrupamentos (grupos de idades iguais ou diferentes) formados com base em critérios estritamente pedagógicos;
  - Possibilitar às crianças fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos da instituição, e permitir que elas se envolvam em explorações e brincadeiras;
  - Oferecer objetos e materiais diversificados que contemplam as particularidades do desenvolvimento de cada criança, incluindo as crianças com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das famílias e da comunidade regional;
  - Garantir momentos para as crianças brincarem em pátios, quintais, praças,
- bosques, jardins, praias e viverem experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo-lhes construir uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza;
- Possibilitar o acesso das crianças a espaços culturais diversificados e a práticas culturais da comunidade, tais como: apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, e visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins;
  - Garantir espaços e tempos para o diálogo com as famílias, integrando-as no projeto curricular pensado para seus filhos;
  - Documentar as decisões que orientaram a organização das atividades de aprendizagem e as observações sobre aspectos relevantes de sua realização.



A constituição de um ambiente não diz respeito apenas a seu aspecto espacial, na verdade, um ambiente implica a maior ou menor integração de vários aspectos ou dimensões, que sempre e necessariamente estarão em interação:

**DIMENSÃO INTERACIONAL:** corresponde à maneira como o ambiente contempla e favorece as diferentes possibilidades de interação estabelecidas pelas crianças entre si ou com os adultos, suas relações, a descoberta dos outros, o nascimento das amizades, o encaminhamento de conflitos, tudo isso por meio de atividades interessantes, organizadas e apoiadas em materiais diversos e nas intervenções sensíveis e planejadas de seus professores. Também comprehende o modo como as crianças utilizam esse ambiente como campo de exploração e de criatividade, e como cada criança o considera - um ambiente de alegria ou de medo, de descoberta ou de inibição, de amizades ou de rivalidades.



Sabemos que as interações sociais são elementos determinantes na aprendizagem das crianças. Por isso, precisam ser levadas em conta na organização dos ambientes, bem como no trabalho de planejamento. Cabe, então, refletir sobre as possibilidades que as crianças têm de explorar a interação no próprio grupo infantil, sem estarem necessariamente limitadas à condução das atividades pelos professores; sobre o tempo e a qualidade da convivência com os adultos e com crianças de diferentes idades; sobre as possibilidades de estarem entre os mais velhos da turma e também entre os mais novos; sobre a possibilidade de oferecerem ajuda e serem ajudados, ou mesmo de escolher os amigos com quem desejam brincar, sem deixar de acatar novas sugestões de parceria incentivadas pelo professor.

Atualmente muitas instituições têm optado pela ênfase numa organização espacial que convide as crianças a se reunirem em grupos menores, pelo menos numa boa parte do dia. Nas salas e nos demais espaços da instituição, organizam-se áreas que possibilitam às crianças trabalhar em duplas, trios ou quartetos, realizando atividades de leitura, pintura, construção, música, teatro, faz de conta, entre muitas outras.

Evidentemente, repensar a forma de organização dos espaços de uma instituição implicará numa mudança profunda no papel do professor. Nas experiências educativas que optam por descentralizar os espaços de atividade infantil, muda também a qualidade das intervenções e da participação de seus professores nas atividades. Porém, a menor centralidade do adulto não significa menor relevância. O principal papel do professor fica sendo o de organizar os contextos e as oportunidades, sem conduzir as crianças a resultados predeterminados. Sua função é voltada a conhecer os percursos possíveis de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

**DIMENSÃO FÍSICA:** diz respeito à organização dada ao espaço físico - seu tamanho, formato, condições de iluminação, ventilação - e aos

materiais nele dispostos e disponíveis: mobiliário, divisões, brinquedos, objetos etc. Também abrange as qualidades sensoriais oferecidas pelo espaço (de cores, formas, espelhos, transparências, tecidos e outros materiais), além da presença de elementos da natureza e de múltiplas culturas.

O espaço constitui importante elemento na relação de aprendizagem, o que reforça a importância de refletir sobre ele, planejá-lo e aperfeiçoá-lo. Tal como ocorre em relação ao tempo, a estruturação dos espaços das instituições é fonte importante de mediações para a criança aprender a considerar localizações, dimensões e significações, conforme lida com lugares e situações ligadas a cada um deles. Ter um espaço organizado para as crianças, do qual elas se sintam realmente apropriadas e onde estejam seguras, amplia as possibilidades de interações variadas, estimulantes, afetivas, com diferentes parceiros, influenciando o desenvolvimento de sua atividade criativa. O espaço é assim considerado um elemento educador para as crianças.



A organização do espaço serve de referência para a criança antecipar o que pode e o que não pode fazer em determinado local e decidir como quer ou não utilizá-lo para atingir seus desejos emergentes.

O espaço oferece ainda oportunidade para o desenvolvimento artístico da criança, pois a coloca diante de diferentes texturas, cores, formas, sons, aromas e gostos, elementos significativos na construção de sentidos variados em relação à sua experiência sensorial e estética.

O arranjo espacial é parte fundamental na construção de um ambiente em que as crianças se sintam estimuladas a explorá-lo do ponto de vista motor (engatinhando, andando, manipulando coisas), levando-se em conta também as sensações que ele desperta (sons, cheiros, sabores, texturas), e o que a vivência naquele espaço provoca na afetividade (confiança ou

medo), na cognição (ideias, imagens sobre possíveis papéis que podem estar nele presentes) e em sua interação.

Como as atividades das crianças podem acontecer em diferentes locais (o local de entrada, as salas de convivência ou de crianças, o refeitório, o local de preparo dos alimentos, o parque, a quadra, o jardim), há a preocupação com a organização de todos esses espaços, para garantir sua estabilidade, fator fundamental para as crianças com alguma deficiência, como no caso, das crianças cegas, que se localizam por coordenadas ambientais sutis e variadas.

É importante, todavia, reconhecer que a estruturação do espaço não tem uma relação unilateral com a criança. Esta atribui um sentido pessoal ao espaço e pode, com os colegas ou sozinha, contribuir para a sua reformulação, ou mudar a destinação pensada pelos professores.



#### **É importante que cada espaço:**

- Seja estimulante, aconchegante, asseado, seguro, bonito, organizado de modo funcional e favoreça o envolvimento das crianças em diferentes atividades;
- Garanta acessibilidade às crianças e adultos com visão ou locomoção prejudicada;
- Dê condições para que as atividades possam ser feitas com número variado de crianças;
- Seja renovado periodicamente em função de novas aprendizagens por meio de novos arranjos no mobiliário, novos objetos ou elementos decorativos e novos cantos de atividades;
- Seja planejado de modo a evitar acidentes.



A sala de cada turma deve ser organizada para possibilitar o desenvolvimento de diferentes atividades, concomitantes ou sequenciadas - brincadeiras, contação de histórias, pinturas, leituras etc. - além de prever locais para que as crianças guardem seu material e exponham suas produções.

Finalmente, além da organização cuidadosa do espaço, outro aspecto importante a ser observado pelo professor é o modo como as crianças o utilizam. Isso possibilita que ele avalie a relação entre o espaço e os objetos pretendidos, o que pode levar a novas modificações, seguidas, por sua vez, de novas observações e reavaliações. Para isso, o professor deve fazer alguns questionamentos, por exemplo:

- Como organizar o espaço para cada atividade?
- Como é melhor dispor do mobiliário e arranjar esse ambiente?
- Será melhor mantê-lo como um espaço aberto, semiaberto ou fechado?
- Em todas as ocasiões ou em momentos determinados do dia?
- Quais qualidades estéticas esse espaço possibilita para a ampliação dos sentidos da criança?
- Guarda as marcas das produções infantis, nas mais diversas formas de expressão, na composição estética do ambiente?
- Permite que a criança tenha contato com elementos de outras culturas e o convívio com uma diversidade maior de valores estéticos?
- Que condição de segurança esse espaço oferece? E de desafios convidativos à exploração infantil?
- Ele deve ser arranjado de modo permanente ao longo do ano ou deve ser alterado à medida que o tempo passa e as crianças se desenvolvem?
- Essa organização permite às crianças o acesso ao ambiente exterior ou as deixa excessivamente confinadas em uma sala a maior parte do tempo?
- É seguro e ao mesmo tempo acolhedor?

• Promove o contato com os elementos da natureza necessários à saúde e à qualidade de vida?

Ao lado da organização do espaço, a seleção, cuidado e disponibilização dos materiais a serem utilizados na realização das atividades são também aspectos fundamentais da dimensão física do ambiente de uma instituição. Estudos mostram que o material desempenha um papel importante no desenvolvimento da criança considerando o seu aspecto de mediação com o mundo. Para a criança pequena, o objeto determina a ação, situação que se investe um pouco mais tarde, quando é a ideia que passa a determinar o uso do objeto. O uso dos materiais de forma dinâmica, ajustada a cada situação de aprendizagem, aumenta o interesse e a concentração das crianças, e deve ser feito de maneira que elas se sintam corresponsáveis, juntamente com a equipe escolar, por sua seleção, organização e limpeza.



À medida que as crianças se desenvolvem, é importante que elas possam ter acesso aos materiais, buscando-os ou guardando-os de modo independente e aprendendo quais cuidados são necessários para a sua conservação e organização. Assim, em sua relação com os materiais, as aprendizagens das crianças não se restringem a saber para que servem ou o que fazer com eles. Compreender que os materiais da creche ou da escola são de uso comum, que pertencem a um grupo e não apenas aos adultos e responsabilizar-se por seu uso e cuidado são aprendizagens importantes para as crianças no que diz respeito a cooperar e contribuir para a construção e manutenção de um ambiente agradável e organizado.



Como cada material pode criar diferentes oportunidades para as crianças agirem, é importante que o professor:

- Selecione objetos em função das aprendizagens que quer promover e dos significados que as crianças, por meio de suas ações, atribuem a eles;
- Providencie o material necessário para realização das atividades - livros, tintas, argila, diferentes tipos de papéis e pincéis, materiais para a construção de instrumentos sonoros, tecidos e outros elementos para confecção de cenários e figurinos;
- Disponibilize materiais diversificados para brincadeira - brinquedos (convencionais, industrializados e artesanais) e materiais não estruturados (papelão, tecidos, pneus e outros materiais reaproveitáveis), além de fantasias e adereços que possibilitem às crianças assumirem diferentes papéis;
- Considere as necessidades de crianças com deficiências visuais, auditivas e físicas, oferecendo-lhes materiais adequados.

Os materiais devem ser pensados de acordo com cada proposta e com os problemas que queremos que as crianças resolvam. Por isso, é importante avaliar em conjunto com o planejamento do próprio espaço:

- Que tipo de materiais e em que quantidade eles devem ser oferecidos às crianças?
- Os materiais que disponibilizamos são realmente desafiadores para as crianças de diferentes idades que convivem nesse ambiente?
- Atendem aos interesses e conhecimentos dos bebês e das crianças maiores? Que qualidades estéticas eles possuem?
- Em seu conjunto, tais materiais permitem a exploração dos diferentes sentidos?
- Promovem a exploração de diferentes linguagens (verbal, plástica, dramática, etc.)?
- São seguros e ao mesmo tempo desafiadores, interessantes?
- Em que situações precisam ser mais estruturados e quando podem ser menos estruturados? Por quê?





**DIMENSÃO TEMPORAL:** compreende a organização do tempo e os momentos em que os diferentes espaços são utilizados, bem como a distribuição das atividades ao longo da jornada diária, criando momentos diversos: tempo de chegar, de brincar, de alimentar-se ou repousar, de explorar, de ouvir histórias etc. De um ponto de vista mais abrangente, compreende as variações na organização dessas rotinas e jornadas considerando o clima, as estações do ano e sua influência na duração e distribuição das atividades e experiências das crianças. Finalmente, essa dimensão considera as formas de organização do ambiente para o atendimento das crianças em período parcial ou integral.

O tempo de uma criança na instituição educativa deve ser visto da perspectiva da criança, pois é um tempo de existência, de formação pessoal e social. Decidir sobre como usar o tempo é um desafio a que nós, adultos, dedicamos uma vida inteira. Somos responsáveis pelo modo como nós mesmos usamos o nosso tempo. Mas na instituição escolar o tempo de existência é compartilhado.

A questão que se coloca hoje para promover uma educação de qualidade é como ajustar a rotina da instituição para beneficiar a jornada das crianças, em vez de pensar em como ajustar a jornada das crianças para obedecer à rotina da instituição.

A rotina na instituição de Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento profissional dos educadores e o desenvolvimento integral (cognitivo, afetivo, motor, social) das crianças. Em sua definição, é preciso considerar o tempo dos atores envolvidos: tempo de aprender, de conviver, de falar, de escutar, de silenciar, de brincar, de ser.

O tempo que as crianças passam na instituição deve ser orientado por princípios pedagógicos:

1. Garantir o protagonismo da criança, ou seja, ter como foco da jornada o ponto de vista da criança (e não a mera relação de ações dos adultos no cotidiano de cada turma), atentando ao sentido que a criança pode dar a cada atividade.
2. Efetivar o planejamento coletivo das ações pelos professores, incluindo a documentação das atividades e a socialização de registros entre eles, o que demanda a construção contínua de uma “afinação” da equipe, com conversas frequentes sobre as rotinas e jornadas em jogo e o ajuste de condutas, para não deixar as crianças confusas com orientações por vezes antagônicas.
3. Dar conhecimento às famílias dos objetivos sobre a jornada da criança na instituição e sobre a forma como está se efetiva cotidianamente.



As atividades devem ser organizadas ao longo da jornada diária, da semana, do ano, considerando diferentes modalidades organizativas que levem em conta sua frequência ou encadeamento. Nesse sentido, uma sugestão para organização do tempo didático das instituições de Educação Infantil tem sido:

- Atividades permanentes: ocorrem com regularidade (diária, semanal ou quinzenal) e têm como objetivo familiarizar as crianças com determinadas experiências de aprendizagem. Elas asseguram seu contato com rotinas básicas para a aquisição de certas competências, considerando que a constância do fazer possibilita a construção do conhecimento essencial pelas crianças. Para os grupos de crianças menores, atividades como a exploração de diferentes objetos e de percursos motores, as brincadeiras cantadas, os momentos de movimentação e dança e a leitura pelo professor - entre muitas outras - devem ser, sem dúvida, permanentes. Entre as atividades permanentes para os grupos de crianças maiores, as conversas diárias em roda, o desenho, as atividades de artes visuais no ateliê, a brincadeira no parque e a lei-

tura diária de histórias são apenas algumas das que devem estar na jornada. Além dessas, são também permanentes, e por isso mesmo constituem oportunidades para o desenvolvimento de competências específicas importantes, as atividades de cuidado de si como as refeições, as trocas e banhos dos bebês, a escovação de dentes, a ida ao banheiro, o momento de descanso e tantas outras. Essas atividades cotidianas e a qualidade de sua vivência marcam, de forma intensa, o ambiente da instituição e o modo como as crianças o sentem e veem.

- Sequência de atividades: trata-se de um conjunto de propostas, com eventual ordem crescente de dificuldade, em que cada passo permite que o próximo seja realizado. Seu objetivo é trabalhar experiências mais específicas, aprendizagens que requerem aprimoramento com a experiência. São exemplos de sequência de atividades a exploração de objetos semelhantes, várias vezes, pelos bebês, em que a repetição e a constância qualificam as interações e a aprendizagem; e as sequências de leitura de um mesmo gênero de histórias durante um certo período de tempo, no caso das crianças maiores.



- Atividades ocasionais: permitem trabalhar com as crianças, em algumas oportunidades, um conteúdo que se considera valioso, mesmo não tendo correspondência com o que está planejado para o momento. Se a proposta permite trabalhar de maneira significativa, a organização de uma situação independente se justifica. São exemplos de atividades ocasionais a preparação de uma salada com as frutas presenteadas por alguma família à creche; o convite para que um músico, de passagem pela comunidade, venha tocar para as crianças; a elaboração de uma festa de despedida para uma criança que vá se mudar e deixar de frequentar a creche; a discussão de uma notícia de grande importância, publicada pelos jornais, na roda de conversa; ou cuidar, durante alguns dias, de um passarinho machucado encontrado no quintal, até que possa voar novamente.
- Projetos didáticos: seu planejamento tem objetivos claros, previsão de tempo, divisão de tarefas e avaliação final em função do que se pretende. Suas principais características são a existência de um produto final e de objetivos mais abrangentes. A compreensão de que se realiza um trabalho em etapas e o compartilhamento de um objetivo comum caracterizam os projetos como uma modalidade de organização do tempo didático que se presta mais aos grupos de crianças maiores, a partir dos 3 anos.



Macaco Tião é usado pela equipe de dentistas do IBS para trazer um aspecto lúdico para os atendimentos e tirar o “medo” das crianças

### Aprofundando o tema

#### O desenvolvimento de Projetos na Educação Infantil

No desenvolvimento de projetos abre-se o diálogo com diferentes âmbitos do conhecimento. Implica explorar, investigar, comparar, relacionar e conhecer modos distintos de representar, interpretar, significar as coisas, os fatos, os fenômenos, as pessoas e o mundo social, cultural, natural em todas as suas facetas. Parte de uma problematização que guia o caminho da pesquisa, mas extrapola os sentidos e as possibilidades lineares, na medida em que interroga o currículo, e as tradicionais explicações unilaterais para as coisas. Ou seja, é possível e necessário ampliar o repertório cultural das crianças, suas vivências, e garantir o acesso às mais variadas formas de conhecer e participar do mundo.



O tema pode surgir na turma ou ser proposto pelo(a) professor(a), desde que seja problematizado com as crianças: O que sabemos? (nem sempre as crianças dizem prontamente o que já sabem sobre determinado tema. Normalmente é preciso motivar, trazer informações iniciais sobre o tema, elaborar questões, ajudá-las a formular hipóteses, contestar, elaborar definições...); O que queremos saber? (intervenção do professor para ‘alargar’ as questões das crianças - é preciso ter uma boa questão para desencadear uma boa pesquisa); e Como vamos saber? (livros, enciclopédias, filmes, imagens, entrevistas com diferentes pessoas, visitas a recursos da comunidade etc.).

Esse levantamento dos conhecimentos prévios e problematização do tema com as crianças é o principal instrumento do professor para organizar o planejamento do projeto, definindo cronogramas e atividades que ajudem na investigação dos problemas colocados no processo, atividades que auxiliem na construção de informações. As atividades de sistematização de conhecimentos durante a pesquisa têm sempre a criança como autora - sujeito que observa, pesquisa, registra e socializa suas descobertas.

O processo prevê a construção de registro-síntese individual e/ou coletivo a cada atividade/experiência realizada. Faz-se necessário buscar meios de organizar essas informações fazendo uso de vários instrumentos/práticas como dramatizações, jogos, atividades seriadas, produção de textos individuais e coletivos, registros em diferentes linguagens, entre outras, a fim de contribuir para que a criança reflita sobre o que está sendo aprendido e possa ir levantando novas questões para o tema.

Desse modo, durante o processo investigativo, as crianças participam de práticas sociais de leitura e escrita, na medida em que precisam ler para estudar e escrever para registrar, sistematizar, classificar, divulgar, catalogar, descrever e organizar os conhecimentos em construção. É possível também, dialogar com outras linguagens, através da apreciação de obras de arte, de poesias, de danças relativas à temática - que se constituem como outras formas de conhecer. Neste sentido, podem ser planejadas e desenvolvidas formas de representação do tema a partir de tais linguagens, ou seja, do registro através de desenhos, fotografias, modelagens, pinturas, movimentos corporais, dramatizações e jogos simbólicos (faz de conta).

É importante ainda, propor atividades que atraiam a atenção dos outros agentes da comunidade escolar, como os demais profissionais da escola e os pais, que poderão ser importantes colaboradores do projeto e devem sempre ser atualizados do andamento do mesmo. Desse modo, todo o processo de desenvolvimento do projeto deve ser documentado e apresentado à comunidade escolar, explicitando a relevância do que foi produzido pelas crianças.

A sequência de avaliação que pode/precisa ser desenvolvida no contexto de projetos de pesquisa envolve: uma avaliação inicial - o que as crianças sabem sobre o tema, quais são as suas hipóteses e referências de aprendizagem; avaliação formativa e processual - o que estão aprendendo, como estão acompanhando o sentido do projeto (Já encontramos todas as respostas? O que ainda precisamos saber? Todo mundo está colaborando?); e a avaliação final - o que aprenderam em relação às propostas iniciais? São capazes de estabelecer novas relações?

*Texto extraído de Dantas (2012, mimeo).*



Independente da frequência da realização de uma proposta, a escolha do horário desta ocorrência favorece uma melhor organização e uma participação mais tranquila das crianças. Mesmo os horários de entrada e saída devem ser planejados, para reduzir a ocorrência de conflitos e possibilitar novas oportunidades de envolvimento das crianças em propostas exploratórias.

O professor pode preparar algumas propostas diversificadas no início do período diário, disponibilizando para as crianças materiais sugestivos de propostas que já foram ou estão sendo trabalhadas com o grupo (tais como: brinquedos, livros, papéis e etc), por um período relativamente curto, o que lhe oportuniza acolher cuidadosamente cada criança que chega. Por sua vez, é conveniente criar um momento de envolver as crianças em guardar os objetos utilizados. Da mesma maneira, o final do período deve ser planejado, o que corresponde ao momento de espera dos familiares. Nas salas ou no pátio, situações interessantes para as crianças se envolverem enquanto esperam podem ser criadas. Também é importante garantir espaços acolhedores para os familiares aguardarem as crianças, quando vão buscá-las.



O tempo histórico é outro componente importante a ser considerado pelo professor no momento do planejamento, além do tempo do relógio, considerando que as crianças trazem para o cotidiano da Educação Infantil, as marcas de sua época, além de suas histórias pessoais.

Os ambientes de Educação Infantil ganham em qualidade ao considerar as crianças como protagonistas das situações, atividades e experiências que vivem na creche ou na escola.

**DIMENSÃO FUNCIONAL:** considera as formas de utilização dos diferentes espaços, sua polivalência, sua flexibilidade e os tipos de atividades que neles podem ocorrer. Também inclui o aspecto da possibilidade de promover maior ou menor segurança e autonomia para as crianças.

Pensar na funcionalidade dos ambientes implica pensar nas condições reais que eles oferecem para favorecer, realmente, a convivência e aprendizagem das crianças tendo como base os princípios de organização de ambientes apresentados neste fascículo e relacionados às dimensões apresentadas anteriormente. O quanto os espaços internos ou externos estão a serviço das crianças? As salas em que convivem permitem diferentes organizações? Podem ser modificadas com facilidade, integrando a ajuda das crianças? Seu mobiliário é adequado ao tamanho e às necessidades das crianças? Ele pode ser afastado ou reorganizado de modo a recriar o ambiente de acordo com o objetivo das atividades do grupo? Os mesmos parâmetros se prestam à reflexão sobre a funcionalidade dos espaços externos. O parque, por exemplo, além de ser um lugar por excelência para a brincadeira livre e para os jogos tradicionais, pode acolher também um almoço ou lanche ao ar livre, uma roda de histórias ou mesmo a coleta de material para um projeto de ciências.

Por fim, a funcionalidade de um ambiente que considera as crianças como protagonistas é revelada também na possibilidade de que estas se apropriem e circulem pelos espaços da ins-



tituição com segurança e confiança crescentes, sem depender inteiramente do professor para ter acesso a materiais e brinquedos, ou de sua anuência para realizar ações cotidianas, como tomar água ou ir ao banheiro. Nesse sentido, as instituições devem contemplar as necessidades das crianças deficientes, considerando a importância da construção de rampas, a presença de sinalização alternativa com texturas e outras soluções que promovam a integração e o bem-estar de todos que convivem numa instituição de Educação Infantil.

Vimos como a vida de uma instituição de Educação Infantil será influenciada pela relação dialética dessas dimensões, evidenciada em seu ambiente. Em resumo, a qualidade pedagógica de um ambiente é resultado de múltiplos fatores que devem ser considerados, em especial:

a) as possibilidades criadas para as crianças manipularem diferentes elementos, produzirem e exporem seus trabalhos, organizarem situações, imaginarem, tudo isso por meio de ati-

vidades interessantes, organizadas e apoiadas em materiais e em instruções claras;

b) a organização dada ao espaço físico - seu formato, organização funcional e qualidades sensoriais (presença de cores, formas, espelhos, transparências, tecidos e outros materiais), além da presença de elementos da natureza e de múltiplas culturas;

c) a distribuição das atividades ao longo da jornada diária, criando momentos diversos: tempo de brincar, de alimentar-se ou repousar, de explorar, de ouvir histórias etc.;

d) o modo como as crianças utilizam esse ambiente como campo de exploração e de criatividade, e como cada criança o considera um ambiente de alegria ou de medo, de descoberta ou de inibição, de amizades ou rivalidades.

Esses elementos atuam de maneira articulada na promoção de aprendizagens, e servem como referências importantes para as crianças na formação de hábitos e de noções temporais e espaciais.



## A avaliação dos ambientes de aprendizagens

A avaliação deve ser compreendida como uma ferramenta que deve proporcionar reflexão e tomada de posicionamentos por parte dos profissionais da instituição educacional, principalmente os professores, como evidencia Freire (1993, p.14): "avaliar implica, quase sempre, reprogramar, retificar".

De acordo com a LDB (Lei nº 9394/96), que estabelece diretrizes e bases para a educação básica, em seu artigo 31, itens I e V:

A Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

### O IMPORTANTE É REGISTRAR!

Para obter uma avaliação mais apurada, o professor pode registrar suas observações sobre os alunos em vídeos, fotos, relatos orais, produções artísticas, etc.

Sendo assim, a responsabilidade de organizar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, "sem objetivo de seleção, promoção ou classificação" (Resolução nº 5/2009), é das instituições de Educação Infantil. Utilizando, para isso, a observação crítica, criativa e contínua, além de instrumentos variados de registro e documentação.



## Dialogando com as DCNEI

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e 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, p. 04).

O Parecer CNE/CEB nº 2/2009 que revisa as DCNEI explica melhor as práticas de avaliação na Educação Infantil:

A observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, de grupos de crianças, das brincadeiras e interações entre as crianças no cotidiano, e a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em diversificados momentos, são condições necessárias para compreender como a criança se apropria de modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos. Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas (BRASIL, 2009, p. 17).

A avaliação na Educação Infantil possui caráter de componente permanente e reflexivo da prática pedagógica. Ao avaliar, o educador também deve promover uma autoavaliação e uma autorreflexão sobre que tipos de experiências está oportunizando às crianças, e se essas experiências levam em consideração os desejos, interesses e necessidades delas, além de promoverem aprendizagens e desenvolvimento integral.

Outro ponto fundamental da avaliação na Educação Infantil é a relação que se deve estabelecer com as famílias das crianças através de

diferentes formas de registros, que priorizem compartilhar as histórias individuais e coletivas que seus filhos estão vivenciando em sua vida escolar.

A avaliação na Educação Infantil deve, ainda, incidir diretamente no planejamento das atividades diárias promovidas pelo educador junto às crianças, devendo subsidiar elementos que ampliem as aprendizagens e experiências apresentadas por elas, contribuindo também para suas manifestações, desejos e necessidades.



Para isso, se faz necessária a sistematização de registros construídos de forma significativa do que a criança está vivendo no ambiente escolar. Esses registros devem procurar acompanhar a história percorrida, em grupo e individualmente, de forma a colaborar para a reflexão do professor sobre sua prática. O professor pode elaborar uma pauta de observação para refinar e orientar o seu olhar, utilizando diversas formas de registro, como por exemplo, vídeos, fotos, as próprias produções das crianças, os relatos orais das mesmas, portfólios, relatórios coletivos da turma, entre outros.

Na elaboração dos registros, algumas perguntas podem nortear o olhar e as ações do professor, por exemplo:

- Foi realizada mediação adequada?
- Como cada criança respondeu a sua mediação?

- Que tipos de intervenções pedagógicas foram realizadas?
- De que maneira se comunicaram com as crianças?
- Permitiram que as crianças se comuniquem entre si?
- Como se deram as interações?
- Foi promovido um ambiente no qual as crianças possam interagir? Quais os interesses e as preferências das crianças?
- Foram disponibilizados materiais para que escolessem?
- Sobre o quê falaram?

São apenas algumas questões que podem ser feitas, desde que o foco esteja no protagonismo das crianças e na ideia de coparticipação delas nesse contexto.

## Para finalizar

Após refletirmos acerca de questões como saúde, ambiente e espaço na Educação Infantil, podemos nos perguntar: o que é preciso fazer, que decisões precisamos tomar para que realmente o tempo e as oportunidades de convivência das crianças nas instituições de Educação Infantil estejam de acordo com uma concepção contemporânea de educação e garantam o protagonismo das crianças, a parceria com suas famílias, a convivência em ambientes saudáveis, seguros, ricos, afetivos e desafiadores?

As DCNEI são claras quanto à necessidade de que se faça, nas instituições de Educação Infantil, a efetivação de processos democráticos de participação, de modo a garantir a qualidade da educação das crianças pequenas em parceria com suas famílias, numa perspectiva que rompa com o assistencialismo, o não reconhecimento da criança como sujeito de direitos e o não profissionalismo de seus educadores. Nesse sentido, qualificar os ambientes e espaços da Educação Infantil não remete apenas a pro-

vidências organizacionais, mas sim uma recriação baseada nas interações, na ética e na forma como situações-problema são enfrentadas.

Assim, quando a equipe de uma instituição de Educação Infantil se propõe a rever e qualificar suas práticas e ambientes, é importante pensar que esses processos são, também, pedagógicos, ou seja, geram aprendizagens profissionais que influenciarão na prática educativa.



# **PARA IR ALÉM**

## **INSTRUMENTO PARA A REFLEXÃO SOBRE A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

As questões a seguir dizem respeito à qualidade do espaço, dos materiais do tempo e das interações que constituem o ambiente da instituição para a brincadeira. O foco da reflexão é: o ambiente da creche ou da pré-escola é favorável à brincadeira?

1. As crianças sentem-se emocionalmente bem no espaço e na relação com os adultos? As outras crianças presentes manifestam interesse e vontade de brincar?
2. O tempo destinado à brincadeira é planejado e não se restringe apenas aos minutos destinados ao parque?
3. O caráter essencialmente lúdico das vivências infantis é pensado no planejamento conjunto das atividades das crianças? De que forma? Como a função da brincadeira é entendida pelos professores? E pelos pais? E pelas crianças?
4. Tem sido possível, aos professores, serem observadores atentos e sensíveis da brincadeira das crianças, percebendo a riqueza das interações infantis que nela ocorrem?
5. No cotidiano da unidade educacional são criadas oportunidades para a realização de brincadeiras diversificadas segundo os interesses de diferentes grupos, deixando as crianças circularem pelos ambientes e envolverem-se em diferentes tipos de jogos?
6. Os professores conhecem os jogos e brincadeiras infantis (seus temas, materiais, personagens)?
7. Os professores participam das brincadeiras de faz de conta estimulando as crianças a assumir personagens?
8. São garantidas oportunidades para a criança brincar isoladamente e em grupos?

9. São garantidas oportunidades para a criança brincar com parceiros da mesma idade e de diferentes idades (não apenas os da sua própria turma)?

10. São garantidas oportunidades para a criança brincar de forma livre ou mediada pelo professor?

11. A organização do espaço e a dos materiais possibilita a autonomia das crianças na criação de cenários, enredos e papéis para brincar?

12. Os professores incentivam a brincadeira autônoma da criança, permitindo que escolha quando, como, onde, com quem, e com quais materiais ela quer brincar?

13. Objetos, indumentárias e outros elementos que estimulem as crianças a imitar situações da vida cotidiana, assumir determinados papéis, reproduzir as ações do personagem de uma história lida pelo professor em outra situação estão disponíveis para serem usados cotidianamente?

14. As crianças são apoiadas na superação dos conflitos desencadeados em suas brincadeiras? Como? Que tipo de conflitos?



15. São criadas condições para que as brincadeiras possam ocorrer no interior do prédio, em sua parte externa, ou no campinho gramado ou praça vizinhos à creche ou pré-escola?

16. São criadas oportunidades para estimular a ampliação do repertório de brincadeiras e a diversidade de possibilidades de brincar das crianças, além do faz de conta: jogos de regras, brincadeiras cantadas, jogos de tabuleiro, entre outros?

17. Os professores incentivam as crianças a tomar as brincadeiras vividas como assunto tanto nas rodas de conversa quanto nas situações comunicativas informais envolvendo adultos e crianças?

18. Os professores ajudam as crianças a organizar os espaços e os objetos que estruturam o enredo, o cenário e os papéis adotados não faz de conta?

19. Os professores participam ativamente das situações de brincadeira cuidando para que as regras propostas pelo grupo para um determinado jogo sejam mantidas, assumindo o papel de juiz em um jogo de regra ou em um jogo esportivo?

20. Os professores assumem papéis em um faz de conta, considerando as situações criadas pelas crianças tanto em relação aos temas, personagens, clima emocional, quanto em relação às regras, materiais utilizados, organização do espaço e formas de cada criança desempenhar certos papéis?

21. A atitude dos professores é lúdica com relação às crianças e está presente em todos os momentos do dia e não apenas em momentos planejados para brincar?

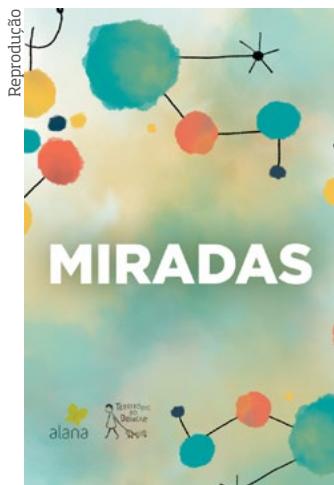
22. Os materiais disponíveis para a brincadeira são bastante diversificados e flexíveis - brinquedos (convencionais, industrializados e artesanais) e materiais não estruturados (papelão, tecidos, pneus e outros materiais reaproveitáveis) - favorecendo as invenções infantis?

23. Estão disponíveis para as crianças objetos da própria cultura, incluindo diferentes portadores de textos que podem alimentar variados enredos?

Para finalizar, uma pergunta: por onde seria possível começar a intervir para promover avanços no ambiente da instituição favorecendo o brincar?



## SUGESTÕES DE FILMES



### Miradas

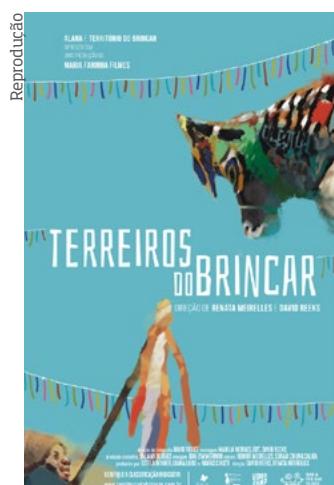
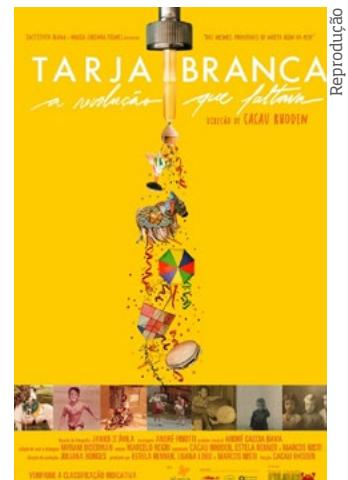
O documentário mostra um caminho de observação do brincar livre feito por oito pesquisadores durante um ano, a convite do Programa Território do Brincar. O objetivo foi adentrar nos gestos, narrativas e paisagens do brincar de diferentes grupos infantis por meio da fenomenologia de Goethe.

Informações sobre o filme: [LINK](#)

### Tarja branca

As brincadeiras infantis fazem parte de nossa formação social, intelectual e afetiva. Por elas nos socializamos, nos definimos e introjetamos muitos dos hábitos culturais da vida adulta. Todos brincamos na infância e no brincar fomos livres e felizes. Mas será que ainda carregamos essa subjetividade brincante e cultura lúdica vivas dentro de nós? Será que a criança que fomos se orgulharia do adulto em que se transformou? Tarja Branca é um manifesto à importância de continuar sustentando um espírito lúdico, que surge em nossa infância e que o sistema nos impele a abandonar em nossa vida adulta.

Informações sobre o filme: [LINK](#)

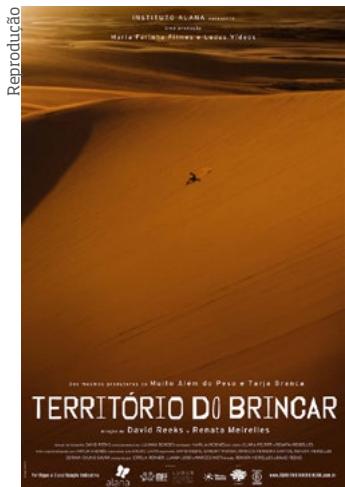


### Terreiros do brincar

O filme retrata a participação de crianças em vários grupos de manifestações populares em quatro Estados brasileiros, e a sua relação com um brincar coletivo, intergeracional e sagrado.

Informações sobre o filme: [LINK](#)





Reprodução

## Território do brincar

Um passeio pela geografia de gestos infantis que habitam brincadeiras de diversas regiões brasileiras. Gestos que contam histórias, revelam narrativas, constroem uma linguagem própria do brincar e nos apresentam a nós mesmos. Durante dois anos, os documentaristas Renata Meirelles e David Reeks viajaram pelo Brasil registrando o brincar universal de meninos e meninas de diferentes realidades.

Informações sobre o filme: [LINK](#)

## Waapa

O documentário propõe um mergulho inédito na infância Yudja (Parque Indígena do Xingu/MT) e os cuidados que acompanham seu crescimento. O brincar, a vida comunitária e as influências de uma relação espiritual com a natureza, são revelados como elementos que organizam o corpo-alma dessas crianças.

Informações sobre o filme: [LINK](#)



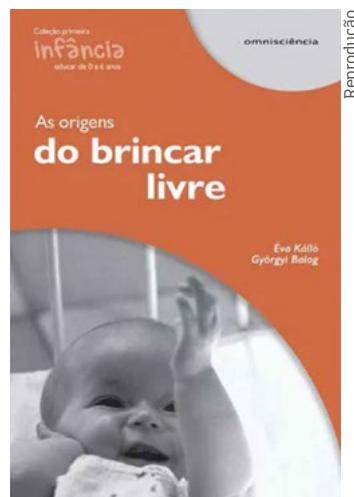
Reprodução

## SUGESTÕES DE LIVROS

### As origens do brincar livre

**Autores:** Éva Kálló e Györgyi Balog

É por meio do brincar que a criança experimenta o mundo e se desenvolve, por isso ele é tão vital quanto respirar. Neste livro, especialistas na Abordagem Pikler apresentam os principais conceitos para o desenvolvimento integral das crianças: estabelecimento de vínculo, respeito ao movimento livre e autonomia, com foco no brincar. Para isso, sugerem práticas que favoreçam as habilidades inatas dos bebês, como o preparo de um ambiente para a exploração, a seleção e organização dos brinquedos para cada fase e dão dicas sobre a postura do adulto, junto da criança, enquanto a brincadeira acontece. Quem fez a tradução técnica e respondeu pela publicação do livro foi o Grupo Educar 0 a 3, situado em São Paulo e que tem por objetivo desenvolver consciência quanto ao significado e importância da infância junto a famílias e escolas, "As origens do brincar livre" é um dos poucos títulos em português que traz os conceitos e aplicações da Abordagem Pikler no cuidado de crianças na primeiríssima infância



Reprodução



**Interações: ser professor de bebês - cuidar, educar e brincar, uma única ação**

**Autores: Cisele Ortiz e Maria Teresa Venceslau de Carvalho**

O foco deste livro está na discussão sobre o que é ser professor de bebês em creches. A valorização do papel do profissional da educação da primeira infância passa pela construção de sua identidade e pela clareza sobre o porquê de cada proposta que desenvolve com os bebês. Aqui, propomos que o cuidar, educar e brincar sejam um trinômio integrado e presente em todas as ações com os bebês.



Reprodução

Reprodução



### O brincar heurístico na creche

**Autor: Paulo Fochi**

O Observatório da Cultura Infantil - OBECI é uma comunidade de apoio ao desenvolvimento profissional que realiza um trabalho de reflexão e transformação de cinco instituições de educação infantil da região metropolitana de Porto Alegre, RS. Apoiado pela estratégia da documentação pedagógica, nosso trabalho tem se desenvolvido no sentido de compreender como dar a centralidade da criança e reposicionar o papel do adulto. O Brincar Heurístico é uma estratégia que escolhemos para nos ajudar a compreender melhor todas as dimensões do trabalho pedagógico na creche. Essa aventura desenvolvida durante mais de três anos em quatro ou cinco escolas participantes, está em parte traduzida neste primeiro livro do OBECI. O Brincar Heurístico na creche: percursos pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil - OBECI trata-se de uma obra coletiva, plural, resultado de um grande esforço e desejo de compartilhar um texto essencialmente pedagógico.



## Referências bibliográficas

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; QUADROS, Vanessa da Silva Rocha de Quadros. As aprendizagens cotidianas: os cuidados pessoais das crianças como gesto curricular. Revista Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 5-7, set./dez. 2017. In: CARVALHO, Rodrigo Saballa de.; FOCHI, Paulo Sérgio. (Orgs). Pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil. Brasília: INEP, MEC, 2017.
- BRASIL Ministério da Educação - MEC. Resolução nº 05/2009, de 17 de dezembro de 2009. BRASIL Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica - CEB. Dez. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.
- BRASIL. Práticas Cotidianas na Educação Infantil - Bases para Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC / Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, MEC/ Secretaria de Educação Básica/ UFRGS, 2009c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dm/documents/relat\\_seb\\_praticas\\_cotidianas.pdf](http://portal.mec.gov.br/dm/documents/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf)>. Acesso em: jun. 2021.
- CAMPOS, Maria Malta. Ser integral. Entrevista concedida à Revista Educação. Edição Especial Educação Infantil. N. 2. São Paulo: Editora Segmento, 2009.
- CEARÁ, Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2019.
- DANTAS, Elaine Luciana Sobral. O trabalho pedagógico com projetos de pesquisa. 2012 (mimeo).
- FOREST, Nilza Aparecida; WEISS, Sílvio Luiz Indrusiak. CUIDAR E EDUCAR - Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil. ICPG (Instituto Catarinense de Pós-Graduação). 2003.
- HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (et al). O trabalho do professor de educação infantil. São Paulo: Biruta, 2019.
- Rio Grande do Norte. Secretaria da Educação e da Cultura. Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte: educação infantil [recurso eletrônico] / Secretaria da Educação e da Cultura. - Dados eletrônicos. - Natal: Offset, 2018. Acesso em: jun. 2020.
- ZABALZA, Miguel. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.



Conteúdo protegido - Proibida a reprodução sem créditos ao Instituto Brasil Solidário  
para fotos ou contextos de projetos apresentados

