

CRIANÇA



CRIANÇAS EM AÇÃO!

EDUCAÇÃO INFANTIL

**MATERIAL DIGITAL
PARA GESTOR**

**VOLUME
ÚNICO**

CRISTINA TIBIRIÇÁ HÜLLE

Pós-graduada em Psicopedagogia pela Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Licenciada em Pedagogia pela PUC-SP.

Bacharel e licenciada em Letras pela PUC-SP.

Professora de Língua Portuguesa na rede particular de ensino.

Autora de livros didáticos para a Educação Infantil
e para o Ensino Fundamental.

ANGÉLICA ALVES PRADO DEMASI

Pós-graduada em Psicopedagogia e Psicomotricidade pelo
Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

Licenciada em Letras pelas Faculdades Integradas Teresa D'Ávila.

Professora de Língua Portuguesa na rede particular de ensino.

Autora de livros didáticos para a Educação Infantil
e para o Ensino Fundamental.

1ª edição, São Paulo, 2020

FTD



Criação: Crianças em ação! – Material digital para gestor (Educação Infantil - Volume único)
Copyright © Cristina Tibiriçá Hülle, Angélica Alves Prado Demasi, 2020

Direção geral Ricardo Tavares de Oliveira
Direção editorial adjunta Luiz Tonolli
Gerência editorial Natalia Taccetti
Edição Luciana Leopoldino (coord.), João Paulo Bortoluci (coord.)
Fernanda Magalhães, Juliana Rochetto Costa, Rogério Alves
Preparação e revisão de textos Viviam Moreira (sup.)
Carina de Luca, Célia Camargo, Fernanda Marcelino, Paulo Andrade
Gerência de produção e arte Ricardo Borges
Design Daniela Máximo (coord.)
Arte e Produção Rodrigo Carraro Moutinho (sup.)
Aline Bullara, Gislene Aparecida Benedito (assist.)
Coordenação de imagens e textos Elaine Bueno Koga
Licenciamento de textos Erica Brambila, Bárbara Clara (assist.)
Iconografia Isabela Meneses Garcez
Supervisão de audiovisuais Diego Vieira Cury Morgado de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Hülle, Cristina Tibiriçá

Criação : crianças em ação! : material digital
para gestor : educação infantil : volume único /
Cristina Tibiriçá Hülle, Angélica Alves Prado
Demasi. – 1. ed. – São Paulo : FTD, 2020.

ISBN 978-65-5742-074-4 (material digital PDF)

1. Educação infantil 2. Escolas - Organização e
administração 3. Gestão escolar I. Demasi, Angélica
Alves Prado. II. Título.

20-43810

CDD-372.21

Índices para catálogo sistemático:

1. Gestão escolar : Educação infantil 372.21
Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

EDITORA FTD

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo-SP
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970
www.ftd.com.br
central.relatorio@ftd.com.br

Material disponibilizado em licença aberta do tipo *Creative Commons* –
Atribuição não comercial (CC BY NC – 4.0 International).
Permitida a criação de obra derivada com fins não comerciais,
desde que seja atribuído crédito autoral e as criações sejam
licenciadas sob os mesmos parâmetros.

SUMÁRIO

Conversa com o gestor	5
Os contextos da Educação Infantil	7
A Educação Infantil no Brasil – Um breve histórico.....	7
A criança de hoje.....	15
Espaço e tempo na Educação Infantil.....	16
Dimensão da Escola.....	16
A criança e a família.....	25
Organizações familiares.....	25
A família e a formação do psiquismo.....	29
Relação parental e ensino.....	33
Documentos oficiais	38
Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil.....	38
A BNCC é o caminho para a consolidação da educação integral.....	40
Os direitos de aprendizagem e os campos de experiência das crianças da creche e da pré-escola.....	46
Cultura digital.....	50
Política Nacional de Alfabetização (PNA).....	52
O Plano Nacional de Educação.....	55
Olhar para a alfabetização – a transição para os anos iniciais do Ensino Fundamental	57

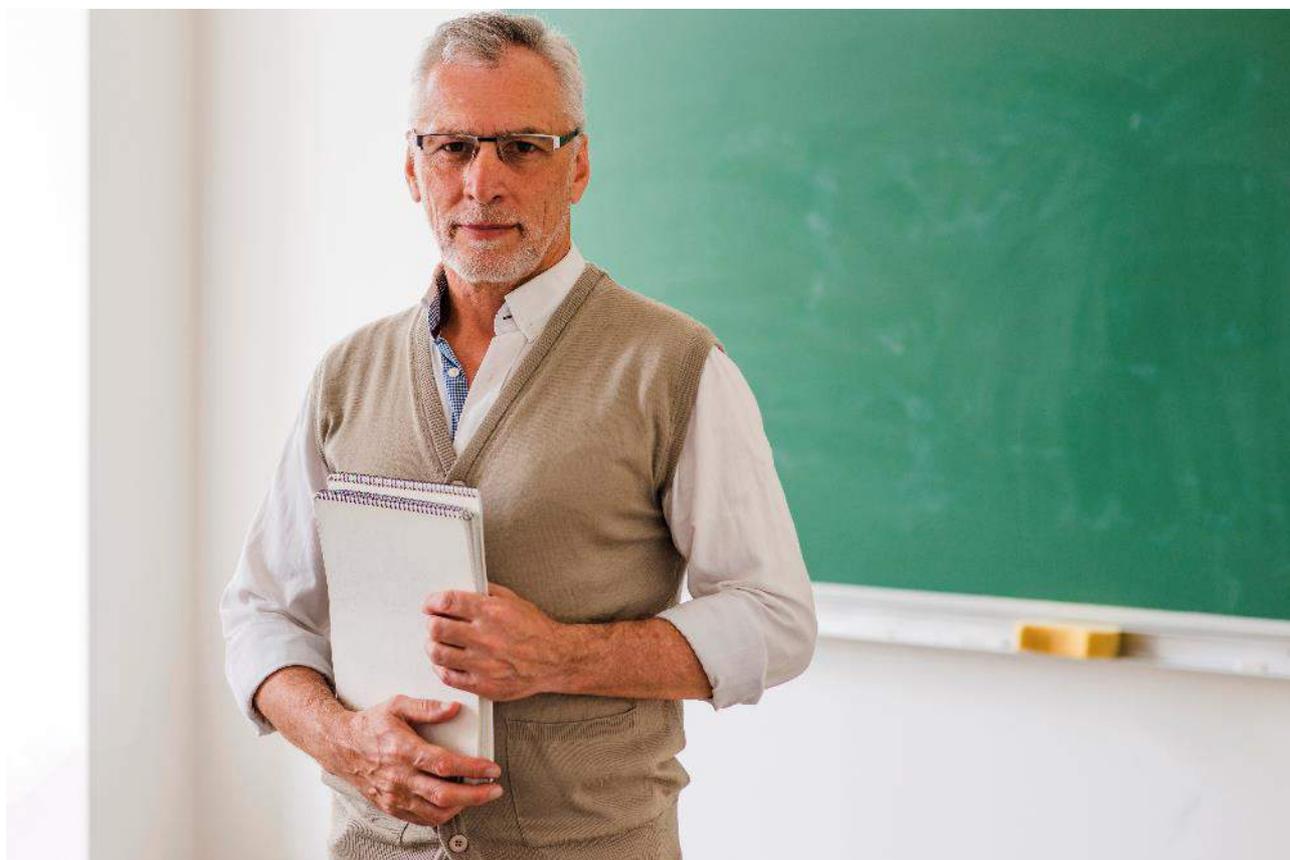
Educação Infantil como apoio ao processo de alfabetização – transição.....	59
Literacia.....	64
Numeracia e Matemática básica.....	68
Cognição matemática: numeracia e Matemática básica.....	70
Gestão escolar	72
Importância da gestão escolar.....	72
Dimensões da gestão escolar.....	73
Gestão administrativa.....	74
Gestão pedagógica.....	78
O projeto político-pedagógico da escola.....	82
Itinerários do gestor	85
Itinerário 1 • Como fazer a gestão pedagógica na Educação Infantil	85
Itinerário 2 • Como promover a literacia e a numeracia no espaço escolar.....	89
Itinerário 3 • Como estabelecer a parceria escola-família	94
Itinerário 4 • Como dar suporte aos professores para o acompanhamento individual dos alunos.....	99
Itinerário 5 • Como estabelecer uma comunicação eficiente ...	107
Itinerário 6 • Como organizar o espaço escolar	111
Itinerário 7 • Como promover a formação continuada.....	116
Referências	118

Conversa com o gestor

Olá, gestor.

Este é o **Material digital para gestor**, elaborado para apoiar a sua atuação e planejamento, promovendo, dessa forma, ações que possibilitem o bom andamento dos trabalhos com a equipe docente e que proporcionem a interação com todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, gestores, educadores, famílias e comunidade.

O material é composto por um arquivo em PDF com orientações gerais sobre a gestão e Itinerários do gestor, com sugestões de práticas acerca de temas que envolvem a gestão escolar.



FREEPIK.COM

Além desses recursos apresentados, o **Material digital para gestor** traz 6 videotutoriais. São eles:

Videotutorial 1. Apresentação: Bem-vindo, gestor!

Apresentação da introdução do **Material digital para gestor**, explicando como ele foi estruturado e quais partes o compõem, traz as orientações para a eficácia no trabalho do gestor, abordagem sobre literacia, numeracia, BNCC e PNA e outros recursos valiosos para o seu trabalho.

Videotutorial 2. Gestão pedagógica: O dia a dia na escola

Explicação dos desafios e das oportunidades no trabalho do gestor para uma gestão pedagógica bem-sucedida.

Videotutorial 3. Gestão escolar: Garantindo as habilidades preparatórias para alfabetização

Orientações de como o gestor pode auxiliar na promoção da literacia e numeracia.

Videotutorial 4. Propostas de acompanhamento: O que é e por que fazer?

Orientações de como implementar o acompanhamento individual dos alunos nessa etapa do desenvolvimento.

Videotutorial 5. Literacia familiar: Mobilizando a comunidade escolar

Conversa sobre como o gestor pode orientar na implementação de práticas de literacia familiar.

Videotutorial 6. Literacia familiar: Caminhos e possibilidades

Apresentação de mais orientações sobre práticas de literacia familiar para apoiar a parceria escola-família.

Os contextos da Educação Infantil

A Educação Infantil no Brasil – Um breve histórico

A Educação Infantil é uma etapa da educação com características muito próprias e peculiares. Bebês e crianças pequenas exigem atenção diferenciada e, por muito tempo nas instituições de Educação Infantil, o “cuidar” prevaleceu sobre o “educar”.

O desenvolvimento na primeira infância tem um ritmo quase difícil de acompanhar. A quantidade de aprendizados que ocorrem no primeiro ano de vida de um o bebê é surpreendente. Os desenvolvimentos motor, cognitivo e social que ocorrem na primeira infância são essenciais para tudo o que se vai aprender e conhecer em boa parte da vida nas etapas seguintes.



PRESSFOTO/FREEPIK.COM

As brincadeiras na primeira infância ajudam as crianças a desenvolver coordenação motora, raciocínio lógico e o convívio social.

Ser gestor em instituições de Educação Infantil exige conhecimentos sobre aspectos específicos dessa etapa da vida de nossas crianças. É preciso compreender os processos de desenvolvimento envolvidos na ação educativa, assim como ter clareza da importância do diálogo permanente com as famílias e a comunidade. O sucesso do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças nessa etapa da vida está diretamente ligado às relações que as crianças estabelecem desde muito cedo com as pessoas com as quais se relacionam, com os ambientes e contextos nos quais estão inseridas. A preocupação com a primeira infância exige estar atento tanto às necessidades quanto as possibilidades e potencialidades que o mundo infantil oferece.

Nem sempre o universo da primeira infância foi compreendido da maneira como o conhecemos hoje. Conhecer a história da Educação Infantil no Brasil nos ajuda a entender os aspectos que nos trouxeram até esse momento da educação. Auxilia-nos também a compreender como construímos nossas próprias concepções de infância e como foram desenvolvidas as políticas públicas educacionais para o atendimento à primeira infância.

Registros históricos revelam que a implantação de creches e jardins de infância no Brasil aconteceram em final do século XIX e início do século XX. Essa implantação pode ser descrita a partir de diferentes abordagens, como por exemplo a jurídico-policial e a médico-higienista. A primeira tinha por objetivo a defesa das crianças abandonadas e a segunda visava o combate ao alto índice de mortalidade infantil, que ocorria tanto no cuidado familiar como nas instituições de atendimento à infância.

Uma das primeiras instituições brasileiras de cuidado à infância foi o **Instituto de Proteção à Infância do Rio de Janeiro**, criado por um médico, Doutor Arthur Moncorvo Filho. O foco desse instituto era o atendimento às mães grávidas de baixa renda e seus recém-nascidos. Além de assistência médica a eles e suas mães, que incluía vacinação, atendimentos pré-natais e consultas às lactantes, o instituto distribuía leite e orientava sobre cuidados com a higiene dos bebês.

Por ter expandido suas atividades e serviços por todo território brasileiro, foi considerada umas das entidades mais importantes no atendimento à infância e, em especial, na atenção e cuidado com os bebês, no início do século. Ao lado dela, o **Instituto de Proteção e Assistência à Infância**, criado em 1919, destacou-se como outra instituição de muita relevância para o desenvolvimento de políticas nessa área e precedeu a criação do **Departamento da Criança**. O objetivo do Departamento era fiscalizar as instituições de atendimento à criança, por meio do combate ao trabalho de mães voluntárias que cuidavam de forma bastante precária dos filhos das mães trabalhadoras (KUHLMANN JR., 1998).

Esse foi um marco na promoção do início das regulamentações para o atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins de infância.

Observa-se que o foco das ações, no final do século XIX e início do XX, é claramente marcado por conceitos de infância atrelados à proteção e ao cuidado. A maior parte da população brasileira não era escolarizada. Um dos motivos dos altos índices de mortalidade infantil no início do século XX, que oscilava entre 150 e 250/1000 recém-nascidos (SEADE, 2019) decorriam, entre outros fatores, das taxas de analfabetismo, que representava 65% da população. E essa característica era, seguramente, determinante no nível de conhecimento da população, em especial o pouco conhecimento das mulheres sobre cuidados na gestação, parto, lactação e primeira infância, comprometendo a sobrevivência e o desenvolvimento das crianças. Nesse período, a garantia do direito à vida de cada criança era o que mais importava.

Não é possível falar sobre a história brasileira da Educação Infantil e a expansão das creches e pré-escolas sem relacioná-las ao crescimento dos movimentos operários brasileiros, que ganharam força devido a muitos fatores, como a expansão da industrialização no país, a chegada dos imigrantes europeus e a inserção da mão de obra feminina no mercado de trabalho. Entre suas reivindicações por melhores condições de trabalho, estava a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos. Como resultado desses movimentos, na expectativa de que os operários pudessem se sentir atendidos e, portanto, resultar em mais produtividade, muitos donos de fábrica atenderam

às demandas. Criaram-se as vilas operárias, clubes esportivos, creches, escolas maternais e jardins de infância para os filhos dos trabalhadores (OLIVEIRA, 1992).

Com o crescimento das atividades fabris na década de 70, e com os movimentos de reivindicação do direito às creches ganhando força, observava-se uma pressão social para a instituição de espaços que atendessem as necessidades das mães que atuavam no mercado de trabalho. E, assim, as creches começavam a ser estruturadas com uma percepção e atuação fortemente assistencialista, baseada nos princípios do ‘cuidar’ mais do que no educar. Nesses contextos, o foco das atividades realizadas pelos profissionais dedicados às crianças envolvia basicamente os cuidados com higiene, segurança, alimentação e sono; o foco dado às atividades para seu desenvolvimento cognitivo, motor ou social era deixado em segundo plano. Analisando mais atentamente a história, nota-se que a oferta de creches, escolas maternais e jardins de infância para as classes trabalhadoras e a população mais vulnerável tinha por concepção um atendimento mais assistencialista. Ao contrário das classes mais privilegiadas, que tinham acesso a uma experiência de estímulo intelectual.

Essa diferenciação permaneceu por muito tempo como uma característica própria do atendimento à primeira infância, conforme é reforçado pelo Conselho Nacional de Educação no parecer sobre a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área.

(BRASIL, Resolução nº 5, 2009a)

O direito à Educação Infantil no Brasil é uma conquista muito recente, marcada por movimentos internacionais, como a publicação da **Declaração do Direito das Crianças** no ano

1959 e influenciada fortemente pelo **Manifesto dos Pioneiros**, que defendia a escola e a educação como função pública, o ensino laico, gratuito e obrigatório, todos incorporados à Constituição de 1988.

O reconhecimento desta etapa inicial da vida das crianças, dentro de uma perspectiva educativa, iniciou-se na Constituição de 1988. E, a partir de então, logo foi se fortalecendo por meio de leis como o **Estatuto da Criança e do Adolescente** (1990), que estabelece os direitos das crianças e adolescentes e a **Lei de Diretrizes e Bases** (1996), que define as diretrizes e bases da educação nacional e insere a Educação Infantil como parte integrante da educação básica.

A pressão social por um atendimento mais abrangente à primeira infância e as exigências cada vez maiores por maior qualidade para educação de crianças de 0 a 5 anos acabaram por provocar duas alterações importantes na Constituição brasileira. A primeira, em 2006, definindo como Educação Infantil os períodos de 0 a 5 anos, divididos entre creche e pré-escola; e a segunda, em 2009, estabelecendo a gratuidade e obrigatoriedade na educação básica, a partir de 4 anos até o ensino médio.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009) [...]

IV - Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

(BRASIL, 2006a, 2009b)

Embora a Constituição não preveja a obrigatoriedade nem a gratuidade para o atendimento da população entre zero e quatro anos, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB) determina o atendimento gratuito em creche e pré-escola para crianças de

até cinco anos de idade (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 artigo 4º, inciso II).

Essa determinação constitucional obriga o poder público, os estados e municípios a disponibilizar recursos técnicos, profissionais e vagas para o atendimento da primeira infância.

Ao ser incluído como uma das etapas da educação básica, o trabalho realizado com crianças de 0 a 5 anos ganha uma dimensão educativa, nessa fase compreendida por características próprias do desenvolvimento infantil, exigindo que educadores e especialistas em educação e aprendizagem se dediquem a compreender esse momento da vida para estabelecer critérios e políticas educacionais mais adequadas para essa faixa etária.

Neste movimento, outros documentos se constituíram como referências fundamentais para o trabalho docente na perspectiva curricular. Ao se compreender as dinâmicas próprias dessa etapa escolar, na qual a criança vivencia um desenvolvimento extraordinário comparado às outras etapas de escolarização, foi necessário definir diretrizes e apresentar proposta curricular específica para o apoio à implementação de programas educacionais para a Educação Infantil.

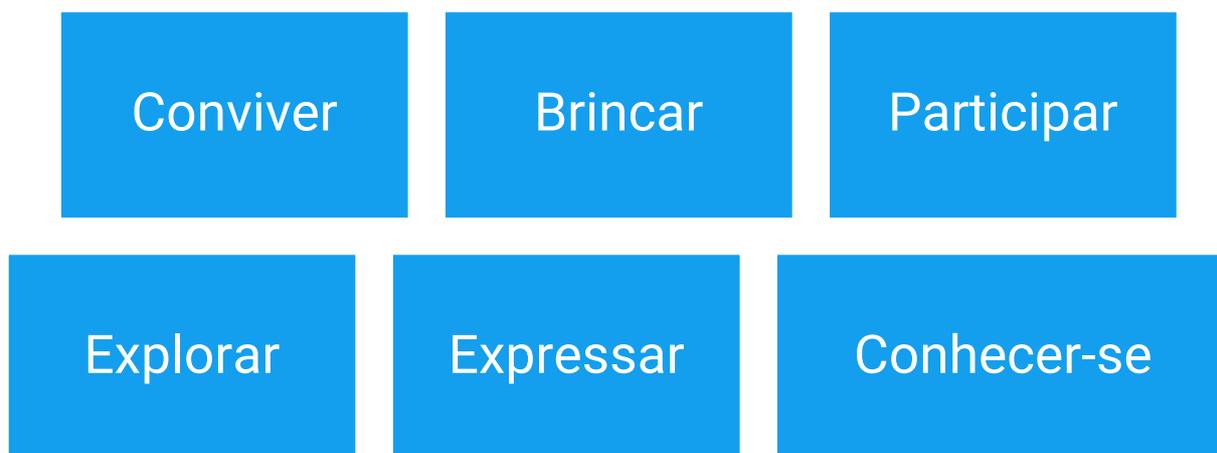
São três os principais documentos orientadores da Educação Infantil: **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil** (1998), as **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica** (2013) e a **Base Nacional Comum Curricular** (2018). Eles estabelecem os caminhos para se promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças, de maneira que elas possam se preparar e adquirir repertórios por meio de vivências e experiências próprias desse período de vida e, dessa forma, permitir que avancem com sucesso em toda a etapa de escolarização da educação básica.

Ao caracterizar a Educação Infantil, as **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica** chamam a atenção para as singularidades dessa faixa etária, cujo ciclo de desenvolvimento é composto por ações educativas complementadas por ações da família e da comunidade.

A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Seus sujeitos situam-se na faixa etária que compreende o ciclo de desenvolvimento e de aprendizagem dotada de condições específicas, que são singulares a cada tipo de atendimento, com exigências próprias. Tais atendimentos carregam marcas singulares antropoculturais, porque as crianças provêm de diferentes e singulares contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos. Por isso, os sujeitos do processo educativo dessa etapa da Educação Básica devem ter a oportunidade de se sentirem acolhidos, amparados e respeitados pela escola e pelos profissionais da educação, com base nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade. Deve-se entender, portanto, que, para as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, independentemente das diferentes condições físicas, sensoriais, mentais, linguísticas, étnico-raciais, socioeconômicas, de origem, religiosas, entre outras, no espaço escolar, as relações sociais e intersubjetivas requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação, durante o tempo e o momento de desenvolvimento das atividades que lhes são peculiares: este é o tempo em que a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada pelos profissionais da educação. Os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social, devem iniciar-se na Pré-Escola e sua intensificação deve ocorrer ao longo do Ensino Fundamental, etapa em que se prolonga a infância e se inicia a adolescência.

(BRASIL, 2013, p. 36)

A Base Nacional Comum Curricular representa um grande avanço para a Educação Infantil, pois pela primeira vez uma política educacional estabelece orientações claras a respeito do trabalho pedagógico a ser realizado na Educação Infantil. É um salto histórico no reconhecimento de que esta é uma etapa essencial da educação básica. A criança de zero a 5 anos e 11 meses é o centro, o foco da ação pedagógica. A BNCC para Educação Infantil é organizada a partir da definição dos direitos de aprendizagem:



JCOMP/FREEPIK.COM

A criança de hoje

Os estudos e documentos mais recentes demonstram o quanto as concepções de infância e Educação Infantil se alteraram, de acordo com a compreensão dos processos de aprendizagem das crianças pequenas, assim como da sua relação com o mundo.

A sociedade e o desenvolvimento científico e tecnológico impactaram profundamente a maneira como nós nos relacionamos com o mundo e com o conhecimento. Essa maneira impactou na mesma proporção a vivência das crianças, desde a mais tenra idade. Se no início do século elas ‘nasciam de olhos fechados’, como diriam nossos avós, na atualidade podemos observar diariamente o quanto as crianças estão nascendo mais atentas aos estímulos dos ambientes nos quais estão inseridas, ou seja, parecem já nascer “conectadas”.

A Educação Infantil deve estar preparada para atender aos anseios e desejos de aprendizagem dessas crianças. Ao ser colocada no centro da ação educativa, a criança determina os principais caminhos para o seu desenvolvimento, sendo uma criança que se relaciona e interage com o mundo, interfere e o modifica. Ela traz consigo conhecimentos prévios e os utiliza para compreender os fenômenos da vida, da natureza, das relações com as pessoas. Sua complexidade e potência são essenciais para a promoção do seu desenvolvimento.

Uma das principais funções da Educação Infantil é acolhê-la e, estimulando suas características inerentes, do gosto pelo brincar, da fantasia, da curiosidade promover aproximação com os conhecimentos necessários para o sucesso da continuidade do seu desenvolvimento, como os conhecimentos necessários para as práticas leitoras e escritoras, ao mesmo tempo que lhe permite viver o que é próprio da idade.

Conexões

- **BNCC, bebês e as experiências:** um longo caminho, de Luciana de Souza Ávila. Disponível em: <https://livro.pro/a9ejpp>. PDF. Acesso em: 6 set. 2020.

Espaço e tempo na Educação Infantil

Dimensão da Escola

Qual é a importância da escola para as crianças de 0 a 5 anos? Essa pergunta atrai muitas opiniões divergentes. Alguns acreditam que o trabalho da escola com essa faixa etária é relativamente simples e de pouca complexidade para os adultos e, por essa razão, uma educação estruturada para atender esse público se tornaria desnecessária. Por outro lado, especialistas, psicólogos e educadores têm confirmado que as experiências e vivências ocorridas nessa fase influenciam o desenvolvimento do indivíduo por toda sua vida. E afirmam que, quanto melhores as condições disponíveis para as crianças da primeira infância, maiores serão as chances de se desenvolver plena e integralmente em todos os processos posteriores na sua vida.

A experiência cotidiana da gestão escolar infantil demonstra o quanto trabalhar com intencionalidade educativa com bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas pode ser complexo e desafiante.

A grande procura por matrículas em Educação Infantil no Brasil pode ser justificada por, no mínimo, dois motivos: a necessidade dos pais e, em especial das mães, de estar no mercado de trabalho, e não ter quem cuide de seus filhos; além disso, há uma percepção por parte desses pais de que a escola contribuirá para o desenvolvimento de seus filhos, pois ela oferece maiores oportunidades de convivência e socialização.

Os espaços de convivência coletiva permitem que as crianças pequenas desenvolvam mais rapidamente a linguagem, a tolerância e a resistência às frustrações, ao mesmo tempo em que começam a entrar em contato com rotinas e organizações que as preparam para desenvolver um comportamento mais adequado nas diversas oportunidades de relação social, principalmente as que acontecem nos ambientes escolares.



PXHERE.COM

Espaços de convivência social, como as escolas, auxiliam crianças pequenas a desenvolver senso coletivo, ajudam no aprendizado de compartilhar objetos e na interação com outras crianças.

Os desafios para a gestão de uma instituição de Educação Infantil estão relacionados principalmente à diferença dos graus de desenvolvimento e autonomia das crianças desse grupo. Os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas (faixas etárias definidas na BNCC) têm níveis de dependência, autonomia e compreensão diferentes, e por isso exigem atenção própria para que, em cada uma dessas fases, possam ser atendidas adequadamente. Nesse sentido, embora o gestor escolar não desempenhe uma atividade com as crianças diretamente, é necessário ter conhecimento dos detalhes do desenvolvimento infantil para que possa, dentro de suas funções, criar e disponibilizar as condições para que os cuidados e promoção do desenvolvimento das crianças ocorram.

Para ser bem-sucedido, o gestor da Educação Infantil deve organizar seu trabalho considerando fundamentalmente o papel da sua escola na realização dos objetivos de aprendizagem definidos na BNCC. Esse é um trabalho que envolve currículo, didáticas e metodologias, materiais, profissionais preparados e espaço físico. Neste contexto, a organização do espaço físico é fundamental e estruturante para o alcance dos objetivos.

Além da BNCC, outros documentos, como os **Parâmetros Básicos de Infraestrutura de Educação Infantil** propostos pelo MEC, consolidam as determinações previstas na LDB/96 e nas Diretrizes Curriculares de maneira a orientar para que as ações educativas que ocorrem dentro dos espaços de Educação Infantil estejam alinhadas a uma concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado, por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social (BRASIL, 2018a).

A BNCC de Educação Infantil organiza os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças.

Essa divisão sugere uma atenção específica para cada uma das fases, mas alerta para a flexibilidade possível dentro do desenvolvimento de cada criança, já que elas têm experiências e ritmo de aprendizados próprios, de acordo com as suas capacidades cognitivas, o contexto no qual estão inseridas e as relações que estabelecem no seu entorno. “Esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica” (BRASIL, 2018a, p. 44).

Considerando as necessidades adequadas para as crianças da creche e da pré-escola e tendo claro os objetivos a serem alcançados, cabe ao gestor, em colaboração com os educadores, organizar o currículo, os materiais e os espaços articulados à proposta pedagógica da escola para proporcionar as condições necessárias para o pleno desenvolvimento das crianças.

Isso significa estar atentos às necessidades relacionadas à infraestrutura física, aos materiais didáticos, ao clima escolar, ao atendimento aos familiares, à formação dos professores; todos esses fatores devem ser levados em conta concomitantemente aos cuidados com a higiene e a alimentação das crianças, garantindo que os eixos da Educação Infantil – brincar e cuidar – possam ser cuidadosamente respeitados.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

(BRASIL, 2018a, p. 36)

Como foi dito anteriormente, a partir do **ECA** e da **LDB**, vários referenciais de políticas públicas foram definindo os caminhos para a implantação da Educação Infantil. Alguns voltados para chamar a atenção para as especificidades da escola de Educação Infantil, que tem como principal objetivo realizar o cuidado ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento das crianças, para que possam atingir seu potencial pleno de desenvolvimento.

No esforço para superar a concepção assistencialista da Educação Infantil e contemplar o desenvolvimento integral das crianças, alguns documentos trouxeram diretrizes para apoiar a implantação de escolas de Educação Infantil em todos os seus aspectos, inclusive para a sua infraestrutura. Os **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006b)**, reforçam a visão lúdica e acessível dos espaços destinados à Educação Infantil:

Este trabalho, portanto, busca ampliar os diferentes olhares sobre o espaço, visando construir o ambiente físico destinado à Educação Infantil, promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagens, e que facilite a interação criança-criança, criança-adulto e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável, e acessível para todos.

(BRASIL, 2006b, p. 10)

As recomendações presentes nos diversos documentos voltados ao espaço físico da Educação Infantil reforçam a necessidade de se considerar as características desse momento da vida, lançando luz para que o planejamento e a estruturação dos espaços físicos prevejam, considerem e se integrem aos projetos pedagógicos. É fundamental que as crianças usufruam dos espaços de maneira plena. Nesse sentido, suas possibilidades específicas de exploração do mundo e os objetivos de desenvolvimento de cada faixa etária devem ser objetos da atenção do gestor e da equipe no momento de se definir a organização dos espaços para atender as crianças.

Particularmente as crianças de zero a um ano de idade necessitam de um espaço especialmente preparado onde possam engatinhar livremente, ensaiar os primeiros passos, brincar, interagir com outras crianças, repousar quando sentirem necessidade etc.

(BRASIL, 1998a, p. 69)

Todos os documentos ressaltam, em especial a BNCC, que a brincadeira é atividade essencial e estruturante da Educação Infantil, visto que é justamente por meio de atividades lúdicas e brincadeiras que o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e a socialização entre outros aspectos, acontece.

Nesse sentido, a escola de Educação Infantil deve ser, entre outros, um ambiente promotor de brincadeiras. As áreas internas e externas são de fundamental importância se forem organizadas com espaços lúdicos, para que as crianças possam correr, se balançar, subir e escalar, escorregar, rolar, ou seja, brincar livremente. Esses momentos são importantes para o desenvolvimento das potencialidades das crianças, uma vez que proporcionam maior exploração do ambiente e convívio com as outras crianças.

As instituições de Educação Infantil devem promover em suas propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

(BRASIL, 1998b)

É fundamental que os espaços físicos sejam planejados de acordo com a faixa etária das crianças e estejam organizados com segurança para serem prontamente usados, evitando que haja interrupções nos momentos de atividades. Assim, os jogos, brinquedos e livros devem estar acessíveis aos educadores e às crianças e serem adequados aos seus níveis de compreensão e desenvolvimento motor.

Os espaços físicos das instituições de Educação Infantil deverão ser coerentes com sua proposta pedagógica, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, e com as normas prescritas pela legislação pertinente, referentes a: localização, acesso, segurança, meio ambiente, salubridade, saneamento, higiene, tamanho, luminosidade, ventilação e temperatura, (de acordo com a diversidade climática regional).

(BRASIL, 2000)

É direito de toda criança ser considerada em sua individualidade; no entanto, há que se chamar a atenção para dois grupos que merecem maior atenção relacionada aos espaços e brinquedos: os bebês de 0 a 1 ano e as crianças com deficiência. Ambos demandam uma atenção especial dos gestores para que possam desenvolver suas potencialidades; por isso, o planejamento do ambiente escolar precisa ser considerado numa perspectiva de acessibilidade universal.

As crianças de 0 a 1 ano, com seus ritmos próprios, necessitam de espaços para engatinhar, rolar, ensaiar os primeiros passos, explorar materiais diversos, observar, brincar, tocar o outro, alimentar-se, tomar banho, repousar, dormir, satisfazendo, assim, suas necessidades essenciais. Recomenda-se que o espaço a elas destinado esteja situado em local silencioso, preservado das áreas de grande movimentação e proporcione conforto térmico e acústico.

(BRASIL, 2006c, p. 11)

Embora tenha ocorrido, a partir da Constituição, um grande avanço nas recomendações e legislações que regem a educação brasileira, a universalização do atendimento da Educação Infantil, e em especial das creches, parece distante. Por suas especificidades, as creches têm, em geral, características de difícil implementação em vários municípios brasileiros. Os gestores, por diversas vezes, estão diante do grande desafio que é garantir o cuidado com as crianças pequenas, estabelecer uma rotina positiva junto aos familiares e comunidade, promover as condições físicas e pedagógicas para que os professores possam conduzir o trabalho do desenvolvimento das crianças, muitas vezes sem os recursos necessários e adequados para essa missão. Eles vivem o dilema de cotidianamente ter que lutar pela garantia dos direitos das crianças, fazendo valer diariamente as determinações do ECA e as recomendações dos Conselhos Municipais de Educação e dos Conselhos Tutelares.

Entre todas as suas outras funções, cabe ao gestor escolar promover um ambiente educacional que garanta o cumprimento do Art. 53 do **Estatuto da Criança e Adolescente**:

A criança e o adolescente tem o direito à educação, visando ao pleno exercício da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores; [...]

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência.

(BRASIL, 1990, art. 53)

Se perguntarmos aos nossos pais ou avós como era ser criança na época em que eles próprios eram crianças, muito provavelmente saberemos que, na maioria dos casos, eles brincavam nas ruas, construíam seus próprios brinquedos, empinavam suas pipas e interagiam com a vizinhança.

O desenvolvimento das sociedades e dos centros urbanos foram alterando aos poucos o modo de conviver dos adultos e das crianças. E as escolas foram se consolidando cada vez mais como o lugar de convivência e desenvolvimento das crianças pequenas. As exigências estão cada vez maiores e os riscos de que a Educação Infantil seja pressionada a antecipar objetivos específicos de outra fase de desenvolvimento são grandes.

O ambiente e o espaço escolar dedicados à Educação Infantil são fundamentais e determinantes para a experiência de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Elas precisam se sentir seguras e acolhidas nesse espaço. Quando fixamos que a criança é o centro das ações pedagógicas, determinamos que é a partir da sua perspectiva que os espaços na Educação Infantil devem ser preparados.

As crianças de 0 a 5 anos são ativas, criativas, aprendem e exploram o mundo através de todos os seus sentidos (tato, paladar, olfato, visão, audição). São dinâmicas e curiosas. A principal maneira de se relacionar com o mundo e as pessoas é através da brincadeira. E o ambiente escolar precisa estar adequado para permitir que os objetivos de aprendizagem definidos na BNCC possam ser garantidos.

O desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos depende das experiências concretas que vivenciam nessa fase. Espaços e materiais devem ser adequados às características de cada uma das suas fases de desenvolvimento e, nessa faixa etária, mais do que nas outras talvez, a criança aprende o que ela vive e o que ela vê.

O gestor escolar precisa estar atento para garantir que os direitos das crianças possam ser cumpridos e vivenciar esse momento de suas vidas: elas têm o direito de brincar, explorar o mundo e se desenvolver de acordo com as condições natas.



PXHERE.COM

A escola deve estar preparada para atender às necessidades das crianças na primeira infância e garantir que seus direitos sejam cumpridos.

A criança e a família

Organizações familiares

Na Educação Infantil, o envolvimento das famílias no processo educativo é de extrema relevância. A LDB, já no seu artigo 1º, destaca a concepção de educação como aquela que abrange diversos processos educativos, começando pela vida familiar:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

(BRASIL, 1996)

E destaca, no seu artigo 2º, que a educação é um dever da família e do Estado.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(BRASIL, 1996)

Portanto, podemos afirmar que a lei estabelece, desde seu princípio, a responsabilidade compartilhada entre Estado e família, no que se refere à educação das crianças.

A presença e participação das famílias na Educação Infantil é uma condição natural, uma vez que as crianças vivenciam um momento de transição entre uma total dependência para a independência e autonomia. E esse período é fundamental para o desenvolvimento da sua percepção de que o mundo é maior do que a sua casa e família.

A articulação entre escola e família demanda ao gestor a compreensão das diversas formas de organizações familiares para poder, com ações articuladas junto aos professores, conduzir o processo educativo entre família e escola de maneira harmônica e adequada para as crianças, principalmente em relação aos bebês e às crianças pequenas. Esse período é marcado por muita ansiedade dos familiares da criança, e a relação escola-família tem que reforçar vínculos de confiança, como ressalta o documento **Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil**.

A parceria com a família é indispensável para o desenvolvimento e o aprendizado da criança, sendo que o âmbito familiar e o institucional complementam-se em suas especificidades e em sua participação. Os professores, profissionais de apoio de Educação Infantil e familiares ou responsáveis devem estabelecer relações harmoniosas e pautadas no respeito mútuo e na valorização da identidade de cada agrupamento familiar e da criança. A Instituição de Educação Infantil e as famílias têm papéis complementares na formação integral da criança, por isso devem estabelecer relações de cooperação e troca de experiências e conhecimentos, tendo sempre em vista compreender mais detalhadamente a criança e pensar em estratégias para potencializar sua aprendizagem e desenvolvimento. A comunidade também tem importante papel na Educação Infantil, ao lembrar que a criança é um ator dentro dela, capaz de interagir e alterar seu ambiente; essa criança precisa conhecer o cenário de sua comunidade, relacionar-se com pessoas e criar sua própria opinião e preferências sobre seu entorno. Ao inserir a criança na cultura e nas tradições, a comunidade amplia seu pertencimento cultural.

(BRASIL, 2018b, p. 54)

Esse documento foi elaborado para subsidiar os gestores públicos, de secretarias e escolas, com referências práticas sobre o trabalho em diversas frentes, entre elas, com a família. E tem como princípio que:

As relações cooperativas e colaborativas entre gestores, profissionais e famílias, de maneira sensível, respeitosa e de comunicação recíproca, contribui com as crianças, reforça seu sentimento de pertencimento, sua segurança e conseqüentemente sua aprendizagem e desenvolvimento.

(BRASIL, 2018b, p. 55)

As **Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil** também destacam na descrição de sua concepção da proposta pedagógica a importância da família para garantir o desenvolvimento pleno das crianças:

Na observância das Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica: assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias.

(BRASIL, 2010, p. 17)

E também na concepção sobre a organização do espaço, tempo e materiais:

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 participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização.

(BRASIL, 2010, p. 19)

Essas recomendações pressupõem que a compreensão das organizações familiares, das relações que estabelecem com a criança, com o conhecimento e com a sociedade, de acordo com as suas crenças, valores e culturas devem ser consideradas no âmbito da Educação Infantil. E que o gestor deve respeitar as diversas configurações familiares possíveis e reconhecê-las como corresponsáveis pela educação das crianças, promovendo o diálogo constante entre professores, pais e responsáveis, com a finalidade primordial de garantir os direitos de desenvolvimento das crianças.

Nesse aspecto, pode-se afirmar que a diversidade é a realidade da escola, que se torna o ponto de encontro de famílias com diferentes níveis socioeconômicos e de escolarização, diferentes culturas e crenças, diversos propósitos e entendimentos sobre o seu próprio papel na educação e desenvolvimento de seus filhos, que vivem em regiões urbanas ou rurais.

Cabe ao gestor estar atento a toda diversidade e organizar a rotina e o trabalho na escola, de modo que ela seja um elemento de qualificação da docência, do atendimento aos alunos e que seja utilizada em prol do alcance dos objetivos de aprendizagem comuns dos períodos de adaptação à nova rotina dos bebês e das crianças pequenas, possibilitando uma transição saudável entre a dependência natural entre pais e filhos, para uma independência saudável e segura.



NATIONAL CANCER INSTITUTE/UNSPLASH.COM

A família e a formação do psiquismo

No último século, pudemos observar as grandes transformações sociais no mundo do trabalho que acabaram por impactar as formações familiares, interferindo diretamente nas concepções dos papéis exercidos pelos pais. Até meados do século XIX, as mulheres eram consideradas as principais responsáveis pelos cuidados com os filhos, uma vez que elas ficavam em casa e os pais saíam para trabalhar e, em geral, eram responsáveis pelo sustento do lar.

Com as mudanças no mundo do trabalho e a expansão da industrialização, o papel das mães e dos pais foi influenciado por essa nova forma de divisão social do trabalho, demandando um rearranjo nas dinâmicas familiares para o cuidado com os filhos. E embora tenha havido avanços nessa área, os conflitos entre as várias jornadas maternas e o cuidado com os filhos ainda persiste.

As mudanças socioculturais vivenciadas nas últimas décadas foram demarcando novos perfis para as mulheres, que passaram a poder se posicionar com mais segurança e autonomia em diferentes áreas. Essas mudanças provocaram muitos debates e reflexões sobre quem, na dinâmica familiar, é o responsável por cuidados primordiais de higiene e alimentação e quem é o responsável pela educação socioafetiva.

A psicologia, em especial a psicanálise, trouxe referências para a compreensão da importância dos papéis de pais e mães nos cuidados com os filhos para o desenvolvimento do psiquismo das crianças e na formação da personalidade do adulto. Na perspectiva das teorias psicanalíticas, ser pai e mãe não implica somente o aspecto biológico da paternidade, mas envolve sentimentos e atitudes de desejo pelo filho desde a sua concepção e reforça a importância do estabelecimento de vínculos de afeto, segurança e conforto para a formação do bebê; além disso, destaca a importância do cuidado e atendimento de suas necessidades básicas desde o início da sua vida.



PXHERE.COM

O carinho e o acompanhamento dos pais ou responsáveis na primeira infância é importante para que a criança se desenvolva intelectual e socialmente.

No início da vida, a mãe tem um papel fundamental para o desenvolvimento do bebê, que é totalmente dependente do cuidado materno. Para estudiosos da psicanálise e da psicologia da educação, as funções maternas e paternas estão para além dos papéis de pai e mãe com os cuidados de higiene e educação.

A primeira infância é uma etapa fundamental para a formação humana, pois é nesse período que ocorrem as mais importantes evoluções físicas, neurológicas e é também quando se desenvolvem as aprendizagens sociais e afetivas. As teorias da psicologia educacional de Piaget, Vygotsky e Wallon, indicadas no estudo de Pereira (2012), apontam a importância da vivência em ambientes ricos em interações com outras crianças e/ou adultos como as principais condições para toda a evolução mental da criança.

O período que se estende do nascimento à aquisição da linguagem é marcado por um extraordinário desenvolvimento da mente. Sua importância é algumas vezes subestimada por não ser acompanhada de palavras que permitam acompanhar, passo a passo, o progresso da inteligência e das emoções, como acontece depois. No entanto, o desenvolvimento mental que ocorre nesse período determina o curso inteiro da evolução psicológica.

(PIAGET, 1967)

Segundo essas teorias, a qualidade das experiências e das vivências nos primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades cognitivas da sociabilidade e da elaboração de valores. As importantes evoluções físicas, neurológicas e os aprendizados sociais e de afeto estabelecidos na primeira infância são cruciais para o desenvolvimento futuro das crianças.

Nessa fase de desenvolvimento, a família ou cuidadores, que incluem irmãos mais velhos, avós, tios, primos, amigos da família ou vizinhos, são os principais vínculos presentes na primeira infância.

A realidade das escolas de Educação Infantil se depara com diversas composições de família. Pais separados, casados, mães ou pais solo, famílias reconstituídas, com filhos advindos de adoção. O conceito de “família”, portanto, deve ser compreendido como uma organização social de pessoas vinculadas por relações de afeto e proteção, com ou sem laços consanguíneos.

É consenso entre especialistas de diferentes áreas que a qualidade de vida nos primeiros anos tem impactos diretos no desenvolvimento, desde a mais tenra infância até a idade adulta.

As condições socioeconômicas e psicossociais interferem diretamente nos aspectos cognitivos, físico e afetivo-social. Assim, a gestão escolar precisa estar atenta à dinâmica familiar das crianças, a fim de organizar uma rotina de trabalho junto às famílias, de maneira que compreendam a importância da qualidade dos vínculos que ali se estabelecem.

Pesquisas afirmam que, quando os pais ou cuidadores recebem orientação sobre como estimular seus bebês, desenvolvendo uma variedade de experiências com pessoas, objetos,

símbolos, meio ambiente, sons, cores, sabores, texturas, temperaturas percebe-se um impacto positivo, de longo prazo, no desenvolvimento cognitivo, da linguagem e social das crianças.

Cabe à gestão estar atenta, também, aos possíveis riscos de violação e desrespeito aos direitos da criança, cuidando para que o ECA seja respeitado em qualquer ambiente ou circunstância, não somente nos espaços escolares.

É muito importante que sejam observadas as atitudes dos familiares em relação às crianças: se demonstram agir de forma acolhedora e se dão respostas às crianças quando solicitam a atenção, ou expressam dor ou desconforto. Alguns pontos a serem observados nas crianças quando chegam ao ambiente escolar são:

- Condições de higiene em que as crianças chegam na escola;
- Se há sinais de cuidados com as trocas de fraldas ou roupas;
- Atenção para ferimentos, hematomas, assaduras que possam sugerir falta de cuidado ou violência.

A escola de Educação Infantil é o primeiro lugar capaz de identificar se os cuidados das famílias com as crianças são adequados e torna-se corresponsável pela garantia do bem estar e desenvolvimento pleno das crianças.

Experiências de vínculos afetivos frágeis na infância e situações de maus tratos podem resultar em estresse nocivo para a criança e comprometer a sua saúde, incluindo sua integridade física, seu desempenho acadêmico e seu ajustamento social e emocional no decorrer de sua vida. Maus tratos e outras adversidades na infância (tais como eventos estressores, separações, doenças, violência) estão associados a um aumento na chance de ocorrência de problemas posteriores, tanto físicos quanto psíquicos.

(ABUCHAIM *et al.*, 2016, p. 7)

Relação parental e ensino

A função do gestor na Educação Infantil envolve muitas ações conjuntas com os professores, com as crianças, com os funcionários e familiares.

Como foi apontado anteriormente, uma boa relação da escola com as famílias é imprescindível para a promoção do desenvolvimento pleno das crianças. Assim, é fundamental que gestores e professores consigam estabelecer o maior grau de confiança possível com as famílias, para que elas se sintam seguras em receber as orientações e compartilhar os desafios.

Para que essa relação aconteça de maneira harmônica e proativa, é importante que os gestores e os professores tenham elementos de análise do comportamento da família, com o intuito de contribuir com a dinâmica familiar em prol dos cuidados e desenvolvimento das crianças.

A literatura psicanalítica francesa apresenta um termo que define a dimensão da relação dos pais com os filhos e as atividades que familiares da criança desempenham para garantir o seu desenvolvimento pleno: a parentalidade.

Há uma vasta produção acadêmica sobre estilos parentais, que explicam a forma como os pais se relacionam com os filhos, estimulando um clima emocional que pode favorecer ou comprometer o desenvolvimento das crianças. Algumas pesquisas demonstram que o estilo de comportamento que os pais empregam na educação de seus filhos interferem diretamente no seu desenvolvimento.

O **Inventário de Estilos Parentais** (SAMPAIO; GOMIDE, 2007) organiza as estratégias e técnicas utilizadas pelos pais para educar os filhos, por meio de sete práticas educativas, sendo cinco vinculadas ao desenvolvimento do comportamento antissocial, e duas relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos pró-sociais.

Para elaborar um plano de relacionamento entre famílias e escola, é necessário compreender os estilos de parentalidade, seus impactos na Educação Infantil e suas consequências para a formação integral das crianças.

A **monitoria positiva** é definida como o conjunto de práticas parentais que envolvem atenção e conhecimento dos pais acerca de onde seu filho se encontra e das atividades desenvolvidas por ele [...]. São ainda componentes da monitoria positiva as demonstrações de afeto e carinho dos pais, principalmente relacionados aos momentos de maior necessidade da criança.

O **comportamento moral** refere-se a uma prática educativa pela qual os pais transmitem valores, como honestidade, generosidade e senso de justiça aos filhos, auxiliando-os na discriminação do certo e do errado por meio de modelos positivos, dentro de uma relação de afeto. Pesquisas apontam alguns fatores como sendo essenciais para o desenvolvimento do comportamento moral nas crianças, são eles: a existência do sentimento de culpa; o desenvolvimento da empatia; ações honestas; crenças parentais positivas sobre trabalho e ausência de práticas antissociais [...]

A **negligência** ocorre quando os pais não estão atentos às necessidades de seus filhos, ausentam-se das responsabilidades, omitem-se de auxiliar seus filhos, ou simplesmente quando interagem sem afeto, sem amor. [...] [A] falta de calor e carinho na interação com a criança pode desencadear sentimentos de insegurança, vulnerabilidade e eventual hostilidade e agressão em relacionamentos sociais.

A **punição inconsistente** se dá quando os pais punem ou reforçam os comportamentos de seus filhos de acordo com o seu (dos pais) bom ou mau humor, de forma não contingente ao comportamento da criança. Assim, é o estado emocional dos pais que determina as ações educativas, e não as ações da criança. Como consequência, a criança aprende a discriminar o humor de seus pais e não aprende se seu ato foi adequado ou inadequado [...].

A **monitoria negativa** (ou supervisão estressante) caracteriza-se pelo excesso de fiscalização dos pais sobre a vida dos filhos e pela grande quantidade de instruções repetitivas, as quais não são seguidas pelos últimos. Essa prática educativa produz um clima familiar hostil, estressado e sem diálogo, já que os filhos tentam proteger sua privacidade evitando falar com os pais sobre suas particularidades.

Na **disciplina relaxada** verifica-se o não cumprimento de regras estabelecidas pelos pais. Eles ameaçam os filhos e, quando se confrontam com comportamentos opostos e agressivos, omitem-se, não fazendo valer as regras que eles próprios determinaram [...].

Considera-se **abuso físico** quando os pais machucam ou causam dor a seus filhos com a justificativa de que os estão educando. [...] a prática do abuso físico pode gerar crianças apáticas, medrosas, desinteressadas.

(SAMPAIO; GOMIDE, 2007)

Os estilos parentais podem definir ao mesmo tempo as relações que se estabelecem entre pais e professores/escola, razão pela qual é necessário que o gestor se aproprie desse conhecimento para que possa planejar ações que favoreçam a reflexão sobre os estilos mais adequados ao desenvolvimento e à proteção das crianças.



FREEPIK.COM

O acompanhamento dos familiares no desenvolvimento e aprendizado das crianças é essencial para a evolução escolar.

Uma vez identificadas as necessidades para o acolhimento das famílias, a escola deve realizar um planejamento de ações sob duas perspectivas:

- Fortalecer os vínculos com as famílias, oferecendo apoio para que elas possam participar mais ativamente e estar mais presentes na dinâmica escolar e;
- Dar o suporte necessário para que elas possam incluir em sua dinâmica familiar práticas que contribuam para a qualidade do desenvolvimento das crianças.

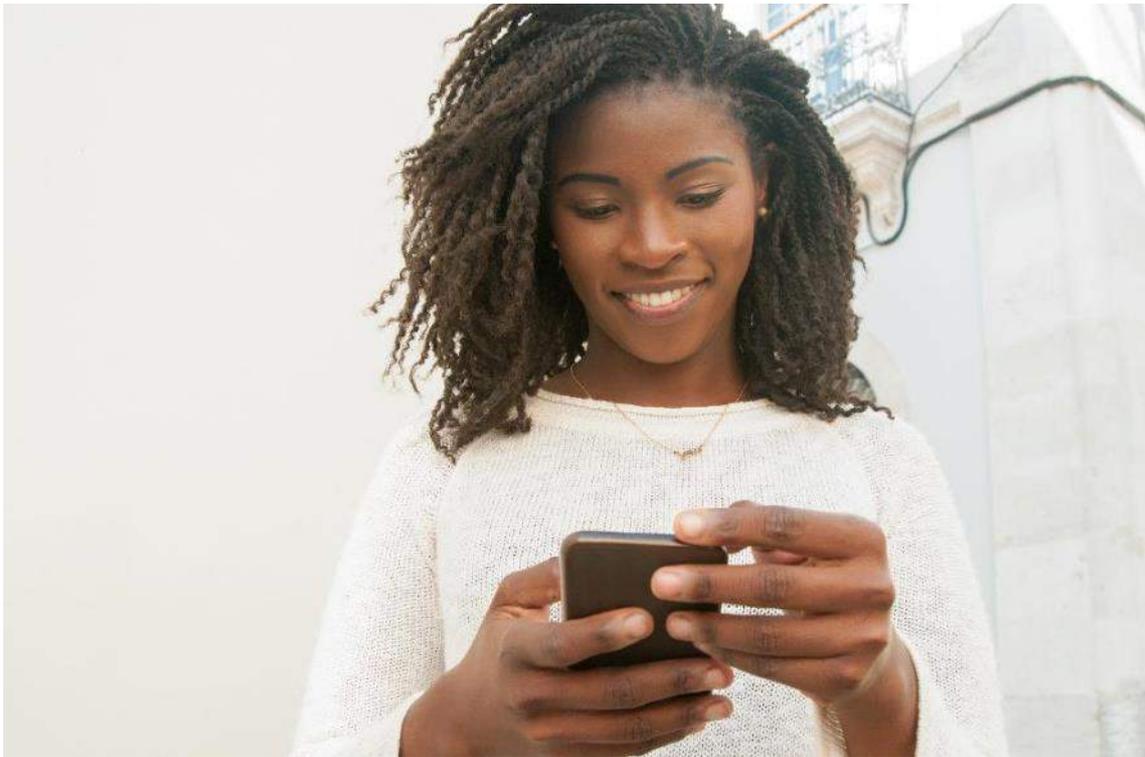
As estratégias para implementar essas ações são variadas e dependem do mapeamento das condições. Muitas ações já são conhecidas dos gestores, sendo elas:

- Organizar reuniões de pais com uma pauta preparada para abordar temas de interesse das famílias e da escola;
- Organizar momentos de participação da família nas atividades da escola, como celebrações e atividades de voluntariado;
- Orientar os familiares sobre como podem acompanhar;
- Promover a aprendizagem das crianças em casa.

Outras são menos comuns, mas igualmente necessárias:

- Envolvimento das famílias em tomadas de decisões relacionadas às aprendizagens dos alunos;
- Intercâmbio de responsabilidades com a comunidade.

As tecnologias, os aplicativos para celular e as redes se configuram como uma oportunidade de aproximação dos familiares com a escola e entre si, mesmo nas comunidades mais vulneráveis. A confiança será construída na medida em que os familiares se sintam parte integrante de um projeto construído coletivamente. O gestor desempenha um papel essencial nessa articulação e integração dos diferentes atores que fazem o cotidiano da Educação Infantil acontecer.



KATEMANGOSTAR/FREEPIK.COM

A tecnologia ajuda a manter os pais e responsáveis conectados com a escola.

Conexões

- Especificidades do desenvolvimento afetivo-cognitivo de crianças de 4 a 6 anos, de Alessandra Arce e Ligia Marcia Martins. **Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil?** Em defesa do ato de ensinar. Campinas: Alínea, 2007.

Documentos oficiais

Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil

O gestor escolar de Educação Infantil precisa conhecer a sua realidade, as necessidades de seus professores e de sua comunidade para realizar uma gestão bem-sucedida no âmbito da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. Mas, além disso, deve conhecer profundamente os principais documentos legais e as políticas públicas que orientam o fazer escolar. Esses documentos são fundamentais por vários motivos, porque:

- orientam a formação de educadores e o objetivo do trabalho;
- definem a distribuição de recursos;
- especificam os conhecimentos fundamentais e necessários para o desenvolvimento individual e coletivo;
- estabelecem as diretrizes a ser seguidas por todo sistema educacional nacional.

Na prática, isso significa que todos os atores inseridos no sistema educacional devem buscar os mesmos objetivos e praticar as mesmas políticas, garantindo uma unidade mobilizadora do desenvolvimento de cada um e de toda a sociedade.

Desde 2017, é mandatório que todos os profissionais da Educação conheçam e apliquem a BNCC, que tem por objetivo contribuir com o trabalho das escolas e seus professores no dia a dia. Sua elaboração, embora já prevista em vários documentos legais, demorou para se consolidar, pois dependeu de um longo processo de discussões envolvendo diversos setores da sociedade que atuam fortemente na garantia do acesso à educação de qualidade para todos.

A Base é um documento normativo e define as aprendizagens essenciais para a Educação Básica em geral. Por essa razão, é fundamental que todos os educadores e gestores de todas as escolas, públicas e privadas, conheçam, se apropriem e desenvolvam seus projetos pedagógicos e curriculares a partir das definições da BNCC.

É importante destacar que, embora seja um documento nacional e essencial para a construção dos currículos, as escolas, redes de ensino e seus profissionais têm autonomia para organizar seus próprios currículos e definir suas opções didáticas e metodológicas, as

diferentes formas de estruturação do trabalho escolar de acordo com a realidade, condições, contexto e demandas locais de sua comunidade.

Trata-se de um material de domínio público e disponível a todos, e deve ocupar um lugar de fácil acesso na sala dos professores para ser consultado sempre que for necessário planejar as ações.

A BNCC ampliou o detalhamento das recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais, possibilitando maior articulação entre os níveis de aprendizagem da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. E reforçou, a partir da definição das dez competências, os princípios da Constituição e da Lei de Diretrizes e Bases relacionados ao compromisso com a Educação Integral, com a equidade e inclusão da diversidade.

Todo gestor escolar deve conhecer profundamente a BNCC para estar apto a organizar as atividades essenciais e, assim, garantir que a aprendizagem das crianças ocorra de maneira plena. Para isso, a escola precisa ter um fluxo integrado, com a participação ativa dos professores e envolvimento da comunidade. Não é um caminho simples para o gestor percorrer, mas conhecendo a Base e a Política Nacional de Alfabetização os gestores poderão planejar suas atividades e tomar melhores decisões.

A BNCC é o caminho para a consolidação da educação integral

O tema educação integral tem estado presente no debate educacional desde o movimento Escola Nova (início do século XX). Esse momento marcou o nascimento de grandes questionamentos sobre os enfoques pedagógicos tradicionais centrados na autoridade, na obediência e na cultura intelectual e abstrata, atribuindo valor educacional ao esforço e à concorrência. Os reformistas defendiam que a educação deveria estar a serviço da construção de um mundo moderno e democrático, que pressupunha o progresso como resultado da liberdade, da iniciativa, da autodisciplina e da cooperação (CAVALIERE, 2002).

A defesa da educação como vida, e não como preparação para ela, foi o princípio básico para influenciar todas as gerações de movimentos posteriores, organizados em torno da defesa da Educação Integral como direito para todos.

A BNCC torna-se o caminho para a consolidação da Educação Integral no Brasil por meio da análise profunda do contexto social, político, econômico e tecnológico atual e fundamentada por toda a teoria construída desde a Escola Nova.

O contexto atual e a proposta de educação integral

A atualidade da cultura digital aproximou todos de contextos e conhecimentos que, sem os recursos tecnológicos, em especial as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), permaneceriam inacessíveis. Há um mundo novo a ser explorado e outro a ser construído. A vida no mundo contemporâneo está cada vez mais complexa e isso se deve, principalmente, à velocidade com que o conhecimento está sendo produzido e reproduzido.

Nesse novo contexto, as habilidades básicas já não são mais suficientes e as necessárias são cada vez mais difíceis de serem desenvolvidas. Além disso, todas as relações estão mudando. Há muito ainda a se compreender não apenas sobre a forma como as pessoas se inter-relacionam, mas sobre a relação delas com o meio ambiente e com o mundo do trabalho.

O momento atual demanda muito mais que acúmulo de informação. A todo momento nos submetemos a alguma tomada de decisão, solução de problemas, interpretação e intervenção na realidade. Essa realidade exige novas maneiras de ensinar e aprender.

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

(BRASIL, 2018a, p.14)

Além disso, vale destacar que a Educação Básica brasileira é organizada pelo regime federativo, no qual os entes federados – Estados e municípios – têm autonomia para definir suas políticas educacionais. Portanto, cada sistema, rede de ensino ou escola deve elaborar currículos que estejam articulados à enorme diversidade cultural e assim contribuir para superar as imensas desigualdades sociais, respeitando os interesses dos estudantes e suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Sob esse aspecto, o papel que a BNCC vem desempenhar é fundamental, pois considera as particularidades de cada contexto e a realidade dos estudantes, ao mesmo tempo em que promove a igualdade educacional ao explicitar as aprendizagens essenciais a todos os estudantes. Reconhecendo que cada estudante tem necessidades diferentes, destaca a importância da equidade nos planejamentos:

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 Deficiência (Lei n. 13.146/2015).

(BRASIL, 2018a, p.165)

Considerando esses pressupostos, a BNCC reafirma o compromisso da educação brasileira com a Educação Integral como caminho para garantir o desenvolvimento global dos sujeitos em todas as suas dimensões – emocional, social, intelectual, cultural e física –, vivenciado como um projeto coletivo compartilhado por todos envolvidos nos processos educativos.

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 fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

(BRASIL, 2018a, p.14)

Uma proposta de Educação Integral traz a visão que se tem do desenvolvimento de cada aluno. Entendê-lo como sujeito de aprendizagem, que carrega uma visão de mundo e se relaciona com ele, interferindo e provocando transformações, nos obriga a planejar e desenvolver um currículo que considere esses aspectos.

A partir da concepção e conceitos que fundamentam a BNCC, é relevante destacar a importância do papel do gestor escolar na consolidação de ambiente e práticas que respeitem cada criança como única e como capaz de se desenvolver plenamente, não importa qual sua condição social, física, intelectual e emocional. É na diversidade e na individualidade que o desenvolvimento acontece por meio das relações entre crianças, pais, professores e comunidade. É no reconhecimento da necessidade de se incluir a diversidade na escola que as competências mais importantes terão espaço para se desenvolverem e consolidarem, garantindo que as crianças de hoje sejam os adultos que façam a diferença no futuro.

Competências Gerais

O conjunto de orientações da BNCC parte da definição de dez competências gerais que devem nortear as ações educativas de todas as modalidades e etapas da Educação Básica, começando pela Educação Infantil. Segundo o documento:

[...] **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

(BRASIL, 2018a, p. 8)

Ou seja, competência é o resultado da mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes e valores necessários à vida, seja a cotidiana, a cidadã ou do mundo do trabalho. Para nos apropriar do entendimento dessas competências na Educação Infantil, precisamos compreendê-la não como uma etapa preparatória para as demais que virão, mas como um período da vida.

Por ser uma contribuição de toda a Educação Básica, é fundamental que todos da escola se apropriem dessas competências e as tenham sempre em mente na hora de elaborar seus planos de desenvolvimento para as crianças, nos seus variados contextos e níveis, ou interagir com elas:

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

(BRASIL, 2018a, p. 9-10)

Os direitos de aprendizagem e os campos de experiência das crianças da creche e da pré-escola

A BNCC da Educação Infantil considera as disposições contidas nas DCNEI. Mas, além disso, especifica os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil:

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conviver 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.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

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.

(BRASIL, 2018a, p. 38)

E define os cinco campos de experiência a serem trabalhados simultaneamente nas diferentes fases do desenvolvimento da criança.

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

(BRASIL, 2018a, p. 40)

Campos de experiências



E ainda especifica os objetivos de aprendizagem para cada fase de desenvolvimento:

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

(BRASIL, 2018a, p. 44)

É importante destacar a grande contribuição que a BNCC traz para a Educação Básica como um todo e para a Educação Infantil em particular, quando, ao definir as especificidades dessa fase da vida escolar, a consolida definitivamente como a primeira etapa da Educação Básica. Ainda contribui para a superação da crença de que a Educação Infantil é de baixa complexidade, dispensando recursos qualificados, formação profissional adequada, planejamento e intencionalidade. E traz orientações precisas de como é possível organizar o cotidiano de uma escola de Educação Infantil capaz de promover o desenvolvimento pleno e integral de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses.

Por sua tradição recente na educação, as creches acabam por atuar mais fortemente numa concepção focada no cuidado. Assim, a BNCC é uma referência muito importante para a organização do trabalho dos gestores de Educação Infantil, pois orientam desde a organização dos espaços até a formação dos docentes, que poderão usufruir de orientações valiosas trazidas para a qualificação da sua prática.

Vale reforçar que a Base não é currículo, mas ao desenvolver o seu próprio currículo, a escola precisa considerá-la. Ela foi organizada para permitir que educadores e gestores tenham liberdade e autonomia para definir os percursos e projetos relacionados às crianças de sua escola, seu cotidiano e contexto.

Trata-se de um documento que possibilita aos gestores e professores refletirem sobre suas práticas e questionarem se o que estão realizando com as crianças contribui para que elas desenvolvam as competências e se estão garantindo que os objetivos de aprendizagem

para cada fase sejam alcançados. Os conteúdos, as estratégias, os materiais e os recursos são aqueles que a equipe educacional escolar e seus professores considerarem adequados para alcançar os objetivos previstos de acordo com a realidade do seu grupo.

Os direitos de aprendizagem precisam ser garantidos enfrentando dois grandes desafios: atender os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com a faixa etária, sem fragmentar o processo e buscando uma continuidade, e garantir que as práticas sejam permeadas por intencionalidade pedagógica, mesmo que o contexto seja de brincadeiras e interações.

Os educadores e gestores devem considerar as experiências que as crianças trazem de casa e, junto com os pais, facilitar uma cultura familiar e escolar que apoie com qualidade o desenvolvimento das crianças. O universo infantil é bastante complexo, os bebês e as crianças pequenas não se comunicam de forma clara, portanto, é necessário proporcionar variadas formas de expressão e estar atento a tudo o que elas podem significar.

A Educação Infantil de qualidade trata a criança como cidadã desde o nascimento e a coloca como protagonista no centro do processo de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento integral e pleno. Para isso, é preciso reconhecer que toda e qualquer prática pedagógica deve ter intencionalidade e objetivo, principalmente na primeira infância.



ULRIKE MAI/PIXABAY.COM

Cultura digital

Alguns podem considerar que na primeira infância não há espaço para as tecnologias digitais. No entanto, o que ocorre na prática é que a maioria das crianças estão nascendo inseridas nesse mundo digital e convivendo cada vez mais com as experiências e vivências da cultura digital.

Embora a BNCC da Educação Infantil não faça referência direta ao uso de tecnologias, compreender, utilizar e criar TICs de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimento, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva é uma competência geral que precisa ser considerada em todas as etapas da Educação Básica.

Mas isso inclui as crianças da primeira infância? Esse é um tema bastante controverso e que tem gerado muitos debates e estudos sobre a idade apropriada para o início do contato com as tecnologias. Ocorre que o mundo digital está muito presente na rotina das pessoas e no cotidiano da maioria das famílias são fotos, compartilhamentos de informações, consultas à rede, conversas a distância. Algumas com livre acesso à internet, outras com menos recursos, mas o fato é que mais de 95% das famílias usam seus celulares para se conectar, acessar informações, compartilhar conteúdos. As redes sociais e os aplicativos já fazem parte de nossas vidas.

A educação tem um papel muito importante nesse cenário e é fundamental que esse universo seja considerado na relação que o gestor e os educadores estabelecerão com os pais e com as crianças.

O mundo digital é um mundo de possibilidades, mas também de riscos, e a quinta competência geral da BNCC é necessária para todos nós. Os gestores de Educação Infantil, assim como os professores, têm uma função relevante nas orientações às famílias sobre o uso adequado das tecnologias digitais com as crianças. Em geral, é no contexto familiar que a exposição e interação das crianças com as tecnologias pode acontecer de maneira menos segura, interferindo no desenvolvimento de maneira inadequada.

Ao selecionar tecnologias a serem utilizadas em contextos escolares, gestores e professores precisam estar atentos à intencionalidade do uso. Em qualquer circunstância é necessário sempre ter em mente o objetivo de aprendizagem que será alcançado com esse conteúdo, estratégia ou recurso. Esse questionamento é norteador de toda a ação pedagógica na Educação Infantil.

Ainda sobre o tema, os gestores precisam ficar atentos aos direitos sobre uso das imagens das crianças em recursos digitais, como fotos, filmagens, registros audiovisuais das atividades realizadas, e à segurança em relação à exposição delas em compartilhamentos nas redes ou grupos, espaços sobre os quais há pouco ou nenhum controle sobre quem tem acesso a esses conteúdos e como eles poderão ser usados.

As tecnologias digitais vieram para ficar e impuseram uma cultura à qual muitos de nós não estávamos preparados. É necessário que a educação, desde muito cedo, envolva as crianças e suas famílias nas orientações e fiquem atentas a um uso consciente, ético e responsável desses recursos, em especial na Educação Infantil, com os bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas.



SWATI YADAV/PIXABAY.COM

Hoje em dia, as crianças são apresentadas ao universo tecnológico desde muito novas.

Política Nacional de Alfabetização (PNA)

Embora a alfabetização não seja o foco da Educação Infantil, deve-se reconhecer a importância da vivência da cultura escrita e da leitura para o sucesso da alfabetização. A Educação Infantil tem um papel fundamental ao preparar as crianças para um mundo cheio de palavras, sentidos e significados.

Toda criança é naturalmente curiosa, afinal, ela tem um mundo todo para explorar e conhecer. Aprende a andar, a falar, a manifestar suas emoções, a expressar suas conquistas e seus desconfortos. Tentativas e erros fazem parte do cotidiano de uma criança para conquistar habilidades, aprender, se desenvolver e crescer.

Um dos debates mais presentes na Educação Infantil, em especial na pré-escola, está relacionado ao desenvolvimento da criança relacionado à leitura e à escrita. Os debates envolvem desde o momento adequado para o começo da alfabetização passando por discussões a respeito de qual concepção é mais adequada, apoiada pela ciência cognitiva da leitura ou que atribui maior importância das práticas sociais de leitura e escrita.

Essas discussões acabam por influenciar as didáticas e metodologias que envolvem a alfabetização das crianças a partir de 6 anos. Mas sabemos que o desenvolvimento das crianças não ocorre de maneira fragmentada, se desenrola dentro de um processo iniciado no nascimento. Portanto, a vivência das crianças na creche e na pré-escola poderá ter maior ou menor sucesso em relação à alfabetização.

Sobre esse aspecto, a BNCC apresenta um campo de experiência que envolve o âmbito da comunicação, essencial para sua interação:

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

(BRASIL, 2018a, p. 42)



JCOMP/FREEPIK.COM

E destaca também a importância da aproximação das crianças com a cultura escrita:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

(BRASIL, 2018a, p. 42)

A alfabetização não está prevista como tarefa da Educação Infantil, no entanto, a aproximação com a cultura escrita e práticas de leitura é apropriada para as crianças em qualquer tempo e contribui significativamente para o sucesso da alfabetização, que deve ocorrer até o 2º ano do Ensino Fundamental.

O Plano Nacional de Educação

Como já apontado anteriormente, a educação brasileira é regida por vários documentos e leis que nem sempre são do conhecimento das escolas, envolvidas com as práticas da docência cotidiana. O papel do gestor escolar é fundamental para que educadores, pais e comunidade educativa tenham acesso e conheçam as grandes diretrizes que marcam a educação nacional, e assim possam contribuir, cada um em sua função, para a melhoria da educação em geral.

Entre as leis, destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei n. 13.005/2014) que estabelece vinte metas a serem alcançadas até 2024.

Entre elas, as mais relacionadas à Educação Infantil são:

METAS PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

META 1 – Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

META 4 – Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

META 5 – Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

(BRASIL, 2014)

As metas são desdobradas em estratégias detalhadas para que os municípios e estados possam organizar políticas de educação alinhadas aos compromissos estabelecidos por lei.

E em decorrência disso, diversos programas e políticas foram criados e desenvolvidos por municípios e pelos estados. Mas, embora tenha havido avanços, os índices de alfabetização no Brasil ainda estão longe da qualidade almejada.

Conexões

- BRASIL. Plano Nacional de Educação – Lei n. 13.005/2014. Disponível em: <https://livro.pro/zgtixv>. Acesso em: 25 ago. 2020.

Site que traz o Mapa de Monitoramento do PNE do Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep), no qual é possível observar os indicadores selecionados para o monitoramento, baixar os relatórios do primeiro (2014-2016) e segundo (2018) ciclos de monitoramento e o arquivo da Linha de Base (Inep, 2015), que apresenta análises descritivas das séries históricas e desagregações dos indicadores.

O Ministério da Educação lançou em 2019 a Política Nacional de Alfabetização (PNA), que representa um conjunto de concepções, diretrizes pedagógicas e ações articuladas com a finalidade de apoiar municípios, gestores e professores a desenvolverem programas e projetos que tenham por objetivo melhorar os índices de alfabetização da sua rede de ensino.

Com base na ciência cognitiva da leitura, a PNA define alfabetização e estabelece caminhos para que as crianças possam ser plenamente alfabetizadas nos primeiros anos do Ensino Fundamental, incluindo conhecimentos que podem e devem ser aplicados já na Educação Infantil. Espera-se que, ao realizar um conjunto de atividades que promovam a literacia e a numeracia, as crianças possam ter mais sucesso no momento da sua alfabetização, que, segundo a PNA, é o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético (BRASIL, 2019a, p.18).

Olhar para a alfabetização – a transição para os anos iniciais do Ensino Fundamental

Os gestores de instituições de Educação Infantil, embora não devam ser responsáveis pela alfabetização em si, precisam garantir que o ambiente escolar e as ações pedagógicas promovam práticas de literacia e numeracia.

Assim, é muito importante que todos os envolvidos com as crianças conheçam a PNA para planejarem as atividades na escola e orientarem as famílias de forma a proporcionar, desde muito cedo, um ambiente favorável à alfabetização infantil plena.

Este material didático produzido para ser utilizado na creche e na pré-escola está estruturado levando-se em consideração a complementaridade observada entre a PNA e a BNCC. Neste sentido, ele representa para o gestor uma fonte de ferramentas e conteúdos que atendem diretamente os docentes e alunos, para que o gestor faça o acompanhamento pedagógico que planejar. Em linhas gerais, os pilares que sustentam este material como instrumento a ser utilizado para o desenvolvimento das crianças podem ser resumidos didaticamente em:

Desenvolvimento da afetividade
Desenvolvimento da motricidade
Desenvolvimento intelectual
Desenvolvimento da socialização

Cada um desses aspectos, analisados individualmente, buscam, em última instância, a promoção de vivências que sirvam como base para aprendizagens posteriores, mais refinadas e complexas, que resultam na efetiva alfabetização formal.

Neste processo, a interação entre família e escola é fundamental. Sabemos que o nível de escolarização dos pais, responsáveis ou cuidadores das crianças tem impacto direto no sucesso de alfabetização, por isso, é de extrema importância que os gestores e educadores

conheçam a realidade das crianças e possam, junto com as famílias, estabelecerem estratégias de cooperação. Sabemos que muitas famílias não incentivam a leitura por terem dificuldade em relação ao uso social da escrita e da leitura ou são carentes, sem condições de disponibilizar livros adequados às crianças. A parceria com a escola é fundamental para minimizar essas carências. E o gestor precisa estar sempre atento para, junto com os professores e as famílias, preparar o ambiente escolar e criar as oportunidades para que as crianças tenham garantidos todos os seus direitos de aprendizagem.

Neste sentido, o gestor encontra no material que o docente utiliza em sala de aula uma seção específica voltada a ampliar o espaço escolar para o ambiente familiar. A atuação do gestor neste movimento é fundamental e, por isso, é abordada em detalhes no **Itinerário 3** deste material.



PXFUEL.COM

Educação Infantil como apoio ao processo de alfabetização – transição

Embora o gestor escolar não seja o profissional diretamente responsável pelas práticas pedagógicas, é de extrema importância que ele conheça o universo das aprendizagens essenciais para o desenvolvimento das crianças da creche até a pré-escola.

Ao conhecer os objetivos de aprendizagem previstos para cada fase da Educação Infantil, assim como o potencial de aprendizagem das crianças e os caminhos possíveis para alcançar o desenvolvimento pleno, ele estará mais preparado para realizar uma gestão efetiva, pois será capaz de compreender as necessidades das crianças, das famílias e dos professores e terá condições de definir, em conjunto com todos, o melhor plano para garantir o desenvolvimento integral das crianças que estão sob responsabilidade da escola.

O conceito de alfabetização para a abordagem baseada na ciência cognitiva da leitura significa a aprendizagem de uma representação gráfica capaz de reproduzir os sons por meio das letras que são base para a habilidade de leitura e escrita (BRASIL, 2019a, p.18), já que a pessoa alfabetizada é apta a decodificar e codificar qualquer palavra em sua língua materna. É possível observar esse princípio concretizado nas diferentes línguas que circulam em vários países.

Quando uma criança ou um adulto analfabeto se dá conta de que os caracteres alfabéticos não são meros sinais gráficos, mas que, individualmente ou em grupo, representam os sons da fala (ou os fonemas da língua, para ser mais exato), dizemos que essa pessoa compreendeu o **princípio alfabético**, passo crucial no processo de alfabetização.

(BRASIL, 2019a, p.18)

De acordo com a ciência cognitiva da leitura, a apropriação das regras e das relações grafemas-fonemas e a aprendizagem da leitura não se dá de forma espontânea, mas necessita de uma orientação guiada e sistematizada que deve ocorrer das mais simples para as mais complexas. Essa orientação guiada é atribuição dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por ciências cognitivas se designa o campo interdisciplinar que abrange as diferentes disciplinas que estudam a mente e sua relação com o cérebro, como a psicologia cognitiva e a neurociência cognitiva.

Embora o interesse da ciência nos processos de leitura e de escrita tenha surgido antes do século XX, as pesquisas e os estudos sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e quais os melhores modos de ensiná-las se aprofundaram somente a partir da década de 1970, quando então avançaram consideravelmente.

(BRASIL, 2019a, p. 20)

Podemos observar que desde cedo as crianças manifestam comportamentos que sinalizam para uma prática leitora. Saber identificá-los na leitura possibilita o planejamento de atividades que aproveitem esse interesse e estímulo nato como estratégia de reflexão sobre os mecanismos também da escrita.

Como já foi apontado, as vivências relacionadas à leitura e à escrita no ambiente familiar, na creche ou na pré-escola são decisivas para um melhor aproveitamento e desenvolvimento.

Essas vivências têm o papel fundamental de formar a bagagem linguística que possibilitará à criança ingressar no Ensino Fundamental com mais condições de alcançar os objetivos relacionados à alfabetização.

As Fases do Desenvolvimento da Leitura e da Escrita	
Fase pré-alfabética	A pessoa emprega predominantemente a estratégia de predição, usando de início pistas visuais, sem recorrer às relações entre letras e sons; lê palavras familiares por reconhecimento de cores e formas salientes em um rótulo, mas é incapaz de identificar diferenças nas letras; pode ainda conseguir escrever algumas palavras de memória.
Fase alfabética parcial	A pessoa faz analogias, utilizando pistas fonológicas; depois de aprender os sons das letras, ela começa a utilizá-los para ler e escrever palavras.
Fase alfabética completa	Depois de conhecer todas as relações entre grafemas e fonemas e adquirir as habilidades de decodificação e de codificação, a pessoa passa a ler e a escrever palavras com autonomia.
Fase alfabética consolidada	Nesta fase de consolidação contínua ocorre o processamento de unidades cada vez maiores, como sílabas e morfemas, o que permite a pessoa ler com mais velocidade, precisão e fluência, e escrever com correção ortográfica.

(BRASIL, 2019a, p. 28)

E o que queremos dizer quando falamos em bagagem linguística? A bagagem linguística refere-se ao conjunto de habilidades essenciais para a compreensão e apropriação da escrita e leitura.

Extraímos da PNA um breve resumo das características das maneiras de ler as palavras observadas no processo de desenvolvimento e apropriação da habilidade de leitura.

Maneiras de ler palavras	
Predição	<p>É a maneira mais simples de ler palavras. Tenta-se “adivinhar” a palavra escrita por meio do contexto (por exemplo, cores, formas, imagens) ou pela presença de alguns elementos conhecidos, como as letras iniciais. É utilizando essa estratégia que crianças muito pequenas são capazes de “ler” nomes de produtos, marcas ou empresas em rótulos, <i>outdoors</i> e placas. Leitores proficientes também podem usar a predição para descobrir uma palavra incompleta: por exemplo, na frase “no hospital há muitos médicos e en...”, o contexto pode levar à suposição de que se trata de “enfermeiros” ou de “enfermos”.</p>
Analogia	<p>É uma maneira um pouco mais precisa de ler palavras. Envolve o reconhecimento de palavras por meio da associação com partes (rimas, por exemplo) de outras palavras familiares. A criança que aprende a ler “gato” pode, por analogia, ler as palavras “rato”, “mato” e “pato”.</p>
Decodificação	<p>É a maneira mais precisa de ler palavras e leva à automatização. É também a melhor estratégia para ler palavras novas e permite a leitura autônoma de palavras desconhecidas. Envolve o conhecimento das relações grafema-fonema para identificar o fonema correspondente a cada grafema, aglutinando-os em pronúncias que formam palavras reconhecíveis. Contudo, quando a correspondência entre grafemas e fonemas em uma palavra não é biunívoca, o leitor iniciante poderá ter dificuldade para extrair a pronúncia correta.</p>
Reconhecimento automático	<p>Depois que uma palavra é lida várias vezes, armazena-se na memória e passa a ser reconhecida imediatamente, sem a necessidade de estratégias intermediárias como a predição, a analogia e a decodificação. É a maneira mais eficiente e menos custosa para a memória, permitindo que o leitor leia com rapidez e prosódia, faça inferências e compreenda frases e textos.</p>

(BRASIL, 2019a, p. 27)

As habilidades metalinguísticas destacam-se entre as habilidades essenciais para a aprendizagem da leitura escrita. Elas permitem que a criança seja capaz de ter uma

consciência clara das estruturas linguísticas, e ao desenvolver essa consciência a torna capaz de manipulá-las com intenção.

No âmbito das habilidades metalinguísticas, destacam-se a consciência fonológica e a consciência fonêmica como a base para a alfabetização.

Uma dessas habilidades é considerada essencial no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois facilita a compreensão do princípio alfabético: trata-se da **consciência fonológica**.

A consciência fonológica é uma habilidade metalinguística abrangente, que inclui a identificação e a manipulação intencional de unidades da linguagem oral, tais como palavras, sílabas, aliterações e rimas. À medida que a criança adquire o conhecimento alfabético, isto é, identifica o nome das letras, seus valores fonológicos e suas formas, emerge a **consciência fonêmica**, a habilidade metalinguística que consiste em conhecer e manipular intencionalmente a menor unidade fonológica da fala, o fonema.

(BRASIL, 2019a, p. 30)



PIKREPO.COM

Literacia

A ciência cognitiva da leitura busca elucidar como funciona o cérebro de quem está aprendendo a ler. E ao investigar esse funcionamento, concluiu que a capacidade de ler e de escrever se consolida em muitas etapas que envolvem habilidades obtidas antes da alfabetização e consolidadas depois dela, classificadas como literacia emergente, literacia, literacia intermediária e literacia disciplinar.

Literacia é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva. Pode compreender vários níveis: desde o mais básico, como o da literacia emergente, até o mais avançado, em que a pessoa que já é capaz de ler e escrever faz uso produtivo, eficiente e frequente dessas capacidades, empregando-as na aquisição, na transmissão e, por vezes, na produção do conhecimento.

(BRASIL, 2019a, p. 21)

A literacia básica ou emergente inclui a aquisição das habilidades fundamentais para a alfabetização (o conhecimento de vocabulário e a consciência fonológica) e as habilidades adquiridas durante a alfabetização (decodificação e codificação).

Sabemos também que a alfabetização ocorre num processo de apropriação e sistematização do sistema alfabético, aquisição essencial para o pleno desenvolvimento da literacia.

Compreender as etapas de consolidação da aprendizagem da escrita e da leitura é fundamental para que a escola, professores e pais se mobilizem em prol de uma alfabetização plena. E o papel dessa mobilização desde a Educação Infantil é essencial. Para isso, os educadores e gestores precisam conhecer profundamente os fundamentos das práticas escolares e, assim, planejarem e realizarem projetos consistentes.

Como já foi apontado, desde pequenas as crianças demonstram interesse e procuram reproduzir comportamentos que envolvem a escrita e a leitura, e assim, se mostram interesse em começar a buscar compreensão dessas atividades. O conjunto de conhecimentos,

habilidades e atitudes relacionados à escrita e a leitura desenvolvidos antes da alfabetização é chamado de literacia emergente.

Durante a primeira infância, seja na pré-escola, seja na família, a literacia já começa a despontar na vida da criança, ainda em um nível rudimentar, mas fundamental para a alfabetização.

[...]

Em suma, na literacia emergente incluem-se experiências e conhecimentos sobre a leitura e a escrita adquiridos de maneira lúdica e adequada à idade da criança, de modo formal ou informal, antes de aprender a ler e a escrever

(BRASIL, 2019a, p. 22)

Assim, a partir do interesse da criança em idade pré-escolar, pode-se desenvolver esses conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à escrita e a leitura. Quanto mais rico for o universo de práticas de linguagem oral e escrita, mais a criança se familiarizará com os materiais impressos e gêneros textuais, como parlendas, poemas, lendas e histórias, canções etc. E será estimulada a reconhecer as palavras e os sinais gráficos, buscando significados e tentando aplicá-los em outras situações.

As crianças que adquirem desde cedo habilidades fundamentais para a alfabetização têm mais sucesso no processo de aprendizagem da leitura e da escrita e na vida escolar do que aquelas que não as adquirem. Esse fenômeno ficou conhecido na literatura especializada como Efeito Mateus, expressão que o cientista Keith Stanovich tomou emprestado da sociologia, inspirado na parábola dos talentos do Evangelho de São Mateus.

Essa expressão passou a ser amplamente utilizada na literatura educacional para mostrar como as crianças com mais dificuldades em leitura no início do processo de alfabetização tendem a continuar a ter dificuldades ao longo da vida escolar. A consequência disso é que a distância entre os bons leitores e os maus leitores vai aumentando com o tempo: enquanto os bons leitores se sentem motivados a ler, e por isso leem mais, os maus leitores tendem a considerar a leitura algo tedioso e penoso, e portanto leem menos. Para aqueles a leitura vai-se tornando mais fácil, para estes mais difícil, agravando as desigualdades na trajetória escolar.

(BRASIL, 2019a, p. 22)

Especialmente para o desenvolvimento da literacia, a família tem um papel fundamental. Mais exitosa será a aprendizagem da leitura e escrita pelas crianças quanto mais vivência ela puder ter na escola e junto aos familiares ou cuidadores. Quanto maior for a qualidade das práticas e experiências relacionadas a leitura, escrita e linguagem das famílias, maior será o universo de vocabulário e mais fácil será a compreensão da função social da leitura e da escrita como parte integrante das possibilidades de relacionamento entre as pessoas e de interpretação da realidade.

Como já sinalizamos anteriormente, os níveis de analfabetismo funcional da população brasileira são bem altos, e é muito possível que entre essa população estejam os pais, as mães e os cuidadores das crianças, em especial das mais vulneráveis. O grau de escolaridade dos pais e o nível de vulnerabilidade em que a criança está inserida pode tornar o processo de alfabetização bem-sucedido ou não.

Podemos afirmar que os profissionais da educação são os mais preparados para promover a aprendizagem adequada das crianças, pois se aperfeiçoam continuamente. Assim, é fundamental que os profissionais da escola, além de se atualizarem constantemente, conheçam profundamente a realidade na qual suas crianças estão inseridas, o nível de escolarização de seus pais ou cuidadores e as condições que essas famílias têm de oferecer as vivências de leitura ou contação de histórias e ter a sua

disposição materiais como lápis, papel, jogos de letras e palavras para que as crianças explorem e experimentem as possibilidades de escrita.

As práticas de literacia familiar são especialmente importantes para a criança de até seis anos, mas podem e devem ir além, enquanto ela progride nos níveis de literacia com o estímulo e auxílio da família.

Implementar programas e ações de literacia familiar como medidas preventivas do insucesso escolar tem sido uma estratégia empregada em diversos países. Esses programas e ações, em geral, objetivam encorajar pais ou cuidadores a desempenharem um papel mais ativo no desenvolvimento da literacia das crianças em idade pré-escolar.

(BRASIL, 2019a, p. 23)



PICSEA/UNSPLASH.COM

Numeracia e Matemática básica

O desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático é outra habilidade fundamental para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. É nessa etapa da vida escolar que as crianças usam a sua curiosidade natural para explorar o mundo e compreendê-lo.

Um dos campos de experiências definidos na BNCC de Educação Infantil explora essa capacidade potencial das crianças de se relacionar com um mundo que se constitui de fenômenos naturais e socioculturais. Entre as formas de explorar, conhecer e compreender o mundo, algumas habilidades no âmbito dos conhecimentos matemáticos começam a ganhar relevância e devem ser objeto de ações pedagógicas.



PXHERE.COM

Promover a numeracia nas crianças fortalece o aprendizado e ajuda no entendimento de questões presentes no dia a dia delas.

Campo de experiência – Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstrem também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

(BRASIL, 2018a, p. 43)

A PNA aprofunda a compreensão das especificidades da apropriação do conhecimento matemático para o desenvolvimento da numeracia na alfabetização que se inicia ainda na Educação Infantil, tal qual os processos de escolarização da literacia.

Cognição matemática: numeracia e Matemática básica

Assim como atividades que promovem e desenvolvem a literacia emergente podem e devem ter espaço desde a mais tenra idade das crianças, o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático também pode ser estimulado desde cedo por meio da proposição de atividades, brincadeiras e jogos que demandam conhecimento de quantidades, formas geométricas e espaciais, relação entre medidas.

A compreensão do desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático pela criança, desde o senso numérico (sistema primário) até a aprendizagem da matemática formal (sistema secundário), é muito importante para professores da educação infantil e para professores alfabetizadores, os quais podem contribuir para o desenvolvimento da numeracia dos alunos por meio do ensino de matemática básica na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

(BRASIL, 2019a, p. 25)

A escola precisa estar organizada para ser o espaço onde as crianças podem experimentar e testar suas hipóteses e explorar suas percepções. Segundo a ciência cognitiva da matemática, as crianças desde muito cedo já demonstram habilidades matemáticas e precisam ser desafiadas a usá-las para buscar as respostas aos desafios da vida.

No primeiro ano de vida já é possível observar nas crianças a presença da capacidade de reconhecer, representar, comparar, estimar, julgar magnitudes não verbais, somar e subtrair números sem a utilização de recursos de contagem, e está presente em todo ser humano (BRASIL, 2019a, p. 25).

A numeracia não se limita à habilidade de usar números para contar, mas se refere antes à habilidade de usar a compreensão e as habilidades matemáticas para solucionar problemas e encontrar respostas para as demandas da vida cotidiana. Desde os primeiros anos de vida, a criança pode aprender a pensar e a comunicar-se usando de quantidades, tornando-se capaz de compreender padrões e sequências, conferindo sentido aos dados e aplicando raciocínio matemático para resolver problemas.

(BRASIL, 2019a, p. 24)

Assim como na literacia, a numeracia é uma habilidade que se desenvolve em processo. E para estimular o seu desenvolvimento, os professores de Educação Infantil precisam conhecer o processo de apropriação dos conceitos, dos conhecimentos e das habilidades matemáticas que acontece no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático na infância, que ocorre desde o senso numérico até a aprendizagem da matemática formal.

Conhecendo esse processo, o educador será capaz de planejar situações lúdicas de ensino e de aprendizagem, por meio das quais as crianças poderão compreender rapidamente, aproximar e manipular quantidades numéricas.

Como apontado anteriormente neste guia, a Educação Infantil é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. Sendo assim, ela deve atuar a partir das dimensões do desenvolvimento das crianças e de acordo com a fase na qual se encontram. Mas, ao ser compreendida como a primeira etapa da Educação Básica, também deve estar atenta às habilidades que podem ser desenvolvidas na primeira infância e tornam a alfabetização, que só deverá ocorrer no Ensino Fundamental, mais exitosa.

Gestão escolar

Importância da gestão escolar

O gestor escolar exerce um papel central de articulação entre agentes educacionais e comunidade, além de todas as instâncias no âmbito institucional, para que tudo o que precisa ser feito seja realizado com harmonia e, ao final, os alunos tenham seus direitos à aprendizagem garantidos e os resultados sejam alcançados com êxito.

O foco de toda a gestão escolar é a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Como essa é uma das principais funções da escola, o gestor precisa estar atento a tudo o que favorece a aprendizagem. A rotina do gestor escolar é bastante complexa, por isso, ele precisa estar consciente da importância da sua liderança e se preparar para exercê-la com responsabilidade pois, além de ser o responsável pela solução e encaminhamentos de problemas de manutenção, administração de horários e organização de documentos, ele também é responsável pela gestão de todas as pessoas envolvidas no processo educativo: pais, educadores, funcionários administrativos e alunos. Sendo assim, é uma gestão que envolve, por um lado, a administração e o funcionamento e, por outro, a educação e a pedagogia.

A equipe gestora pedagógica é responsável por colocar em prática o projeto político-pedagógico (PPP) e os planos que foram elaborados coletivamente com foco no alcance dos objetivos por meio do planejamento escolar. Assim, cabe ao gestor escolar e sua equipe de gestores pedagógicos garantirem que o planejamento escolar seja realizado conjuntamente, para que as contribuições técnicas dos professores e coordenadores possam ser incorporadas às atividades e aos projetos planejados para o ano, e depois desdobrados nos semestres, meses, semanas e dias.

Dimensões da gestão escolar

A gestão escolar sempre envolve muitos desafios. Alunos, pais, professores, a rede a qual a escola pertence, cultura local, avaliação, resultados, gestão de pessoas, gestão do tempo, respeito rigoroso ao cronograma, garantia de espaços e materiais adequados, resultados de aprendizagem, cumprimento de currículos e diretrizes gerais, protocolos, normas, gestão financeira e não acaba por aí.

A Constituição de 1988 possibilitou a institucionalização de mecanismos de participação na gestão das escolas e de sistemas educacionais quando incluiu entre seus princípios a “gestão democrática do ensino público” (art. 206, VI). As tarefas cotidianas do gestor envolvem muitas atividades, como gestão administrativa e financeira, gestão da equipe, gestão dos recursos, materiais e tecnologias, gestão da manutenção dos ambientes escolares, a gestão de conflitos, gestão das demandas dos pais e famílias etc.

Muitas vezes, as tarefas administrativas se tornam a principal atenção dos gestores, que acabam por focar somente no bom funcionamento da escola para que tudo esteja funcionando adequadamente, dentro do horário, que todos os protocolos sejam respeitados e que a documentação esteja em dia e organizada. Isso tudo é muito importante e fundamental para que a escola funcione bem, mas não é suficiente para garantir a aprendizagem dos seus alunos. Se a escola estiver funcionando perfeitamente, mas seus alunos não estiverem aprendendo o que é adequado para sua idade, a escola não estará cumprindo seu papel.

Nesse sentido, vamos destacar como as principais funções do gestor podem se articular com o compromisso da escola em garantir o pleno desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos.

Gestão administrativa

A gestão administrativa é uma responsabilidade importante do gestor escolar. Garantir o bom funcionamento da escola envolve desde a manutenção da estrutura física da escola – gestão dos equipamentos como mesas, cadeiras, armários, computadores –, até a gestão dos processos administrativos, que envolve a gestão de recursos financeiros e organização dos documentos legais exigidos – dados pessoais dos alunos, registros de matrículas, transferências, avaliações – passando pela gestão das atividades cotidianas – limpeza, alimentação, segurança.

Para realizar com competência e responsabilidade esse conjunto de atividades, o gestor precisa estar constantemente bem informado sobre as regulamentações, portarias, decretos, podendo assim cumprir todas as leis para que a escola funcione de maneira adequada. O gestor escolar é o responsável por assegurar os direitos e deveres da instituição, dos alunos e da equipe pedagógica.



PRESSFOTO/FREEPIK.COM

Além da obediência à Constituição Federal de 1988 e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, a instituição escolar responde ainda à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96), lei que regulamenta o sistema educacional brasileiro e da qual seu art. 12 determina as obrigações das escolas.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (**bullying**), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

(BRASIL, 1996)

Já os arts. 10 e 11 da mesma lei determinam que cada estado e município, juntamente a seus Conselhos Estaduais ou Municipais, definam o conjunto de regimentos, resoluções e portarias que determinam as atividades e os processos escolares.

É importante que o gestor conheça profundamente as leis para garantir que todas as ações e serviços escolares atendam às suas exigências. Documentos utilizados pela escola como contratos de prestação de serviços, matrículas, regimento escolar e projeto político-pedagógico são exemplos de documentos regulamentados por leis específicas que regem a educação e, para agir de acordo com o que é permitido por lei, o gestor escolar precisa conhecê-las.

Embora, à primeira vista, a gestão administrativa parece estar descolada da ação educacional e pedagógica em si, podemos sinalizar a sua importância para a garantia do ambiente propício ao desenvolvimento e aprendizagem e também ao conjunto de informações que, obtidas em função dos processos administrativos, contribuem para a tomada de decisão.

A compilação e o tratamento dos dados dos alunos, por exemplo, auxiliam no mapeamento do perfil da escola e de sua comunidade, oferecendo informações relevantes e que auxiliam no planejamento pedagógico, na elaboração do projeto político-pedagógico, na definição das metas e estratégias da ação pedagógica.

Os dados e informações da vida escolar dos alunos obtidos por meio de registros do seu desenvolvimento, associados às benfeitorias na estrutura ou em uma nova proposta de organização dos horários, podem permitir que análises sejam feitas a partir do cruzamento desses dados e que decisões sejam tomadas sempre com foco no desenvolvimento pleno dos alunos.

Na Educação Infantil, registros detalhados das crianças, incluindo informações sobre sua saúde, alimentação, sono e descobertas, possibilitam um diálogo mais próximo com as famílias e um acompanhamento integral do desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo delas, permitindo, ao mesmo tempo, uma visão particular sobre o processo de cada uma.



PIKREPO.COM

Gestão pedagógica

Em algumas escolas, as pessoas responsáveis pela gestão administrativa não são as mesmas que realizam a gestão pedagógica. Nesses casos, é muito importante que, na elaboração dos documentos que orientam todas as atividades escolares, a equipe gestora esteja alinhada, desde o projeto político-pedagógico, que deve ser desenvolvido com a participação de todos os educadores, gestores e representantes da comunidade escolar, até o planejamento das atividades a serem desenvolvidas pelos educadores.

Essa integração e articulação é fundamental para garantir uma ação unificada em prol da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças.



IMPERIOAME/PXHERE.COM

Reuniões entre gestores e educadores ajudam a garantir a unidade dentro do planejamento pedagógico.

Sem essa integração, a gestão administrativa poderá não ver sentido na aquisição de um material específico ou em determinada organização dos espaços escolares. Esse sentido é dado pela importância que esses materiais ou organização tem para o desenvolvimento das crianças. É importante que o planejamento pedagógico preveja os recursos necessários e que essa previsão seja acompanhada pela equipe administrativa para que também se posicione com relação às possibilidades de atendimento à demanda.

Atividades que envolvem, por exemplo, experimentos com a culinária, as decisões sobre como serão providenciados os insumos para essa experiência devem envolver o setor administrativo. Ele será capaz de sinalizar as possibilidades para a realização da atividade que demandará, além dos ingredientes, espaço físico e utensílios, e será o responsável por garantir que tudo esteja preparado para que a atividade ocorra conforme o planejado.

O papel do gestor escolar é fundamental para a garantia dos resultados esperados. Por isso, o planejamento de todas as atividades que serão desenvolvidas durante o ano letivo deve ser detalhado e envolver a todos.

O olhar do gestor escolar deve estar direcionado a aprendizagem e ao desenvolvimento pleno das crianças. Para isso, deve considerar o monitoramento de alguns indicadores que lhe darão suporte para a tomada de decisão sobre mudanças e novos encaminhamentos. São alguns deles:

- Indicadores que demonstrem o nível de desenvolvimento e aprendizagem das crianças;
- A qualidade da atuação dos professores e da equipe pedagógica;
- As condições oferecidas pela escola às crianças e aos professores;
- O índice de satisfação dos pais e famílias.

Esses indicadores podem ajudar o gestor a realizar o balanço sobre quais atividades beneficiaram, de fato, a aprendizagem e o desenvolvimento pleno das crianças e, a partir daí, conjuntamente com os educadores, definir quais delas devem ser mantidas ou excluídas.

Nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, alguns indicadores estão mais relacionados ao desempenho educacional escolar e o gestor deve estar atento a eles:

- Evasão escolar;
- Aprovação;
- Reprovação;
- Distorção idade-série.

No caso da Educação Infantil não há aprovação ou reprovação e isso acaba provocando a distorção entre idade e série. No entanto, a evasão ou o absenteísmo escolar são indicadores que devem ser observados atentamente na Educação Infantil.

Identificar as razões pelas quais as crianças deixam de frequentar a escola colaboram para verificar se os motivos são pessoais, familiares ou se estão relacionados à alguma conduta interna à escola. A evasão ou o absenteísmo escolar pode sinalizar algum desrespeito ao cuidado com a criança, a sua integridade física e emocional e a sua segurança. A escola precisa estar atenta à garantia dos direitos das crianças.

Os gestores e educadores precisam estar alertas aos eventuais riscos ou desrespeito ao direito das crianças. Bebês e crianças muito pequenas não são capazes de se proteger e dependem da observação atenta dos educadores e da escola para identificar maus tratos, abandono ou abuso. Nesses casos a escola deve interferir e levar a ocorrência ao Conselho Tutelar.

O gestor também precisa atuar para garantir todas as condições necessárias para que a instituição funcione adequadamente. Alguns pontos interferem diretamente na qualidade do trabalho docente, em especial com as crianças pequenas. Destacam-se:

- O respeito à proporção recomendada na relação aluno/professor;
- A minimização da taxa de absenteísmo de educadores;
- A qualificação docente por meio da formação continuada.

Uma escola que frequentemente tem mais crianças do que o adequado por educador, ou com índices relevantes de absenteísmo entre os professores e educadores que não possuem a qualificação necessária para exercer a função são condições que interferem diretamente na qualidade da aprendizagem das crianças da Educação Infantil, uma vez que, devido ao seu grau de dependência, exigem maior atenção, acolhimento e acompanhamento dos educadores. E para o sucesso do seu desenvolvimento, se apoiam nos vínculos criados junto aos educadores, que precisam estar preparados para atender às suas necessidades.

É fundamental que o gestor pedagógico fortaleça vínculos com a equipe de professores e estimule a cooperação e colaboração na busca por estratégias mais inovadoras e compartilhamento de conhecimento. O gestor pedagógico também é responsável pela promoção de atividades para a formação continuada a serviço dos seus professores. Ele precisa estar atento à organização do tempo escolar para que sejam incluídos momentos de

encontro, troca de experiências, planejamentos, compartilhamento de informações, orientações e conhecimento, avaliação e reflexão das práticas escolares.

O gestor deve estar preparado para buscar e disponibilizar publicações, textos de referência para serem usados em reuniões de formação pedagógica, assim como apurar indicações de cursos e oficinas, além de incentivar os educadores a investirem na formação continuada.

É fundamental que o gestor acompanhe o trabalho do educador e que crie estratégias para que possa realizar uma avaliação consistente do trabalho realizado e, ao compartilhar com o professor os resultados dessa avaliação, o faça de maneira a contribuir para a formação do professor, estimulando a capacidade do professor de realizar uma autoavaliação, reconhecer suas conquistas e planejar estratégias de aprimoramento da sua docência.

Como já foi apontado, o gestor escolar tem que assumir a liderança da instituição e ser capaz de representar os seus anseios e objetivos. Mas deve insistir numa liderança compartilhada com todos, inspirada numa gestão democrática, na qual se procura uma harmonia entre os que promovem as leis, os anseios e desejos da comunidade, as condições dos educadores e alunos e as possibilidades reais de concretização do projeto educativo. A liderança a ser exercida pelo gestor escolar não é uma liderança autoritária, mas uma condução que organiza, compartilha e se responsabiliza pelas tomadas de decisões que determinam o alcance dos objetivos, mantendo todos integralmente alinhados e estimulados.

O projeto político-pedagógico da escola

Como já foi destacado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu art. 12, I, incumbe os estabelecimentos escolares de elaborarem e executarem suas propostas pedagógicas. Assim, o gestor escolar é o responsável pelo cumprimento da lei, responsável pela liderança na elaboração da proposta pedagógica da escola, que será o documento de definição das diretrizes e ações escolares que garantirão o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, da Base Nacional Comum Curricular, do Estatuto da Criança e do Adolescente, das Diretrizes Curriculares Nacionais e das leis estaduais e municipais de onde sua escola está inserida.

A proposta pedagógica da escola denomina-se projeto político-pedagógico e é nele que se registram os objetivos e todas as ações e projetos que atendam as determinações legais para a garantia do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos a partir do que a comunidade escolar busca e se empenha em alcançar no ano letivo.

O projeto político-pedagógico (PPP) é a bússola que orienta o trabalho de todos e deve descrever em detalhes os objetivos, as estratégias, o monitoramento, o acompanhamento e os prazos para finalização das etapas do trabalho.

Embora seja o gestor o responsável pela elaboração e execução, ele não deve fazê-lo sozinho, mas sim em conjunto com a comunidade e com os professores, baseando-se nos dados que possui a respeito do perfil da sua comunidade, seus interesses, valores e necessidades.

Ele deve coordenar a elaboração coletiva da ação educacional e pedagógica da escola, além de propiciar uma gestão democrática e participativa. Essa liderança já deve estar presente no processo de coordenação da elaboração coletiva do projeto político-pedagógico ficando responsável pela:

- Organização e coordenação das atividades de planejamento, avaliação e da elaboração do projeto político-pedagógico, acompanhar e avaliar a execução dessas ações;
- Assistência pedagógico-didática aos/às professores/as, no auxílio à organização das situações de aprendizagem adequadas às necessidades dos/as estudantes;
- Efetivação das atividades de rotina como: reuniões pedagógicas, conselhos de classe, escolha do livro didático, diagnóstico de aprendizagem, avaliação, seleção e provimento do material didático necessário às aulas;
- Acompanhamento da aprendizagem dos/das estudantes, definindo quais as expectativas de aprendizagem devem ser atingidas por todas as turmas;
- Divulgação dos objetivos da escola e suas metas, assim como acompanhar o desempenho escolar dos/das estudantes e apresentar os resultados à comunidade escolar;
- Definição do tempo escolar e constituição das turmas;
- Elaboração do Calendário Escolar;
- Integração dos/as estudantes por meio de atividades científicas, lúdicas, esportivas e associativas (grêmios etc.);
- Fortalecimento da relação escola-comunidade;
- Formação continuada dos/das docentes e do pessoal técnico-administrativo.

(MARANHÃO, 2018, p.18)

O PPP é um documento que deve estar acessível a todos os educadores, que precisa ser avaliado com frequência e os resultados dos alcances de metas precisam ser frequentemente compartilhados, para que todos possam acompanhar seu progresso e reorientar suas práticas caso os objetivos estejam distantes de serem alcançados.

Embora esse documento deva conter desde ações e objetivos pedagógicos até financeiros e administrativos, quando for o caso, há que se ter clareza de que o grande

objetivo do projeto político-pedagógico é garantir a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

Em relação à Educação Infantil, o PPP deve ser organizado de forma a contemplar as fases e os processos de desenvolvimento das crianças, desde a creche até a pré-escola, de forma que seja possível observar uma transição adequada entre as etapas do desenvolvimento infantil. Deve ainda considerar todos os âmbitos destacados nesse material não só com relação ao desenvolvimento social, da comunicação, das habilidades matemáticas e das habilidades preparatórias para alfabetização, mas também as ações para o envolvimento das famílias, formação de professores, acompanhamento e monitoramento do desenvolvimento das crianças e da qualidade do trabalho docente.

Conexões

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006. Disponível em: <https://livro.pro/kvte9s>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- **Gestão em Foco. A equipe gestora efetivando a implementação do projeto político-pedagógico por meio do plano de ação da escola**. Disponível em: <https://livro.pro/9jvqfd>. Acesso em: 28 ago. 2020.



VECTORPOCKET/FREEPIK.COM

Itinerários do gestor

Itinerário 1 • Como fazer a gestão pedagógica na Educação Infantil

A base de toda gestão pedagógica da Educação Infantil são as DCNEI, a BNCC, a PNA e o PPP da escola.

O gestor pedagógico deve conhecer profundamente esses documentos, para, junto com a equipe de professores, planejar o ano, acompanhar a realização das atividades e monitorar o desempenho tanto dos alunos quanto dos professores, realizando periodicamente devolutivas para ajustes no percurso.

Uma das etapas mais fundamentais para a gestão pedagógica é a elaboração do projeto político-pedagógico, pois é na sua elaboração que os objetivos são explicitados, as metodologias, estratégias e recursos são definidos, as metas educacionais são estabelecidas e as concepções e instrumentos de monitoramento e avaliação são identificados.

O PPP precisa do detalhamento de como a escola se organizará para cumprir as recomendações da LDB, da BNCC e da PNA, estabelecendo metas de desenvolvimento para cada grupo de criança em cada fase – bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas.

Além desses documentos, o gestor da escola deve atentar para as documentações que regem a educação da rede de que sua escola faz parte, as diretrizes ou orientações curriculares do seu município ou estado.

Um PPP bem elaborado leva em consideração:

- A região em que a escola está localizada;
- Perfil cultural, social e econômico das famílias atendidas na região;
- Programas governamentais (BNCC/PNA, Orientações Curriculares Estado ou Município);

- Base teórico-metodológica que fundamenta a ação pedagógica;
- Levantamento diagnóstico quanto à qualidade da Educação Infantil ofertada;
- Identificação dos recursos necessários para atingir as metas propostas pelos planos/projetos propostos pelos governos;
- Projetos por fase de desenvolvimento: Creche e Educação Infantil.

Caberá ao gestor pedagógico, juntamente com o gestor administrativo, organizar as informações gerais para serem compartilhadas com a equipe no momento da elaboração do PPP. Alguns pontos são fundamentais e contribuem muito para promover o envolvimento da equipe na elaboração do PPP, dos Planos e do Planejamento. Esse envolvimento será fundamental na execução das atividades previstas no documento.

Segue sugestão dos pontos que podem ajudar a organizar melhor o trabalho de elaboração do PPP:

1. Estabelecer um cronograma geral;
2. Definir a equipe de elaboração com distribuição de papéis e atividades;
3. Agendar reuniões para discussão de cada etapa;
4. Realizar encontros com a comunidade (professores/as, funcionários/as, pais, estudantes e colaboradores/as) escolar para diagnosticar (possibilidades e fraquezas da escola), definir qual escola se quer ter e discutir sobre quais estratégias serão utilizadas para realizar o que se quer;
5. Registrar em ata cada encontro;
6. Avaliar constantemente o trabalho e os resultados;
7. Sistematizar o documento final com a proposta pedagógica e política da escola;
8. Analisar o texto do documento em plenária.

(MARANHÃO, 2018, p.18)

É importante que o documento contenha os seguintes tópicos:

- Apresentação
- Histórico da instituição
- Diagnóstico
- Missão
- Objetivos
- Descrição do trabalho pedagógico realizado
- Descrição de estratégias e práticas de avaliação
- Reprodução da proposta curricular
- Plano de ação detalhado

A boa gestão pedagógica integra as recomendações da BNCC e do Currículo do Estado/Município ao Projeto Pedagógico da Escola e ao Plano de aula dos professores, de maneira a oferecer suporte e acompanhamento às práticas docentes para que os alunos alcancem os resultados de aprendizagem almejados.

A etapa de elaboração do PPP e do Planejamento Escolar é de suma importância para se estabelecer um caminho a ser percorrido conjuntamente.

Algumas questões podem ser úteis na orientação das reflexões sobre o trabalho que deverá ser realizado na unidade de Educação Infantil:

1. O que bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas devem aprender?
2. Como a formação integral estará contemplada no documento curricular?
3. Como os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem na Educação Infantil serão contemplados na proposta pedagógica da escola?
4. Como faremos para que a realidade local esteja contemplada na proposta curricular? Conteúdo? Temas? Estratégias?

O trabalho do gestor pedagógico não se esgota na elaboração dos planos, ao contrário, é com base nas decisões tomadas e registradas no PPP que o gestor pedagógico organizará sua rotina de acompanhamento e monitoramento da execução do plano pelos professores. Uma rotina que deverá considerar estratégias para orientações pedagógicas junto aos professores, devolutivas e acompanhamento junto aos pais e famílias e constante aprimoramento profissional para atuar mais pronta e objetivamente na superação dos constantes desafios presentes na rotina de uma escola de Educação Infantil.



PXHERE.COM

Itinerário 2 • Como promover a literacia e a numeracia no espaço escolar

Como já apontado neste guia, embora não devam ser responsáveis pela alfabetização em si, os gestores de instituições de Educação Infantil precisam garantir que o ambiente escolar e as ações pedagógicas promovam práticas de literacia básica e de numeracia.

Literacia é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva. Pode compreender vários níveis: desde o mais básico, como o da literacia emergente, até o mais avançado, em que a pessoa que já é capaz de ler e escrever faz uso produtivo, eficiente e frequente dessas capacidades, empregando-as na aquisição, na transmissão e, por vezes, na produção do conhecimento.

(BRASIL, 2019a, p. 21)

A literacia básica ou emergente inclui a aquisição das habilidades fundamentais para a alfabetização (o conhecimento de vocabulário e a consciência fonológica) e as habilidades adquiridas durante a alfabetização (decodificação e codificação).

Tendo o conhecimento da natureza dos processos cognitivos para que a alfabetização se consolide nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o gestor pedagógico da Educação Infantil deve estar atento tanto ao ambiente e à organização dos espaços escolares quanto ao preparo e à formação dos educadores para planejarem atividades e brincadeiras que envolvam as crianças e as estimulem a se desenvolverem nos campos de experiências detalhados na BNCC.

A vivência deve ocorrer da forma mais natural possível, respeitando as fases de desenvolvimento das crianças. Na Educação Infantil há uma diferença grande entre o que os bebês e o que as crianças da pré-escola podem fazer.

Nessa etapa da educação básica, enquanto bebês estão começando a desenvolver a linguagem para se comunicar, conhecer e explorar o mundo, as crianças da pré-escola já começam a manifestar interesse pelas normas e regras da linguagem escrita e da leitura, e inclusive exploram hipóteses de escrita e leitura. Elas percebem que há uma lógica por trás dessas práticas e começam a explorar por meio da observação e da imitação.

A título de exemplo, tome-se uma atividade que envolva o trabalho com a consciência fonêmica e fonológica das palavras de uma canção. A sugestão do material didático é que os professores incentivem os alunos a aprenderem a canção, para então cantá-la prestando atenção nos sons das palavras, das letras, dos instrumentos musicais etc., dependendo da faixa etária. Para que essa experiência se concretize, o material didático complementa a letra da canção que está no livro do estudante com a indicação de um *site* no qual a música pode ser escutada ou o clipe pode ser assistido.

Cabe, portanto, ao gestor garantir que os equipamentos estejam disponíveis ou possam ser conseguidos. Da mesma forma, o trabalho pedagógico com a canção pode ser enriquecido com a utilização de cartões com imagens que remetem a palavras que podem estar na canção ou podem de alguma forma se relacionar de maneira sonora (seja por meio de rimas ou aliterações, por exemplo) com a letra aprendida.

E mais uma vez faz parte do cotidiano do gestor administrar os insumos, seja mantendo uma impressora ou conseguindo a impressão dos cartões, mesmo que fora da escola, para que o resultado pedagógico seja atingido.

Ao conhecer os processos pelos quais as crianças passam para desenvolverem suas habilidades preparatórias para alfabetização, a escola pode ser organizada, os professores podem planejar atividades e as famílias podem ser envolvidas em situações nas quais as crianças desenvolvam as habilidades preparatórias para alfabetização.

No PNA é possível ver o relatório *Developing Early Literacy*, do *National Early Literacy Panel*. Nesse relatório há seis variáveis que predizem o sucesso na alfabetização e que podem ser consideradas para vivências e experiências na primeira infância:

Conhecimento alfabético: conhecimento do nome, das formas e dos sons das letras do alfabeto.

Consciência fonológica: habilidade abrangente que inclui identificar e manipular intencionalmente unidades da linguagem oral, como palavras, sílabas, rimas e fonemas.

Nomeação automática rápida: habilidade de nomear rapidamente uma sequência aleatória de letras ou dígitos.

Nomeação automática rápida de objetos ou cores: habilidade de nomear rapidamente sequências de conjuntos de figuras de objetos (por exemplo, carro, árvore, casa, homem) ou cores.

Escrita ou escrita do nome: habilidade de escrever, a pedido, letras isoladas ou o próprio nome.

Memória fonológica: habilidade de se lembrar de uma informação dada oralmente por um período curto de tempo.

(BRASIL, 2019a, p. 30)

Além dessas há outras cinco variáveis que estão relacionadas ao sucesso da literacia

Conceitos sobre a escrita: conhecimento de convenções de escrita (por exemplo, esquerda-direita, cima-baixo) e de conceitos (capa de livro, autor, texto).

Conhecimento de escrita: combinação de elementos do conhecimento alfabético, conceitos sobre a escrita e decodificação inicial.

Linguagem oral: habilidade de produzir e compreender a linguagem oral, incluindo vocabulário e gramática.

Prontidão para leitura: geralmente uma combinação de conhecimento alfabético, conceitos sobre a escrita, vocabulário, memória e consciência fonológica.

Processamento visual: habilidade de parear ou discriminar símbolos apresentados visualmente.

(BRASIL, 2019a, p. 30)

Assim, o planejamento dedicado ao desenvolvimento da literacia e da numeracia das crianças deve ser cuidadoso no sentido de não estressar as crianças que ainda não possuem maturidade para compreender os processos de escrita, leitura, número e cálculos, e ao mesmo tempo não permitir que aquelas que já apresentam condições cognitivas deixem de vivenciar e ter experiências no âmbito da literacia e da numeracia, experiências essas fundamentais para que, no momento adequado e esperado, a alfabetização ocorra plenamente.

É fundamental que no plano de ação sejam detalhadas as ações que têm por objetivo a promoção de práticas da literacia emergente e da numeracia com indicadores de monitoramento do desenvolvimento das crianças. Os professores devem ser capazes de identificar, por meio da observação das atividades lúdicas e do convívio entre as crianças, as fases nas quais elas se encontram e propor experiências para que possam avançar de maneira gradual na consciência sobre os processos e técnicas da escrita e da leitura.

Como apontado anteriormente, o envolvimento das famílias é fundamental a todo momento, mas, para essa finalidade, as famílias devem ser orientadas sobre como o processo de desenvolvimento para a literacia e a numeracia ocorre e como, dentro da dinâmica familiar, é possível estimular o interesse das crianças sobre o uso social da leitura e escrita. Há muitas atividades de leitura e muitas possibilidades de textos que podem instruir as famílias em como praticar leitura junto com elas.

E o material do professor traz as sugestões em uma seção específica. É nela que a maneira como a família deve ser envolvida em cada atividade é apresentada.

Se o aluno da pré-escola está trabalhando temas de numeracia como a diferença entre esquerda-direita, por exemplo, pode ser interessante que os adultos o ajudem a identificar como o que ele aprende na escola faz parte do cotidiano. A sugestão para os familiares ou responsáveis pode ser tanto para incentivar o uso de esquerda e direita para a localização de objetos em casa quanto a proposta de alguma atividade lúdica que envolva os conceitos.

Conexões

- CAPOVILLA, A. G. S.; GÜTSCHOW, C. R. D.; CAPOVILLA, F. C. Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita. *Revista Psicologia – Teoria e Prática*, 6(2), 2004.
- COSTA, Adriana. Consciência fonológica: relação entre desenvolvimento e escrita. *Letra de Hoje*, v. 38, n. 2, p. 137-153, jun. 2003.
- GODOY. Por que ensinar as relações grafema-fonema? *Rev. Psicopedagogia*, 25 (77), p. 109-119, 2008.



PXHERE.COM

Itinerário 3 • Como estabelecer a parceria escola-família

Como já apontamos neste guia, a conquista da aprendizagem da leitura e escrita será mais efetiva pelas crianças quanto mais experiências ela puder ter na escola e junto aos familiares. E quanto maior for a qualidade das práticas e experiências relacionadas à leitura e escrita das famílias ou responsáveis, maior será o universo de vocabulário e mais fácil será a compreensão da função social da leitura e da escrita, como parte integrante das possibilidades de relacionamento entre as pessoas e de interpretação da realidade.

Como já sinalizamos anteriormente, os níveis de analfabetismo funcional da população brasileira são bem altos, e é muito possível que entre essa população estejam os pais, as mães e os cuidadores das crianças, em especial as mais vulneráveis. O grau de escolaridade dos pais e o nível de vulnerabilidade em que a criança está inserida pode tornar o processo de alfabetização bem-sucedido ou não.

Nessa realidade, a gestão escolar encontra-se diante de um duplo desafio. De um lado garantir que as crianças tenham a mais rica vivência no mundo da escrita e da leitura para irem se apropriando da cultura em um mundo em que a qualidade do acesso ao conhecimento, da leitura da realidade e da capacidade para comunicação depende intrinsecamente da qualidade das experiências vividas por elas, incluindo as familiares. Por outro lado, precisam muitas vezes realizar isso em um contexto familiar muitas vezes adverso, de famílias com baixos níveis de escolarização e poucos recursos para serem empregados em livros, materiais de escrita e sem conhecimento adequado de como promover adequadamente a literacia familiar.

Algumas estratégias podem ajudar a estabelecer os vínculos entre família-criança-escola para que a literacia familiar possa contribuir de fato para a aprendizagem e o desenvolvimento pleno das crianças.

É importante que seja realizado um diagnóstico das condições das famílias das crianças. Por meio desse diagnóstico, realizar um planejamento das ações voltadas para famílias de acordo com as suas condições: nível de escolarização, quantidade e idade das pessoas que moram com a criança, condições de acesso a materiais impressos e qualidade desses materiais (jornais, livros, revistas, impressos de supermercados, correspondências, publicações diversas etc.), tempo que as pessoas da casa têm condições de dedicar às crianças (trabalham fora, trabalham longe, têm tempo livre e o que fazem com o tempo livre).

Após esse diagnóstico, o gestor pedagógico conhecerá um perfil da sua comunidade e, a partir daí, poderá organizar os espaços e a rotina escolar para promover as experiências de encontros entre as famílias e as crianças em torno de um projeto de leitura. Essas experiências podem ser realizadas na própria escola, definindo, por exemplo, o dia da leitura, que pode ser mensal ou estabelecer uma rotina semanal para que as crianças possam levar um livro de leitura para casa para que seja lido junto com a família. Nesse caso, o livro pode ser lido por alguém da família ou responsável junto com a criança, ou pela criança para alguém da família.

O gestor também pode criar condições para que as famílias tenham acesso às orientações que o Programa Conta pra Mim organizou para a promoção da literacia familiar. Uma forma de criar essas condições é organizar encontros entre as famílias para conhecerem e discutirem sobre as recomendações que o material traz, ajudando as famílias a compreenderem a importância do seu papel para a literacia das crianças e, também, auxiliando-os a planejar uma rotina de literacia familiar. As sugestões apresentadas podem aumentar os vínculos entre as famílias e as escolas em prol do desenvolvimento pleno das crianças da Educação Infantil.

O programa Conta pra Mim (BRASIL, 2019b) traz referências que, ao serem incorporadas nas práticas da Educação Infantil, podem trazer resultados muito positivos na alfabetização das crianças, considerando os princípios

LITERACIA FAMILIAR é o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis.

É **interagir, conversar e ler em voz alta** com os filhos. É estimulá-los a desenvolver, por meio de **estratégias simples e divertidas**, quatro habilidades fundamentais: **ouvir, falar, ler e escrever!**

Literacia Familiar é se envolver na **educação dos filhos**, curtindo momentos especiais de afeto, carinho e diversão em família, brincando com livros e palavras.

Não é preciso ter muito estudo, materiais caros nem morar em uma casa toda equipada e espaçosa para praticar a Literacia Familiar. As práticas de Literacia Familiar são acessíveis a todos! Bastam duas coisas: **você e seu filho!**

As práticas de Literacia Familiar podem começar durante a gestação e se estender até o final da adolescência.

(BRASIL, 2019b, p. 13)

O programa Conta pra Mim ainda identifica seis práticas de literacia familiar que devem estar no centro das experiências e vivências das crianças:

INTERAÇÃO VERBAL aumentar a quantidade e a qualidade dos diálogos com as crianças

LEITURA DIALOGADA interagir com a criança durante a leitura em voz alta

NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS interagir com a criança durante a narração de histórias

CONTATOS COM A ESCRITA familiarizar as crianças com a escrita

ATIVIDADES DIVERSAS jogar, brincar, cantar, tocar instrumentos musicais, interpretar, dançar, passear, viajar...

MOTIVAÇÃO aumentar a motivação das crianças em relação à leitura e à escrita

(BRASIL, 2019b, p. 14)

No dia a dia escolar, essas práticas já fazem parte da rotina das atividades, mas, no contexto familiar, nem sempre os pais ou cuidadores estão preparados para promover uma relação entre a criança e as práticas de leitura de maneira intencional.



PROSTOOLEH/FREEPIK.COM

A literacia familiar auxilia no aprendizado das crianças e também estimula a interação com a família.

Ao conhecer como executá-las, as famílias vão perceber que são práticas e atitudes do dia a dia que de alguma forma já acontecem no cotidiano das relações com as crianças, mas que, quando planejadas intencionalmente e realizadas adequadamente para cada fase, acabam por aumentar a quantidade e qualidade do diálogo entre bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas, fortalecer os vínculos afetivos, contribuir para o desenvolvimento das habilidades necessárias para a compreensão das linguagens oral e escrita, além de possibilitarem aos pais e cuidadores que identifiquem, criem e aproveitem as oportunidades do dia a dia para iniciar conversas que estimulem o desenvolvimento linguístico das crianças.

As tecnologias podem ajudar nessa aproximação entre a escola e as famílias, pois, de acordo com uma pesquisa sobre uso de tecnologia (CETIC, 2020), o celular é o dispositivo eletrônico mais usado no Brasil, 99% da população brasileira tem acesso ao celular. Sendo

assim, a escola pode criar um grupo em aplicativos de conversa para os pais e gerar conteúdos sobre literacia familiar, no qual as famílias podem receber dicas e orientações sobre como promover um ambiente propício à literacia, com dicas, orientações, recados sobre a atividade a ser realizada em casa. A seguir estão listadas algumas dessas dicas.

DICA 1. Oriente os pais para que leiam todos os dias junto com as crianças. Pode ser literatura, mas também podem ser bilhetes, listas, *outdoors*, rótulos. Quanto mais a criança ouve leituras, mais ela amplia seu vocabulário, apropriando-se das práticas de leitura e da linguagem escrita mais rapidamente e tornando-se mais criativa.

DICA 2. Oriente os pais e professores para que, quando estiverem lendo para uma criança, procurem interpretar com emoção. Sugira que não leiam burocraticamente, mas que tentem deixar o momento mais real e divertido. O lúdico é o que prende e contagia a criança no processo de aprendizagem.

DICA 3. Sugira que encorajem a criança a ler em voz alta. Ela se ouvirá, ganhará confiança e a família poderá reconhecer e estimular os seus avanços.

DICA 4. Sugira que perguntem sobre a estória lida, sobre seus personagens e o enredo. Assim poderá perceber se a criança está entendendo a leitura. Sugira também que as crianças possam refletir e se colocar no lugar dos personagens e pensar sobre o que fariam se fossem algum deles.

DICA 5. Recomende que valorizem o livro escolhido pela criança e leiam junto ela, acompanhando com o dedo as palavras conforme são lidas.

DICA 6. Depois da leitura, sugira que conversem sobre por que a escolha foi boa e descubram o que aprenderam juntos.

DICA 7. Sugira que iniciem a leitura com uma conversa prévia sobre o que a capa e as ilustrações nos fazem pensar sobre o conteúdo do livro para depois confirmarem ou não as hipóteses levantadas.

DICA 8. Recomende que, após terem lido para as crianças, estimulem que a criança reconte como se estivesse lendo.

Itinerário 4 • Como dar suporte aos professores para o acompanhamento individual dos alunos

Entre as funções do gestor educacional está a organização do plano de acompanhamento e avaliação do desenvolvimento e aprendizagem das crianças e a orientação pedagógica dos professores para que esse acompanhamento e avaliação resultem em mais qualidade e aprendizagem para as crianças. Algumas concepções mais tradicionais de avaliação pressupõem que a Educação Infantil não necessita de uma proposta de avaliação, pois não há aprendizagem de conteúdos a ser conferida.

No entanto, é na primeira infância que ocorrem aprendizados essenciais ao desenvolvimento pleno das crianças, e, por isso, é fundamental que sejam adequadamente acompanhados pelos professores e gestores.

Para corresponder aos princípios definidos nas DCNEI e na BNCC, a avaliação na Educação Infantil é necessária e precisa ter um caráter formativo para as crianças, mas também para a escola, os professores, gestores e família.

Assim, é fundamental que o gestor pedagógico da Educação Infantil tenha claras as concepções de avaliação que atendam a perspectiva de uma avaliação contínua de processo e que subsidiem os professores e gestores nas decisões pedagógicas

[...] a avaliação deve ser um processo contínuo e de caráter formativo, que deve partir do professor, orientado pela equipe gestora da instituição, e contemplar aspectos que lhe permitam conhecer profundamente seus alunos e a si mesmo, contribuindo para a revisão de suas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade de ensino no âmbito da Educação Infantil.

(FARIA; BESSELER, 2014, p. 164)

A avaliação mais adequada no contexto da Educação Infantil é a avaliação mediadora, que tem como princípios três ações que, integradas, permitem a elaboração do perfil de desenvolvimento:

- A observação individualizada de cada aluno,
- A ação reflexiva sobre os diversos comportamentos de cada criança e o
- Planejamento como forma intencional de propor atividades significativas.

A avaliação mediadora acompanha a ação pedagógica dos professores, ainda que as atividades sejam desenvolvidas em grupos, ela permite ao professor observar, refletir e reorganizar sua ação pedagógica para garantir o desenvolvimento da criança.

A avaliação na Educação Infantil deve considerar que as referências para realização de processos de avaliação partam da própria criança e de padrões preestabelecidos. É a própria criança que deve ser acompanhada em seu desenvolvimento, o parâmetro deve ser onde ela estava e onde ela está agora.

Avaliar o desenvolvimento de uma criança é uma ação complexa que exige um conhecimento sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. É fundamental que o gestor escolar conheça metodologias e instrumentos variados para que possa elaborar um plano de avaliação que possibilite aos professores um olhar atento aos avanços no desenvolvimento de cada criança.



RAWPIXEL.COM/FREEPIK.COM

O professor desempenha o papel de educador e avaliador das crianças da Educação Infantil.

É importante também ser conduzida de modo a fortalecer a prática docente, por isso implica a sintonia com o planejamento e o processo de ensino. Assim, a escolha sobre os métodos de avaliar e os instrumentos deve estar baseada no quanto podem trazer de informações para promover a reflexão dos professores sobre a aprendizagem das crianças, mas também sobre seu processo de ensino.

A dinâmica dos contextos da Educação Infantil oferece uma riqueza de instrumentos naturais e espontâneos para realizarem sua observação. Brincadeiras individuais ou em grupos, desenhos produzidos, diálogos das rodas de conversa ou entre os alunos, enfim, o cotidiano das crianças é rico em informações passíveis de serem analisadas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) determinam que as instituições de Educação Infantil criem procedimentos para a avaliação do desenvolvimento das crianças e reforçam que esse processo deve ser baseado na "observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano", e não deve ser utilizado como estratégia de seleção, promoção ou classificação das crianças, por isso, precisa empregar múltiplos registros.

O gestor escolar precisa estar preparado para organizar uma dinâmica de trabalho que considere o acompanhamento e o apoio ao trabalho do professor. O plano de avaliação da unidade de Educação Infantil deve considerar atividades que envolvam as etapas de concepção e planejamento, formação dos educadores, criação dos instrumentos e estratégias de socialização das informações. Esse roteiro apoia o gestor escolar no trabalho de coordenação do processo pedagógico e avaliativo.

A concepção da avaliação é o que vai definir todas as diretrizes e ações posteriores e deve estar alinhada com as concepções de Educação Infantil previstas nas DCNEI e na BNCC. É a partir dessa concepção que os planos de ação, de formação de professores, de elaboração dos instrumentos, de registros, de análises e sistematização, de devolutivas compartilhadas entre os pares, a coordenação e a família, ou seja, todas as estratégias de consolidação da proposta de avaliação são desenvolvidas e implementadas.

Assim, quando esse conjunto de diretrizes é definido, é responsabilidade do gestor pedagógico coordenar a ação formativa junto aos seus professores, para que eles se apropriem e consigam participar das próximas etapas que envolvem a elaboração de instrumentos, a definição das formas de registros, critérios de análise, modelos de sistematização e estratégias de devolutivas e compartilhamento.

O gestor pedagógico deve se atentar tanto para a concepção de avaliação quanto para o currículo da instituição. O plano de avaliação deve prever indicadores para os diferentes campos de experiências e objetivos de aprendizagem previstos na BNCC, para cada fase da Educação Infantil, bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas. Os indicadores orientam as observações e registros, oferecem parâmetros para a criação dos instrumentos e possibilitam a análise e interpretação das informações.

O ideal da formação é que ela seja contínua, que alterne momentos de reunião coletiva com momentos de orientação individual, considerando os registros da observação e do acompanhamento das crianças. É fundamental que ela permita a todos a reflexão sobre a prática e a possibilidade de realizar os ajustes necessários, tornando-se uma prática constante a atualização e o aprimoramento, lembrando sempre que o foco é a aprendizagem e o desenvolvimento pleno da criança.

Perguntas como: As estratégias que eu planejei me trouxeram as informações de que preciso para analisar o desenvolvimento das crianças de acordo com os campos de experiências e objetivos de aprendizagem? e Como podemos melhorar nas estratégias de observação e registro de modo que eu possa compreender melhor os pontos que refletiram avanços ou que precisam ser melhorados?, podem orientar a reflexão e o aprimoramento.

O acompanhamento pedagógico do gestor pode tomar como base o quadro programático de conteúdos, conceitos e objetivos pedagógicos que a coleção didática apresenta no Manual do professor impresso. Além disso, também pode haver o acompanhamento dos planos de desenvolvimento de cada bimestre da coleção que está disponível no Material digital para professor.

Esses recursos podem ser utilizados não apenas como ferramenta avaliativa, mas como efetivo instrumento de acompanhamento do trabalho pedagógico realizado em sala de aula. O gestor também pode valer-se desse material nos momentos em que precisa promover os momentos de interação escola-família.

A orientação do gestor pedagógico é fundamental para nortear o olhar dos professores sobre as melhorias que podem ser feitas nas suas ações pedagógicas. Uma análise do coletivo permite ao gestor identificar áreas de desenvolvimento que precisam ser mais bem trabalhadas ou contempladas. O plano de avaliação da escola deve ter por objetivo orientar e consolidar um plano de avaliação das crianças, como também oferecer subsídios para avaliação formativa dos professores, por meio da análise, das devolutivas e do programa de formação coordenado pela gestão.

As estratégias mais eficientes na Educação Infantil são a observação e o registro, porque possibilitam o respeito à individualidade das crianças, consideram o contexto e as condições em que vivem e permitem um olhar ampliado sobre os potenciais que podem ser explorados.

Uma observação bem orientada possibilita ao educador compreender cada um dentro do seu universo, conhecer seus hábitos, brincadeiras preferidas, reações a diferentes situações e é uma grande aliada para avaliação dos bebês. Essas informações são preciosas para a promoção de uma relação entre os professores e as crianças com foco no desenvolvimento.

Para a observação se configurar como uma estratégia de avaliação, ela precisa ter quatro características:

- O foco – O que é que está sendo observado?
- A criança – O grupo, a atividade, situação?
- O objetivo – Qual é o objetivo de aprendizagem?
- A continuidade – O processo de aprendizagem

Esses critérios orientam para uma observação que não se esgota em respostas binárias de sim ou não, mas em informações que possibilitam uma compreensão do processo de aprendizagem.

A observação pode ser livre ou mediada por um roteiro pré-planejado com perguntas que orientam o registro e a análise.

Aspectos sobre a rotina, autonomia, relacionamento com os adultos e as outras crianças, desenvolvimento da linguagem (oral, escrita, literacia), desenvolvimento motor, responsabilidade, organização, pontos relacionados aos objetivos de aprendizagem da BNCC ou do PNA devem estar previstos nos instrumentos de observação e registro, que devem prever todas as informações necessárias a uma análise mais consistente.

No caso dos bebês, é fundamental que os registros sejam diários e compartilhados com as famílias. Saber se a criança se alimentou é tão importante quanto registrar se ela engatinhou ou fez uma descoberta. Um registro diário poderá organizar informações que possibilitem a análise do processo ao final de um período. As anotações podem ser feitas em agendas individuais ou em cadernos em que cada parte é reservada para uma criança. Escolas com mais acesso a recursos tecnológicos podem organizar o registro dessas informações dentro de um sistema próprio. Esses sistemas facilitam a consolidação dos dados, possíveis compartilhamentos mais contínuos com os pais e o armazenamento das informações para consulta por qualquer envolvido ou responsável pela criança durante sua vida na primeira infância.

Não há um único modelo de instrumento de observação e a organização de todos os registros de cada criança pode se constituir um portfólio.

Fotos, vídeos, produções em diferentes linguagens são recursos aliados para uma análise mais consistente e devem, dentro das possibilidades da escola, ser armazenados para compor o portfólio de registros do desenvolvimento das crianças. A opção de considerar essas formas de registros como parte integrante do plano de avaliação tem que considerar a pergunta inicial sobre o que preciso observar e identificar para afirmar que o desenvolvimento está ocorrendo ou não.

Da mesma forma que as fichas de observação devem ser orientadas para obter informações de acordo com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem, as demais formas de registros, como fotos, vídeos, áudios, também devem seguir essa lógica para servir como apoio à análise e avaliação. A sistematização dos registros e da análise deve ser consistente com a pergunta: os objetivos de aprendizagem estão sendo alcançados?

Uma vez consolidadas as informações sobre o desenvolvimento das crianças, é importante que a avaliação seja compartilhada, primeiro internamente, entre os professores que são responsáveis pela criança com a gestão, para posteriormente ser compartilhada com os pais. O gestor pedagógico precisa organizar uma rotina de acompanhamento junto

às famílias. Essa rotina pode ser mais diária ou semanal para os bebês e mais mensal ou bimestral para as crianças muito pequenas e pequenas.

É importante que, para a comunicação de relatórios de avaliação, os pais e famílias tenham conhecimento dos pressupostos e concepções que orientam a avaliação para poderem realizar a leitura sem julgamentos definitivos, que podem comprometer a relação deles com as crianças e interferir no processo de desenvolvimento delas. Esse cronograma de encontros deve ser conhecido desde o início do ano letivo, para que os relatórios de cada criança possam ser produzidos pelos professores e conhecidos pelo gestor pedagógico. É importante que esse relatório tenha certo padrão e não haja muita variação entre os professores, de forma que as informações importantes estejam presentes em todos os relatórios.

Mais do que uma avaliação da aprendizagem, é preciso consolidar uma avaliação para a aprendizagem.

Conexões

- DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação da aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa, Revista de Estudos e Pesquisas em Educação**. Fundação Carlos Chagas, n. 99, nov. 1996.
- CARNEIRO, M. P. A. K. B. **Processo avaliativo na Educação Infantil**. Monografia (Pós-graduação em Educação Infantil). Vila Velha: Escola Superior Aberta do Brasil, 2010.
- FARIA, A. P.; BESSELER, L. H. A avaliação na Educação Infantil: fundamentos, instrumentos e práticas pedagógicas. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, v. 25, n. 3, p. 155-169, set./dez. 2014.
- HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- MICARELLO, H. **Avaliação e transições na Educação Infantil**. Portal MEC: 2010. Disponível em: <https://livro.pro/7wcmhd>. Acesso em: 13 set. 2020.
- SILVA, J. P.; URT, S. C. Educação Infantil e avaliação: uma ação mediadora. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 25, n. 3, p. 56-78, set./dez. 2014.

Itinerário 5 • Como estabelecer uma comunicação eficiente

Um projeto de comunicação eficiente pode determinar o sucesso de uma gestão escolar voltada para o desenvolvimento pleno das crianças. Na Educação Infantil, o plano de comunicação da escola ainda é mais necessário, uma vez que a relação entre escola e família, no que diz respeito à rotina escolar e ao planejamento das atividades, é prioritariamente estabelecida por meio de comunicados, que precisam ser claros e objetivos para garantir sua efetividade.

Os bebês e as crianças bem pequenas ainda não possuem um desenvolvimento pleno da linguagem, capaz de transmitir informações. As crianças da pré-escola já começam a ter mais domínio e podem ser estimuladas a transmitir os recados, mas ainda é um momento em que os comunicados oficiais devem existir para garantir que a transmissão seja correta.

Além da comunicação com os pais, a comunicação com os funcionários e professores também precisa de atenção especial, pois são eles que garantem o bom funcionamento da escola.

Algumas informações são de interesse coletivo, como, por exemplo, o calendário escolar, que traz informações que interessam a todos e precisa ser acompanhado para garantir a realização do planejado. Outras são de interesse de grupos específicos, como os professores, que cuidam dos planejamentos mensais, ou da entrega de determinado documento para a administração ou para os pais.

As celebrações e festas fazem parte da rotina da Educação Infantil e constituem parte importante para a socialização das crianças e até das famílias, que podem ser envolvidas desde o planejamento até a realização.

Mas como organizar um projeto de comunicação eficiente? Há muitos aspectos que devem ser observados, o primeiro deles é a definição dos objetivos do projeto de comunicação. Fazer um levantamento dos temas prioritários contribui para a definição das estratégias de comunicação. Com base nos temas ou conteúdos prioritários se estabelece quem são as pessoas que precisam ter acesso a determinado conteúdo ou informação.

Tomemos como exemplo a realização de uma festa para as turmas da pré-escola, na qual as crianças poderão vir com roupas típicas e trazer pratos de comidas típicas. Nesse

evento as crianças vão apresentar danças típicas e, para isso, precisam ensaiar. Uma vez definida a ação, torna-se necessário perguntar: “Quem precisa saber dessa ação pois terá envolvimento direto e quem precisa saber mesmo que o envolvimento seja indireto?”.

Nesse exemplo, pais, responsáveis, professores, direção e funcionários precisam ter conhecimento, mas para cada um pode se destacar uma informação diferente. Os professores precisam saber da necessidade de prepararem seus alunos para a festa, ensaiando a apresentação musical e incluindo na rotina do dia a programação das apresentações, horário para o lanche, se a rotina de atividades será mantida parcialmente, ou se não será mantida, entre outras informações.

Além dos professores, os pais também precisam estar cientes para poderem se organizar com as crianças, preparando os pratos e as roupas típicas.

Os funcionários precisam ter conhecimento para preparar o espaço onde a festa será realizada. A gestão precisa acompanhar tudo, pois necessitam saber se as outras turmas terão suas rotinas comprometidas e planejar ações que possam preservar a harmonia da rotina escolar.

Situações como essas são muito comuns na Educação Infantil, por isso traçar um plano de comunicação eficiente contribui muito para que todos se envolvam e se sintam parte da comunidade escolar à qual pertencem.

PXHERE.COM

Festas escolares ajudam na aproximação das crianças, gestores, corpo docente e familiares.



O plano de comunicação deve fazer parte no PPP e dos planos de ação. Já na elaboração dos planos de ação é possível identificar se algum aspecto exige uma comunicação mais eficiente e quão prioritária é a comunicação para que aquela ação atinja seus objetivos.

Uma vez definidas as ações, é necessário identificar qual é o público-alvo da comunicação e, após essa identificação, definir qual tipo de comunicação será necessária. Quanto mais prioritária for a comunicação para a ação atingir seus objetivos, mais atenção deve-se dar a ela.

O gestor pode definir a estratégia de comunicação de acordo com a prioridade e o alcance. Por exemplo, para determinada ação, familiares, professores e funcionários devem ser comunicados. A estratégia de comunicação deve considerar a capacidade do público-alvo de acessar a informação e quanto tempo antes ela deve começar a ser divulgada. Para algumas ações é necessário usar vários meios de comunicação como:

- Cartazes pela escola;
- Mensagens por aplicativos de celular;
- Comunicados impressos;
- Cadernos de comunicados (nos quais, após a leitura, cada integrante do público-alvo deve assinar);
- *E-mails*;
- Postagem em redes sociais em páginas da escola.

Outra estratégia é definir com a comunidade um símbolo específico para ser usado ou a impressão em um papel colorido quando a informação for muito importante e precisar de maior atenção. É importante que comunicados importantes sejam realizados em tempo de haver reenvios ou recomunicações para garantir que todos os envolvidos tenham várias oportunidades de acesso.

A comunicação eficiente, que aproxima escola e comunidade, deve ser inclusiva em todos os aspectos, há familiares e responsáveis com baixa escolarização e que terão

dificuldade em interpretar as informações ou solicitações, por isso, quanto mais simples e objetivo for o comunicado, maiores as chances de ser compreendido pela família ou funcionários. Outro dado que precisa ser levado em consideração é que há pais com baixa visão, por isso é importante que as letras usadas para o comunicado tenham um tamanho que lhes possibilite estar legíveis.

As tecnologias são importantes aliadas para a disseminação de comunicados e devem ser consideradas nas estratégias do plano de comunicação para alcançar professores e familiares, principalmente.

Comunicados com muitas informações tendem a ser menos compreendidos, por isso, prefira enviar mais comunicados do que concentrar todas as informações em um único comunicado, exceto se as informações se referirem a uma semana inteira de atividades para as quais os pais precisam estar preparados.

Os comunicados que interessam aos professores e funcionários devem ser disponibilizados nos espaços específicos compartilhados, que podem ser físicos ou digitais, garantindo o sigilo das informações de interesse somente para o âmbito escolar.

As reuniões são momentos importantes de compartilhamento de informações, por isso devem ser planejadas dentro de um roteiro que possibilite que as informações prioritárias tenham atenção, mas que também haja espaço para a aproximação, a fim de que professores e pais possam conversar sobre as particularidades de seus filhos, fortalecendo os vínculos de confiança.

Conexões

- ABRANCHES, Mônica. *Colegiado Escolar*: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.

Itinerário 6 • Como organizar o espaço escolar

A organização dos espaços escolares nas instituições de Educação Infantil está relacionada intrinsecamente com o projeto pedagógico e por isso precisa ser planejada considerando as necessidades de desenvolvimento das crianças, sua segurança e cuidado. As fases de desenvolvimento na primeira infância possuem características bastante diversas, desde a total dependência até a conquista da autonomia. As crianças da Educação Infantil têm na sua relação com as pessoas e com o ambiente as condições essenciais para um desenvolvimento pleno. Nesse sentido, para cada fase da Educação Infantil, creche e pré-escola, uma atenção especial deve ser dada ao espaço escolar e o gestor escolar precisa estar preparado para o planejamento, instalação e manutenção desses espaços.

A organização dos espaços deverá contemplar as características das faixas etárias das crianças, que garantam a sua segurança e promovam desafios que as farão avançar para alcançar o desenvolvimento pleno.

Assim, o gestor precisa estar atento ao espaço adequado para cada fase, da creche e da pré-escola.

Até os 2 anos as crianças precisam de cuidados essenciais e específicos, razão pela qual tudo precisa estar preparado para garantir sua segurança, cuidado e desenvolvimento.

As creches precisam considerar todas as demandas na atenção e cuidado com as crianças, que necessitam de espaço para brincar, aprender, comer, realizar as necessidades fisiológicas e até mesmo dormir.

PXHERE.COM

Os bebês e as crianças bem pequenas precisam de espaços seguros e ambientes nos quais possam desenvolver sua autonomia.



O educador de berçário precisa estar preparado para atender às necessidades individuais e coletivas que envolvem tanto os cuidados para manter a saúde física e psíquica dos bebês – trocar, alimentar, ninar, pegar no colo – como a atenção ao desenvolvimento da linguagem oral e da motricidade.

As necessidades dos bebês até 2 anos demandam a organização de espaços escolares onde eles possam

- Dormir;
- Comer;
- Brincar;
- Engatinhar;
- Interagir;
- Se reconhecer;
- Explorar formas, texturas de forma lúdica e prazerosa.

Os espaços de repouso das creches devem ser bem arejados e, se possível, com iluminação controlada. Os bebês menores devem dormir em berços e, a partir de 8 meses, aproximadamente, podem dormir em colchonetes, pois já estão na fase de engatinhar. Os colchonetes devem ser de material de fácil higienização e ser guardados após o uso. É importante verificar todas as condições de segurança, como protetores de tomada ou grades/telas nas janelas, e deve-se ter um lugar apropriado para que os pertences de cada criança estejam acessíveis.

Deve-se considerar um espaço específico para troca de fraldas, um fraldário, com equipamentos adequados para a higiene dos bebês, como banheiras, chuveiro quente, e todo o ambiente deve ser revestido com materiais que permitam fácil higienização.

Deve-se planejar e organizar um espaço (lactário) para o preparo das mamadeiras e dos demais alimentos oferecidos aos bebês, que devem ser preparados e armazenados com higiene para evitar contaminação. É recomendável que haja um espaço com poltronas para amamentação.

As crianças até 2 anos devem ter uma rotina de intercale os cuidados com a alimentação, banhos de sol e brincadeiras. Nessa idade, as crianças começam a conquistar um pouco de independência, já caminham e são capazes de interagir com as outras crianças.

O espaço destinado às atividades para as crianças de 2 anos a 3 anos e 11 meses precisa promover o seu potencial de exploração do ambiente e sua socialização. Com a finalidade de desenvolver a autonomia, o espaço deve ser organizado de modo que os brinquedos, materiais e livros possam estar ao alcance das crianças. O ambiente deve ser agradável e lúdico. É importante que haja um espelho nesse espaço, para realização de atividades que estimulem o desenvolvimento da identidade.

A sala pode estar organizada em cantinhos de atividades que permitam que as crianças circulem entre eles e realizem atividades em grupos. Nessa fase as crianças estão começando a ganhar autonomia com relação ao controle de esfínteres, por isso, os banheiros devem ser acessíveis para que elas se sintam encorajadas a usá-los quando estiverem deixando as fraldas. Mas eles devem ter um local com chuveiro para que a higiene das crianças possa ser feita de maneira adequada quando necessário.



PXHERE.COM

Mesas, cadeiras, estantes, objetos de uso frequente e brinquedos com altura mais baixa ajudam a desenvolver a autonomia das crianças e dão a elas liberdade dentro do espaço escolar.

Dos 4 anos aos 5 anos e 11 meses, as crianças já estão mais independentes e são capazes de compartilhar os ambientes, compreender e respeitar orientações coletivas e desenvolvem habilidades de autocuidado, possibilitando aos educadores que dediquem maior atenção aos jogos, brincadeiras e contação de histórias.

Os espaços para a realização das atividades devem, portanto, oferecer condições para que atividades em grupo e que necessitem de espaço para movimentação possam ser realizadas. Com o ganho de autonomia, alguns materiais devem ficar acessíveis às crianças para reforçar a autonomia. Alguns deles são:

- Livros;
- Caixas de lápis coloridos;
- Brinquedos (brinquedos de encaixe);
- Jogos (jogos da memória, jogos preparatórios para a alfabetização).

A sala de aula é o espaço da turma, assim, é possível expor as atividades realizadas por eles com tintas, colagens ou produções diversas das crianças. O espelho ainda é importante para reforçar a identidade das crianças. O ambiente deve ser o mais claro e arejado possível, com armários ou cabides para que as crianças possam guardar e cuidar dos seus pertences, desenvolvendo o senso de responsabilidade e autonomia.

Um espaço que merece tanta atenção quanto os espaços das salas de aula é o refeitório. Esse ambiente também é um espaço de desenvolvimento das crianças, em especial dos bebês e das crianças pequenas, que começam a desenvolver a autonomia em relação à alimentação e iniciam a fase de experimentar as diferentes texturas e sabores na hora das refeições.

O refeitório precisa estar organizado de maneira que atenda tanto os bebês quanto as crianças muito pequenas e pequenas. Assim, o gestor precisa observar os recursos necessários como cadeirões, mesas e cadeiras acessíveis às crianças, bem como talheres adequados. Os protocolos de higiene e limpeza precisam de extrema atenção por parte de

todos e o gestor deve garantir sua execução, tanto no preparo das refeições quanto na limpeza e higienização do espaço.

O refeitório deverá oferecer condições para a supervisão e o acompanhamento da rotina de alimentação das crianças e o planejamento das refeições deve acontecer em um intervalo entre 3 e 4 horas.

As formas de organização dos espaços escolares são diversas e dependerão das condições que cada estrutura física oferece e da realidade em que cada escola está inserida. Algumas diretrizes devem ser respeitadas para que a criança possa explorar os ambientes e expandir sua liberdade de partilhar, de explorar sua individualidade, trocar saberes, além de promover seu desenvolvimento pleno, se divertir e aprender.

O foco de toda ação escolar deve ser o de garantir o pleno desenvolvimento das crianças e seus direitos de aprendizagem. Há diretrizes e orientações sobre a organização dos espaços físicos, mas de nada adiantará essa organização se não puder proporcionar a aprendizagem das crianças. A BNCC e a PNA trazem as referências curriculares para que as organizações dos espaços proporcionem um ambiente agradável e seguro para as crianças, mas também estejam organizados, decorados e preparados para atingir os objetivos de aprendizagem da Educação Infantil.

Conexões

- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (org.). *Ler e escrever na Educação Infantil – Discutindo práticas pedagógicas*. São Paulo: Autêntica, 2010. O livro aborda questões referentes à organização do espaço escolar.

Itinerário 7 • Como promover a formação continuada

Para uma proposta de Educação Infantil ser bem-sucedida é necessário que toda equipe pedagógica esteja alinhada e tenha claros os objetivos e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento do projeto. Esse alinhamento e essa apropriação de conhecimentos não se dão de forma finita, eles estão em constante evolução. Na execução do plano pedagógico, desafios surgem, novas orientações didáticas e pedagógicas são recomendadas, são publicadas novas pesquisas, desenvolvem-se novas soluções tecnológicas, professores são transferidos de unidade escolar, todo um movimento que acaba por demandar constante atualização da equipe educacional.

A gestão escolar necessita elaborar um plano de ação para a formação continuada dos docentes que seja executado durante o ano letivo. Um bom plano de formação continuada é voltado para atender as necessidades da escola e gerar interesse dos professores. As propostas de formação continuada que geram maiores resultados são aquelas que partem dos problemas enfrentados pelos professores cotidianamente ou de problemas que o coletivo da escola esteja enfrentando.

Ao produzir o PPP e os planos de ação, cabe ao gestor identificar as lacunas de formação junto aos professores em relação aos objetivos propostos no planejamento e planejar o conjunto de ações que integrarão o projeto de formação continuada.

Por exemplo: todos os professores precisam conhecer as concepções da BNCC ou do PNA. O gestor observa que os professores desconhecem as novas recomendações que impactam diretamente na sua prática pedagógica. A partir dessa constatação, o gestor elabora um plano de ação para essa formação específica. A primeira reflexão que o gestor deve fazer é descrever o porquê da formação. Essa justificativa pode ser construída coletivamente, junto com os professores, para que eles confirmem a necessidade e o desejo de se aprimorar nesse tema e forneçam informações sobre o que precisa ser conhecido ou aprofundado. A justificativa é elaborada por meio do diagnóstico sobre o nível de conhecimento dos professores juntamente com o grau de interesse.

Com essa informação em mãos o gestor será capaz de organizar o plano de formação para esse tema. Nem sempre o gestor é a pessoa responsável pela formação, às vezes ele

precisa identificar o especialista que fará a formação e organizar os encontros necessários entre o formador e a equipe.

Uma proposta de formação continuada pode ser executada com base em uma proposta estruturada, por exemplo, quatro encontros sobre a ciência cognitiva da leitura, ou pode ser realizada nos momentos programados para reuniões de professores, por meio da leitura e reflexão sobre um texto ou vídeo de referência.

Várias estratégias podem ser usadas, incluindo as organizadas em espaços digitais, por meio do compartilhamento de materiais.

É muito importante que o gestor escolar tenha claros os objetivos das propostas de formação continuada dos docentes. Elas precisam gerar resultados para que as práticas docentes sejam mais eficientes na garantia da aprendizagem e no desenvolvimento pleno das crianças.

Para isso o gestor escolar precisa incluir no seu planejamento de formação as estratégias de acompanhamento do trabalho dos educadores, a fim de que possa extrair elementos para serem trabalhados em reuniões individuais. A proposta de formação continuada pode considerar os momentos de encontros coletivos, mediados por especialistas ou não, as reuniões pedagógicas organizadas e lideradas pelo gestor ou por um dos professores mais habilitado, e as reuniões individuais entre gestor e professor, quando na discussão do seu caso particular, munido dos registros das observações sobre as crianças e com as observações realizadas pelo gestor sobre o seu trabalho, o professor é provocado a refletir sobre sua ação pedagógica e buscar caminhos para vencer os desafios.

É importante reforçar que a proposta de formação continuada definida pela escola deve ser uma ação para dar respostas e qualificar o fazer docente. Não deve ser usada para preencher o tempo ou cumprir tarefa. Ela deve ser compreendida como uma estratégia de aprimoramento profissional e pessoal, que qualifica a ação docente gerando melhores resultados de desenvolvimento para nossas crianças.

REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, B. de O. *et al.* **Importância dos vínculos familiares na primeira infância**: estudo

II. 1. ed. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal – FMCSV, 2016. Disponível em:

https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/crianca_feliz/Treinamento_Multiplicadores_Coordenadores/WP_Vinculos%20Familiares.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

Texto que aborda a importância dos vínculos familiares na primeira infância, desancando o papel dos profissionais de saúde e de educação nessa fase das crianças.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de**

Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

Esse documento discute questões importantes para compreender o processo de desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, considerando as habilidades preparatórias para a alfabetização, especialmente as que estão ligadas à literacia e à numeracia. Nesse âmbito, aborda esses respectivos conceitos, além de aprofundar questões sobre a literacia familiar e sua importância.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra mim**: guia de

literacia familiar. Brasília: MEC; SEALF, 2019b. Disponível em:

<http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/conta-para-mim-literacia.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

Além de abordar a literacia familiar com sugestões de práticas aplicáveis no dia a dia das famílias, esse documento pode contribuir para o trabalho do gestor por meio de orientações relacionadas ao envolvimento das famílias no desenvolvimento de habilidades preparatórias para a alfabetização.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base.

Brasília, DF: SEB, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: 11 ago. 2020.

A BNCC para a Educação Infantil apresenta direcionamentos para entender os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, direcionados para a creche e a pré-escola, além de abordar aspectos e características dessa etapa da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Nacionais de**

Qualidade para a Educação Infantil. Atualização. Brasília: MEC/SEB, v. 2. 2018b.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=141451-public-mec-web-isbn-2019-003&category_slug=2020&Itemid=30192. Acesso em:

27 ago. 2020.

Documento atualizado após 13 anos, estruturado em oito áreas focais, 21 princípios e 239 direcionamentos, orienta o sistema de ensino com padrões para organização, gestão e funcionamento das creches e pré-escolas.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de junho

de 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)

[2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 20 ago. 2020.

O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013b. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 31 ago. 2020.

A Constituição é o conjunto de normas e regras do país. Ela organiza e define os parâmetros do sistema jurídico brasileiro.

BRASIL. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Brasília, DF, 2009a. Disponível em:
http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.

Documento que orienta a Educação Básica dos sistemas de ensino para a organização, articulação e desenvolvimento das propostas pedagógicas nacionais.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, 12 nov. 2009b.

Emenda que acrescenta a obrigatoriedade de prover o ensino dos quatro anos de idade aos dezessete anos e fornecer maior suporte a educação básica.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, p. 5-6, 20 dez. 2006a.

Emenda constitucional que alterou oito artigos do texto constitucional. As alterações previram alteração do dispositivo da Constituição Federal, direitos e assistência educacional, gratuidade na oferta, Educação Infantil e creche, valorização do magistério, recursos para financiamento educacional (manutenção e desenvolvimento da educação básica) e o Fundeb.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006b.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparinfestencarte.pdf>.

Acesso em: 28 ago. 2020.

Documento que define as concepções, reforma e adaptação dos espaços onde se realiza a Educação Infantil.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006c. v. 1.

Documento elaborado com o objetivo de estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e ao funcionamento das Instituições de Educação Infantil.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. **Parecer CEB/CNE N.º 4/2000, aprovado em 16/2/2000**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2000/pceb004_00.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.

Normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. São tratadas, discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998a.

Documento que disponibiliza diretrizes de caráter educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os educadores que atuam diretamente com crianças de 0 a 6 anos, respeitando a individualidade pedagógica e a diversidade cultural brasileira.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Parecer CEB nº 022/98 aprovado em 17 de dezembro de 1998**. Brasília, DF, 1998b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf. Acesso em: 14 set. 2020.

Conjunto de definições regulatórias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

Legislação que regulamenta o sistema educacional público ou privado do Brasil nos níveis da educação básica ao Ensino Superior.

BRASIL. Governo. **Lei nº 8.069, de 13 julho 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente.

Conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro com o objetivo de proteger integralmente criança e adolescente. É o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, p. 824, 14 jul. 2010.

Documento que tem por objetivo sistematizar os princípios e diretrizes gerais contidos na LDB para assegurar a formação básica comum nacional. Estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica e orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica.

CAVALIERE, A. M. V. Educação integral: Uma nova identidade para a escola brasileira?

Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

Artigo que discute o conceito de educação integral e as diversas funções da escola pública no Brasil.

CETIC. TIC Domicílios 2019 – Principais Resultados. 2020. Disponível em:

https://www.cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf.

Acesso em 14 set. 2020.

Principais resultados sobre a Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros.

FARIA, A. P.; BESSELER, L. H. A avaliação na Educação Infantil: fundamentos, instrumentos e práticas pedagógicas. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 25, n. 3, p. 155-169, set./dez. 2014.

Estudo que apresenta fundamentos, instrumentos e práticas acerca da avaliação pedagógica da Educação Infantil.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

Estudo sobre Educação Infantil, abordando temas ligados à assistência e às políticas para as crianças.

MARANHÃO (Estado). Secretaria de Educação. **Escola Digna: Caderno de Orientações**, 2018. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/05/apostila-final-educacao%CC%A7a%CC%83o.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

Programa desenvolvido pelo governo do Maranhão visando garantir a crianças, jovens, adultos e idosos acesso à infraestrutura adequada, ao desenvolvimento de práticas educativas e apoio às redes municipais no âmbito técnico-pedagógico.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

Livro sobre a construção do conhecimento focada nas crianças pequenas, com uma proposta pedagógica baseada em trabalhos de importantes pensadores da Psicologia da Educação.

PEREIRA, C. L. Piaget, Vygostky e Wallon: Contribuições para estudos da linguagem. **Psicologia de Estudos**, Maringá, v. 17, p. 277-286, 2012.

Artigo que aborda a linguagem e as relações estabelecidas pela criança, buscando alinhar as teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon às preocupações que marcaram esse século.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Trad. Maria A. M. D'Amorim e Paulo S. L. Silva. Rio de Janeiro: Forense 1967.

Copilado das pesquisas psicológicas de Jean Piaget que visam não somente conhecer a própria criança e aperfeiçoar os métodos pedagógicos e educativos, mas também compreender o homem.

SAMPAIO, I. T. A.; GOMIDE, P. I. C. Inventário de estilos parentais (IEP) – Gomide (2006) percurso de padronização e normatização. *Psicol. argum*, 25 (48), p. 15-26, 2007.

Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/viewFile/19675/19007>. Acesso em: 29 ago. 2020.

Estudos de avaliação dos estilos parentais, estratégias e técnicas utilizadas pelos pais para educar os filhos por meio de práticas educativas.

SEADE – Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Mortalidade infantil no estado de São Paulo**, 2019. Disponível em: <https://www.seade.gov.br/produtos/mortalidade-infantil/#:~:text=Mortalidade%20Infantil%20%E2%80%93%202018&text=No%20in%20%C3%ADcio%20do%20s%C3%A9culo%20XX,tend%C3%Aancia%20%C3%A9%20de%20que%20cont%C3%ADnua>. Acesso em: 29 ago. 2020.

Levantamento do índice de mortalidade infantil no Estado de São Paulo no ano de 2018 feito pela fundação SEADE, fundação vinculada à Secretaria de Governo, referência nacional na produção e disseminação de análises e estatísticas socioeconômicas e demográficas.