

# **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PROPÕEM AS NOVAS DIRETRIZES NACIONAIS?**

Zilma de Moraes Ramos de Oliveira  
FFCLRP-USP e ISE Vera Cruz

## **1. APRESENTAÇÃO**

Uma coisa é certa: a Educação Infantil está em grande movimentação: ao lado da expansão de matrículas, embora ainda em número insuficiente para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação de 2001, tem havido significativa mudança na forma como hoje se compreende a função social e política desse nível de ensino e a concepção de criança e seu processo de aprendizado e desenvolvimento. Novas propostas didáticas e pontos de vista renovados sobre o cotidiano das creches e pré-escolas têm se apresentado nos encontros da área, convidando os educadores a repensar seu trabalho junto às crianças e famílias.

A inclusão, a partir da Constituição Federal de 1988, de creches e pré-escolas no sistema de ensino, formando com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio a Escola Básica, apesar de já ter provocado avanços na área de Educação Infantil, como a elevação do nível de formação dos seus educadores, necessita de instrumentos que articulem o trabalho pedagógico realizado ao longo destas etapas, sem impor o modelo de uma etapa à outra. Nessa posição se colocam as novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs) aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2009 (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09), que representam uma valiosa oportunidade para se pensar como e em que direção atuar junto às crianças a partir de determinados parâmetros e como articular o processo de ensino-aprendizagem na Escola Básica.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) foram elaboradas a partir de ampla escuta a educadores, movimentos sociais, pesquisadores e professores universitários, que expuseram suas preocupações e anseios em relação à Educação Infantil, considerando já haver conhecimento consistente acerca do que pode fundamentar um bom trabalho junto às crianças. Elas destacam a necessidade de estruturar e organizar ações educativas com qualidade, articulada com a valorização do papel dos professores que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos. Esses são desafiados a construir propostas pedagógicas que, no cotidiano de creches e pré-escolas, deem voz às crianças e acolham a forma delas significarem o mundo e a si mesmas.

Dada a importância das Diretrizes como instrumento orientador da organização das atividades cotidianas das instituições de Educação infantil, iremos apresentar alguns de seus pontos básicos. Dialogar sobre as Diretrizes e aproximá-las da prática pedagógica pode ajudar cada professor a criar nas unidades de Educação Infantil, junto com seus colegas, um ambiente de crescimento e aperfeiçoamento humanos que contemplem as crianças, suas famílias e a equipe de educadores.

## **2. AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

O Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/09, que definem as DCNEIs, fazem, em primeiro lugar, uma clara explicitação da identidade da Educação Infantil, condição indispensável para o estabelecimento de normativas em relação ao currículo e a outros aspectos envolvidos em uma proposta pedagógica. Eles apresentam a estrutura legal e institucional da Educação Infantil – número mínimo de horas de funcionamento, sempre diurno, formação em magistério de todos os profissionais que cuidam e educam as crianças, oferta de vagas próximo à residência das crianças, acompanhamento do trabalho pelo órgão de supervisão do sistema, idade de corte para efetivação da matrícula, número mínimo de horas diárias do atendimento – e colocam alguns pontos para sua articulação com o Ensino Fundamental.

A versão institucional proposta nas Diretrizes se contrapõe a programas alternativos de atendimento englobados na ideia de educação não-formal. Lembra o Parecer CNE/CEB nº 20/09 que nem toda Política para a Infância, que requer esforços multisetoriais integrados, é uma Política de Educação Infantil. Com isso, outras medidas de proteção à infância devem ser buscadas fora do sistema de ensino, embora articuladas com ele, sempre que necessário.

Em segundo lugar, as Diretrizes expõem o que deve ser considerado como função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil. Tais pontos refletem grande parte das discussões na área e apontam o norte que se deseja para o trabalho com as crianças.

A questão pedagógica é tratada pensando que, se a Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica, como diz a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 22, cujas finalidades são desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, essas finalidades devem ser adequadamente interpretadas em relação às crianças pequenas. Nessa interpretação, as formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares, devem servir de referência e de fonte de decisões em relação aos fins educacionais, aos métodos de trabalho, à gestão das unidades e à relação com as famílias.

Por outro lado, as instituições de Educação Infantil, assim como todas as demais instituições nacionais, devem assumir responsabilidades na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e que preserve o meio ambiente, como parte do projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (artigo 3, inciso I). Elas devem ainda trabalhar pela redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos (artigo 3 incisos II e IV da Constituição Federal). Contudo, esses compromissos a serem perseguidos pelos sistemas de ensino e pelos professores também na Educação Infantil enfrentam uma série de desafios, como a desigualdade de acesso às creches e pré-escolas entre as crianças brancas e negras, ricas e pobres, moradoras do meio urbano e rural, das regiões sul/sudeste e norte/nordeste. Também as condições desiguais da qualidade da educação oferecida às crianças em creches e pré-escolas impedem que os direitos constitucionais das crianças sejam garantidos a todas elas. Todos os esforços então se voltam para uma ação coletiva de superação dessas desigualdades.

Em terceiro lugar, as Diretrizes partem de uma definição de currículo e apresentam princípios básicos orientadores de um trabalho pedagógico comprometido com a qualidade e a efetivação de oportunidades de desenvolvimento para todas as crianças. Elas explicitam os objetivos e condições para a organização curricular, consideram a educação infantil em instituições criadas em territórios não-urbanos, a importância da parceria com as famílias, as experiências que devem ser concretizadas em práticas cotidianas nas instituições e fazem recomendações quanto aos processos de avaliação e de transição da criança ao longo de sua trajetória na Educação Básica. Vejamos cada um desses pontos.

### **3. OS OBJETIVOS GERAIS E A FUNÇÃO SOCIOPOLÍTICA E PEDAGÓGICA DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

As novas DCNEIs consideram que a função sociopolítica e pedagógica das unidades de Educação Infantil inclui (Resolução CNE/CEB nº 05/09 artigo 7º):

- a. Oferecer condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- b. Assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- c. Possibilitar tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- d. Promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- e. Construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, lingüística e religiosa.

Nessa definição, foram integrados compromissos construídos na área em diferentes momentos históricos, mas articulados em uma visão inovadora e instigante do processo educacional. Não só a questão da família foi contemplada, como também a questão da criança como um sujeito de direitos a serem garantidos, incluindo o direito, desde o nascimento, a uma educação de qualidade no lar e em instituições escolares.

O foco do trabalho institucional vai em direção à ampliação de conhecimentos e saberes de modo a promover igualdade de oportunidades educacionais às crianças de diferentes classes sociais e ao compromisso de que a sociabilidade cotidianamente proporcionada às crianças lhes possibilite perceber-se como sujeitos marcados pelas ideias de democracia e de justiça social, e apropriar-se de atitudes de respeito às demais pessoas, lutando contra qualquer forma de exclusão social.

A colocação dessa tarefa requer uma forma de organização dos ambientes de aprendizagem que, na perspectiva do sistema de ensino, é orientada pelo currículo.

### **4. CURRÍCULO E PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O debate sobre o currículo na Educação Infantil tem gerado muitas controvérsias entre os professores de creches e pré-escolas e outros educadores e profissionais afins. Além de tal debate incluir diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e

da pré-escola, para muitos educadores e especialistas que trabalham na área, a Educação Infantil não deveria envolver-se com a questão de currículo, termo em geral associado à escolarização tal como vivida no ensino fundamental e médio e associado à ideia de disciplinas, de matérias escolares.

Receosos de importar para a Educação Infantil uma estrutura e uma organização que têm sido hoje muito criticadas, preferem usar a expressão 'projeto pedagógico' para se referir à orientação dada ao trabalho com as crianças em creches ou pré-escolas. Ocorre que hoje todos os níveis da Escola Básica estão repensando sua forma de trabalhar o processo de ensino-aprendizagem e rediscutindo suas concepções de currículo. Com isso, as críticas em relação ao modo como a concepção de currículo vinha sendo trabalhada nas escolas não ficam restritas aos educadores da Educação Infantil, mas são assumidas por vários setores que trabalham no Ensino Fundamental e Médio, etapas que, inclusive, estão também revendo suas diretrizes curriculares.

Por sua vez, nos últimos 20 anos, foi se acumulando uma série de conhecimentos sobre as formas de organização do cotidiano das unidades de Educação Infantil de modo a promover o desenvolvimento das crianças. Finalmente, a integração das creches e pré-escolas no sistema da educação formal impõe à Educação Infantil trabalhar com o conceito de currículo, articulando-o com o de projeto pedagógico.

O projeto pedagógico é o plano orientador das ações da instituição. Ele define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados. É um instrumento político por ampliar possibilidades e garantir determinadas aprendizagens consideradas valiosas em certo momento histórico.

Para alcançar as metas propostas em seu projeto pedagógico, a instituição de Educação Infantil organiza seu currículo. Este, nas DCNEIs, é entendido como "as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças". O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições.

Esta definição de currículo foge de versões já superadas de conceber listas de conteúdos obrigatórios, ou disciplinas estanques, de pensar que na Educação infantil não há necessidade de qualquer planejamento de atividades, de reger as atividades por um calendário voltado a comemorar determinadas datas sem avaliar o sentido e o valor formativo dessas comemorações, e também da ideia de que o saber do senso comum é o que deve ser tratado com crianças pequenas.

A definição de currículo defendida nas Diretrizes põe o foco na ação mediadora da instituição de Educação infantil como articuladora das experiências e saberes das crianças e os conhecimentos que circulam na cultura mais ampla e que despertam o interesse das crianças. Tal definição inaugura então um importante período na área, que pode de modo inovador avaliar e aperfeiçoar as práticas vividas pelas crianças nas unidades de Educação Infantil.

O cotidiano dessas unidades, como contextos de vivência, aprendizagem e desenvolvimento, requer a organização de diversos aspectos: os tempos de realização das atividades (ocasião, frequência, duração), os espaços em que essas atividades transcorrem (o que inclui a estruturação dos espaços internos, externos, de modo a favorecer as

interações infantis na exploração que fazem do mundo), os materiais disponíveis e, em especial, as maneiras de o professor exercer seu papel (organizando o ambiente, ouvindo as crianças, respondendo-lhes de determinada maneira, oferecendo-lhes materiais, sugestões, apoio emocional, ou promovendo condições para a ocorrência de valiosas interações e brincadeiras criadas pelas crianças etc.). Tal organização necessita seguir alguns princípios e condições apresentados pelas Diretrizes.

## **5. A VISÃO DE CRIANÇA E SEU DESENVOLVIMENTO**

Um conjunto de representações, valores e conceitos que expressam alguns pontos de consenso na área em relação à criança e ao papel do professor face aos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças está por trás das orientações defendidas pelas Diretrizes.

A criança, centro do planejamento curricular, é considerada um sujeito histórico e de direitos. Ela se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. A maneira como ela é alimentada, se dorme com barulho ou no silêncio, se outras crianças ou adultos brincam com ela ou se fica mais tempo quietinha, as entonações de voz e contatos corporais que ela reconhece nas pessoas que a tratam, o tipo de roupa que ela usa, os espaços mais abertos ou restritos em que costuma ficar, os objetos que manipula, o modo como conversam com ela, etc. – são elementos da história de seu desenvolvimento em uma cultura.

A atividade da criança não se limita à passiva incorporação de elementos da cultura, mas ela afirma sua singularidade atribuindo sentidos à sua experiência através de diferentes linguagens, como meio para seu desenvolvimento em diversos aspectos (afetivos, cognitivos, motores e sociais). Assim a criança busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com outro ser humano, seja com objetos. Em outras palavras, a criança desde pequena não só se apropria de uma cultura, mas o faz de um modo próprio, construindo cultura por sua vez.

Outro ponto importante em relação à aprendizagem infantil considera que as habilidades para a criança discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar um coleguinha que chora etc., não são fruto de maturação orgânica, mas são produzidas nas relações que as crianças estabelecem com o mundo material e social, mediadas por parceiros diversos, conforme buscam atender suas necessidades no processo de produção de objetos, ideias, valores, tecnologias.

Assim, as experiências vividas no espaço de Educação Infantil devem possibilitar o encontro de explicações pela criança sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desenvolvem formas de sentir, pensar e solucionar problemas. Nesse processo, é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis. Não se trata assim de transmitir à criança uma cultura considerada pronta, mas de oferecer condições para ela se apropriar de determinadas aprendizagens que lhe promovem o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar que são marcantes em um momento histórico.

Quando o professor ajuda as crianças a compreender os saberes envolvidos na resolução de certas tarefas – tais como empilhar blocos, narrar um acontecimento, recontar

uma história, fazer um desenho, consolar outra criança que chora, etc. – são criadas condições para desenvolvimento de habilidades cada vez mais complexas pelas crianças, que têm experiências de aprendizagem e desenvolvimento diferentes de crianças que têm menos oportunidades de interação e exploração.

Face essa visão de criança, o desafio que se coloca para a elaboração curricular e para sua efetivação cotidiana é transcender a prática pedagógica centrada no professor e trabalhar, sobretudo, a sensibilidade deste para uma aproximação real da criança, compreendendo-a do ponto de vista dela, e não do ponto de vista do adulto.

O impacto das práticas educacionais no desenvolvimento das crianças se faz por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças e que afetam a construção de suas identidades. Em função disso, a preocupação básica do professor deve ser garantir às crianças oportunidades de interação com companheiros de idade, dado que elas aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância e que são diversas das coisas de que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. À medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis.

Além de reconhecer o valor das interações das crianças com outras crianças e com parceiros adultos e a importância de se olhar para as práticas culturais em que as crianças se envolvem, as DCNEIs ainda destacam a brincadeira como atividade privilegiada na promoção do desenvolvimento nesta fase da vida humana.

Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. Na brincadeira de faz-de-conta se produz um tipo de comunicação rica em matizes e que possibilita às crianças indagar sobre o mundo e sobre si mesmas e por à prova seus conhecimentos no uso interativo de objetos e conversações. Através das brincadeiras e outras atividades cotidianas que ocorrem nas instituições de Educação infantil, a criança aprende a assumir papéis diferentes e, ao se colocar no lugar do outro, aprende a coordenar seu comportamento com os de seus parceiros e a desenvolver habilidades variadas, construindo sua identidade.

O campo de aprendizagens que as crianças podem realizar na Educação Infantil é muito grande. As situações cotidianas criadas nas creches e pré-escolas podem ampliar as possibilidades das crianças viverem a infância e aprender a conviver, brincar e desenvolver projetos em grupo, expressar-se, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens, ouvir e recontar histórias lidas, ter iniciativa para escolher uma atividade, buscar soluções para problemas e conflitos, ouvir poemas, conversar sobre o crescimento de algumas plantas que são por elas cuidadas, colecionar objetos, participar de brincadeiras de roda, brincar de faz-de-conta de casinha ou de ir à venda, calcular quantas balas há em uma vasilha para distribuí-las pelas crianças presentes, aprender a arremessar uma bola em um cesto, cuidar de sua higiene e de sua organização pessoal, cuidar dos colegas que necessitam ajuda e do ambiente, compreender suas emoções e sua forma de reagir às situações, construir as primeiras hipóteses, por exemplo, sobre o uso da linguagem escrita, e formular um sentido de si mesmo.

Finalmente, considerar as crianças concretas no planejamento curricular das instituições de Educação infantil significa também compreender seus grupos culturais, em particular suas famílias. Creches e pré-escolas, ao possibilitar às crianças uma vivência

social diversa da experiência no grupo familiar, desempenham importante papel na formação da personalidade da criança. É bom lembrar, no entanto, que os contextos coletivos de educação para crianças pequenas diferem do ambiente familiar e requerem formas de organizá-lo diferentes do modelo de substituto materno, anteriormente usado para analisar o trabalho em creches e escolas maternas.

As instituições precisam conhecer a comunidade atendida, as culturas plurais que constituem o espaço da creche e da pré-escola, a riqueza das contribuições familiares e da comunidade, as crenças e manifestações dessa comunidade, enfim, os modos de vida das crianças vistas como seres concretos e situados em espaços geográficos e grupos culturais específicos. Esse princípio reforça a gestão democrática como elemento imprescindível, uma vez que é por meio dela que a instituição também se abre à comunidade, permite sua entrada, e possibilita sua participação na elaboração e acompanhamento da proposta curricular.

A gestão democrática da proposta curricular deve contar na sua elaboração, acompanhamento e avaliação, tendo em vista o Projeto Político-pedagógico da unidade educacional, com a participação coletiva de professoras e professores, demais profissionais da instituição, famílias, comunidade e das crianças, sempre que possível e à sua maneira.

## **6. AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Para orientar as unidades de Educação Infantil a planejar seu cotidiano, as Diretrizes apontam um conjunto de princípios defendidos pelos diversos segmentos ouvidos no processo de sua elaboração e que devem orientar o trabalho nas instituições de Educação Infantil. Dada sua importância na consolidação de práticas pedagógicas que atendam aos objetivos gerais da área, eles serão aqui apresentados em detalhes. São eles:

- Princípios éticos – valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Princípios políticos – garantia dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Princípios estéticos – valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Para apontar formas de operacionalização destes princípios, o texto do Parecer das Diretrizes remete à adoção de uma série de medidas voltadas a garantir certos objetivos e certa metodologia no trabalho didático. Vejamos:

- a) Cabe às instituições de Educação Infantil, de acordo com os princípios éticos:
- assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas;
  - valorizar suas produções, individuais e coletivas;
  - apoiar a conquista pelas crianças de autonomia na escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários;
  - proporcionar às crianças oportunidades para:
- ampliar as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprias trazidas por diferentes tradições culturais;

- construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a auto-estima e os vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem como pessoas;
- aprender sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais;
- adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade de direitos de todas as pessoas, a igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente;
- respeitar todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais.

b) Para a concretização dos princípios políticos apontados para a área, a instituição de Educação Infantil deve trilhar o caminho de educar para a cidadania, analisando suas práticas educativas de modo a:

- promover a formação participativa e crítica das crianças;
- criar contextos que permitam às crianças a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade;
- criar condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito.
- garantir uma experiência bem sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação, e lhes proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas;

c) O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em relação aos princípios estéticos deve voltar-se para:

- valorizar o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências;
- organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade;
- ampliar as possibilidades da criança de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades;
- possibilitar às crianças apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu projeto político pedagógico.

Os princípios expostos devem sustentar as práticas de Educação infantil e privilegiar aprendizagens como ser solidário com todos os colegas, respeitá-los, não discriminá-los e saber por que isso é importante, aprender a fazer comentários positivos e produtivos ao trabalho dos colegas, a apreciar suas próprias produções e a expor a adultos e crianças o modo como as fez.

Na integração dessas metas, “a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a

processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças” (Resolução CNE/CEB nº 05/09, art.8º).

Nessa direção as práticas cotidianas na Educação Infantil devem:

- considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, lingüística, ética, estética e sociocultural das crianças,
- apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e
- efetivar-se por meio de modalidades de experiências que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico.

## **7. SUBSÍDIOS PARA A ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O trabalho pedagógico organizado em creche ou pré-escola, em que cuidar e educar são aspectos integrados, se faz pela criação de um ambiente em que a criança se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser, onde ela possa trabalhar de forma adequada suas emoções e lidar com seus medos, sua raiva, seus ciúmes, sua apatia ou hiperatividade, e possa construir hipóteses sobre o mundo e elaborar sua Identidade.

A meta do trabalho pedagógico nas instituições de Educação infantil é apoiar as crianças, desde cedo e ao longo de todas as suas experiências cotidianas, no estabelecimento de uma relação positiva com a instituição educacional, no fortalecimento de sua auto-estima, interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens, e na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

Para garantir às crianças seu direito de viver a infância e se desenvolver, creches e pré-escolas devem organizar situações agradáveis, estimulantes, que ampliem as possibilidades infantis de cuidar de si e de outrem, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, desde muito cedo. O ambiente deve ser rico de experiências para exploração ativa e compartilhada por crianças e professores, que constroem significações nos diálogos que estabelecem.

Desses pontos decorrem algumas condições para a organização curricular das instituições de Educação Infantil. Elas devem, segundo as Diretrizes:

- assegurar a educação de modo integral, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo;
- combater o racismo e as discriminações de gênero, sócio-econômicas, étnico-raciais e religiosas;
- conhecer as culturas plurais que constituem o espaço da creche e da pré-escola, a riqueza das contribuições familiares e da comunidade, suas crenças e manifestações, e fortalecer formas de atendimento articuladas aos saberes e às especificidades étnicas, lingüísticas, culturais e religiosas de cada comunidade;
- dar atenção cuidadosa e exigente às possíveis formas de violação da dignidade da criança;
- cumprir o dever do Estado com a garantia de uma experiência educativa com qualidade a todas as crianças na Educação Infantil.

Com base nessas condições, as DCNEIs apontam que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, necessitam:

- garantir espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam;
- trabalhar com os saberes que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou construção por elas de novos conhecimentos;
- considerar a brincadeira como a atividade fundamental nessa fase do desenvolvimento e criar condições para que as crianças brinquem diariamente;
- propiciar experiências promotoras de aprendizagem e conseqüente desenvolvimento das crianças em uma frequência regular;
- selecionar aprendizagens a serem promovidas com as crianças, não as restringindo a tópicos tradicionalmente valorizados pelos professores, mas ampliando-as na direção do aprendizado delas para assumir o cuidado pessoal, fazer amigos, e conhecer suas próprias preferências e características;
- organizar os espaços, tempos, materiais e as interações nas atividades realizadas para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho, na dança, e em suas primeiras tentativas de escrita;
- Considerar, no planejamento do currículo, as especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais faixas etárias, vendo a criança em cada momento como uma pessoa inteira na qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e lingüísticos integram-se, embora em permanente mudança;
- abolir todos os procedimentos que não reconheçam a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena e que promovem atividades mecânicas e não significativas para as crianças;
- oferecer oportunidade para que a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias;
- criar condições para que as crianças participem de diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos, respeitando o desenvolvimento físico, social e lingüístico de cada criança;
- possibilitar oportunidades para a criança fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição, e para envolver-se em exploração e brincadeiras;
- oferecer objetos e materiais diversificados às crianças, que contemplem as particularidades dos bebês e das crianças maiores, as condições específicas das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e lingüísticas das crianças, famílias e comunidade regional;
- organizar oportunidades para as crianças brincarem em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias, e viverem experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo-lhes construir uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza;
- possibilitar o acesso das crianças a espaços culturais diversificados e a práticas culturais da comunidade, tais como apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, e visitas a

bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins.

Um tópico a ser destacado diz respeito às experiências de aprendizagem que podem ser promovidas. Elas são descritas no artigo 9º da Resolução CNE/CEB nº5/09 como experiências que podem ser selecionadas para compor a proposta curricular das unidades de Educação infantil.

As experiências apontadas visam promover oportunidades para cada criança conhecer o mundo e a si mesma, aprender a participar de atividades individuais e coletivas, a cuidar de si e a organizar-se. Visam introduzir as crianças em práticas de criação e comunicação por meio de diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada, sem esquecer da língua de sinais, que pode ser aprendida por todas as crianças e não apenas pelas crianças surdas. Conforme as crianças se apropriam das diferentes linguagens, que se inter-relacionam, elas ampliam seus conhecimentos sobre o mundo e registram suas descobertas pelo desenho, modelagem, ou mesmo por formas bem iniciais de registro escrito.

Também a satisfação do desejo infantil de explorar e conhecer o mundo da natureza, da sociedade e da matemática, e de apropriar-se de formas elementares de lidar com quantidades e com medidas deve ser atendida de modo adequado às formas das crianças elaborarem conhecimento de maneira ativa, criativa.

Todas essas preocupações, além de marcar significativamente todas as instituições de Educação Infantil do país, devem ainda estar presentes em três situações que são apontadas nas DCNEIs:

1) O compromisso com uma Educação infantil de qualidade para todas as crianças não pode deixar de ressaltar o trabalho pedagógico com as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em relação a elas, o planejamento das situações de vivência e aprendizagem na Educação Infantil deve:

- garantir-lhes o direito à liberdade e à participação enquanto sujeitos ativos;
- ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas;
- garantir-lhes a acessibilidade de espaços, materiais, objetos e brinquedos, procedimentos e formas de comunicação a suas especificidades e singularidades;
- estruturar os ambientes de aprendizagem de modo a proporcionar-lhes condições para participar de todas as propostas com as demais crianças;
- garantir-lhes condições para interagir com os companheiros e com o professor;
- preparar cuidadosamente atividades que tenham uma função social imediata e clara para elas;
- organizar atividades diversificadas em seqüências que lhes possibilitem a retomada de passos já dados;
- preparar o espaço físico de modo que ele seja funcional e possibilite locomoções e explorações;
- cuidar para que elas possam ser ajudadas da forma mais conveniente no aprendizado de cuidar de si, o que inclui a aquisição de autonomia e o aprendizado de formas de assegurar sua segurança pessoal;
- estabelecer rotinas diárias e regras claras para melhor orientá-las;

- estimular a participação delas em atividades que envolvam diferentes linguagens e habilidades, como dança, canto, trabalhos manuais, desenho etc., e promover-lhes variadas formas de contato com o meio externo;
- dar-lhes oportunidade de ter condições instrucionais diversificadas – trabalho em grupo, aprendizado cooperativo, uso de tecnologias, diferentes metodologias e diferentes estilos de aprendizagem;
- oferecer, sempre que necessário, materiais adaptados para elas terem um melhor desempenho;
- garantir o tempo que elas necessitam para realizar cada atividade, recorrendo a tarefas concretas e funcionais por meio de metodologias de ensino mais flexíveis e individualizadas, embora não especialmente diferentes das que são utilizadas com as outras crianças;
- realizar uma avaliação processual que acompanhe suas aprendizagens com base em suas capacidades e habilidades, e não em suas limitações, tal como deve ocorrer para qualquer criança;
- estabelecer contato freqüente com suas famílias para melhor coordenação de condutas, troca de experiências e de informações.

O importante é reconhecer que a Educação Inclusiva só se efetiva se os ambientes de aprendizagem forem sensíveis às questões individuais e grupais, e neles as diferentes crianças possam ser atendidas em suas necessidades específicas de aprendizagem, sejam elas transitórias ou não, por meio de ações adequadas a cada situação.

2) A Educação infantil deve atender a demanda das populações do campo, dos povos da floresta e dos rios, indígenas, quilombolas por uma educação e cuidado de qualidade para seus filhos. O trabalho pedagógico de creches e pré-escolas instaladas nas áreas onde estas populações vivem precisa reconhecer a constituição plural das crianças brasileiras no que se refere à identidade cultural e regional e à filiação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, lingüística e religiosa. Para tanto ele deve:

- estabelecer uma relação orgânica com a cultura, as tradições, os saberes e as identidades das diversas populações;
- adotar estratégias que garantam o atendimento às especificidades das comunidades do campo, quilombolas, ribeirinhas e outras – tais como a flexibilização e adequação no calendário, nos agrupamentos etários e na organização de tempos, atividades e ambientes – em respeito às diferenças quanto à atividade econômica e à política de igualdade, e sem prejuízo da qualidade do atendimento, com oferta de materiais didáticos, brinquedos e outros equipamentos em conformidade com a realidade das populações atendidas, evidenciando ainda o papel dessas populações na produção de conhecimento sobre o mundo.

Esta demanda por ampliação da Educação Infantil para além dos territórios urbanos é nova e se integra à preocupação em garantir às populações do campo e indígena, e aos afrodescendentes uma educação que considere os saberes de cada comunidade, ou grupo cultural, em produtiva interação com os saberes que circulam nos centros urbanos, igualmente marcados por uma ampla diversidade cultural.

3) Quando oferecidas, aceitas e requisitadas pelas comunidades indígenas, as propostas curriculares na Educação Infantil devem:

- o proporcionar às crianças indígenas uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo;
- o reafirmar a identidade étnica e a língua como elementos de sua constituição;
- o dar continuidade à educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas socioculturais de educação e cuidado coletivos da comunidade;
- o adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender as demandas de cada povo indígena.

## **8. A AVALIAÇÃO E A CONTINUIDADE DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS**

Na Educação Infantil a avaliação da aprendizagem é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca pelo professor de melhores caminhos para orientar as crianças, conforme ele pesquisa que elementos podem estar contribuindo, ou dificultando, as possibilidades de expressão da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento.

As DCNEIs consideram que a avaliação deve ser processual e incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades.

Conhecer as preferências das crianças, sua forma de participar nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, e outros pontos pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas. Ele poderá então fortalecer, ou modificar, a situação, de modo a efetivar o projeto político pedagógico de cada instituição.

A avaliação deve se basear na observação sistemática dos comportamentos de cada criança, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano, com utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em muitos e diversificados momentos.

A documentação dessas observações e outros dados sobre a aprendizagem da criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da Educação Infantil e ser entregue por ocasião de sua matrícula no Ensino Fundamental, para garantir uma atenção continuada ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança e compromissada em apontar possibilidades de avanços.

Para garantir a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, devem ser criadas estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança quando de seu ingresso na instituição de Educação infantil, considerando a necessária adaptação das crianças e seus responsáveis às práticas e relacionamentos que têm lugar naquele espaço, e visar ao conhecimento de cada criança e de sua família pela equipe da Instituição, de suas mudanças de turmas no interior da instituição, e sua transição da creche para a pré-escola, e desta para o Ensino Fundamental.

## 9. E COMO COMEÇAR?

O dinamismo hoje presente na área de Educação infantil, ao mesmo tempo em que tem criado esperanças, invoca a necessidade de ampliação dos processos de formação continuada para qualificar as práticas pedagógicas existentes na direção proposta. Muitas instituições encontram-se presas a modelos que já foram avaliados e julgados inadequados como instrumentos de educar e cuidar e promover o desenvolvimento das crianças. Em parte, a presença desses modelos é devida à longa tradição assistencialista presente no processo de constituição da área de Educação Infantil, em particular em relação à creche, o que prejudicou a elaboração modelos pedagógicos mais afinados com as formas de promoção do desenvolvimento infantil.

Outro fator presente quando se pensa na necessidade de se ter outra forma de trabalho com as crianças é a ausência de uma política de formação específica para os profissionais da Educação Infantil nos cursos de Pedagogia, com uma explicitação clara de suas atribuições para com as crianças, particularmente em relação àquelas com idade entre zero a três anos.

Ao final desta apresentação das diretrizes, nossa aposta é pelo grande e estimulante envolvimento dos educadores que atuam na área na reflexão sobre as práticas cotidianas vividas pelas crianças nas instituições de Educação infantil e pela busca de formas de trabalho pedagógico que possam caminhar na direção pretendida. Cabe aos sistemas de ensino e às instituições formadoras de professores dar-lhes as melhores condições para essa atuação sensível às novas exigências da área.

Se hoje algumas instituições já se encontram bem avançadas na concretização de suas propostas de modo compatível com as normativas trazidas pelas novas Diretrizes, outras instituições podem desde já se envolver em amplo processo de renovação de práticas, de revolução de representações cristalizadas sobre a criança, das expectativas acerca do que ela pode aprender. Afinal, não apenas as crianças são sujeitos do processo de aprendizagem, mas também seus professores se incluem no fascinante processo de ser um eterno aprendiz, um construtor de sua profissionalidade.