

[RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO

PRODUTO EDUCACIONAL



MESTRANDA
Rita de Cássia Borges

ORIENTADORA
Prof^a Dr^a Elisiane Lunardi Machado



APRESENTAÇÃO

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional(PPPG)Linha de Pesquisa 1 (LP1): Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior

Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional (REDES)

Público alvo: Docentes, gestoras, monitoras, funcionários, pais e/ou responsáveis.

Objetivo: Compreender quais elementos contribuem para a [re]significação do Projeto Político-Pedagógico da EMEF Professor Adelmo Simas Genro, com relação à Educação Infantil, a partir de uma proposta dialógica auto(trans)formativa.

BORGES, Rita de Cássia; LUNARDI, Elisiane Machado. [Re]significação da Educação Infantil no projeto político-pedagógico da EMEF Professor Adelmo Simas Genro. Dezembro de 2022.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Educação infantil. Projeto Político-Pedagógico. Círculos dialógicos. Auto(trans)formação em contexto.



PPPG

Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas e Gestão Educacional



GEPE REDES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO
EDUCACIONAL – MESTRADO PROFISSIONAL

PRODUTO EDUCACIONAL

**ELEMENTOS ORIENTADORES PARA A [RE]SIGNIFICAÇÃO DO PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTA MARIA/RS**

Rita de Cássia Borges
Elisiane Lunardi Machado (Orgs.)

Santa Maria/RS

2022

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 e 2 -	Taxas de Atendimento nível creche em SM/RS – 2020/2021.....	18
Gráfico 3 e 4 -	Taxas de Atendimento nível Pré-escola em SM/RS – 2020/2021.....	19

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Diálogos Iniciais: Círculos Dialógicos Formativo-Investigativos.....	11
Tabela 2 -	Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, BNCC (2017).....	29
Tabela 3 -	Parâmetros para a organização de grupos de crianças.....	38

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Movimento dos Círculos Dialógicos Investigativo-Formativos.....09

LISTA DE ABREVIASÕES

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMESM	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
DOC	Documento Orientador Curricular
EI	Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PE	Produto Educacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PPPG	Programa de Políticas Públicas e gestão Educacional
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
RS	Rio Grande do Sul
SM	Santa Maria

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	06
2	AS CONTRIBUIÇÕES DOS CÍRCULOS DIÁLOGICOS NA NARRATIVA DAS COAUTORAS.....	13
2.1	A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: PARTINDO DO REAL EM BUSCA DO POTENCIAL.....	17
3	OS ELEMENTOS ORIENTADORES PARA [RE]SIGNIFICAR O PPP DA/PARA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
4	OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
4.1	AÇÕES IMPLEMENTADAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
5	CONCEPÇÕES.....	24
5.1	EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
5.2	CRIANÇA E INFÂNCIA.....	24
5.3	DESENVOLVIMENTO INFANTIL: OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO.....	25
5.4	INCLUSÃO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	26
6	CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO.....	27
6.1.1	Pedagogia de Projetos.....	31
6.1.2	Educação Digital.....	32
6.1.3	Educação para a Sustentabilidade.....	33
6.1.4	Educação Financeira e Fiscal.....	33
6.1.5	Relações Étnico-raciais.....	34
6.1.6	Educação para o Trânsito.....	35
6.2	CURRÍCULO –ADAPTADO.....	36
6.3	PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	37
7	ORGANIZAÇÃO.....	37
7.1	TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES.....	38
7.2	ESPAÇOS-AEE.....	40
7.3	MATERIAIS ADAPTADOS – AEE.....	40
8	CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO.....	41
8.1	AVALIAÇÃO DA CRIANÇA.....	42
8.2	AVALIAÇÃO DA ESCOLA.....	43
8.3	AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	43
9	PERFIL DOS PROFESSORES.....	43
10	FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES E MONITORES.....	44
11	SUGESTÃO DE ESTRUTURA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	45
12	REFERÊNCIAS.....	50
13	SUBPRODUTO.....	56

1 APRESENTAÇÃO

Este documento integra a pesquisa “[Re]significação da Educação Infantil (EI) no Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Professor Adelmo Simas Genro”, referente a um dos pré-requisitos do trabalho final do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

A referida pesquisa emergiu a partir da necessidade da pesquisadora em contribuir com o processo de legitimação da etapa da Educação Infantil (EI) no documento orientador da escola, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da EMEF Professor Adelmo Simas Genro, de modo que venha contemplar a etapa da Educação Infantil, conforme suas especificidades e, em conformidade com os documentos orientadores e mandatários como: a Constituição Federal (BRASIL, 1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB 93/94-1996 (BRASIL, 1996); Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil/DCNEI (BRASIL, 1999; 2009); Plano Municipal de Educação/PME Lei Nº 6001, (SANTA MARIA, 2015), Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2017), entre outros.

Para essa legitimação, foram construídos os Elementos Orientadores no decorrer da formação em contexto, realizada por meio dos Círculos Dialógicos Investigativo-Formativos¹ com as coautoras (coordenadora pedagógica, professoras convidadas, professoras da EI na EMEF) e pesquisadoras.

Para construção dos Elementos realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2009) a abordagem qualitativa trabalha com um universo de significados, valores, atitudes e aspirações, propondo que o sujeito pense sobre o que faz e interprete as ações a partir das suas experiências e realidade. Foi utilizada, ainda, a pesquisa-formação (JOSO, 2010), que embasa a dinâmica dos Círculos Dialógicos.

¹ Os Círculos Dialógicos Investigativos-Formativos inspiram-se nos “Círculos de Cultura de Paulo Freire”. Trata-se de uma proposta epistemológica-política desenvolvida pelo grupo de estudo e pesquisa **Dialogus: educação, formação e humanização com Paulo Freire** da Universidade federal de Santa Maria/UFSM, coordenado pelo Prof. Dr. Celso Ilgo Henz. O grupo Dialogus é registrado junto à base do CNPq em 2011, com o intuito de investigar e oportunizar a criação de processos de humanização e vivências de cidadania com professores e acadêmicos da Educação Básica e Ensino Superior, visando identificar os seus limites, desafios e possibilidades. Isso implica maior aproximação entre teoria e prática; entre ação-reflexão-ação, entre universidade e a realidade escolar sentida/pensada/agida por professores e acadêmicos.

A *andarilhagem* de construção dos dados da pesquisa foi organizada do seguinte modo: 1) análise documental; 2) Círculo Dialógico Investigativo–Formativos; e 3) análise fundamentada na hermenêutica filosófica. Logo, a *andarilhagem* na análise documental dos marcos legais da Educação Infantil considerou toda a legislação que normatiza e orienta a Educação Infantil e a construção do PPP. Segundo Gil (2002), os documentos são fontes potentes de informação, porém, devido às modificações que vão surgindo ao longo dos tempos, apresenta dados instáveis, o que nos auxilia a compreender a origem dos acontecimentos e suas definições, bem como interpretar o percurso de suas transformações na historicidade.

Em harmonia com a organização da pesquisa, na *andarilhagem* dos Círculos Dialógicos encontrou-se na hermenêutica filosófica a processualidade para interpretação por meio da linguagem. Gadamer (1997) disserta sobre a linguagem e sua interpretação correta, que reside no esforço humano de interpretar a si próprio, ao outro e ao seu contexto. A hermenêutica, portanto, se relaciona diretamente com a interpretação e compreensão dos fenômenos, das atitudes e dos comportamentos humanos, dos textos e das narrativas. A análise e interpretação dos diálogos² tem enfoque hermenêutico, pois segundo Freitas e Henz:

[...] estabelece uma ação comunicativa, problematizadora, reflexiva e histórica, gerando a fusão dos diferentes mundos e horizontes de compreensão, a partir e por meio das experiências e leituras de mundo de cada sujeito participante, sempre numa perspectiva proativa. [...] A compreensão das palavras pronunciadas, dos desvelamentos e dos significados construídos cooperativamente, precisam reconhecer as vivências de cada participante dentro de seus diferentes contextos sócio-histórico-culturais. Cada um é o que se constitui pela interação e diálogo com os outros e com o mundo ao seu entorno (2015, p. 22).

Entende-se que, não é possível conhecer a realidade de determinado contexto e buscar [re]significá-lo se não for no coletivo, sem o conhecimento de mundo, o embasamento do conhecimento científico, sem a análise crítica e reflexiva sobre as ações desenvolvidas, às concepções existentes e a formação continuada e problematizadora da formação docente por meio da ação dialógica. Segundo Freire:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre

² Compreendido como historicização (FREIRE, 2021).

sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem a buscar a verdade, mas a impor a sua (2021, p.109).

A despeito da formação em contexto, ela é embasada teoricamente e situada em uma instituição de ensino que é compartilhada com os educadores que acreditam no que fazem e estão dispostos a aprender e ensinar uns com os outros (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2001), dentro de uma cultura comum: educadores, crianças e pais. Nesta esteira, a formação em contexto parte da realidade vivida dos sujeitos, os quais podem dialogar no coletivo, em um espaço onde se solidarizam, refletem e buscam agir com vistas a sua própria mudança e do contexto profissional.

Essa formação promove a adoção de práticas inovadoras, que resultam da imbricação entre a reflexão das práticas realizadas e a ampliação do repertório a partir da troca de experiências e do estudo de referencial teórico-pedagógico. Essa relação implica em um constante ato de desvelamento da realidade para que resulte na sua inserção crítica da realidade e transformação da mesma (FREIRE, 2021).

A formação ocorre colaborativamente com o grupo de professores e com o apoio dos gestores, que contribuem para seu desenvolvimento, instrumentalizando o docente a resolver problemas concretos. Segundo Oliveira-Formosinho e Formosinho (2001, p. 37): “[...] é na sua resolução que os professores adquirem, através da leitura, discussão, observação, treino, tentativa e erro, conhecimentos específicos e competências de resolução de problemas em equipe.”

Neste sentido, o diálogo por meio dos Círculos Dialógicos foi o caminho para a transformação, pois o diálogo permite e direciona pesquisadoras e coautoras a uma caminhada coletiva em busca do *ser mais*³. Fomentando o desenvolvimento pessoal, profissional e do contexto de atuação; cada sujeito passa a se conhecer, desencadeia-se um processo de conscientização, tornando-se possível a auto(trans)formação.

Nessa dimensão, cada coautora ocupa um papel único e singular, podendo dizer a sua palavra, compartilhando seus saberes e anseios, em um processo de construção colaborativa e de reflexão sobre sua própria prática educativa pedagógica; isso é o que caracteriza os movimentos dos círculos dialógicos, uma vez que “[...] os mesmos não ocorrem linearmente ou de forma estanque; todos são imbricados uns

³ “[...] ser mais como seres mais além de si mesmos – como projetos -, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor construir o futuro” (FREIRE, 2019, p. 103).

aos outros dentro da processualidade dialética de uma espiral” (FREITAS; HENS, 2015, p. 78).

Na figura 1: Movimentos do Círculo Dialógico Investigativo-Formativos



Fonte: Elaborado pela autora com base em Freitas e Henz (2015).

Em relação a *escuta sensível* e o *olhar aguçado*, Freitas e Henz (2015) destacam que o movimento transcende a capacidade auditiva e difere-se da pura cordialidade. Trata-se da troca simultânea de saberes, opiniões, dúvidas, aprendizagens e [re]significações, em que há uma intencionalidade única: a busca coletiva do ser *mais* aprendendo na interação, articulação e humanização no coletivo, sem predeterminações e julgamentos, todos ensinantes e aprendentes.

A *emersão e imersão nas temáticas*, nesse movimento, busca-se novas possibilidades de intervenção na realidade do contexto de pesquisa, movidos pela ação-reflexão-ação das temáticas que emergirem nos diálogos.

Já o *distanciamento/desvelamento da realidade* consiste no movimento enriquecedor que ocorre a partir do compartilhamento com o outro, o que possibilita um distanciamento da sua realidade ou do saber adquirido, proporcionando um

momento de reflexão, um olhar de fora para dentro (do outro para ser construído), desvelando-se e transformando-se.

A *descoberta do inacabamento* refere-se à capacidade de cada sujeito se descobrir como um ser inacabado, desafiado a refletir sobre o cotidiano da escola e a pensar criticamente sobre sua prática com o objetivo de melhorá-la (FREITAS, HENZ, 2015).

Os *diálogos-problematizadores* consistem em mobilizar e desafiar cada sujeito a pensar sobre os questionamentos que vão sendo levantados:

A partir dessas discussões e indagações o ser humano mobiliza a sua capacidade de fazer opções, de decidir e de escolher e, quando exerce essa capacidade de escolha, não muda totalmente o mundo, mas muda sua posição diante e dentro dele (FREITAS; HENZ, 2015, p.79).

O *registro re-criativo* é um importante movimento do círculo, caracterizado pelo registro individual ou coletivo das percepções e reflexões do/a coautor/a. No momento da *conscientização*, cada sujeito consegue adquirir conhecimento(s) da situação-limite que o circunda, configurando o início da reflexão crítica e problematizadora sobre ela/s.

Por fim, no estágio da *auto(trans)formação*, todos/as tiveram a possibilidade de vivenciar um processo dialógico com ações compartilhadas, expondo suas inquietações, desejos, frustrações, práticas e saberes. Além disso, na *auto(transformação)* essas experiências foram problematizadas para causar uma tomada de consciência da realidade, incentivando o engajamento na luta por mudanças, que pode partir da [re]significação do PPP da escola.

Os temas de estudo, debates e reflexões partiram no primeiro círculo dialógico dos documentos orientadores vigentes, para os círculos seguintes todos se pautaram a partir dos diálogos-problematizadores, interesses, curiosidades e necessidades encontradas pelas docentes no contexto profissional, EMEF Prof. Adelmo Simas Genros. Foram realizados seis círculos dialógicos, dois encontros presenciais e quatro on-line, com duração entre uma a três horas cada, conforme apresentado na tabela a seguir.

Tabela 1 - Diálogos Iniciais: Círculos Dialógicos Formativo-Investigativos

Data/ Horário	Local	Proposta	
1º ENCONTRO - 11/05/2022 18h às 19h	ENCONTRO PRESENCIAL NA ESCOLA	Círculo I Acolhida: Mensagem de boas-vindas; Apresentação da proposta de pesquisa; Entrega do “Diário Diálogos” para o registro dos encontros; Convite: Partilha das histórias de vida e docência. Em cada uma das estações, foi proposta uma atividade diferente sobre os temas centrais – (<i>Educação infantil; Criança e infância; Tempo e espaço; currículo e práticas pedagógicas</i>). Síntese: apresentação dos trabalhos construídos, debate do grande grupo e registro no diário diálogos.	
2º ENCONTRO - 18/05/2022 18h às 19h	ONLINE VIA GOOGLE MEET	Círculo II - DINÂMICA: “PALAVRAS ENCANTADAS” Temáticas emergentes do grupo = Análise do PPP da escola e dos documentos orientadores para [re]significação do documento: Resolução nº 29 e 30 CMSM/2011, DCNEI (2009), BNCC (2017) e o DOC (2019).	
3º ENCONTRO - 25/05/2022 18h às 19h	PRESENCIAL	Círculo III - Desafios e potencialidades da base no território da EI (estudo da BNCC (2017) por meio de slides, vídeos, filme e áudios); Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base > Diálogo reflexivo sobre os documentos vigentes, sobre a identidade da escola (pontos fortes e fracos) e elaboração dos elementos orientadores.	
4º ENCONTRO 31/05/2022 19h às 22h	On-line Google Meet	Círculo IV - Síntese integradora (Profª Fabiana Muniz). Tema: A ABORDAGEM DE REGGIO EMILIA COMO INSPIRAÇÃO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. Registros por meio das falas interativas com a convidada e coautoras, por meio da participação no chat e nos registros realizados no diário diálogos. A temática foi solicitada pelas coautoras, quando por meio da fala salientaram a dificuldade de respeitar os direitos de aprendizagem das crianças e partir dos eixos norteadores a elaboração das propostas pedagógicas.	
5º ENCONTRO 09/06/2022 19h às 21h	ON-LINE STREAM YARD	Círculo V Conversa com a Prof. psicopedagoga (Janice Bertoldo). Tema: INFÂNCIAS E SUAS INTERLOCUÇÕES COM A ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Evento para toda escola e comunidade escolar ao vivo pelo facebook da escola.</i> Temática que emergiu ao decorrer dos círculos dialógicos devido a falta de compreensão das famílias e de algumas educadoras dos Anos Iniciais sobre o trabalho na/com EI, pois desconhecem e desvalorizam as interações e a brincadeira.	COAUTORES(AS) - professores, gestoras, funcionários, pais e convidadas.
6º ENCONTRO - 13/6/2022 18H ÀS 20H	On-line Google Meet	Círculo VI Elaboração dos elementos orientadores; avaliação dos círculos dialógicos (construção da nuvem de palavras). Se faz	

Fonte: Elaborada pelas autoras e pesquisadoras (2022).

Conforme evidenciado no quadro acima, as temáticas desenvolvidas em cada encontro foram definidas com base nos diálogos, estudos, concepções, observações, registros e interpretações que foram sendo realizadas no encontro anterior, o qual servia de âncora para as novas e contínuas discussões e reflexões. Desse modo, apenas o primeiro encontro foi previamente direcionado para dar início das problematizações e construção do Produto Educacional, os Elementos Orientadores.

Estes Elementos, visam garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimentos de bebês e crianças, refletindo a respeito das dimensões política, pedagógica e cultural da/para escola de Educação Infantil.

Portanto, este Produto Educacional tem como objetivo auxiliar na [re]estruturação do Projeto Político-Pedagógico para Educação Infantil na EMEF Professor Adelmo Simas Genro, com vistas a atender as especificidades da primeira etapa da educação básica.

O Produto Educacional foi pensado e refletido para EMEF Professor Adelmo Simas Genro, mas poderá servir de subsidio para outras escolas da rede municipal de ensino de Santa Maria/RS que também têm a necessidade de [re]significar seu documento orientador, com vistas a contemplar em sua estrutura a Educação Infantil de qualidade e com equidade.

2. AS CONTRIBUIÇÕES DOS CÍRCULOS DIALÓGICOS NA NARRATIVA DAS COAUTORAS

Para manter a identidade preservada das coautoras elas foram denominadas pelo nome de cores, cada uma fez a escolha da sua cor conforme sua preferência. Cabe destacar que, nos dois primeiros Círculos Dialógicos contamos com uma participação tímida das coautoras. Os funcionários, pais e estudantes, embora tenham recebido o convite para participarem, não compareceram. Ao longo dos Círculos, as discussões foram ficando mais intensas e problematizadas, e a participação das coautoras foi se ampliando, principalmente nos encontros on-line (foram realizados quatro deles).

O primeiro Círculo Dialógico aconteceu na escola, ficou evidente o primeiro movimento: a *escuta sensível e olhar aguçado*⁴. Nesse encontro, cada coautora pôde expor suas angústias, medos e desejos de transformar a realidade vivida, assim como, auto(trans)formar-se. Elas salientaram que estamos mais do que nunca, passando por um período de [re]significações, pois o mundo requer um novo modo de ensinar e aprender. Segundo Branca diante de sua concepção freiriana, destacou que,

A Educação Infantil é a base inicial do processo de escolarização, devendo estar alicerçada no respeito com a infância, de modo que não há mais espaço para a educação bancária, para a memorização e repetição de um “saber” sem significado, que dá continuidade à opressão e formação de oprimidos, sujeitos alienados e alienantes. A educação precisa ser problematizadora⁵, afastando-nos do imobilismo, lançando-nos a olhar para frente, mas também a olhar para trás e para o que está sendo, como meio de fazer um futuro melhor (BRANCA, 1º CÍRCULO DIALÓGICO).

Na sequência alguns questionamentos embasaram nossos diálogos e reflexões, fomentando a elaboração dos Elementos Orientadores: O que é a Educação Infantil? O que é criança e infância? Como deve ser o perfil do educador que trabalha com a primeira infância? O que são os tempos e espaços, como fazer esta organização? Quais as principais fragilidades encontradas no contexto escolar em relação a Educação Infantil? Como motivar os pais e/ou responsáveis a participar da vida escolar dos/as filhos/as? O que é avaliação na Educação Infantil, o que deve ser

⁴ A escuta sensível e olhar aguçado propiciam um movimento de reconhecimento do outro na inteireza de sua gentilidade. Saber ouvir e tentar colocar-se no lugar do outro em um movimento de sensibilização à expressão daquele que fala e respeito à posição que assume, a partir da sua constituição sócio-histórica cultural, significa estar disposto a ouvir e conhecer a realidade do outro (HENZ, 2015).

⁵ Aquela que admite o sujeito como ser inacabado que, na incessante busca pelo conhecimento, acredita na possibilidade de mudança (FREIRE, 1996).

avaliado? Que elementos devem conter o Projeto Político-Pedagógico da escola para contemplar as especificidades da Educação Infantil?

No decorrer das discussões, foi possível perceber o segundo movimento, *descoberta do inacabamento*⁶, quando várias vozes se elevaram para dizer, quase que simultaneamente, sobre a falta de preparo para receber as mudanças e transformações da contemporaneidade, pois as crianças não são mais as mesmas.

No 2º Círculo Dialógico iniciamos o diálogo com base no estudo do PPP da escola, das Resoluções nº 29 e nº 30 do CMESM de 2011. São documentos orientadores para estruturação do PPP, apesar de não apresentarem um olhar específico para Educação Infantil. Nessa direção, emerge as concepções de Vermelha:

Embora a gente esteja sempre estudando, se atualizando até mesmo por meio das formações continuadas, a sensação que tenho é que muita coisa importante passa despercebida. Hoje, nosso encontro foi tenso, estudar leis, resoluções, entre outros, não é fácil. Mas, por outro lado, é fundamental, porque o nosso trabalho precisa estar alinhado às legislações, e o PPP da instituição necessita estar atualizado (VERMELHA, 2º CÍRCULO DIALÓGICO).

Nessa perspectiva, vão se constituindo os diálogos-problematizadores, tencionando buscar alternativas para intervir e modificar o contexto profissional.

No 3º Círculo Dialógico, a grande indagação foi:

Como propor atividades pedagógicas partindo dos eixos norteadores, valorizando o protagonismo infantil, e assim, executar um trabalho produtivo, que garanta os direitos de desenvolvimento e aprendizagem⁷ das crianças, pois embora mais de vinte anos de experiências sinto muita dificuldade em mudar e respeitar estes direitos? (MARROM, 3º CÍRCULO DIALÓGICO).

Após essa reflexão, Vermelha completa a pergunta: “Como fazer com que os pais, neste cenário, compreendam o quanto de ‘conteúdo’ ali existe nas produções individuais e coletivas dos seus filhos(as) por meio das interações e da brincadeira?” (VERMELHA, 3º Círculo Dialógico). É notável, o quanto se sentem desvalorizadas,

⁶ A descoberta do inacabamento vai se constituindo na processualidade dos diálogos reflexivos e da tomada de consciência, desafiando os coautores a reconhecerem os seus condicionamentos e sua condição de inacabamento, vislumbrando a possibilidade de ser mais por meio de permanentes processos de busca e auto(trans)formação. É um caminhar para si (JOSSO, 2010), partindo da realidade em que cada mulher e cada homem estão inseridos, decodificando os diferentes condicionamentos e também as suas capacidades de tomar nas próprias mãos a sua história no seu tempo e lugar.

⁷ “[...] asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2017, p. 37).

sozinhas, despreparadas e até mesmo desmotivadas. As coautoras chegam, então, a outros movimentos da dinâmica, o da conscientização⁸ refletindo sobre as situações limites que as circundam na emersão e imersão nas temáticas.

No 4º Círculo Dialógico, ao decorrer da elaboração dos Elementos Orientadores, as coautoras sinalizaram o quanto é importante agir de modo que a comunidade escolar entenda o poder transformador da educação, a fim de olharem para a escola sob uma nova ótica, com uma nova perspectiva de vida, de futuro e buscar [re]significá-lo por meio da educação. Como enfatiza Azul:

O nosso papel é começar a mudar essa realidade. Não há uma garantia que eles consigam enxergar o mundo lá fora, mas a escola é a porta para essa mudança. Nós não sabemos a fórmula exata de como transformar totalmente a realidade deles, mas temos como sensibilizar essas crianças e mostrar que existe um mundo diferente lá fora. É isso que a gente deve fazer todos os dias, incansavelmente. (AZUL, 3º CÍRCULO DIALOGICO).

Percebe-se na linguagem da coautora outro movimento dos Círculos, o do distanciamento/desvelamento da realidade, buscando refletir sobre o vivido, sentindo-se desafiada e comprometida com o processo de transformação da realidade, buscando no coletivo alternativas para que ocorrerá a auto(trans)formação⁹.

O 5º Círculo Dialógico aconteceu via Stream Yard pelo facebook da escola, tencionando que os pais fossem motivados a participar. Nesse encontro, os diálogos emergiram visando estabelecer entre as famílias e a escola maior integração e compreensão sobre o papel da escola na vida das crianças; e o quanto a EI é importante, pois muitas famílias têm a concepção que é o espaço para apenas deixarem seus filhos/as para serem alimentados, cuidados e aprenderem letras e números. Uma concepção que fere, desmotiva e impossibilita algumas ações da escola e o progresso educativo das crianças, estudantes e adultos como ressaltado no quarto Círculo Dialógico.

⁸ A conscientização vai se constituindo pela processualidade em que os coautores vão tomando consciência da realidade do contexto no qual estão inseridos, refletindo de forma crítica, em prol de uma educação que não apenas educa, mas que ajuda mulheres e homens a se libertarem. A conscientização pode ocorrer ou não, mas esse é um risco natural em uma formação com abordagem político-epistemológica, centrada na humanização do processo educativo (FREITAS; HENZ, 2015).

⁹ A auto(trans)formação vai se tramando concomitantemente com os demais movimentos, propiciando aos coautores a percepção de seus condicionamentos e o reconhecimento das suas capacidades de mudarem a si mesmos e a realidade que os condiciona. É o empoderamento e a emancipação que se lhes colocam como desafios permanentes dentro de seu inacabamento como seres humanos. Implica humildade, reflexão, resistência, ousadia e esperança de que um processo de mudança é possível (FREITAS; HENZ, 2015).

O 6º Círculo Dialógico aconteceu com o enfoque de saber qual a concepção de cada coautora em relação a formação em contexto por meio dos Círculos. Foi proposto a construção de uma “nuvem” de palavras para elucidar como foram as formações. Na sequência, as coautoras foram convidadas a justificarem a(s) palavra(s) escolhida(s); tendo, portanto, emergido as seguintes palavras e considerações: a) Qualificação e aprendizagens complementares – “É importante estudar sempre, pois agora me sinto mais aliviada com esta qualificação, com estas aprendizagens complementares para seguir e fazer diferente” (MARROM, 6º CÍRCULO DIALÓGICO). b) Reflexivos, desafiadores e significativos – “Pra mim que estou iniciando na EI estes momentos de diálogo foram desafiadores, reflexivos e significativos. Compreendi que o foco é a criança e não a quantidade de atividades nas pastinhas” (BRANCO, 6º CÍRCULO DIALÓGICO). c) Encantamento, saberes e complexos – “Estou em estado de encantamento, irei começar a pôr em prática todos os conhecimentos e saberes aqui socializados e construídos” (VERMELHO, 6º CÍRCULO DIALÓGICO). d) Dinâmicos, gratidão e amor – “Acredito no amor pela docência, que exige a entrega, aprender e ensinar no coletivo, como aconteceu. Toda essa dinâmica me faz ter gratidão, porque contribuiu com minha auto(trans)formação” (AMARELO, 6º CÍRCULO DIALÓGICO). e) Realistas, instigativos e inovador:

Achei todas nossas reflexões e estudos realistas, porque partem dos nossos problemas vividos por cada uma de nós dentro da escola. Estudamos as legislações até então desconhecidas e tão indispensáveis para desenvolver um trabalho de excelência. Todas as falas foram instigativas, pois me desacomodaram, fizeram-me refletir sobre minhas ações e concepções, conseguindo compreender que é hora de repensar, mudar, inovar e reaprender. Achei de grande valia a comunidade escolar, nossos pais, participarem conosco embora a participação tenha sido pouca, mas é um começo; precisamos propor mais vezes, é um caminho para tentar mudar a triste situação de abandono com a educação. (AZUL, 6º CÍRCULO DIALÓGICO).

Portanto, entendemos que as coautoras e pesquisadoras puderam [re]significar seus saberes e fazeres, se auto(trans)formarem, com base nas contribuições por meio da dialogicidade no decorrer dos estudos, das análises, das pesquisas, das reflexões e das construções, com o enfoque na realidade do contexto profissional e da bagagem histórica, social e cultural de cada coautora. Assim como, conhecer o percurso histórico da legitimação da Educação Infantil e o quanto a [re]significação do PPP da instituição poderá potencializar a práxis pedagógica das coautoras e qualificar a etapa da Educação Infantil na EMEF Professor Adelmo Simas Genro.

2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: PARTINDO DO REAL EM BUSCA DO IDEAL

A Educação Infantil no Brasil, ao decorrer das últimas décadas, está sendo alvo de significativas reformulações em seus aspectos jurídicos, políticos, sociais e educacionais, com vistas a qualificar o atendimento oferecido às crianças. Apesar dessas novas reformulações, ainda há um caminho longo a se percorrer para garantir a consolidação dos direitos das crianças. A trajetória da infância é marcada por sentimentos de desvalorização, indiferença e negligência, sob um olhar insensível, ignorando suas singularidades.

A Educação Infantil no âmbito das políticas públicas e gestão educacional, especialmente a partir da Constituição Federal¹⁰ de 1988, passa a ser reconhecida como um dever do Estado com a educação, afirmindo o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças, bem como assegurando o direito da criança à educação.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), destacou-se a importância da Educação Infantil, abordando o seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social. Complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996), as concepções de criança e de educação infantil tomaram um novo rumo. A LDB nº 9394/96 foi o principal marco no reconhecimento dessa etapa da educação, definindo-a como a primeira etapa da Educação Básica¹¹ e estabelecendo que a responsabilidade da oferta da Educação Infantil é dos municípios.

A Lei nº 12.796/13 altera a LDB 9.394/96, em que estabelece a educação obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos, determinando aos pais o dever de matricular os filhos a partir dos quatro anos de idade. A lei também estabeleceu que a Educação Infantil deve ser oferecida em creches para crianças de até três anos de idade, e em pré-escolas para as crianças de quatro a cinco anos e onze meses de

¹⁰O texto constitucional de 1988 assegura direitos sociais à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança e à previdência social, além de proteção à maternidade, à infância e à educação, esta última, respaldada pelos artigos nº 206 que define a educação é direito e dever do Estado e da família e nº 208, segundo o qual o direito será efetivado mediante a garantia de atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero-seis anos (BRASIL, 1988).

¹¹ Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996).

idade. (BRASIL, 1996, art. 30).

Com base no Plano Nacional de Educação (PNE), foi estabelecido o Plano Municipal de Educação (PME), através da Lei Municipal nº 6001, de 18 de agosto de 2015. Conforme sua Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na Pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches para as crianças de até 3 anos, de modo a contribuir para o alcance da meta nacional de 50% (cinquenta por cento) até o final da vigência do PME e ofertar a Educação Infantil pública em tempo integral com garantia de qualidade no atendimento às crianças. A primeira meta estabelecida a ser efetivada tem como base as 32 estratégias delineadas para o seu cumprimento no PME.

Quanto à universalização da pré-escola, o município de Santa Maria ainda não cumpre a meta na sua totalidade, já que foram atendidas 82% (oitenta e dois por cento) das crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade em 2021. Quanto ao atendimento em creche, em 2021 passaram a ser ofertadas 79% (setenta e nove por cento) de vagas à população. A rede municipal está trabalhando para, gradativamente, ofertar mais vagas e, assim, atingir o percentual estipulado até o final da vigência dos Planos (PNE/2024 e PME/2025).

Os gráficos indicados apontam as taxas de atendimentos da Educação Infantil nas creches e pré-escolas da Rede Municipal de SM/RS entre 2020 e 2021.

Gráficos 1 e 2 - Taxas de Atendimento nível creche em SM/RS – 2020/2021

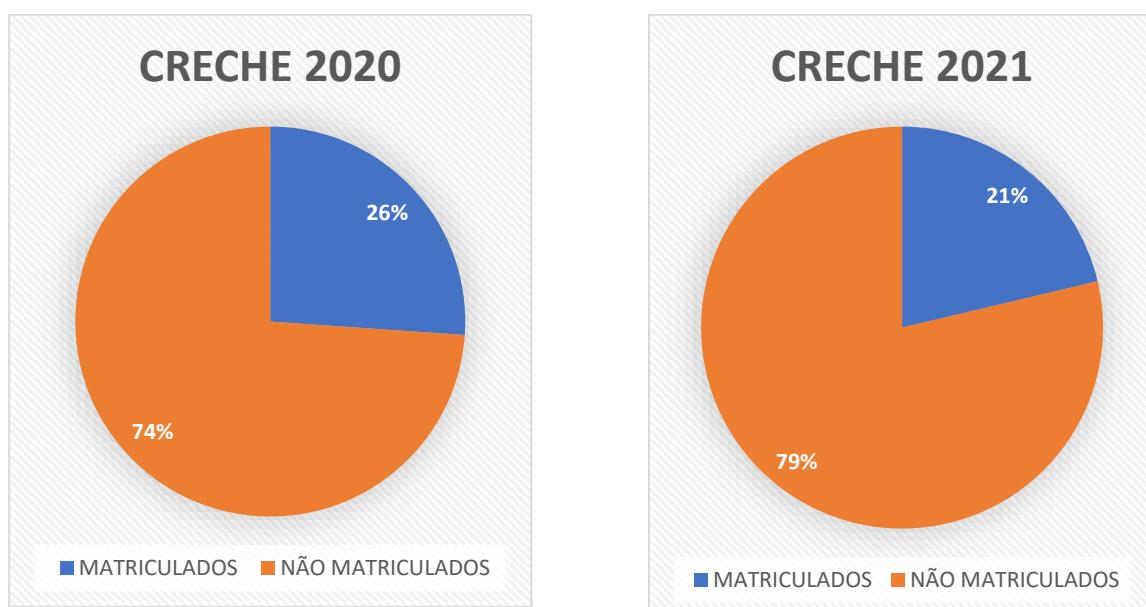


Gráfico 1 e 2 - Meta PNE 2024: 50%

Gráficos 3 e 4 - Taxas de Atendimento nível Pré-escola em SM/RS – 2020/2021



Gráfico 3 e 4 - Meta PNE 2024: 100%

Fonte: Elaborados pela pesquisadora conforme os dados disponibilizados no Mapa Social de Santa Maria/RS (2022)¹².

Como pode ser observado nos gráficos acima, ainda não foi atingida a meta ao nível da pré-escola, mas há um crescente envolvimento da Rede Municipal de Santa Maria/RS para garantir até o final do PME a oferta das vagas à todas crianças conforme o preconizado nas políticas educacionais.

A função da escola é contribuir com a formação de sujeitos proativos, participativos, críticos, reflexivos, criativos, capacitados para agir de forma consciente e autônoma frente ao mundo globalizado em que vivemos. Nesse viés, a escola precisa ter sua autonomia para elaborar e implementar o seu Projeto Político-Pedagógico¹³ de modo colaborativo e democrático, em conformidade com as especificidades, identidade de cada contexto. Precisa ser um documento que proponha uma direção política e pedagógica ao trabalho escolar como um todo, prevendo ações, formulando metas, instituindo procedimentos e instrumentos de ação.

A LDB 9394/96 define que os estabelecimentos de ensino deverão elaborar e executar sua proposta pedagógica, bem como os docentes incumbir-se-ão de participar da sua elaboração (BRASIL, 1996, Art.12 e 13). Fica instituído também que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino

¹²Disponível:<https://www.mprs.mp.br/media/areas/mapa_social/arquivos/relatorios/sociais/SOC_109_109.pdf> Acesso em: 06/08/2022.

¹³O Projeto Político Pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. Ele não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais, como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele deve expressar a visão de homem, de escola e de sociedade, o que servirá de alicerce para definir o caminho a ser traçado e as metas que irão corporificar as próprias ações deste documento legal (VEIGA, 2006, p. 12).

público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, Art. 14).

O PPP é o plano orientador das ações da escola, contemplando suas três dimensões: *Projeto* porque faz uma projeção da intencionalidade educativa para futura operacionalização. *Político* porque define uma posição do grupo, supõe uma proposta coletiva, consciente, fundamentada e contextualizada para a formação do cidadão. *Pedagógico* porque define a intencionalidade formativa, expressa uma proposta de intervenção formativa (GADOTTI, 2019).

Ao agregar essas três dimensões, a proposta pedagógica indica a direção a ser seguida pela instituição, seus dirigentes, docentes, colaboradores, estudantes e famílias. Por isso, as dimensões política e pedagógica do PPP configuram a base conceitual desse documento. Elas definem a organização administrativa e pedagógica da escola e estão relacionadas à construção da identidade da instituição, sua filosofia, missão, seus valores, além de suas concepções de sociedade, de proposta curricular, de relação com as famílias, dos recursos metodológicos e didáticos, das diretrizes pedagógicas e da organização e utilização do espaço escolar.

Por registrar tantas informações o PPP é uma ferramenta de planejamento e avaliação que todos os envolvidos devem consultar em suas tomadas de decisão, de modo que ele não pode ficar engavetado, desatualizado ou inacabado. Ele é, síntese de um processo permanente de discussão para definir coletivamente, diretrizes, prioridades, metas e ao mesmo tempo traçar as estratégias para alcançá-los.

Para tanto, o PPP da escola apresenta princípios relevantes de participação, gestão democrática, autonomia e trabalho coletivo. A organização do processo de construção do PPP pode ser efetuada por um Grupo Articulador, formado pelos seguintes segmentos: Secretaria Municipal de Educação, Gestores das Escolas, Professores, Funcionários, Estudantes e Pais. O Conselho Municipal de Educação de Santa Maria (CMESM), em sua Resolução nº 29/2011, estabelece normas para a elaboração do PPP para as escolas da Rede Municipais de SM/RS:

Art. 3º – O Projeto Político Pedagógico é o documento norteador das ações pedagógicas das Instituições Escolares, tendo por base referenciais teóricos que delimitam as opções epistemológicas, socioantropológicas, filosóficas, políticas e pedagógicas, respeitando: I – os marcos regulatórios e princípios emanados para a educação nacional em seus níveis e modalidades de ensino; II – as características específicas da comunidade escolar a que se destina e seu entorno sociocultural; III – os referenciais que sustentam

epistemologicamente a proposta da Instituição Escolar; IV – nas Instituições privadas de Educação Infantil, o Plano Municipal de Educação, as Diretrizes da Mantenedora e as normas do Sistema Municipal de Ensino (SANTA MARIA, 2011, Resolução nº 29).

É fundamental a participação dos professores na elaboração do PPP, visto que toda ação pedagógica neste estará pautada. Os funcionários da escola devem se fazer representados, já a participação dos pais na elaboração do PPP poderá se dar através do Conselho Escolar e da Associação de Pais e Mestres, entidades que têm a função de representar todos os pais e responsáveis por crianças e estudantes nas atividades e decisões que envolvem a escola.

Depois de implementado, o PPP deve ser avaliado ao longo do seu desenvolvimento, procurando estabelecer relações entre o planejado e o realizado, identificando e analisando problemas que podem ocorrer nesse percurso, reestruturando-o e modificando-o sempre que necessário. A avaliação pode ser compreendida como uma crítica de percurso de ação, enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir. A avaliação subsidia essa construção, pois fundamenta novas decisões.

O PPP da EI deve ser elaborado a partir do reconhecimento e da importância à identidade pessoal das crianças, de suas famílias, professores e outros profissionais envolvidos no processo educacional, para que os objetivos e os princípios básicos da EI, o *cuidar* e o *educar*, sejam garantidos nas práticas cotidianas da instituição.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), divulgadas pelo Ministério da Educação em 2009, têm o objetivo de orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação da proposta pedagógicas e curriculares na área da EI. Essas diretrizes definem que as propostas pedagógicas deverão considerar a criança como centro do planejamento curricular, tendo como eixos norteadores: as interações e a brincadeira.

Assim, salientamos a importância de que o grupo articulador, responsável por organizar o processo democrático de construção do PPP, realize um estudo prévio dos principais marcos legais e políticas públicas educacionais, apropriando-se dessas concepções e proporcionando um embasamento para a elaboração do documento.

Com base no estudo dos aportes teóricos, conhecimento da trajetória histórica da EI, dos diálogos problematizadores emergidos nos círculos, da reflexão crítica da situação real vislumbrando o potencial “educação de qualidade e com equidade” apresentamos na sequência os Elementos Orientadores elaborados pelas coautoras.

3 OS ELEMENTOS ORIENTADORES PARA [RE]SIGNIFICAR O PPP DA/PARA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL CONSTRUÍDOS NA DIALOGICIDADE

A proposta de [re]significar o Projeto Político-Pedagógico se constitui num documento formal e intencional, destinado a organizar o trabalho pedagógico para Educação Infantil e buscando contemplar a referida etapa no documento macro da instituição. Da mesma forma, deve existir um empenho para transformar as ações pedagógicas efetivadas neste contexto, com o objetivo de qualificar o trabalho educativo para atender o *educar* e o *cuidar*, garantindo os *direitos de aprendizagem e desenvolvimento* das crianças.

Conforme os diálogos, estudos, pesquisas, debates e reflexões, o grupo (coautoras e pesquisadoras) elencou alguns elementos que precisavam integrar o processo de [re]significação e implementação do PPP da EMEF, com vistas a estar em conformidade com as Resoluções do CMESM nº 29 e nº 30¹⁴ de 2011, assim como, com as demais legislações vigentes da Educação Infantil:

Os Elementos definiram-se em: *Objetivos da Educação Infantil; Ações implementadas para alcançar os objetivos da Educação Infantil; Concepções (Educação infantil; Criança e Infância; Desenvolvimento infantil; Inclusão); Concepção de Currículo (Pedagogia de Projetos, Educação Digital, Educação para Sustentabilidade, Educação Financeira e Fiscal, Relações Étnico-raciais e Educação para o Trânsito); Concepção de currículo – adaptado (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas); Proposta de trabalho; Organização (tempos, espaços e materialidades; Espaços – Atendimento Educacional Especializado-AEE, (Materiais adaptados – AEE); Concepção de Avaliação (Avaliação da Criança; Avaliação da escola; Avaliação das práticas educativas); Perfil dos professores e Formação continuada para professores e monitores(as).* A seguir, apresentamos cada um dos Elementos Orientadores:

4 Objetivos da Educação Infantil

Nesta etapa, pretende-se apresentar os objetivos do fazer pedagógico na

¹⁴ Esta resolução está **revogada** a partir de agosto de 2022, a Resolução em vigor é a nº47/2022 do CMESM. Considerando esta adequação, será ao decorrer dos Elementos apontado algumas das considerações e/ou normatizações da resolução vigente, mas não há como não permanecer as considerações da Resolução anterior (nº 30/2011) pois foi nossa referência de estudo e orientação para construção dos Elementos Orientadores.

Educação Infantil de modo a assegurar o desenvolvimento integral da criança. Deve-se garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009).

Conforme o CMESM, na Resolução nº 47, fica instituído que,

Art. 4º A Educação Infantil deve priorizar o desenvolvimento integral da criança, por meio do binômio cuidar e educar, considerando que as aprendizagens se dão no campo das práticas sociais e da linguagem, integrando, assim, os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança (SANTA MARIA, 2022).

Fica exposto, também na Resolução nº 47/2022, que as instituições dedicadas a etapa da Educação Infantil deverão contemplar em seu calendário escolar em sua proposta pedagógica os objetivos descritos na Lei nº 5.798/2013, que institui a Semana Municipal da Educação Infantil¹⁵.

Art. 3º São objetivos da Semana Municipal da Educação Infantil:

I. Valorizar as crianças como protagonistas do processo educacional e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores e Instituições da Rede Pública Municipal;

II. Criar espaços de interação, discussão, cidadania, participação, sustentabilidade e de vivência da autonomia e da criatividade da criança;

III. Oportunizar experiências com as Múltiplas Linguagens;

IV. Promover espaços de formação, de valorização, troca de experiências e cooperação entre os educadores e sociedade;

V. Integrar crianças de diferentes regiões do Município através do Brincar;

VI. Promover espaços de promoção e educação em saúde, através de atividades lúdicas, avaliação nutricional, oral, informações de saúde.

VII. Proporcionar a formação das crianças através das discussões sobre o meio ambiente, a promoção da cultura e do esporte e lazer.

Parágrafo único. Nas atividades vinculadas a Semana Municipal da Educação Infantil serão respeitados os princípios e objetivos fixados pela Lei nº 9394/96, que Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Resolução CMESM Nº 30, de 21 de novembro de 2011.

4.1 AÇÕES IMPLEMENTADAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- Projetos colaborativos com as instituições parceiras, Instituições de Ensino Superior (IES);

¹⁵ CMESM, Lei nº 5798, de 30 de setembro de 2013, institui a Semana Municipal de educação Infantil. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/santa-maria/lei-ordinaria/2013/580/5798/lei-ordinaria-n-5798-2013-institui-a-semana-municipal-de-educacao-infantil>>. Acesso em: 13/11/2022.

- Projetos pedagógicos voltado às necessidades do contexto escolar;
- Construção ou qualificação dos equipamentos e espaços internos e externos da escola;
- Integração da comunidade (pais e/ou responsáveis) com o contexto escolar. No Art. 12 da Resolução do CMESM nº47/2022 pontua-se que:

A cooperação e a troca com a família nas ações são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, sendo necessário que as instituições promovam contextos de diálogo com a família, considerando os momentos de acolhimento e de participação como política educativa nos espaços e tempos da Educação Infantil (SANTA MARIA, 2022).

- Redes de apoio – Refere-se ao suporte da equipe de multiprofissionais ofertados pela mantenedora, é fundamental que os professores conheçam e compreendam sobre os recursos humanos oferecidos pela Rede de Apoio as escolas, crianças, estudantes e famílias, visto que são atendimentos pontuais, significativos e que potencializam as ações da escola (PRAEM, CRAS, CREAS, CAPS i, PSE, entre outros).

5. Concepções

5.1 EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil deve priorizar o desenvolvimento integral da criança por meio do binômio cuidar e educar, considerando a integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança, estabelecendo as bases da personalidade humana, da inteligência, da afetividade e da socialização. A Educação Infantil é um espaço para ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à família (BRASIL, 1996).

Desse modo, a Educação Infantil deve constituir-se em espaços institucionais pensados para acolher a infância em sua multiplicidade, considerando as crianças como atores sociais, sujeitos históricos e de direitos, competentes e participativos – co-construtores de conhecimentos, identidades e produtores de cultura - articulando as dimensões de educação e cuidado, cumprindo com as finalidades descritas nas políticas públicas que se referem a essa etapa educativa (SANTA MARIA, 2019).

5.2 CRIANÇA E INFÂNCIA

As crianças são sujeitos sociais e históricos, que interagem com o mundo e

com seus pares, produzindo cultura através das linguagens decorrentes dessas relações sociais e culturais estabelecidas. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2009 – Art. 4º), a criança é definida 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).

As infâncias são plurais, de modo que cada criança vivencia a sua infância a partir das próprias experiências, dos contextos sociais, culturais, étnicos e de gênero nos quais ela está inserida. Nesse sentido, as infâncias se manifestam através do brincar, das diferentes formas de expressão e das múltiplas linguagens em espaços privilegiados de compartilhamento onde são respeitadas a subjetividade, a identidade, a cultura e o desenvolvimento de cada criança (SANTA MARIA, 2019).

5.3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL: OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO

Representam os compromissos que as escolas, as professoras e os professores devem assumir com e para as crianças, buscando fortalecer os seus direitos às aprendizagens e à vivência da infância. Deve-se respeitar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, nos distintos *Campos de Experiências*, sempre adotando as interações e a brincadeira como eixos norteadores do currículo.

Para a criança, deve ser ofertada oportunidades de participar das vivências, possibilitando aprendizagens relativas ao bem-estar, à identidade e às interações, valorizando o potencial de cada criança e de seu protagonismo na construção da autonomia (BARBOSA, 2009). Dessa forma, entende-se que suas conquistas serão mais significativas, pois foram alcançadas a partir de um esforço próprio e de uma escolha, fortalecendo a criança em suas infinitas aprendizagens.

No entanto, não se pode deixar de reconhecer que cada faixa etária apresenta suas especificidades no que se refere às possibilidades de aprendizagem e a características de desenvolvimento das crianças. Torna-se, importante considerar que os grupos etários, estabelecidos na BNCC (2017), devem ser pensados de forma flexível, pois cada criança se desenvolve e aprende segundo seu próprio ritmo, o que deve ser levado em consideração nas propostas pedagógicas.

Conforme as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil de Santa Maria Resolução nº 47/2022, esclarece em seu Art 8º que:

As dimensões norteadoras para a organização curricular devem ser fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim como no Referencial Curricular Gaúcho (RCG) e no Documento Orientador Curricular de Santa Maria (DOC) considerando o conceito de criança presente nas DCNEI, bem como: I - Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se); II - Os Campos de Experiências (O Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações); III - Os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas (SANTA MARIA, 2022).

Os campos de experiência se articulam entre si, sem fragmentação. Professoras(es), ao trabalhar com os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento, dão continuidade ao trabalho pedagógico, considerando as aprendizagens entre os grupos etários. Desse modo, para cada grupo etário são propostos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento. Contudo, o critério da idade não pode ser considerado de forma rígida. Esses objetivos serão desenvolvidos através dos Campos de Experiências e servirão de subsídio para o planejamento das ações pedagógicas.

Segundo as DCNEI do CMESM (2022), em seu art. 10 pontua-se que:

A abordagem pedagógica na Educação Infantil deve basear-se na potência da criança para a oferta de experiências desafiadoras, ativas, estimulantes, lúdicas e significativas, as quais propiciem à criança a descoberta do mundo, do outro e de si mesma, de maneira a contemplar e garantir seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (SANTA MARIA, 2022).

A criança deve ser o centro do processo, a protagonista, sempre respeitada e valorizada. O professor deve estar sempre com a escuta atenta e o olhar aguçado, preocupado em ajudar, acompanhar e promover propostas lúdicas para despertar sua curiosidade, desenvolvimento e aprendizagens.

5.4 INCLUSÃO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Conforme a Resolução nº 47/2022 do CMESM, no seu Art. 19, fica destacado que:

O AEE, conforme as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, tem como

função complementar ou suplementar à formação da criança por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Desse modo, entende-se que o AEE visa garantir a participação plena da criança na sociedade, contribuindo com o desenvolvimento da sua aprendizagem por meio da disponibilização de serviços, recursos e estratégias. A diversidade também se refere ao público alvo da educação especial: crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (transtorno do espectro autista – TEA) e altas habilidades/superdotação.

Art. 21 O desenvolvimento de práticas pedagógicas em Educação Especial deve ocorrer por meio do AEE individualizado ou em pequenos grupos e por meio do ensino colaborativo nas instituições de Educação Infantil que atendem crianças de 0 a 5 anos e 11 meses da rede pública e privada, com implementação de espaços com recursos multifuncionais adequadas a essa faixa etária (SANTA MARIA, 2022).

Nos processos inclusivos da educação especial, é preciso considerar as necessidades individuais para que sejam promovidas intervenções educativas capazes de garantir a equidade no acesso aos direitos de aprendizagem, como a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para crianças com surdez, comunicação alternativa (pranchas de comunicação para crianças com paralisia cerebral, materiais ampliados e em Braille para crianças com baixa visão ou cegas), entre outros materiais e equipamentos que atendam as especificidades e auxiliem na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças público-alvo da Educação Especial.

6 Concepção de currículo

O que é currículo? Segundo Kramer (1995, p. 12), trata-se de “uma palavra polissêmica, carregada de sentidos construídos em tempos e espaços sociais distintos”. É um instrumento de apoio à organização da ação educativa, que deverá expressar toda sua intencionalidade pedagógica. Nesse viés, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) definem currículo como:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 12).

A resolução CMESM Nº 47/2022 destaca em seu Art. 9º que currículo e proposta pedagógica significam:

O **currículo** da Educação Infantil é operacionalizado nas instituições conforme o seu Projeto Político Pedagógico e tem como eixos norteadores as interações e a brincadeira, não havendo necessidade de organização de um plano de estudos, considerando que as experiências que a criança vai vivenciar na Educação Infantil já estão propostas nas DCNEI, BNCC, RCG e DOC. § 1º O currículo compreendido como a vida cotidiana considera o acolhimento das crianças, a organização dos espaços, tempos, materialidades, as ações pedagógicas propostas, o planejamento, os registros, a documentação pedagógica, as rotinas, entre outros aspectos da instituição. § 2º O currículo requer flexibilidade, movimento, imprevisibilidade, criatividade e deve contribuir para o desenvolvimento da criança.

§ 3º As **propostas pedagógicas** devem garantir o protagonismo e a autonomia das crianças, de modo a contemplar seus interesses, curiosidades e necessidades. § 5º O currículo deve garantir as experiências previstas no Artigo 9º das DCNEI, observar a multiplicidade das infâncias e a criança como centro do processo educativo, pautado nas interações e brincadeiras (SANTA MARIA, 2022 grifos nossos).

Segundo o Referencial Curricular Gaúcho (RCG 2018), currículo da Educação Infantil é definido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (RIO GRANDE DO SUL, 2018). A Educação Infantil tem seu currículo¹⁶ pautado nos dois eixos norteadores para o desenvolvimento integral das crianças: as interações¹⁷ e a brincadeira¹⁸. Estes eixos são garantidos por meio dos seis direitos de aprendizagem e de desenvolvimento: *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se*

¹⁶ O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral a criança de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, Art.3º).

¹⁷ As interações, com seus pares, com os adultos e objetos, em diferentes contextos e situações, que favoreçam a ampliação do repertório cultural das crianças, potencializando as aprendizagens e o desenvolvimento, respeitando sua infância (BNCC, 2017).

¹⁸ Brincando que às crianças representam o mundo e simulam as relações existentes imitando, repetindo, transformando e ampliando suas experiências (BNCC, 2017).

Tabela 2 - Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, BNCC (2017)

CONVIVER	Democraticamente com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
BRINCAR	Cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
PARTICIPAR	Ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
EXPLORAR	Movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
CONHECER-SE	E construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.
EXPRESSAR	Como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Fonte: elaborado pela autora com base na BNCC (BRASIL, 2017, p. 36).

No contexto das DCNEI (Brasil, 2009), convém ainda enfatizar que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios¹⁹: éticos, estéticos e políticos, que devem orientar o projeto pedagógico das

¹⁹ **Éticos:** da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. **Políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009, p.16, grifos do autor).

instituições.

Para o currículo da Educação Infantil, três marcos de referência são fundamentais: equidade, inclusão e educação integral (BARBOSA, 2009).

- *Equidade:* Atender todas as crianças, garantindo assim a efetivação de seus direitos, oportunizando a todas as condições necessárias para acesso e permanência escolar, visando assim reduzir as desigualdades sociais. Com o objetivo de erradicar as mazelas da desigualdade, na BNCC pontua-se que:

O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias (BNCC, 2017, p. 15).

- *Igualdade e/ou Inclusão:* A criança tem direito de aprender, conviver, participar e estabelecer a inclusão social.

[...] os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência²⁰ (BNCC, 217, p. 15-16).

- *Educação integral:* garantir sua inteireza, com práticas mais integrais e não disciplinares. É preciso proporcionar práticas referenciadas no contexto de vida das crianças, com uma educação diversificada, interativa, inclusiva, sem preconceitos e discriminação. Segundo a BNCC (2017),

A Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se

²⁰ BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BNCC, 2017, p. 14).

Trata-se de um currículo voltado a propostas pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento das dez competências²¹ a serem desenvolvidas no processo ensino-aprendizagem, respeitando os conhecimentos prévios das crianças, possibilitando a elaboração de novos conceitos científicos, culturais, artísticos, contextualizados e significativos, pautados nos Campos de Experiências: *O eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.*

Conforme a resolução nº 47/2022 em seu Art. 13 destaca-se que:

O planejamento das ações propostas para as crianças da Educação Infantil deve assegurar seus direitos de aprendizagem, considerar os interesses e necessidades das crianças, a especificidade do trabalho pedagógico desenvolvido nessa etapa e garantir a continuidade das experiências, sem antecipação da aprendizagem de conteúdos do Ensino Fundamental.

Portanto, não se trata de uma etapa preparatória para os anos iniciais, é tempo e espaço para respeitar as infâncias da criança, suas necessidades, curiosidades e desejos.

6.1.1 Pedagogia de projetos

Visa ofertar o processo de ensino e aprendizagem interdisciplinar²² que parte de uma perspectiva contextualizada, com propostas que devem estimular o aprendizado por meio das experiências e curiosidades levando as crianças ao desenvolvimento da autonomia e criticidade. Assim, contribui-se com a formação de seres mais críticos e reflexivos, fomentando a formação de indivíduos autônomos e socialmente mais ativos.

²¹ ...as competências constituem-se num dos princípios organizadores da formação do currículo da escola, as quais orientam “o que desenvolver” e “para que desenvolver”, dando um norte para a reflexão e o reconhecimento dos conhecimentos que são essenciais para o crescimento pessoal, social e cognitivo do estudante.

²² O Documento Orientador Curricular – DOC/SM- corrobora com o Referencial Curricular Gaúcho – RCG – quando comprehende que a interdisciplinaridade pode ser compreendida como uma tríade entre a interlocução de saberes em detrimento dos conhecimentos fragmentados; aproximação na apropriação dos conhecimentos pelos professores e estudantes; e intensidade das aproximações dos conhecimentos num mesmo projeto. (SANTA MARIA, 2019, p.27).

O trabalho com projetos deve contemplar parcerias significativas entre as famílias do grupo de crianças e a escola, pois múltiplas mãos vão se unir para escrever a história, que é coletiva.

Esta nova forma de organizar o conhecimento escolar agrega sujeitos em torno de um objetivo em comum, o tema do projeto e as questões que a mobilizam, o que valoriza todas as contribuições do grupo e respeita a diversidade, principalmente ao atuar na zona de desenvolvimento proximal de cada um. Desse modo, o indivíduo aprende a aprender a seu tempo e a seu modo, tanto educadores quanto educandos e suas famílias, criando uma comunidade aprendente: um grupo que se abre e vivencia novas experiências (PROENÇA, 2018).

Nessa perspectiva, deve-se levar em consideração as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil pelo CMESM nº47/2022, cujo Art. 12 pontua que:

A cooperação e a troca com a família nas ações são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, sendo necessário que as instituições promovam contextos de diálogo com a família, considerando os momentos de acolhimento e de participação como política educativa nos espaços e tempos da Educação Infantil.

Esta cooperação e integração torna-se mais efetiva quando há o espaço e mobilização cooperativa no contexto da escola, nas ações práticas que se consegue a participação mais ativa da comunidade, pais responsáveis das crianças.

6.1.2 Educação digital

As tecnologias estão cada vez mais presentes na vida cotidiana das crianças, transmitindo-lhes informações culturais e sociais diariamente. Apesar das diferenças sociais nas quais se encontram, as crianças convivem com as mídias (rádio, TV, videogame, celular e computador) de um modo nunca experimentado pelas gerações anteriores (imigrantes digitais), pois hoje elas praticamente já nascem nativos digitais.

Sendo assim, a inserção das tecnologias de mídia na educação escolar tem o intuito de trazer melhorias para a prática educativa, buscando não apenas despertar o interesse das crianças e estudantes, mas de ajudá-los na construção do conhecimento.

Todas as mídias são válidas, ao passo que se referem ao espaço escolar, à música, à imagem, à televisão, ao computador, entre outras linguagens que serão

utilizadas não em sua forma habitual, mas de modo específico. Afinal, o objetivo é atender as necessidades apresentadas pelas crianças e estudantes em seu processo de aprendizagem e na construção dos conhecimentos necessários para elas, de modo que esse processo esteja em sintonia com o projeto político-pedagógico.

6.1.3 Educação para a sustentabilidade

Pensar sobre nossas atitudes em relação ao planeta é de extrema urgência no contexto atual. O crescimento econômico, o aumento da população mundial e o consumo exagerado de produtos estão, cada vez mais, utilizando os recursos naturais da terra sem acompanhar a sua capacidade de renovação. As atitudes e hábitos que temos hoje refletem na situação das gerações futuras e a consequência da degradação dos recursos naturais já pode ser sentida.

Segundo a resolução nº 47/2022 fica destacado que:

Art. 11 As experiências pedagógicas na Educação Infantil devem estar em consonância com os documentos orientadores curriculares no que tange o trabalho com as ações de Educação Ambiental considerando temáticas como sustentabilidade, preservação do meio ambiente e as metas globais do desenvolvimento sustentável.

A educação para a sustentabilidade, hoje, vai muito além de ensinar a não derrubar árvores e a não jogar lixo em qualquer lugar. Hoje, temos que ensinar as crianças a refletir sobre suas atitudes e a ter mais consciência do que estão consumindo, criando a noção de responsabilidade coletiva pelo destino do planeta. Deve-se pensar sobre o que produzimos de lixo e em formas de reduzir a sua produção, assim como estratégias para utilizar moderadamente a água e, de forma gradativa, acabar com o uso de agrotóxicos na produção de alimentos, estes são alguns temas importantes a serem trabalhados diariamente com as crianças, entre outros.

Esse trabalho de conscientização deve resultar na mudança de atitudes em relação ao que compramos, consumimos e produzimos, levando da escola para as famílias uma nova forma de agir, respeitando o meio ambiente e sua diversidade.

6.1.4 Educação Financeira e Fiscal

Outro tema que perpassa os projetos pedagógicos é a *Educação Fiscal*, tema que enriquece o processo de ensino e aprendizagem das crianças, haja vista que possibilita a abordagem de questões de relevância social. As crianças precisam

exercer a cidadania, a participação com autonomia que se refere à capacidade de saber fazer escolhas, de se posicionar, elaborar projetos pessoais e coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc.. Isto é, a autonomia fala de uma relação emancipatória, íntegra com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais, afetivos e sociopolíticos.

Em conformidade com Dallari²³ (1998):

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social (DALLARI, 1998, p.14).

A escola é um dos espaços para se aprender a conviver, a ser, a fazer, a conhecer, propiciar a troca, a imaginação, a interação, a investigação e a partilha. Sendo assim, desde a mais tenra idade, as crianças no âmbito escolar e também familiar precisam da formação emancipatória, tornando-se seres participativos frente à sociedade. Segundo Pedro Demo²⁴ (1996), *participação é conquista social*, e a Educação Fiscal é uma ponte que nos liga a essa fonte de saber, um caminho que se abre para a construção de um processo de participação popular.

6.1.5 Relações Étnico-raciais

Com a intencionalidade da formação de seres mais justo, éticos, que respeitem e valorizem as diferenças entre todos(as), o tema *Relações Étnico-raciais*²⁵ precisa estar presente nos projetos educativos. A Lei nº 11.645, de março de 2008, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". As crianças precisam conhecer a cultura africana e indígena, interagir com as raízes culturais, conhecer suas histórias, construir uma cosmologia brasileira para ver o mundo, conhecer e valorizar as contribuições destas

²³DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

²⁴ DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

²⁵ Resolução CMESM nº 34, de 04 de agosto, que estipula as Diretrizes Curriculares para a educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura africana, Afro-brasileira e Indígena Municipal de Ensino de Santa Maria.

culturas para sociedade brasileira, ou seja, para estabelecer conexão e proporcionar uma educação intercultural.

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena deve evitar distorções pela articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. Trata-se de um meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais, cujos objetivos são o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros e indígenas, a garantia de seus direitos de cidadãos, o reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira ao lado das indígenas, europeias e asiáticas.

O conceito de gênero surge para questionar as diferenças culturais construídas sobre os homens e as mulheres com base na biologia. Etnia se refere ao grupo definido pela mesma origem e afinidades linguísticas e culturais. Com base nas diferenças de etnia, gênero e culturas é que são construídas relações hierárquicas, preconceitos, discriminações e desigualdades.

No contexto da valorização da diversidade, assegura-se que todos possam compartilhar espaços de aprendizagem, de interação e de cooperação, no qual docentes, crianças, adultos e famílias possam conviver, respeitar e valorizar semelhanças e diferenças. É necessário pensar em propostas curriculares contextualizadas, que reconheçam e valorizem as crianças em suas peculiaridades de etnia, de gênero e de cultura, para que aprendam a valorizar a diversidade cultural.

6.1.6 EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

A educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997)²⁶ é uma das principais ações na orientação dos esforços para redução dos riscos no trânsito pelo seu potencial preventivo, visando mudanças comportamentais para a humanização do trânsito. A Lei tem como propósito a prevenção, redução de acidentes e promoção da cidadania. Busca, ainda, a transformação de atitudes por meio de intervenções pontuais com os atores do trânsito: condutores, passageiros e pedestres. As ações visam mudar o comportamento por meio da apresentação dos riscos inerentes ao trânsito e o estímulo à adoção de pequenas, mas importantes, escolhas que possam resguardar

²⁶ BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm>. Acesso em: 15 mar. 2022.

a vida ou diminuir as possíveis lesões causadas por acidentes de trânsito.

Portanto, com base nos diálogos, estudos e concepções apresentados, esses são alguns dos entendimentos sobre o currículo [re]construído, já elencando algumas temáticas/assuntos que devem estar ativos na organização curricular, assim como as propostas pedagógicas de forma transversal e integradora, pois tratam-se “[...] de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global [...]” (BNCC, 2017, p.19). Segue abaixo algumas especificidades a serem observadas em relação as diferentes etapas do desenvolvimento infantil:

6.2 CURRÍCULO – ADAPTADO

- **Bebês - (zero a 1 ano e 6 meses)** - Os bebês começam a descobrir o mundo através do toque, da manipulação de objetos e de materiais, reagindo com o olhar, com os movimentos e com as vocalizações. Eles identificam e reagem ao som da voz e às expressões faciais das pessoas com quem convivem. Inicialmente, os bebês observam para, em seguida, atribuir um sentido e um significado ao que os adultos fazem, passando assim a reconstruir as ações no contexto das rotinas culturais. Os bebês exploram e se divertem com o corpo do adulto, o próprio corpo e de seus pares, (re)conhecendo e ampliando seus movimentos, sons e sentidos, utilizando-se de suas múltiplas capacidades expressivas. As interações e brincadeiras, entre os bebês e com os adultos, favorecem a aquisição gradual da linguagem oral e de outras formas de expressão.
- **Crianças bem pequenas - (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)** - O trabalho pedagógico com crianças bem pequenas envolve uma intencionalidade, requer um planejamento abrangente e flexível, que contemple os Campos de Experiências e dê sustentação aos direitos de aprendizagens das crianças. A intencionalidade educativa e os aspectos a serem observados no cotidiano, devem estar pontuados de forma explícita, por meio da escuta sensível e reflexiva das crianças e de suas culturas. Nesse sentido, a professora e o professor constituem-se como mediadores das interações e das brincadeiras, e como propositores de experiências inovadoras que desafiem as crianças dentro de suas potencialidades.
- **Crianças pequenas - (4 anos a 5 anos e 11 meses)** - O trabalho pedagógico com crianças pequenas envolve uma intencionalidade na organização das propostas, a partir da escuta, das narrativas, do diálogo, do estímulo à curiosidade da criança,

tornando a escola um lugar de acesso e de construção de diferentes culturas e conhecimentos sobre o mundo. É importante que a organização do planejamento seja feita de forma flexível para que haja espaço para o inusitado, as descobertas, os interesses e as curiosidades das crianças, sem perder do horizonte a dimensão da intencionalidade pedagógica. Nesse sentido, a professora e o professor se constituem como mediadores das descobertas, curiosidades, brincadeiras e interações das crianças, oportunizando experiências inovadoras que as desafiem dentro de suas potencialidades. Um aspecto importante a ser ressaltado é que o *trabalho com crianças pequenas não deve ter o caráter preparatório para próximas etapas e nem o caráter classificatório*. Deve, de fato, favorecer o protagonismo infantil, subsidiando as descobertas e as aprendizagens (BNCC, 2017).

Em conformidade com a BNCC, na resolução nº 47/2022 do CMESM, destaca-se em seu Art. 13 que:

O planejamento das ações propostas para as crianças da Educação Infantil deve assegurar seus direitos de aprendizagem, considerar os interesses e necessidades das crianças, a especificidade do trabalho pedagógico desenvolvido nessa etapa e garantir a continuidade das experiências, sem antecipação da aprendizagem de conteúdos do Ensino Fundamental.

6.3 PROPOSTA PEDAGÓGICAS

Conforme a Resolução CMESM Nº 30-2011, destaca-se que

Art. 8º – A proposta de trabalho educativo com a criança pequena dispensa a fragmentação de conteúdos ou a compartmentalização de aprendizagens estabelecidas em etapas a serem vencidas em um determinado tempo. Os conhecimentos, processos e habilidades associados ao desenvolvimento intelectual, social, moral, emocional, físico, psicomotor, da criatividade, da consciência estética e da linguagem da criança, em seus primeiros anos de vida, requerem uma abordagem pedagógica específica as fases de seu desenvolvimento.

Art. 9º – A abordagem metodológica na educação infantil deve basear-se na oferta de situações desafiadoras, ativas, estimulantes, lúdicas e significativas, as quais propiciem à criança a descoberta do mundo, do outro e de si mesma, através das quais os conteúdos das diversas áreas, valores e regras de convivência sejam aprendidos.

Na Resolução CMESM nº47/2022, define-se que as propostas pedagógicas devem garantir o protagonismo e a autonomia das crianças, de modo a contemplar seus interesses, curiosidades e necessidades.

7 ORGANIZAÇÃO

O que são tempos? O que são espaços? Quais as materialidades dispõem a escola? Quais faltam e quais são necessários, por quê? Rotinas e horários; Turnos e contra turnos ou horário integral; Número de horas (800) e dias letivos (200); Frequência obrigatória – (estratégias para garantir o acesso e permanência das crianças na escola).

No Art. 30 da resolução do CMESM nº47/2022, são estabelecidos os parâmetros para a organização de grupos de crianças, que devem levar em consideração o PPP, o espaço físico e a data corte de 31 de março do ano da matrícula, bem como observar a relação do número de crianças e profissionais, respeitando o quantitativo máximo estabelecido conforme tabela:

Tabela 3– Parâmetros para a organização de grupos de crianças

Nível	Idade	Nº de crianças	Professor	Auxiliar
Berçário I (BI) - turma exclusiva	De quatro meses a um ano (04m -1).	Até 6	1	1
		De 7 até 12	1	2
Berçário I (BI)	De seis meses a um ano (06m-1)	Até 6	1	1
		De 7 até 12	1	2
Berçário II (BII)	De um a dois anos (1 - 2)	Até 6	1	1
		De 7 até 12	1	2
		De 13 até 18	1	3
Maternal I (MI)	De dois a três anos (2 - 3)	Até 10	1	1
		De 11 até 18	1	2
Maternal II (MII)	De três a quatro anos (3 - 4)	Até 12	1	1
		De 13 até 20	1	2
Pré-escola A (Pré A)	De quatro a cinco anos (4 - 5)	Até 20	1	Auxiliar volante
		De 21 até 25	1	1
Pré-escola B (Pré B)	De cinco anos a 6 anos	Até 20	1	Auxiliar volante

Fonte: Resolução nº 47/2022 do CMESM.

7.1 TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES

Como será realizada a organização dos tempos e espaços?

Na resolução nº 30 de 2011 – CMESM, em seu Art. 31, pontua-se que - **alguns espaços deverão ser de uso exclusivo** nas turmas de Educação Infantil em Escolas de Ensino, assim como outros espaços podem ser compartilhados com os demais níveis de ensino, desde que a ocupação se dê em horário diferenciado, respeitando o PPP da escola. Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das

instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos, que assegurem:

- A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;
- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;
- Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.

Para favorecer a autonomia das crianças, alguns indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2006, v.II) sugerem que os professores, além de oferecer um ambiente pedagógico acolhedor e que favoreça a autonomia, devem:

- Apoiar a conquista da sua autonomia para a realização dos cuidados diários (segurar a mamadeira, alcançar objetos, tirar as sandálias, lavar as mãos, usar o sanitário, etc.);
- Incentivar as crianças a escolher brincadeiras, brinquedos e materiais;
- Organizar as atividades e o tempo, oferecendo simultaneamente um conjunto de atividades/espaços diferentes que podem ser escolhidas pela criança de acordo com sua preferência;
- Destinar cotidianamente momentos, organizando o espaço e disponibilizando materiais para que as crianças engatinhem, rolem, corram, sentem-se, subam

obstáculos, pulem, empurrem, agarrem objetos de diferentes formas e espessuras e assim vivenciem desafios corporais;

- Possibilitar contato e brincadeiras das crianças com animais e com elementos da natureza como água, areia, terra, pedras, argila, plantas, folhas e sementes;
- Levar as crianças a conhecer e a explorar, de forma planejada, os diferentes espaços naturais, culturais e de lazer da sua localidade;
- Realizar atividades com as crianças nas quais os saberes das famílias são considerados e valorizados;
- Criar oportunidades para que o contato das crianças com a quantificação e a classificação das coisas e dos seres vivos seja feito por meio de jogos, histórias, situações concretas e significativas;
- Organizar diariamente espaços, brincadeiras e materiais acessíveis que promovam oportunidades de interação entre as crianças da mesma faixa etária e periodicamente entre crianças de faixas etárias diferentes e favoreçam a inclusão das crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação.

7.2 ESPAÇOS - AEE

Neste tópico, há alguns questionamentos para tencionar a reflexão e organização dos espaços, materialidades, propostas pedagógicas e o direito ao acesso e permanência das crianças público-alvo do AEE: Como encontra-se a organização dos espaços? Em relação aos atendimentos, acontece quantas vezes por semana e qual o tempo de duração? Quais os recursos pedagógicos são utilizados? Quais são os critérios avaliativos considerados? Como são feitos os planejamentos pedagógicos, individual (professor regente) ou colaborativo com a Educadora Especial? As crianças têm acessibilidade a todos os espaços e visibilidade na organização curricular?

Conforme a Resolução do CMESM nº 47/2022, no seu capítulo II, parágrafo único, afirma-se que:

Consideram-se recursos de acessibilidade na educação aquele que asseguram condições de acesso ao currículo das crianças público-alvo da Educação Especial, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários, equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

7.3 MATERIAIS ADAPTADOS - AEE - Como será feita a adaptação dos espaços e propostas pedagógicas de acordo com os direitos e necessidades das crianças?

8 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

Conforme o CMESM, Resolução nº 30/2011, define-se que:

Art. 12 – A avaliação na educação infantil consiste em um processo contínuo, fundamentado na criança como referência dela própria. Tem uma dimensão formadora que não concebe a fragmentação do sujeito, mas atua sob o caráter gradativo do processo de desenvolvimento da criança, das suas necessidades individuais e do grupo.

§ 1º – A avaliação focaliza as necessidades e experiências infantis, considerando os diferentes momentos do desenvolvimento, bem como os aspectos referentes ao seu universo cultural.

§ 2º – A avaliação dispensa níveis comparativos entre as crianças e tem como objetivo principal a orientação do profissional de Educação Infantil no processo de retroalimentação de suas intervenções.

§ 3º – A avaliação da criança na Educação Infantil requer acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, inclusive para o acesso ao Ensino Fundamental.

Para tanto, a LDB (BRASIL, 1996) orienta que as práticas avaliativas devem ser realizadas por meio do acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças e do trabalho da professora e do professor. Em conformidade com tal política, as DCNEI (BRASIL, 2009) acrescentam e orientam que esse processo deve considerar:

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.);

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 (BRASIL, 2009).

Observar e registrar são elementos fundamentais no processo de acompanhamento das crianças para realizar a avaliação do desenvolvimento infantil. É por meio deles que a professora e o professor acompanham, analisam e interpretam o processo de desenvolvimento das crianças, as idas e vindas de seu processo de descoberta, atribuindo sentido e significado às suas experiências. Esses dois elementos se fazem ainda mais importantes à medida em que também oportunizam às professoras e aos professores a percepção do grupo, de suas curiosidades e de seus interesses (SANTA MARIA, 2019).

Nesse viés, nas DCNEI do CMESM, Resolução 47/2022, destaca-se em seu Art. 17 os objetivos da avaliação na Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino:

I – Compreender o processo de desenvolvimento da criança de forma integral, considerando suas especificidades, necessidades e a ampliação de

susas experiências. II - Considerar o processo de avaliação como parte do fazer pedagógico, levando em conta a criança como protagonista em suas aprendizagens a partir de um processo de escuta atenta e de um olhar sensível para os seus direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em cada etapa. III - Proporcionar ao professor(a) qualificar os contextos e as práticas pedagógicas, a partir dos registros e acompanhamento do desenvolvimento da criança, com foco nos progressos, nas necessidades e nas experiências vividas.

Diante do exposto segue algumas questões para reflexão sobre o processo avaliativo e delinear a [re]estruturação do PPP: O que é avaliação? O que será avaliado? De que forma será a avaliação da sua escola? Semestralmente? Bimestralmente? De forma processual? Visa redimensionar a ação pedagógica? Que aspectos considerar? Habilidades? Competências? Linguagens? Instrumentos: portfólios, pareceres, provas, quais?

8.1 AVALIAÇÃO DA CRIANÇA

Os dados coletados por meio da observação diária, do olhar atento e escuta aguçada das crianças e de seus registros podem ser expressos por diferentes metodologias (fotos, pareceres, portfólios, mini histórias, etc.), demonstrando o percurso educativo da criança para a escola e sua família, mas sempre respeitando que cada criança aprende de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos. Também deve-se entender que avaliação não é um momento estanque do processo educativo, tampouco classificatório ou excludente. A avaliação é, sim, um instrumento ou um registro de reflexão, um indicador do trabalho docente, que deve servir para potencializar as concepções e práticas das crianças, no sentido de aprimorá-las e qualificá-las constantemente.

Art. 18 A avaliação na Educação Infantil consiste em um processo contínuo e implica encontrar formas pelas quais o trabalho pedagógico tenha visibilidade, tornando possível estabelecer diálogos, confrontar ideias e permitir a reflexão crítica acerca das práticas desenvolvidas com e junto às crianças, mantendo um olhar sensível, reflexivo e atento aos aspectos de seu desenvolvimento integral (SANTA MARIA, 2022).

O registro é definido como um material de escrita, fruto das experiências vividas pelo professor e pelas crianças. Uma forma de estudo e organização do cotidiano, além de ser uma fonte de memória. O ato de registrar possibilita um estudo reflexivo do professor em relação ao seu grupo e à sua prática pedagógica, pois lhe permite

refletir sobre fatos, sujeitos, práticas culturais do contexto observado e conhecimentos produzidos (PROENÇA, 2018).

8.2 AVALIAÇÃO DA ESCOLA

A avaliação da instituição é uma função primordial do sistema de organização e gestão dos sistemas escolares e das escolas. Essa avaliação, também chamada de administrativa, visa a obtenção de dados quantitativos e qualitativos sobre os alunos, os professores, a estrutura organizacional, os recursos físicos e materiais, as práticas de gestão, a produtividade dos cursos e dos professores etc., com o objetivo de emitir juízos valorativos e tomar decisões em relação ao desenvolvimento da instituição (LIBÂNEO, 2003 p.201). Conforme a Resolução nº47/2022, em seu Art. 16, destaca-se que:

A avaliação das Instituições que atendem a etapa da Educação Infantil pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria deve ser realizada a cada dois anos sob responsabilidade das instituições escolares com assessoria e supervisão da Secretaria de Município da Educação (SMEd) e do CMESM, a partir da utilização do instrumento - Indicadores de Qualidade da Educação Infantil estipulados pelo Ministério da Educação (SANTA MARIA, 2022).

Como descrito a avaliação deve ser realizada a cada dois anos a utilizar como base de avaliação os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil.

8.3 AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Como é feita? Quais os critérios a serem avaliados? Quem faz esta avaliação? É necessário proporcionar ao professor momentos para qualificar os contextos e as práticas pedagógicas, com base nos registros e acompanhamentos do desempenho e/ou desenvolvimento da criança, considerando seu progresso, necessidades e nas experiências vividas.

9 PERFIL DOS PROFESSORES

Quem é o professor da EI? Quais os saberes e fazeres necessários para cuidar e educar as crianças?

Segundo a Resolução CMESM nº 47, em seu Art. 35, a organização da ação pedagógica pelo professor(a) requer:

I – Domínio da sua área de formação e atuação; II – Formação continuada

constante, como pressuposto de atualização e capacitação profissional; III – Compromisso com o currículo e a cultura organizacional da instituição escolar; IV – Consciência e compromisso pedagógico com a concepção de educação e os pressupostos expressos no projeto político pedagógico; V – Postura inclusiva; VI – Estudo e pesquisa sobre os conhecimentos prévios das crianças de modo a aprofundar e relacionar os campos de experiências e as diversas formas de construir a aprendizagem; VII – Planejamento, entendendo-o como processo individual e coletivo, o qual compõe as necessidades, os tempos, espaços e os recursos para construção da aprendizagem significativa; VIII – contextualização dos temas contemporâneos transversais no cotidiano da instituição escolar; IX – Estudo da cultura local e das peculiaridades históricas e geográficas do município de Santa Maria, considerando as personalidades locais que se destacam nas diferentes áreas; X - Promoção de experiências inovadoras nas práticas pedagógicas; XI – Avaliação do processo de desenvolvimento da criança em sua individualidade; XII – Conhecimento, apropriação e utilização de metodologias ativas, recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos variados; XIII - desenvolvimento de propostas de acordo com as normativas em períodos de excepcionalidade (SANTA MARIA, 2022).

Como pode ser observado, há inúmeras especificidades que devem ser consideradas para que o docente efetive suas funções com competência, envolvimento, eficácia e eficiência.

10 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES E MONITORES(AS) –

Como e quando vão acontecer? Onde? Qual o horário? Quais a(s) metodologia(s) ou estratégia(s) dos encontros de formação continuada e/ou permanente?

Entende-se que o educador é um sujeito aprendiz em sua essência, de modo que a formação permanente é concebida como uma necessidade intrínseca ao seu ofício e deve fazer parte de um processo permanente de desenvolvimento pessoal e profissional.

Segundo Imbernón (2011), a formação continuada, ao ser realizada no ambiente escolar, favorece o desenvolvimento de profissionais reflexivos, a busca de possíveis soluções para os problemas reais, a articulação teoria/prática, a construção e implementação do projeto pedagógico da escola e a mobilização da comunidade escolar. Assim, a formação continuada e/ou permanente se configura como um espaço que consiste em construir e reconstruir conhecimentos e teorias sobre a prática docente. Ela não acontece pelo acúmulo de recursos, palestras e oficinas oportunizadas aos profissionais que atuam na Educação, mas por meio de um trabalho de reflexão sobre as práticas e [des][re]construção contínua de uma identidade pessoal dentro da Instituição onde se atua. Ainda segundo o autor na formação permanente ele destaca cinco grandes linhas de atuação:

1. A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade.
2. A troca de experiências entre iguais para tornar possível em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores.
3. A união da formação a um projeto de trabalho.
4. A formação como estímulo crítico.
5. O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante trabalho conjunto para transformar essa prática. Possibilitar a passagem da experiência de inovação (isolada individual) à inovação institucional (IMBÉRNON, 2011, p. 50 – 51).

Por meio das formações, portanto, ocorre o fortalecimento da concepção de que o ambiente escolar se constitui em um espaço de formação docente. Nesse espaço, é possível resgatar o saber docente através das trocas de experiências, tendo como base o suporte teórico e a reflexão coletiva. Também pode-se elaborar e reelaborar as concepções e práticas docentes para [re]significar o trabalho educativo, valorizando cada professor como um ser histórico-cultural e buscando potencializar seus saberes e fazeres para transformar seu contexto profissional.

Essas formações podem ocorrer por meio de seminários, palestras, círculos dialógicos, encontros presenciais e virtuais. Faz-se necessário determinar os momentos de formação (calendário escolar) e as temáticas suscitadas conforme as necessidades específicas e emergentes de cada contexto.

11 SUGESTÃO DE ESTRUTURA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A seguir, apresentamos uma sugestão da estrutura que podem constar no documento final do Projeto Político-Pedagógico, com base nas orientações constantes nos marcos legais da Educação Infantil, da Resolução nº 29 de 2011 do CMESM e dos Elementos Orientadores para [re]significar o PPP da EMEF, construídos nos diálogos oriundos dos círculos dialógicos investigativo-formativos com as coautoras e pesquisadoras.

Na sequência apresenta-se apêndice A, Termo de consentimento de livre esclarecimento – TCL; apêndice B, Termo de Confidencialidade e apêndice C, Autorização da Mantenedora. Encontra-se anexado as imagens do “Subproduto” um encarte que aponta de modo sucinto cada Elemento Orientador, para apresentar de maneira lúdica e sintetizada a proposta de [re]estruturação do PPP da/para Educação Infantil.

ROTEIRO

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

CAPA

Nome da Prefeitura, nome da Secretaria de Educação, nome e símbolo/logo da Escola, título PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (inserir ano que entra em vigor).

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

- Nome completo da escola
- Endereço completo
- Atos legais (decretos de criação, pareceres do conselho estadual e do conselho municipal – ampliação de série/anos, mudança denominação do estabelecimento, outros.)
- Níveis e Modalidades de ensino que oferta

SUMÁRIO

Apresentar os tópicos do corpo do PPP de acordo com a respectiva numeração e página.

DIAGNÓSTICO DA ESCOLA

1 CONTEXTO DA ESCOLA: ambiente social, cultural e físico da comunidade em que a escola está inserida; situação socioeconômica e educacional da comunidade.

1.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA: histórico da escola; situação física da escola; acessibilidade; recursos humanos e materiais; organização da escola e do ensino; Atendimento Educacional Especializado; sala de recursosmultifuncionais; relações entre a escola e a comunidade (interna e externa); principais indicadores da escola (pontos fortes e fragilidades); programas educacionais desenvolvidos pela escola, entre outras informações.

2 FILOSOFIA DA ESCOLA

Apresentar conceito de educação, papel da educação, papel da escola pública, visão de futuro e missão da escola, princípios que norteiam o projeto político pedagógico da escola, detalhando sua linha pedagógica e quais teóricos utilizados para embasar sua prática pedagógica diária.

3 PRIORIDADES, OBJETIVOS, METAS E PRINCIPAIS AÇÕES DA ESCOLA

Com base nos tópicos 1 e 2, apresentar as prioridades gerais da escola, objetivos e respectivas metas.

3.1. APRESENTAR OS OBJETIVOS DA ESCOLA- Apresentar os objetivos do trabalho pedagógico da Escola, as ações a serem implementadas para alcançar os objetivos e os recursos físicos e humanos do contexto escolar, das instituições colaborativas e da Redes de Apoio, com vistas a assegurar o cuidar e educar das crianças e o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem.

3.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA - Com relação ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, indicar os referenciais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva que fundamentam sua organização e oferta. Apresentar os

objetivos do fazer pedagógico para a Educação Infantil de modo a assegurar o desenvolvimento integral da criança, assim como sua acessibilidade.

4 CONCEPÇÕES

4.1 EDUCAÇÃO INFANTIL - Definir o conceito de Educação Infantil em conformidade com suas especificidades.

4.2 CRIANÇA E INFÂNCIA - Apresentar a concepção de criança e de infância, de acordo com suas especificidades.

4.3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL: OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO

Apresentar a concepção de desenvolvimento infantil e aprendizagem para a faixa etária de zero a cinco anos e onze meses.

4.3.1 Bebês (de zero a 1 ano e 6 meses)

4.3.2 Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

4.3.3 Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

4.4 COMPOSIÇÃO NÍVEIS, ETAPAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Apresentar os níveis, etapas e modalidades de ensino oferecidas na escola, bem como informar o critério para ingresso (idade/data corte).

5 GESTÃO DA ESCOLA

5.1 CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR: detalhar principais fundamentos que apresentam o trabalho administrativo-pedagógico da escola.

5.2 ORGANOGRAMA DA ESCOLA: apresentar o mapa (em formato gráfico) dos segmentos da escola, as atribuições dos mesmos e dos órgãos colegiados.

5.1.1 Gestores: diretor, vice-diretor (geral e de turno), supervisor e/ou coordenador pedagógico, orientador educacional, coordenador da jornada ampliada.

5.1.2 Professores (em suas especificidades) e educadores especiais.

5.1.3 Funcionários (servidores municipais e servidores terceirizados).

5.1.4 Alunos e pais.

5.1.5 Órgãos colegiados: conselho escolar, associação de pais e mestres, grêmio estudantil, conselho de classe, outros.

6 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

6.1 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO DA ESCOLA - apresentar a concepção de currículo adotado pela escola, planejamento e metodologia de ensino.

6.2 COMPOSIÇÃO CURRICULAR: níveis, etapas, modalidades de ensino ofertadas pela escola e organização das mesmas (observar as DCNE (2009), BNCC (2017), RCG (2018), DOC (2019, e Resolução do CMESM nº 47 de 2022).

6.3 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL – apresentar a concepção de currículo e já elencar alguns temas transversais (temas emergentes conforme a realidade e necessidade de cada contexto).

6.3.1 Pedagogia de Projetos

6.3.2 Educação Digital

6.3.3 Educação para a Sustentabilidade

6.3.4 Educação Financeira e Fiscal

6.3.5 Relações Étnico-raciais

6.3.6 Educação para o Trânsito

6.4 MATRIZ CURRICULAR DA ESCOLA - (observar as orientações da mantenedora, as DCNs e Diretrizes Curriculares Municipais) – a matriz curricular deverá constar em anexo ao PPP.

6.5 DEFINIÇÃO DOS PLANOS DE ESTUDOS (observar as DCNs e Diretrizes Curriculares Municipais) – os planos de estudos da escola deverão constar em anexo ao PPP.

Conforme o Art. 9º O currículo da Educação Infantil é operacionalizado nas instituições conforme o seu Projeto Político Pedagógico e tem como eixos norteadores as interações e a brincadeira, **não havendo necessidade de organização de um plano de estudos**, considerando que as experiências que a criança vai vivenciar na Educação Infantil já estão propostas nas DCNEI, BNCC, RCG e DOC (SANTA MARIA, 2022).

6.6 CONCEPÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO E DA METODOLOGIA DE ENSINO A SER ADOTADA.

7 ORGANIZAÇÃO

Apresentar a composição do ano letivo (dias letivos, carga horária, se é dividido em trimestre ou bimestre), duração do turno de aula (parcial/integral), projetos extracurriculares e eventos da escola.

7.1 TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES

7.2 ESPAÇOS AEE

8 AVALIAÇÃO DA ESCOLA

Apresentar como será realizada a avaliação da escola pela comunidade escolar a cada ano letivo.

8.1 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

8.1.1 critérios e formas de avaliação da escola

8.2 AVALIAÇÃO DA CRIANÇA

Apresentar as formas e critérios de avaliação da criança.

8.3 AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS – Descrever como serão avaliadas as propostas pedagógicas realizadas na instituição.

8.4 AVALIAÇÃO DO PPP DA INSTITUIÇÃO - Explicitar qual a concepção de avaliação institucional da escola, bem como asistemática e periodicidade de avaliação do PPP.

9 PERFIL DOS PROFISSIONAIS

9.1 PROFESSORES(AS) - Apresentar o perfil do professor de Educação Infantil (Formação, critérios para lotação, formação continuada, etc.).

9.2 DEMAIS PROFISSIONAIS - Apresentar o perfil dos demais profissionais que atuam na escola (quais são e onde atuam, formação, etc.).

10 FORMAÇÃO EM CONTEXTO - Apresentar a concepção de formação da escola,

seus objetivos, prioridades, metas, horários, metodologias e metas.

11 DIRETRIZES DE CONVIVÊNCIA - Apresentar as diretrizes de convivência da escola, elaboradas em conjunto pela direção, professores, funcionários e alunos.

12 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS- Informar quais referências foram utilizadas na elaboração do texto do PPP.

12 REFERÊNCIAS

- BARBOSA, C. S. **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: MEC/SEB/UFRG, 2009.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 25 jul de 2020.
- _____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 20 de jun. 2021.
- _____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.basenacionalcomumcurricular.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 ago. 2020.
- GADAMER, H.G. **Verdade e Método:** Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Editora Vozes: Petrópolis, RJ. 1997.
- GADOTTI, Moacir. **A escola dos meus sonhos.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.
- Gil, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2022.
- HENZ, C. I.; TONIOLO, J. M. S. A. (Org.). **Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores.** São Leopoldo: Oikos, 2015.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9º. ed. São Paulo: Cortez, 2011(Coleção questões da nossa época; v. 14).
- JOSSO, Marie Chistine. **Caminhar para si.** Porto Alegre: Artmed, 2010.
- KRAMER. Sônia. **Profissionais de Educação Infantil:** gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2003.
- MINAYO, M. C. S.; SUELI, F.D.; ROMEU, G. **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. **Associação Criança – um contexto de formação em contexto.** Braga: Livraria Minho, 2001.

PROENÇA, M.A. **Prática docente:** a abordagem de ReggioEmilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas. 1^a. ed. São Paulo: Panda Educação, 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. Departamento Pedagógico. **Referencial Curricular Gaúcho:** Educação Infantil. Porto Alegre, RS: Secretaria de Estado da Educação. Rio Grande do Sul (2018). Referencial Curricular Gaúcho. Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. Disponível : <<http://curriculo.educacao.rs.gov.br/Sobre/Index>>. Acesso: 30 de set. 2021.

SANTA MARIA. **Documento Orientador Curricular:** Educação Infantil (DOC). Santa Maria/RS, BNCC/RCG, 2019.

_____. **Lei nº 6.001, de 18 de agosto de 2015.** Estabelece o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. Santa Maria, RS, 2015. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/102-plano-municipal-de-educacao> Acesso em: 15 de nov.2020.

_____. **Resolução nº 29 de 12 de setembro de 2011.** Estabelece normas para a elaboração do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:<<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/?secao=documentos&tipo=41>> Acesso em: 01 de dez. de 2020.

_____. **Resolução nº 30 de 21 de novembro de 2011.** Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:<<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/?secao=documentos&tipo=41>> Acesso em: 01 de dez. de 2021.

_____. **Resolução nº 47 de 02 de agosto de 2022.** Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:<<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/?secao=documentos&tipo=41>> Acesso: 30 de set. de 2022.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIMENTO – TCL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: [RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO

Pesquisadora Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi

Pesquisadora Mestranda: Rita de Cássia Borges

Contato: (55) 99131 0780 borges.rita@edu.ufsm.br

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) / Centro de
Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão
Educacional (PPPG).

Prezados(as) gestores(as) e professores(as):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa que tem como título “[RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO”. Esta pesquisa destina-se a elaboração da dissertação de mestrado, e tem como objetivo geral: Compreender que elementos contribuem para a [re]significação do Projeto Político-Pedagógico da EMEF Adelmo Simas Genro, com relação à Educação Infantil, a partir de uma proposta dialógica auto(trans)formativa.

A formação será realizada numa abordagem do ensino híbrido, na interlocução (on-line e presencial), serão encontro pelas ferramentas digitais - Google Meet (encontros virtuais) Classaroom (sala de aula) por meio dos Círculos Dialógicos Investigativo-formativos, os encontros presenciais serão na escola.

Destaca-se que será organizado um repositório virtual com os materiais elaborados/construídos durante a formação que irá possibilitar a análise e compreensão da trajetória dos momentos formativos, tencionando que ocorra a transformação no contexto escolar, a auto(trans)formação das docentes e a [re]significação do Projeto político Pedagógico da escola a partir dos elementos elaborados na dialogicidade dos círculos.

Informa-se que o nome dos participantes será mantido em sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo. Salienta-se ainda que não haverá forma de remuneração ou resarcimento referente à participação que

acontecerá sem nenhum ônus. O participante tem o direito de receber informações em qualquer fase da pesquisa e seu consentimento, evidenciado pela assinatura deste termo, poderá ser retirado a qualquer momento, sem nenhum tipo de penalização ou represália. Em caso de desconfortos, em relação ao teor das perguntas, os sujeitos da pesquisa poderão se recusar em participar da mesma.

Os resultados desta pesquisa poderão ser divulgados na íntegra ou parcialmente em artigos, jornadas, encontros ou seminários da área da educação, ressaltando que a identidade dos participantes será preservada. Após a leitura deste Termo de Consentimento e de sua aceitação em participar da pesquisa, solicita-se sua assinatura.

Eu, _____,
CPF _____._____._____-_____, afirmo através deste termo, que concordei em participar voluntariamente da referida pesquisa, tendo sido informado de seus objetivos de maneira clara e detalhada. Concordei com a gravação das informações que fornecerei via encontros presenciais e por questionário on-line e que fui devidamente informado(a) que será garantida a preservação de minha identidade, bem como meu direito de desistir da participação na pesquisa a qualquer momento.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Santa Maria, _____ de _____, 2022.

Assinatura do (a) participante

Nós pesquisadoras, Rita de Cássia Borges e orientadora/pesquisadora Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi, declaramos que obtivemos de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido deste colaborador.

Santa Maria, ____ / ____ / 2022.

Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi
Orientadora

Prof.^a Rita de Cássia Borges
Pesquisadora Mestranda

APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: [RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO

Pesquisadora Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi

Pesquisadora Mestranda: Rita de Cássia Borges

Contato: (55) 99131 0780- borges.rita@edu.ufsm.br

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) / Centro de Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG).

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos sujeitos cujos dados serão construídos por meio de um banco de dados decorrentes dos momentos de formação on-line Google Meet, das interações por meio do Classroom (sala de aula virtual) e demais registros. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto e publicações decorrentes. As informações dos sujeitos somente poderão ser divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa. As informações prestadas ficarão em completo sigilo, de maneira on-line, por um período de cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora Rita de Cássia Borges, após este período, os dados serão apagados.

O(s) Pesquisador(es) declara(m) ter conhecimento de que as informações pertinentes às técnicas do projeto de pesquisa somente podem ser acessados por aqueles que assinaram o Termo de Confidencialidade, excetuando-se os casos em que a quebra de confidencialidade é inerente à atividade ou que a informação e/ou documentação já for de domínio público.

Santa Maria, _____ de _____ de 2022.

Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi
Orientadora

Rita de Cássia Borges
Pesquisadora Mestranda

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DA MANTENEDORA

Título do estudo: [RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO

Pesquisadora Orientadora responsável: Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi

Pesquisadora responsável: Rita de Cássia Borges

Contato: (55) 99131 0780 / borges.rita@edu.ufsm.br

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) / Centro de Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG).

Prezado (a) senhor (a),

Pedimos sua autorização para a realização da pesquisa intitulada **[RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO**. A presente pesquisa destina-se a escrita da dissertação do Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria, RS (UFSM), e tem como objetivo geral: Compreender que elementos contribuem para a [re]significação do Projeto Político-Pedagógico da EMEF Adelmo Simas Genro, com relação à Educação Infantil, a partir de uma proposta dialógica auto(trans)formativa.

Acreditamos na importância da proposta dos círculos dialógicos investigativo-formativos na formação em contexto na escola, como possibilidade de refletir sobre o documento orientar da escola, Projeto Político Pedagógico com a intenção de [re]significá-lo conforme os elementos elaborados na dialogicidade entre as pesquisadoras e coautoras e com as legislações vigentes como: a Base Comum Curricular (BNCC/2017) e o Documento Orientador Curricular (DOC-SM/2019), entre outros.

Assinatura do responsável pela autorização

Assinatura do responsável pela autorização

SANTA MARIA,de..... de 2022.

13 SUBPRODUTO

[RE]SIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO

SUBPRODUTO EDUCACIONAL



MESTRANDA

Rita de Cássia Borges

ORIENTADORA

Profª Drª Elisiane Lunardi Machado



APRESENTAÇÃO

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional(PPPG)Linha de Pesquisa 1 (LP1): Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior

Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional (REDES)

Público alvo: Docentes, gestoras, monitoras, funcionários, pais e/ou responsáveis.

Objetivo: Compreender quais elementos contribuem para a [re]significação do Projeto Político-Pedagógico da EMEF Professor Adelmo Simas Genro, com relação à Educação Infantil, a partir de uma proposta dialógica auto(trans)formativa.

BORGES, Rita de Cássia; LUNARDI, Elisiane Machado. [Re]significação da Educação Infantil no projeto político-pedagógico da EMEF Professor Adelmo Simas Genro. Dezembro de 2022.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Educação infantil. Projeto Político-Pedagógico. Círculos dialógicos. Auto(trans)formação em contexto.



PPPG

Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas e Gestão Educacional



GEPE REDES



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	04
PRODUTO.....	05
1. OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	06
1.1 AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS.....	06
2. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	07
2.1 CRIANÇA E INFÂNCIA.....	07
2.2 INCLUSÃO – AEE.....	07
3. CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO.....	08
3.1.1 PEDAGOGIA DE PROJETOS.....	09
3.1.2 EDUCAÇÃO DIGITAL.....	09
3.1.3 EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE.....	10
3.1.4 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E FISCAL.....	11
3.1.5 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	11
3.1.6 EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO.....	11
3.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	11
3. ORGANIZAÇÃO.....	12
4.1.1 TEMPO, ESPAÇOS E MATERIALIDADES.....	12
4.1.2 ESPAÇOS – AEE.....	13
5. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO.....	13
5.1.1 AVALIAÇÃO DA CRIANÇA.....	13
5.1.2 AVALIAÇÃO DA ESCOLA.....	13
5.1.3 AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	13
6. PERFIL DOS PROFESSORES.....	14
7 FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES E MONITORAS(ES).....	16



INTRODUCÃO

CONTEXTO

O produto, apresentado aqui é resultado da pesquisa do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do PPPG-UFSM que objetiva

[...] qualificar a formação dos profissionais da educação básica para atuação em processos de gestão das redes/sistemas e contextos educativos das instituições de ensino, considerando a articulação das políticas públicas para a educação básica e educação superior (UFSM, 2015, p.14).

A pesquisa norteou-se pela seguinte problemática: Quais elementos contribuem para a [re]significação do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Adelmo Simas Genro, com relação à Educação Infantil (EI), a partir de uma proposta dialógica auto(trans)formativa? Assim, o objetivo geral visa responder à questão apresentada, compreendendo justamente quais são esses elementos. A partir da problemática buscou-se pensar no produto que apresentasse de modo propositivo os elementos construídos e/ou definidos pelas docentes – coautoras e pesquisadoras. Os elementos definidos visam auxiliar na [re]significação do PPP da EMEF de modo que conte com no documento as especificidades para etapa da Educação Infantil, e se tenha um novo olhar para a crinça e suas infâncias; com vistas a qualificar a EI, as propostas pedagógicas e o contexto escolar a partir da [re]significação do PPP.

METODOLOGIA

O produto provém de uma pesquisa qualitativa, que trabalha com um universo

de significados, valores, atitudes e aspirações, propondo que o sujeito pense sobre o que faz e interprete as ações a partir das suas experiências e da sua realidade, Minayo (2009). Utilizou-se da Pesquisa-Formação que ultrapassa a ideia de dissertar apenas sobre a formação dos sujeitos, pois investe para que se assumam como sujeitos da formação, Josso (2010). Para contrução dos dados utilizou-se o Estado do Conhecimento, a análise documental (documentos normativos) e os Grupos dialógicos. Trata-se de uma proposta epistemológica-política que aproxima-se da Pesquisa-formação. Na figura 1, apresenta-se os movimentos dos círculos. Para o procedimento de análise dos dados foi necessário uma metodologia interpretativa, a Hermenêutica filosófica. E assim, tornou-se possível a elaboração dos elementos orientadores para realizar a [re]significação do Projeto Político-Pedagógico.

Figura 1 – Movimentos dos Círculos Dialógicos

Auto(trans)formação





PRODUTO

Os elementos orientadores construídos para [re]significar a Educação Infantil no Projeto Político-Pedagógico da EMEF Professor Adelmo Simas Genro, parte das necessidades encontradas pelas coautoras e pesquisadoras no contexto escolar em relação ao trabalho pedagógico, concepções e documentação para referida etapa. A primeira problemática encontra-se no documento macro da instituição, o qual não contempla as especificidades da criança, suas infâncias e está desatualizado frente as políticas educacionais vigentes. Com base nos elementos construídos, busca-se qualificar a Etapa da Educação Infantil e o trabalho docente, de modo que se efetive o trabalho que respeite os direitos de aprendizagem e desenvolvimento¹ das crianças e suas infâncias. Visando contemplar seus desejos, curiosidades e necessidades; e assim, contribuir com o desenvolvimento integral da criança, resultando na escrita de uma nova história para etapa da Educação Infantil no contexto da EMEF Professor Adelmo Simas Genro.

FIGURA 2 – ELEMENTOS ORIENTADORES CONSTRUÍDOS PARA [RE]ESTRUTURAÇÃO DO PPP DA EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO



Fonte: elaborados pelas pesquisadoras.

¹ São os direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Conviver, brincar, participar, explorar, conhecer-se e expressar (BNCC, 2017).



1. OBJETIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Entende-se que o objetivo da Educação Infantil é ser um espaço para as crianças ampliarem o seu universo de experiências, conhecimentos e habilidades, diversificando e consolidando novas aprendizagens, um espaço voltado ao educar e cuidar às crianças. Essa etapa deve proporcionar através da brincadeira, da exploração, interação e da expressão das diversas linguagens, a formação de um sujeito autônomo, criativo e ético. Deve-se garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009). Neste viés, o CMESM na Resolução nº 47, estabelece que:

Art. 4º A Educação Infantil deve priorizar o desenvolvimento integral da criança, por meio do binômio cuidar e educar, considerando que as aprendizagens se dão no campo das práticas sociais e da linguagem, integrando, assim, os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança (SANTA MARIA, 2022).

1.1 AÇÕES PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS

Realizar projetos colaborativos com as Instituições de Ensino Superior (IES) entre outros órgãos para conseguir entendimento para as crianças e famílias com profissionais das áreas da: psicologia, psiquiatria, odontologia, oftalmologia, etc.;

Desenvolver ações com vistas a construir e/ou qualificar dos equipamentos e espaços internos e externos da escola para se tornarem mais seguros e convidativos para a brincadeira e as interações das crianças;

Realizar a elaboração de projetos pedagógicos propondo ações de integração com as famílias, crianças e escola (rodas de diálogo, acolhimento, atividades recreativas, oficinas pedagógicas, etc.);

- No Art. 12 da Resolução do CMESM nº47/2022 pontua-se que:

A cooperação e a troca com a família nas ações são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, sendo necessário que as instituições promovam contextos de diálogo com a família, considerando os momentos de acolhimento e de participação como política educativa nos espaços e tempos da Educação Infantil (SANTA MARIA, 2022).

Promover espaços de formação em contexto aos professores, monitores e demais funcionários; Torna-se fundamental que os professores saibam e compreendam sobre os recursos oferecidos pela Rede de Apoio as escolas, crianças, estudantes e famílias - suporte da equipe de multiprofissionais ofertados pela Rede Municipal de Educação de Santa Maria-RS. São atendimentos pontuais, significativos e que potencializam as ações da escola para o enfrentamento das dificuldades e/ou fragilidades existentes que envolvem as crianças, estudantes, famílias e educadores (PRAEM, CAPSi, CREAS, CT, CRAS, PSE, etc.).



2. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme o DOC/SM a Educação Infantil deve constituir-se em espaços institucionais pensados para acolher a infância em sua multiplicidade, considerando as crianças como atores sociais, sujeitos históricos e de direitos, competentes e participativos – co-construtores de conhecimentos, identidades e produtores de cultura - articulando as dimensões de educação e cuidado, cumprindo com as finalidades descritas nas políticas públicas que se referem a essa etapa educativa (SANTA MARIA, 2019).

2.1 CRIANÇA E INFÂNCIA

As crianças são sujeitos sociais e históricos, que interagem com o mundo e com seus pares, produzindo cultura através das linguagens decorrentes dessas relações sociais e culturais estabelecidas. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2009 – Art. 4º), a criança é definida 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 controla sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p. 12).

As infâncias são plurais, de modo que cada criança vivencia a sua infância a partir das próprias experiências, dos contextos sociais, culturais, étnicos e de gênero nos quais ela está inserida. Nesse sentido, as infâncias se manifestam através do brincar, das diferentes formas de expressão e das múltiplas linguagens em espaços privilegiados de compartilhamento onde são respeitadas a subjetividade, a identidade, a cultura e o desenvolvimento de cada criança (SANTA MARIA, 2019).

2.2 INCUSÃO: AEE

A escola se constitui num espaço plural e a compreensão e o respeito à toda essa pluralidade é aspecto fundamental quando se objetiva a inclusão e equidade. Conforme a Resolução nº 47/2022 do CMESM, no seu Art. 19, fica destacado que:

O AEE, conforme as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o AEE na Educação Básica, tem como função complementar ou suplementar à formação da criança por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Art. 21 O desenvolvimento de práticas pedagógicas em Educação Especial deve ocorrer por meio do AEE individualizado ou em pequenos grupos e por meio do ensino colaborativo nas instituições de Educação Infantil que atendem crianças de 0 a 5 anos e 11 meses da rede pública e privada, com implementação de espaços com recursos multifuncionais adequados a essa faixa etária (SANTA MARIA, 2022).

Deste modo, entende-se que o AEE visa garantir a participação plena da criança na sociedade, contribuindo com o desenvolvimento da sua aprendizagem por meio da disponibilização de serviços, recursos e estratégias.





3. CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

O que é currículo? Segundo Kramer (1995, p. 12), trata-se de "uma palavra polissêmica, carregada de sentidos construídos em tempos e espaços sociais distintos". É um instrumento de apoio à organização da ação educativa, que deverá expressar toda sua intencionalidade pedagógica. Nesse viés, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) definem currículo como:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 12).

Conforme a Resolução do CMESM Nº 47/2022 fica destacado em seu Art. 9º que:

O currículo da Educação Infantil é operacionalizado nas instituições conforme o seu Projeto Político Pedagógico e tem como eixos norteadores as interações e a brincadeira, não havendo necessidade de organização de um plano de estudos, considerando que as experiências que a criança vai vivenciar na Educação Infantil já estão propostas nas DCNEI, BNCC, RCG e DOC.
§ 1º O currículo compreendido como a vida cotidiana considera o acolhimento das crianças, a organização dos espaços, tempos, materialidades, as ações pedagógicas propostas, o planejamento, os registros, a documentação pedagógica, as rotinas, entre outros aspectos da instituição.
§ 2º O currículo requer flexibilidade, movimento, imprevisibilidade, criatividade e deve contribuir para o desenvolvimento da criança.





3.1.1 PEDAGOGIA DE PROJETOS

Visa ofertar o processo de ensino e aprendizagem de modo interdisciplinar² que parte de uma perspectiva contextualizada, com propostas que devem estimular o aprendizado por meio das experiências e curiosidades levando as crianças ao desenvolvimento da autonomia e criticidade. Assim, contribui-se com a formação de seres mais críticos e reflexivos, fomentando a formação de indivíduos autônomos e socialmente mais ativos. O trabalho com projetos deve contemplar parcerias significativas entre as famílias do grupo de crianças e a escola, pois múltiplas mãos vão se unir para escrever a história, que é coletiva (PROENÇA, 2018).

3.1.2 EDUCAÇÃO DIGITAL



As tecnologias estão cada vez mais presentes na vida cotidiana das crianças, transmitindo-lhes informações culturais e sociais, diariamente. Apesar das diferenças sociais nas quais se encontram, as crianças convivem com as mídias (rádio, TV, videogame, celular e computador) de um modo nunca experimentado pelas gerações anteriores os *imigrantes digitais*, pois hoje elas praticamente já nascem *nativas digitais*. Uma das competências gerais da BNCC (2017), é sobre a Cultura Digital, visando a formação consciente das crianças e adolescentes, para que consigam compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética. Comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria. Deste modo, desde a mais tenra idade é fundamental no âmbito escolar agregar as tecnologias digitais na educação e formação das crianças e estudantes



² [...] a interdisciplinaridade leva em consideração a participação ativa dos estudantes, com objetivos bem específicos a partir de aproximações e articulações entre duas ou mais áreas do conhecimento. Essa aproximação acontece através do diálogo entre as diversas ciências, buscando o entendimento do saber como um todo, assim, desenvolvendo no sujeito a capacidade de utilizar diferentes conhecimentos para resolver um fenômeno apresentado (social, político, cultural, ambiental, entre outros) (SANTA MARIA, 2019, p. 27).



3.1.3 EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE

O crescimento econômico, o aumento da população mundial e o consumo exagerado de produtos estão, cada vez mais acentuados, utilizando os recursos naturais da terra sem acompanhar a sua capacidade de renovação. As atitudes e hábitos que temos hoje refletem na situação das gerações futuras e a consequência da degradação dos recursos naturais já podem ser sentidas. Segundo a resolução nº 47/2022 fica estabelecido que:

Art. 11 As experiências pedagógicas na Educação Infantil devem estar em consonância com os documentos orientadores curriculares no que tange o trabalho com as ações de Educação Ambiental considerando temáticas como sustentabilidade, preservação do meio ambiente e as metas globais do desenvolvimento sustentável.

A educação para a sustentabilidade, hoje, vai muito além de ensinar a não derrubar árvores e a não jogar lixo em qualquer lugar. Hoje, temos que ensinar as crianças a refletirem sobre suas atitudes e a ter mais consciência do que estão consumindo, criando a noção de responsabilidade coletiva pelo destino do planeta.



3.1.4 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E FISCAL

As crianças precisam exercer a cidadania, a participação com autonomia, e ter à capacidade de saber fazer escolhas, de se posicionar, elaborar projetos pessoais e coletivos. Ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc.. Isto é, a autonomia fala de uma relação emancipatória, íntegra com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais, afetivos e sociopolíticos. Segundo Dallari³ (1998):

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social (DALLARI, 1998, p.14).

A escola é o espaço para se aprender a conviver, a ser, a fazer, a conhecer, propiciar trocas, aguçar a imaginação, promover a interação, estimular a investigação, partilha e participação ativa. Segundo Pedro Demo⁴ (1996), participação é conquista social, e a Educação Fiscal é uma ponte que nos liga a essa fonte de saber, um caminho que se abre para a construção de um processo de participação popular.

³DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos Humanos e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 1998.

⁴ DEMO, Pedro. *Participação e conquista*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.



3.1.5 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O tema *Relações Étnico-raciais*⁵ precisa estar fortemente presente nos projetos educativos. 11.645, de março de 2008, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". As crianças precisam conhecer a cultura africana e indígena, interagir com as raízes culturais, conhecer suas histórias, construir uma cosmologia brasileira para ver o mundo, conhecer e valorizar as contribuições destas culturas para sociedade brasileira, ou seja, para estabelecer conexão e proporcionar uma educação intercultural. A diversidade não pode ser razão para desigualdades produtoras de exclusão e desvalorização de modos de ser, de estar ou de viver. Com a consolidação das legislações, que afirmam os direitos das crianças, dentre estes o direito à educação desde a Educação Infantil, é preciso pensar em como garantir uma experiência educativa que conte com todas as crianças presentes na escola.



⁵ Resolução CMESM nº 34, de 04 de agosto 2015, que estipula as Diretrizes Curriculares para a educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura africana, Afro-brasileira e Indígena Municipal de Ensino de Santa Maria.

3.1.6 EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

A educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997)⁶ é uma das principais ações na orientação dos esforços para redução dos riscos no trânsito pelo seu potencial preventivo, visando mudanças comportamentais para a humanização do trânsito. Visa a transformação de atitudes por meio de intervenções pontuais com os atores do trânsito: condutores, passageiros e pedestres. As ações objetivam mudar o comportamento por meio da apresentação dos riscos inerentes ao trânsito e o estímulo à adoção de escolhas que possam resguardar a vida. Considerando o alto índice de mortes e acidentes no trânsito é primordial trabalhar sobre o tema desde a Educação Infantil, principalmente sendo uma problemática acentuada no contexto em que está inserida a escola.

3.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA

Na Resolução CMESM nº47/2022, pontua que as propostas pedagógicas devem garantir o protagonismo e a autonomia das crianças, de modo a contemplar seus interesses, curiosidades e necessidades. Conforme a resolução nº 30/2011,

Art. 9º A abordagem metodológica na educação infantil deve basear-se na oferta de situações desafiadoras, ativas, estimulantes, lúdicas e significativas, as quais propiciem à criança a descoberta do mundo, do outro e de si mesma, através das quais os conteúdos das diversas áreas, valores e regras de convivência sejam aprendidos (SANTA MARIA, 2011).

⁶ BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm>. Acesso em: 15 mar. 2022.



4. ORGANIZAÇÃO:

4.1.1 TEMPO, ESPAÇOS E MATERIALIDADES

A Educação Infantil deve constituir-se em espaços institucionais pensados para acolher a infância em sua multiplicidade, considerando as crianças como atores sociais, sujeitos históricos e de direitos, competentes e participativos – coconstrutores de conhecimentos, identidades e produtores de cultura – articulando as dimensões de educação e cuidado (SANTA MARIA, 2019).

Para favorecer a autonomia das crianças, alguns indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2006) sugerem que os professores, além de oferecer um ambiente pedagógico acolhedor e que favoreça a autonomia, devem:

- Apoiar a conquista da sua autonomia para a realização dos cuidados diários (segurar a mamadeira, alcançar objetos, tirar as sandálias, lavar as mãos, usar o sanitário, etc.);
- Incentivar as crianças a escolher brincadeiras, brinquedos e materiais;
- Organizar as atividades e o tempo, oferecendo simultaneamente um conjunto de atividades/espaços diferentes que podem ser escolhidas pela criança de acordo com sua preferência;
- Levar as crianças a conhecer e a explorar, de forma planejada, os diferentes espaços naturais, culturais e de lazer da sua localidade;

- Realizar atividades com as crianças nas quais os saberes das famílias são considerados e valorizados;
- Criar oportunidades para que o contato das crianças com a quantificação e a classificação das coisas e dos seres vivos seja feito por meio de jogos, histórias, situações concretas e significativas;
- Organizar diariamente espaços, brincadeiras e materiais acessíveis que promovam oportunidades de interação entre as crianças da mesma faixa etária e periodicamente entre crianças de faixas etárias diferentes e favoreçam a inclusão das crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação.

4.1.2 ESPAÇOS - AEE

Conforme a Resolução do CMESM nº 47/2022, no seu capítulo II, parágrafo único consideram-se recursos de acessibilidade na educação aquele que asseguram condições de acesso ao currículo das crianças público-alvo da Educação Especial, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários, equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. É fundamental garantir a acessibilidade em todos os espaços e ações a serem desenvolvidos, sem exclusões.



5. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

5.1.1 AVALIAÇÃO DA CRIANÇA

De acordo com a LDBEN (BRASIL, 1996) as práticas avaliativas devem ser realizadas por meio do acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças e do trabalho da professora e do professor. Em conformidade, as DCNEI (BRASIL, 2009) acrescentam e orientam que esse processo deve considerar:

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.); 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 (BRASIL, 2009).

Nesse viés, nas DCNEI do CMESM, Resolução 47/2022, destaca em seu Art. 17 os objetivos da avaliação na Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino:

I – Compreender o processo de desenvolvimento da criança de forma integral, considerando suas especificidades, necessidades e a ampliação de suas experiências. II - Considerar o processo de avaliação como parte do fazer pedagógico, levando em conta a criança como protagonista em suas aprendizagens a partir de um processo de escuta atenta e de um olhar sensível para os seus direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em cada etapa. III - Proporcionar ao professor(a) qualificar os contextos e as práticas pedagógicas, a partir dos registros e acompanhamento do desenvolvimento da criança, com foco nos progressos, nas necessidades e nas experiências vividas.

5.1.2 AVALIAÇÃO DA ESCOLA

A avaliação da instituição é uma função primordial do sistema de organização e gestão dos sistemas escolares e das escolas. Essa avaliação, também chamada de administrativa, visa a obtenção de dados quantitativos e qualitativos sobre os alunos, os professores, a estrutura organizacional, os recursos físicos e materiais, as práticas de gestão, a produtividade dos cursos e dos professores etc., com o objetivo de emitir juízos valorativos e tomar decisões em relação ao desenvolvimento da instituição (LIBÂNEO, 2003 p. 201).

5.1.3 AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Como é feita? Quais os critérios a serem avaliados? Quem faz esta avaliação? É necessário proporcionar ao professor momentos para potencializarem e refletirem sobre seus saberes e fazeres pedagógicos? Com base nos registros e acompanhamentos do desenvolvimento da criança, considerasse seus desejos, curiosidades e necessidades? É feita a constante avaliação dos percursos formativos e seus resultados com os docentes? Alguns tecionamentos para esta construção.



6. PERFIL DOS PROFESSORES

Quem é o professor da EI? Quais os saberes e fazeres necessários para cuidar e educar as crianças? Segundo a Resolução CMESM nº 47, em seu Art. 35, a organização da ação pedagógica pelo professor(a) requer:

I – Domínio da sua área de formação e atuação; II – Formação continuada constante, como pressuposto de atualização e capacitação profissional; III – Compromisso com o currículo e a cultura organizacional da instituição escolar; IV – Consciência e compromisso pedagógico com a concepção de educação e os pressupostos expressos no projeto político pedagógico; V – Postura inclusiva; VI – Estudo e pesquisa sobre os conhecimentos prévios das crianças de modo a aprofundar e relacionar os campos de experiências e as diversas formas de construir a aprendizagem; VII – Planejamento, entendendo-o como processo individual e coletivo, o qual compõe as necessidades, os tempos, espaços e os recursos para construção da aprendizagem significativa; VIII – contextualização dos temas contemporâneos transversais no cotidiano da instituição escolar; IX – Estudo da cultura local e das peculiaridades históricas e geográficas do município de Santa Maria, considerando as personalidades locais que se destacam nas diferentes áreas; X - Promoção de experiências inovadoras nas práticas pedagógicas; XI – Avaliação do processo de desenvolvimento da criança em sua individualidade; XII – Conhecimento, apropriação e utilização de metodologias ativas, recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos variados; XIII - desenvolvimento de propostas de acordo com as normativas em períodos de excepcionalidade (SANTA MARIA, 2022).

Como pode ser observado, há inúmeras especificidades que devem ser consideradas para que o docente efetive suas funções com competência, envolvimento, eficácia e eficiência, não basta uma titulação, é necessário dedicação, envolvimento, e estar em processo contínuo de aprendizagem e/ou formação.



Fonte: Todas as fotos pertencem ao arquivo da pesquisadora, são atividades pedagógicas realizadas na escola lócus da pesquisa (2022).



7. FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES E MONITORES(AS)

Segundo Imbermón (2011), a formação continuada, ao ser realizada no ambiente escolar, favorece o desenvolvimento de profissionais reflexivos, a busca de possíveis soluções para os problemas reais, a articulação teoria/prática, a construção e implementação do projeto pedagógico da escola e a mobilização da comunidade escolar. Assim, a formação continuada e/ou permanente se configura como um espaço que consiste em construir e reconstruir conhecimentos e teorias sobre a prática docente. Ainda segundo o autor na formação permanente ele destaca cinco grandes linhas de atuação:

1. A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade.
2. A troca de experiências entre iguais para tornar possível em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores.
3. A união da formação a um projeto de trabalho.
4. A formação como estímulo crítico.
5. O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante trabalho conjunto para transformar essa prática. Possibilitar à passagem da experiência de inovação (isolada individual) à inovação institucional (IMBERNON, 2011, p. 50 – 51).

Portanto, por meio das formações ocorre o fortalecimento da concepção de que o ambiente escolar se constitui em um espaço de formação docente. Nesse espaço, é possível resgatar o saber docente através das trocas de experiências, tendo como base o suporte teórico e a reflexão coletiva. Também pode-se [re]elaborar as concepções e práticas docentes para [re]significar o trabalho educativo, valorizando cada professor como um ser histórico-cultural, buscando potencializar seus saberes e fazeres, transformando o contexto profissional e aprofundando a busca pela auto(trans)formação das(os) docentes.





8. REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 jan 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 20/2009 de 11 de novembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2009.
- Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF v.2. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>> Acesso em: 22 de set. de 2021.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9º ed. São Paulo: Cortez, 2011(Coleção questões da nossa época; v. 14).
- JOSSO, Marie Chistine. Caminhar para si. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- KRAMER. Sônia. Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2003.
- MINAYO, M. C. S.; SUELI, F.D.; ROMEU, G. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- PROENÇA, M.A. Prática docente: a abordagem de ReggioEmilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas. 1ª. ed. São Paulo: Panda Educação, 2018.
- SANTA MARIA, Resolução nº 30 de 21 de novembro de 2011. Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:<<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/?secao=documentos&tipo=41>> Acesso em: 01 de dez. de 2021.
- _____. Resolução nº 47 de 02 de agosto de 2022. Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em: <<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/?secao=documentos&tipo=41>> Acesso: 30 de set. de 2022.
- _____. Documento Orientador Curricular: Educação Infantil (DOC). Santa Maria/RS, Santa Maria/RS, BNCC/RG, 2019.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Pedagógico de Curso Mestrado profissional em Políticas Públicas e gestão educacional. Santa Maria, RS: UFSM, 2015.