



CÓD: OP-064DZ-23
7908403546299

SEMED CAMPO GRANDE

**UNIVERSIDADE SEMED CAMPO GRANDE –
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPO GRANDE
DO ESTADO DO MATO GROSSO DO SUL**

Professor de Educação Infantil

EDITAL N°01/2023

Língua Portuguesa

1. Leitura e interpretação de texto.	5
2. Tipologia e gêneros textuais.	5
3. A língua e suas modalidades.	6
4. Discurso direto, indireto, indireto livre.	6
5. Intertextualidade.	8
6. Coesão e coerência textuais.	9
7. Funções da Linguagem: Fática, Conativa (ou apelativa), Poética, Referencial (informativa ou cognitiva), Emotiva (ou expressiva), Metalinguística.	10
8. Acentuação gráfica.	10
9. Emprego do sinal indicativo de crase.	11
10. Ortografia.	12
11. Classes de palavras.	12
12. Período composto: coordenação, subordinação e orações reduzidas.	20
13. Pontuação.	24
14. Significação das palavras: homonímia e paronímia.	27
15. Concordância nominal, concordância verbal.	28
16. regência verbal e regência nominal.	30
17. Uso de “há” (verbo) e “a” (preposição). Uso de onde e aonde. Uso dos porquês.	31

Raciocínio Lógico e Matemático

1. Noções de lógica.	37
2. Estruturas lógicas e diagramas lógicos.	41
3. Valores lógicos das proposições. Conectivos. Tabelas-verdade.	44
4. Lógica de argumentação.	45
5. Sequências e séries.	49
6. Correlação de elementos.	50
7. Raciocínio analítico.	54

Legislação Básica da Educação

1. Lei n. 12.796/2013 (Formação dos profissionais da educação)	57
2. Lei n. 13.632/2018 (Educação e aprendizagem ao longo da vida)	58
3. Lei n. 14.191/2021 (Modalidade de educação bilíngue de surdos)	58
4. Lei n. 13.234/2015 (Identificação, cadastramento e atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação)	59
5. Lei n. 13.803/2019 (Notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar)	60
6. Lei n. 13.663/2018 (Prevenção e combate à violência e promoção da cultura de paz)	60
7. Lei n. 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência)	60
8. Lei n. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente)	77
9. Lei n. 9.795/1999 (Política Nacional de Educação Ambiental)	115

Educação Brasileira – Temas Educacionais e Pedagógicos

1. Plano Municipal de Educação	121
2. Plano Nacional de Educação	185
3. Ensino a distância	188
4. Metodologias Ativas	190
5. Ensino híbrido	192
6. Base Nacional Comum Curricular	192
7. Avaliação da aprendizagem. 8. Avaliação educacional	232
8. Educação e tecnologia	233
9. Teorias da educação	233
10. Concepções e tendências pedagógicas contemporâneas	235
11. Ensino e aprendizagem	236
12. Tecnologias da informação e comunicação	236
13. Fundamentos da Educação	237
14. Educação inclusiva e diversidade	242
15. Currículo: planejamento, seleção e organização dos conteúdos	250
16. Planejamento e organização do trabalho pedagógico	262
17. Programa de Inovação Educação Conectada	262
18. Educação para o trânsito	263
19. Educação Ambiental	263
20. Direitos humanos	264
21. LDB e alterações (Lei nº 9.394/96)	267
22. Referencial Curricular da Reme	284
23. Projeto Político Pedagógico	284
24. Formação inicial e continuada de professores	285
25. História da Educação Brasileira	290

Conhecimentos Específicos Professor de Educação Infantil

1. Literatura Infantil	303
2. Construção do conhecimento e o desenvolvimento da criança segundo Piaget, Vygotsky e Wallon.....	304
3. Psicologia genética: desenvolvimento das estruturas cognitivas da criança e suas implicações prático pedagógicas. O desenvolvimento da criança nos aspectos: intelectuais, sociais e emocionais. Desenvolvimento e Aprendizagem	313
4. Pensamento e Linguagem.	329
5. Processos de Socialização	333
6. Brinquedos e Brincadeiras.	337
7. Conhecimentos sobre Educação Infantil.	359
8. Currículo na Educação Infantil.	365
9. Cuidar e educar.....	379
10. Educação Infantil, infância e criança: história e concepções	381

- considerar que as crianças do campo possuem seus singulares encantos, modos de ser, de brincar e de se relacionar. As crianças do campo têm rotinas, experiências estéticas e éticas, ambientais, políticas, sensoriais, afetivas e sociais próprias. O contexto rural marca possibilidades distintas de viver a infância;

- promover o rompimento das relações de dominação de diferentes naturezas, tais como: a dominação etária (dos mais velhos sobre os mais novos ou o contrário); a socioeconômica (dos mais ricos sobre os mais pobres); a étnico-racial (dos que se dizem brancos sobre os negros); de gênero (dos homens sobre as mulheres); a regional (dos moradores de certa área sobre os que nela não habitam); a linguística (dos que dominam uma forma de falar e escrever que julgam a correta sobre os que se utilizam de outras formas de linguagem verbal); a religiosa (dos que professam um credo sobre os que não o fazem);

- cumprir os artigos 6º e 7º das DCNEIs, o que significa compreender os seres humanos como parte de uma rede de relações. Relações que possibilitam a preservação da Terra, os processos de autorregulação, novos modos de sociabilidade e de subjetividade voltados para as interações solidárias entre pessoas, povos, outras espécies;

- compreender que a sustentabilidade depende de novos valores, pautados numa ética em que os humanos se reconheçam como iguais e valorizem a flora, fauna, paisagens, ecossistemas;

- prover condições para a construção de uma cidadania ativa, o que significa a não conformidade com a estrutura social e o sim à luta no sentido de contribuir para a mudança social. A instituição educacional pode estabelecer-se como lugar de direitos e deveres, ainda que localizada em contextos excludentes e violentos. Mesmo que sejam considerados os múltiplos fatores que levam a certas limitações, a cidadania ativa pode florescer na instituição de Educação Infantil, espaço de contraposição à exclusão social e de produção de uma sociedade de afirmação de direitos;

- reconhecer a criança como sujeito de direitos e dizer que ela é cidadã desde já e não apenas no futuro. Trabalhar a cidadania na infância é colaborar com o presente e o futuro de todos, inclusive por meio da promoção da participação ativa da criança, ouvindo sua voz e mostrando-lhe seus direitos e responsabilidades;

- exercer sua função social de ser o lócus privilegiado do saber sistematizado ao materializar o direito ao conhecimento, como propulsor do desenvolvimento infantil. Esse desenvolvimento demanda e é mediado pelas aprendizagens. É fruto, portanto, de uma atuação planejada, qualitativa, afetuosa e compromissada dos profissionais de educação.

Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil⁵²

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

52 *Texto adaptado de OLIVEIRA, Z. M. R. de. O Currículo na Educação Infantil: O que Propõem as Novas Diretrizes Nacionais?*

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.

Organização do trabalho pedagógico - materiais, ambientes, tempos

Para mediar as aprendizagens promotoras do desenvolvimento infantil, é preciso tencionar uma ação educativa devidamente planejada, efetiva e avaliada. Por isto, é imprescindível pensar o tempo, os ambientes e os materiais. Ressalte-se, entretanto, que o que determina as aprendizagens não são os elementos em si, mas as relações propostas e estabelecidas com eles.

Materiais: os materiais compõem as situações de aprendizagem quando usados de maneira dinâmica, apropriada à faixa etária e aos objetivos da intervenção pedagógica. Assim, materiais são objetos, livros, impressos de modo geral, brinquedos, jogos, papéis, tecidos, fantasias, tapetes, almofadas, massas de modelar, tintas, madeiras, gravetos, figuras, ferramentas, etc. Podem ser recicláveis, industrializados, artesanais, de uso individual e ou coletivo, sonoros, visuais, riscantes e/ou manipuláveis, de diferentes tamanhos, cores, pesos e texturas, com diferentes propriedades. Entretanto, a intencionalidade pedagógica não pode ignorar ou ir além da capacidade da criança de tudo transformar, de simbolizar, de desprender-se do mundo dos adultos e ver possibilidades nos restos, nos destroços, no que é desprezado. Significa dizer que as crianças produzem cultura e são produto delas, de modo que a interpretação e releitura que a criança faz do mundo e das coisas que estão a sua volta reverte-se em possibilidades de novos conhecimentos e aprendizagens. Um objeto, um livro, um brinquedo, podem oportunizar diferentes ações, permitir a exploração e propiciar interações entre as crianças e os adultos. Para tanto, é fundamental que os materiais:

- provoquem, desafiem, estimulem a curiosidade, a imaginação e a aprendizagem; fiquem ao alcance da criança, tanto para serem acessados quanto para serem guardados;
- estejam disponíveis para o uso frequente e ativo;
- não tragam danos à saúde infantil;
- sejam analisados e selecionados em função das aprendizagens e dos possíveis sentidos que as crianças possam atribuir-lhes;
- estejam adequados às crianças com deficiência visual, auditiva ou física, com transtornos globais, com altas habilidades / superdotação;
- contemplem a diversidade social, religiosa, cultural, étnico-racial e linguística;
- possam ser colhidos e explorados em diversos ambientes, para além das salas de atividades, mas também em pátios, parques, quadras, jardins, praças, hortas etc;
- sejam analisados e selecionados em função das aprendizagens e de acordo com a idade.

Ambientes: quando planejamos, algumas questões nos norteiam: que tipos de atividades serão selecionadas, em que momentos serão feitas e em que local é mais adequado realizá-las? A depender do espaço físico, podem ser mais qualitativas as aquisições sensoriais e cognitivas das crianças. O espaço é elemento fundamental para o desenvolvimento infantil. E qual a relação entre espaço e ambiente? Espaço e ambientes são elementos indissociáveis, ou seja, um não se constitui sem o outro. Dessa forma, apreende-se do termo espaço como as possibilidades de abstração feita pelo ser humano, sobre um determinado lugar, de modo a torná-lo palpável. Já ambiente é constituído por inúmeros significados, que são ressignificados pelo sujeito de acordo com suas experiências, vivências e culturas. Os ambientes da Educação Infantil têm como centro a criança e precisam ser organizados em função de suas necessidades

e interesses, inclusive com mobiliário adequado. É interessante que permitam explorações individuais, grupais, simultâneas, livres e/ou dirigidas pelos profissionais. Para tanto, é fundamental que os ambientes sejam organizados para favorecer:

- construção da identidade da criança como agente que integra e transforma o espaço;
- desenvolvimento da independência. Por exemplo: tomar água sozinha, alcançar o interruptor de luz, ter acesso à saboneteira e toalhas, circular e orientar-se com segurança pela instituição;
- amplitude e segurança para que a criança explore seus movimentos corporais (arrastar-se, correr, pular, puxar objetos, etc.);
- possibilidades estimuladoras dos sentidos das crianças, em relação a odores, iluminação, sons, sensação tátil e visual, entre outros;
- observância da organização do espaço para que seja um ambiente estimulante, agradável, seguro, funcional e propício à faixa etária;
- garantia da acessibilidade a crianças e adultos com visão ou locomoção limitada;
- organização que evite, ao máximo, acidentes e conflitos;
- renovação periódica mediante novos arranjos no mobiliário, materiais e elementos decorativos.

Tempo: as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças ocorrem dentro de um determinado tempo. Esse tempo é articulado. Ou seja, o tempo cronológico - aquele do calendário - articula-se com o tempo histórico - aquele construído nas relações socio-culturais e históricas, - visto que as crianças carregam e vivenciam as marcas de sua época e de sua comunidade. E ainda podemos falar do tempo vivido, incorporado por nós como instituição social e que regula nossa vida, segundo Norbert Elias, quando a criança tem a oportunidade de participar, no cotidiano, de situações que lidam com duração, periodicidade e sequência, ela consegue antecipar fatos, fazer planos e construir sua noção de tempo. É importante que o planejamento e as práticas pedagógicas levem em conta a necessidade de:

- diminuir o tempo de espera na passagem de uma atividade para outra;
- evitar esperas longas e ociosas, especialmente ao final da jornada diária;
- flexibilizar o período de realização da atividade, ao considerar os ritmos e interesses de cada um e/ou dos grupos;
- distribuir as atividades de acordo com o interesse e as condições de realização individual e coletiva;
- permitir a vivência da repetição do conhecido e o contato com a novidade;
- alternar os momentos de atividades de higiene, alimentação, repouso; atividades coletivas (entrada, saída, pátio, celebrações, festas); atividades diversificadas (brincadeiras e explorações individuais ou em grupo); atividades coordenadas pelo professor (roda de conversa, hora da história, passeios, visitas, oficinas etc); atividades de livre escolha da criança, ainda que supervisionadas pelos profissionais.

Aqui, cabe uma breve consideração sobre as possíveis denominações que um currículo pode comportar em relação à organização do trabalho pedagógico: atividades, temas geradores, projetos, vivências, entre outras. É plausível insistir que o importante é que essas estratégias adquiram sentido para a criança e não sirvam apenas para mantê-la ocupada, controlada, quieta, soterrada por uma avalanche de tarefas.

a qualidade da adaptação. Também é bom que as atividades não se distanciem do dia a dia, evitando criar expectativas que não se cumprirão. Ortiz reforça a necessidade de considerar a diversidade nesse processo inicial. Dentro do contexto escolar, manifestações, reações, sentimentos podem ser de caráter transitório ou permanente. Respeitar os jeitos de ser e estar no mundo e os rituais das crianças ajudam em uma transição suave e confiável.

O acolhimento é um princípio a ser concretizado em várias situações que acontecem com as crianças: nos atrasos, no retorno após viagem ou doença, em um acidente ou incidente durante o ano letivo. Isto porque o acolhimento, para além das datas, materializa a humanização da educação. Vale, portanto, para os primeiros dias e também ao longo do processo educativo. Apresentamos alguns dos aspectos a serem ponderados pela instituição no período de uma adaptação acolhedora:

- planejamento coletivo;
- envolvimento de todos os profissionais;
- participação das famílias e da comunidade;
- atendimento à diversidade;
- consideração dos sentimentos das crianças e dos adultos. Mas não nos esqueçamos: a primeira regra é ter os braços abertos.

Rotina

É praticamente impossível a reflexão sobre a organização do tempo na Educação Infantil sem incluir a **rotina pedagógica**. Entretanto, é importante enfatizar que a rotina é apenas um dos elementos que compõem o cotidiano, como veremos a seguir.

Geralmente, a rotina abrange recepção, roda de conversa, calendário e clima, alimentação, higiene, atividades de pintura e desenho, descanso, brincadeira livre ou dirigida, narração de histórias, entre outras ações. Ao planejar a rotina de sua sala de aula, o professor deve considerar os elementos: materiais, espaço e tempo, bem como os sujeitos que estarão envolvidos nas atividades, pois esta deve adequar-se à realidade das crianças.

Segundo Barbosa a rotina é “a espinha dorsal, a parte fixa do cotidiano”, um artefato cultural criado para organizar a cotidianidade. A partir dessa premissa, é importante definir rotina e cotidiano:

Rotina: É uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturaram para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil. [...] A importância das rotinas na educação infantil provém da possibilidade de constituir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado.

Cotidiano: [...] refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois tanto é nele que acontecem as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também ele é o lócus onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para a inovação [...].

José Machado Pais afirma que não se pode reduzir o cotidiano ao rotineiro, ao repetitivo e ao a-histórico, pois o cotidiano é o cruzamento de múltiplas dialéticas entre o rotineiro e o acontecimento. Bem elaborada, a rotina é o caminho para evitar a atividade pela atividade, os rituais repetitivos, a reprodução de regras, os fazeres automáticos. Para tanto, é fundamental que a rotina seja dinâmica, flexível, surpreendente. Barbosa aponta que a rotina inflexível e desinteressante pode vir a ser “uma tecnologia de alienação”, se não forem levados em consideração o ritmo, a participação, a relação

com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos. A rotina é uma forma de organizar o coletivo infantil diário e, concomitantemente, espelha o projeto político-pedagógico da instituição. A rotina é capaz de apresentar quais as concepções de educação, de criança e de infância se materializam no cotidiano escolar. Com o estabelecimento de objetivos claros e coerentes, a rotina promove aprendizagens significativas, desenvolve a autonomia e a identidade, propicia o movimento corporal, a estimulação dos sentidos, a sensação de segurança e confiança, o suprimento das necessidades biológicas (alimentação, higiene e repouso). Isto porque a rotina contém elementos que podem (ou não) proporcionar o bem-estar e o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, biológico.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, a rotina deve adequar-se às necessidades infantis e não o inverso. Ao observar e documentar uma rotina (diária ou semanal, por exemplo), algumas reflexões emergem:

- Como as atividades são distribuídas ao longo do dia? E da semana?
- Com que frequência, em que momento e por quanto tempo as crianças brincam?
- Quanto do dia é dedicado à leitura de histórias, inclusive para os bebês?
- A duração e a regularidade das atividades têm assegurado a aquisição das aprendizagens planejadas?
- A criança passa muito tempo esperando entre uma e outra atividade?
- Como é organizado o horário das refeições? Onde são feitas?
- E os momentos dedicados ao cuidado físico, são previstos e efetivados com que frequência e envolvem quais materiais?
- Como o horário diário de atividades poderia ser aperfeiçoado, em favor de uma melhor aprendizagem?
- Há espaço para o imprevisto, o incidental, a imaginação, o fortuito?
- As crianças são ouvidas e cooperam na seleção e organização das atividades da rotina?
- Como as interações adulto/criança e criança/criança são contempladas na organização dos tempos, materiais e ambientes?

No caso da jornada em tempo integral, no período da manhã devem ser incluídos momentos ativos e calmos, dando prioridade às atividades cognitivas. As crianças, depois de uma noite de sono, estão mais descansadas para ampliar sua capacidade de concentração e interesse em atividades que envolvem a resolução de problemas. É interessante, também, incluir atividades físicas no período da manhã, observando o tempo e a intensidade de calor e sol ou frio. Já o período da tarde, em uma jornada de tempo integral, geralmente acaba por concentrar atividades como sono ou repouso, refeições, banho, ou seja, as práticas sociais. O que não significa que as Interações com a Natureza e a Sociedade, as Linguagens Oral e Escrita, Digital, Matemática, Corporal, Artística e o Cuidado Consigo e com o Outro não estejam presentes por meio de atividades planejadas para surpreender e motivar em uma sequência temporal que corre o risco da monotonia ou da “linha de montagem”. Nas jornadas de tempo parcial, por serem mais curtas, as práticas sociais aparecem com menor frequência, ainda que também estejam presentes. As Linguagens, as Interações com a Natureza e a Sociedade e o Cuidado Consigo e com o Outro são geralmente o foco do trabalho pedagógico. Também é essencial abrir espaço e reservar tempo para as brincadeiras, sejam livres, sejam dirigidas.

adequado, intencionalmente selecionado para as atividades contribui significativamente para o aprendizado. É importante também ter os nomes das crianças em destaque como na latinha de lápis de cor ou giz de cera assim como o varal de alfabeto, a tabela numérica e o calendário e sempre, ao longo do ano, utilizar os materiais produzidos pelas próprias crianças para colorir e significar o espaço da sala de aula.

Subsídios para a elaboração do currículo na educação infantil

Para que se possa cuidar e ao mesmo tempo educar crianças através do trabalho pedagógico organizado em creches e pré-escola é necessário criar um ambiente que transmita segurança, e no qual a criança se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida da forma como é, onde ela consiga se relacionar de forma adequada com suas emoções e 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 autoestima, interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens, e na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

A fim de garantir às crianças o direito de viver a infância e desenvolverem-se; as escolas de educação infantil devem proporcionar situações agradáveis, estimulantes e 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 possibilitar uma variedade de experiências para exploração ativa e compartilhada por crianças e professores, que constroem significações nos diálogos que estabelecem.

Sendo assim, a organização curricular das instituições de Educação Infantil deve considerar alguns desses pontos para que garanta a eficácia do trabalho. Segundo as Diretrizes, essa organização deve assegurar a educação de modo integral, considerando o cuidado como parte integrante do processo educativo, combater o racismo e as discriminações de gênero, socioeconômicas, 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, linguísticas, culturais e religiosas de cada comunidade; dar atenção cuidadosa e exigente às possíveis formas de violação da dignidade da criança e 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 consequente 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 linguísticos integram-se, embora em permanente mudança;

- abolir todos os procedimentos que não reconheçam a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena e que promovam 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 linguístico 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 linguísticas 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;

dimento, 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:

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

CUIDAR E EDUCAR

O EDUCAR E O CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Embora existam situações na qual o modelo antigo ainda ocorra, que em determinados momentos há um responsável para cuidar e outro para educar, atualmente a discussão vai muito além dessa análise simplificada. Cuidar e educar, de acordo com as novas diretrizes, devem caminhar juntos. Percebe-se nos dias de hoje e apoiado nos paradigmas emergentes da complexidade (DEMO, 2002; MORIN, 2002) e da visão sistêmica relacionada ao ser vivo (CAPRA, 2001; CAPRA, 2002; MATURANA & VARELA, 2001), o indivíduo como ser global, não fragmentado e não linear, em todos os momentos e em todas as situações, ou seja, cuidar e educar, contemplando de forma democrática todas as diferenças e, ao mesmo tempo, a natureza complexa do indivíduo. Plenamente entendidas e aplicadas, cuidar e educar caminham simultaneamente e de maneira indissociável, possibilitando que ambas as ações construam na totalidade, a identidade e a autonomia da criança.

A ação conjunta dos educadores e demais membros da equipe da instituição é essencial para garantir que o cuidar e o educar aconteçam de forma integrada. Essa atitude deve ser contemplada desde o planejamento educacional até a realização das atividades em si.

Nesse constante fazer dentro da instituição educacional, há momentos em que uma ação pedagógica incisiva se faz necessária, pois o educador, em algumas situações, necessita cobrar dos pais e demais profissionais, atitudes que visam ao melhor desenvolvimento da criança. Essa ação, por vezes, não é bem aceita. A família

se sente invadida na sua intimidade, recusando-se a enxergar o que não dá mais para esconder e, nesse momento, o educador incomodado com o descaso por parte da família, se pergunta: Afinal, quem cuida? Quem educa?

Torna-se necessária uma parceria de todos para o bem-estar do educando. Cuidar e educar envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, amor de todos os responsáveis pelo processo, que se mostra dinâmico e em constante evolução.

Por outro lado, é imprescindível conhecer a natureza e as raízes históricas da educação infantil, os desdobramentos da prática educacional nas instituições responsáveis e as influências que exerceram e ainda exercem nas diretrizes pedagógicas dessa área. Além disso, há necessidade de caracterizar amplamente o conceito, a especificidade e as peculiaridades do cuidar e do educar no contexto contemporâneo da prática pedagógica, baseando-se nos autores que discutem essa questão e na legislação atual.

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

As instituições de educação infantil nasceram na França, no século XVIII, em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos de crianças pequenas, cujos pais trabalhavam em fábricas, fundições e minas, criadas pela Revolução Industrial. Todavia, os objetivos e formas de tratar as crianças dos extratos sociais mais pobres da sociedade não eram consensuais. Setores da elite defendia a ideia de que não seria bom para a sociedade como um todo, que se educasse as crianças pobres, era proposta a educação da ocupação e da piedade (OLIVEIRA, 1995).

Durante muito tempo, as instituições infantis, incluindo as brasileiras, organizavam seu espaço e sua rotina diária em função de ideias de assistência, de custódia e de higiene da criança. A década de 1980 passou por um momento de ampliação do debate a respeito das funções das instituições infantis para a sociedade moderna, que teve início com os movimentos populares dos anos 1970 (WASKOP, 1995).

A partir desse período, as instituições passaram a ser pensadas e reivindicadas como lugar de educação e cuidados coletivos das crianças de zero a seis anos.

A abertura política permitiu o reconhecimento social desses direitos manifestados pelos movimentos populares e por grupos organizados da sociedade civil. A Constituição de 1988 (art. 208, inciso IV), pela primeira vez na história do Brasil, definiu como direito das crianças de zero a seis anos de idade e dever do Estado o atendimento à infância.

Muitos fatos ocorreram de forma a influenciar essas mudanças: o desenvolvimento urbano, as reivindicações populares, o trabalho da mulher, a transformação das funções familiares, as ideias de infância e as condições socioculturais para o desenvolvimento das crianças.

Constituir-se em um equipamento só para pobres, principalmente no caso das instituições de educação infantil, financiadas ou mantidas pelo poder público, significou, em muitas situações, atuar de forma compensatória para sanar as supostas faltas e carências das crianças e de suas famílias. A tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade.

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação