



POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SANTA CATARINA



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2017



**POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE ENSINO DA POLÍCIA MILITAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL “VIDA E MOVIMENTO”**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO
CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL “VIDA E MOVIMENTO”**

EQUIPE DIRIGENTE

DIRETOR: TEN CEL JOSÉ GERALDO RODRIGUES DE MENEZES

COORDENAÇÃO: 3º SGT PM MICHELY MELLO PESSOA LAUREANO.

EQUIPE ADMINISTRATIVA: 3º SGT PM DINAIRA COSTA FARIAS HILLESHEIM E 3º SGT PM ALVEDES DA SILVA.

SUPERVISÃO EDUCACIONAL: RÊNELI RODRIGUEZ CORRÊA.

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: GLADYS MARIA CAMPOS HORST.

ASSISTENTE TÉCNICO PEDAGÓGICO: ALEXANDRA TAGATA ZATTI

PSICOPEDAGOGA: MARILENE TEREZINHA STINGHEN TONET.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO

2. HISTÓRICO DO CEIVM

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1- Função da Educação e Concepção de Desenvolvimento e Aprendizagem.

3.2- Concepção de Criança.

3.2.1- Concepção de Infância.

3.2.2- Gênero e Sexualidade.

3.2.3- Relações Étnicas Raciais.

3.3- História da Educação Infantil.

3.4- Objetivo da Educação Infantil.

3.5- Inclusão/Educação Especial.

3.5.1- Formação e atribuições do professor auxiliar de Educação Especial.

3.6- O movimento e a música.

3.6.1- Movimento.

3.6.2- Música.

4. PERFIL DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1- Recursos Humanos.

5. ESPAÇO FÍSICO, INSTALAÇÕES E EQUIPAMENTOS

5.1- Estrutura das Instalações.

6. CRITÉRIO DE CONFIGURAÇÃO DOS AGRUPAMENTOS

7. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

7.1- Organização do Cotidiano do Trabalho Junto às Crianças.

7.1.2- Acolhida.

7.1.3- Datas Comemorativas.

7.2- Formas da Relação Creche / Família.

7.3- Processos de Acompanhamento e Desenvolvimento da Criança: observação, registro, planejamento e avaliação.

8. FORMAÇÃO PERMANENTE

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ANEXO I – Calendário Anual

Um PPP corretamente construído não garante a escola que a mesma se transforme magicamente em uma instituição de melhor qualidade, mas certamente permitirá que seus integrantes tenham consciência de seu caminhar, interfiram seus limites, aproveitem melhor as potencialidades e equacionem de maneira correta as dificuldades Identificadas.

(RESENDE, 1998, P.92)

1. APRESENTAÇÃO

Este documento consiste no Projeto Político Pedagógico¹ do Centro de Educação Infantil “Vida e Movimento”² da Polícia Militar do Estado de Santa Catarina, reformulado no decorrer do ano de 2017 pela equipe docente e administrativa do CEIVM, em encontros promovidos para discussões e proposições acerca do conteúdo do PPP. O presente documento define a identidade da instituição, pois tem por finalidade estabelecer os princípios norteadores que regem o trabalho pedagógico com as crianças de 0 a 5 anos, bem como os fundamentos teóricos, os objetivos e os encaminhamentos metodológicos.

O CEIVM - PMSC atende atualmente a 92 crianças, filhos dos Policiais Militares e Bombeiros Militares, tendo preferência de vagas os filhos das Policiais Militares femininas. O atendimento às crianças é realizado por docentes com formação em curso superior de Pedagogia, sendo que alguns destes profissionais são especialistas e mestre.

Faz-se necessário explicitar os princípios teóricos e práticos que norteiam o trabalho pedagógico do CEIVM, oriundos estes, das áreas do conhecimento da antropologia, psicologia e sociologia. Delineiam-se, também, os objetivos e as orientações metodológicas que permeiam tais princípios.

2. HISTÓRICO DO CEIVM

No dia 18 de abril de 1989 foi inaugurada a creche da Polícia Militar Feminina, denominada Centro de Educação Pré Escolar Vida e Movimento, de acordo com a Portaria 017/89 de treze de janeiro de mil novecentos e oitenta e nove (registro n.º 3284), com o intuito de suprir a demanda dos filhos em idade pré-escolar das Policiais Militares femininas que foram inseridas ao quadro de Policiais Militares do Estado de Santa Catarina no ano de 1983, sob o Comando Geral do Sr. Coronel PM João Lázaro Braga Filho.

¹ PPP.

² CEIVM-PMSC.

Na sua capacidade inicial a creche possuía demanda de atendimento de aproximadamente 40 crianças de zero a seis anos de idade, estando situada à Avenida Madre Benvenuta, 265, no Bairro Trindade, localizado nas instalações físicas do Centro de Ensino da Polícia Militar de Santa Catarina (CEPM) em Florianópolis – SC.

A Polícia Militar de Santa Catarina (PMSC), por meio da assinatura de um convênio com a Fundação Educacional de Santa Catarina, formou a equipe pedagógica do Centro de Educação Pré Escolar Vida e Movimento, na época composta por Diretora, Coordenadora Pedagógica, Professoras e Auxiliares de Sala. A contratação desses profissionais ocorria em caráter temporário e, em 1996 foi rompido o convênio com a Fundação Educacional, então nomeada Secretaria Educacional de Educação e Desporto.

Com o objetivo de dar continuidade às atividades da Instituição e ao atendimento aos filhos das militares, em março de 1996 a Sra. 3º Sgt PM Carmem Eliane Demarco Silva assumiu a Direção, a Sra. Cb PM Susana Zilli de Melo a coordenação e a equipe das professoras passou a ser formada por policiais femininas, algumas sem formação na área da educação. Nessa época a creche já atendia aproximadamente 80 crianças, embora não possuísse uma proposta pedagógica definida nem encontros para estudos e/ou planejamentos.

Em 1997, o Governo do Estado retomou o convênio com a Polícia Militar, disponibilizando uma equipe de professoras e auxiliares de sala, e a Direção, por determinação do Comando Geral, ficou sob a responsabilidade exclusiva das militares. Neste ano definiu-se que a proposta pedagógica a ser seguida pela instituição seria a sócio-interacionista.

Por determinação da Secretaria Estadual de Educação e de Desporto a Instituição passou a ser chamada de **CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VIDA E MOVIMENTO (CEIVM)** e não mais Centro de Educação Pré- Escolar Vida e Movimento.

No ano de 2003 o CEIVM incluiu os filhos de Policiais Militares masculinos, ampliando o acesso e, conseqüentemente, as vagas. Dessa forma, configurou-se o Centro de Educação Infantil “Vida e Movimento” da Polícia Militar.

Em 2004 foi priorizada a ampliação das instalações físicas do CEIVM-PMSC com a construção de mais 04 (quatro) salas: 02 (duas) salas de aula, 01 (uma) sala para a

Secretaria Administrativa e 01 (um) Almojarifado. Ampliou-se o número de alunos por sala de aula, o que gerou o desmembramento de turmas, e em consequência, o quadro docente foi ampliado.

Em 2006 disponibilizou-se 01 (uma) vaga de Coordenador Pedagógico, 01(uma) de Assistente Técnico Pedagógico e 01(uma) de Professor de Educação Física, todos os profissionais com contrato em caráter temporário junto à PMSC, mediante aprovação em Processo Seletivo Público. Em setembro deste mesmo ano foi aprovado pelo Sr. Cel PM Celso Dorian de Oliveira, diretor da Diretoria de Ensino (DIE), o Regimento Interno do Centro de Educação Infantil “Vida e Movimento”, bem como, a subordinação do CEIVM ao Colégio Feliciano Nunes Pires (CFNP), conforme Portaria Nº 446/2006 do Comandante Geral, Sr. Cel PM Edson Souza, publicado em Diário Oficial no dia dezoito de setembro de dois mil e seis.

Em 2007, seguindo a Lei 11.274/06, que especifica idade limite para o ingresso no 1ª Ano do Ensino Fundamental, o CEIVM reorganizou as turmas e distribuiu as crianças conforme a data de nascimento. Esta alteração resultou na redução de turmas e, por conseguinte, na diminuição do número de professores. O critério de alteração do quadro de funcionários era de autonomia e gerência da GEECT (Secretaria Estadual de Educação).

Em 2008 o quadro de funcionários admitidas em caráter temporário pela PMSC ficou assim estabelecido: 01(um) Supervisor Pedagógico, 01(um) Orientador Educacional, 01 (um) Assistente Técnico Pedagógico e 01 (um) Professor de Educação Física. O quadro de profissionais contratados pela Secretaria Estadual de Educação contava com 32 (trinta e dois) professores e 06 (seis) funcionárias para as áreas de alimentação e serviços gerais. Neste mesmo ano criou-se também o site do CEIVM (www.ceivm.com.br).

No ano de 2009 houve o processo de desvinculação da Educação Infantil da Secretaria Estadual de Educação, que passou a ser responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. Por diversos motivos o vínculo para a contratação de professores não pode ser efetivado com o governo municipal, fato este que poderia ter resultado no encerramento das atividades letivas do CEIVM. Contudo, os militares, pais, profissionais e demais envolvidos, estiveram junto ao Comandante Geral para intervir a favor do funcionamento do CEIVM e fazer com que naquele ano o CEIVM pudesse atender a 105 crianças.

No uso de suas atribuições legais, o Comandante Geral da Polícia Militar do Estado de Santa Catarina, Coronel PM Eliésio Rodrigues, aprovou a contratação em 2009, em caráter temporário, de 01 (um) Assistente Técnico Pedagógico, 01 (um) Orientador Educacional, 01 (um) Supervisor Escolar, 01 (um) Professor de Educação Física, 06 (seis) Professores e 18 (dezoito) Professores Auxiliares de Classe, proporcionando a continuidade do trabalho desenvolvido durante todos esses anos.

Como a estrutura não era adequada e a demanda exigia uma urgente ampliação do edifício que abrigava a creche, esta foi fechada em 2010 e foi construída a nova sede, com um investimento de R\$ 721.426,67, tendo como contratante a FUMPOM e mais R\$ 30.000,00 cedidos pela AFAPOM.

Com a aprovação e promulgação por parte do Exmo. Sr. Governador do Estado de Santa Catarina Raimundo Colombo, da alteração do art. 1º da Lei nº 11.496/2000, em dezembro de 2011, foram então concretizados os anseios dos profissionais da área da Segurança Pública, pedagogos sociais, e todos aqueles que, de alguma forma, estão ligados a creche com a inauguração da nova sede do CEIVM.

No ano de 2013 o quadro de funcionários novamente foi alterado de acordo com as necessidades da instituição, substituindo-se as duas professoras auxiliares volantes por uma psicopedagoga e uma professora de música.

Atualmente os profissionais que trabalham no CEIVM possuem contrato de caráter temporário válido para o ano da contratação. A seleção dos profissionais é feita através de processo seletivo público anual, de acordo com o edital publicado pela PMSC.

No ano de 2014 o CEIVM passou a ser Coordenado pela 3ª Sgt PM Luciana Azevedo, não tendo mais o cargo de direção, já que a creche está subordinada ao CFNP.

No ano de 2015 a 3ª Sgt PM Michely Mello Pessoa Laureano assumiu a coordenação do CEIVM, onde já estavam matriculadas 107 crianças.

Em 2015 foram feitas duas reformas: a primeira da caixa d'água com a inserção do *slogan* do CEIVM; e a segunda foi a da quadra sintética, onde toda a arquibancada foi refeita, além de ter sido erguida uma parede na parte de trás da quadra, aumentando assim a segurança das crianças que a utilizam. Foi incluído também um *playground* com quatro escorregadores e seis balanços no parque da instituição. Todos esses

investimentos só foram possíveis com a contribuição das famílias envolvidas, por meio da APP.

No ano de 2016, em cumprimento ao art. 3º, parágrafo único da lei 12.764/2012, foram contratadas mais duas professoras auxiliares com habilitação em educação especial.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1. FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO E CONCEPÇÃO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

A perspectiva da “psicologia histórico-cultural”³ busca a compreensão da realidade social no seu movimento e na sua totalidade. De outro modo, podemos entender o sujeito a partir do contexto em que se insere. Nesse sentido, o indivíduo é a síntese das relações sócio-histórico-culturais em que vive.

A prática pedagógica da Educação Infantil fundamenta-se, historicamente nos estudos oriundos da psicologia. Entretanto, a incorporação dos estudos que estão sendo desenvolvidos nas áreas da antropologia, sociologia, história e filosofia vem contribuindo para a ampliação do conhecimento sobre a criança e a infância, dando possibilidades para que novas metodologias sejam desenvolvidas para o trabalho pedagógico realizado com as crianças.

O pressuposto teórico do PPP 2016 é embasado nas relações do ser humano no qual o mesmo age, transforma o mundo e, neste processo, dialeticamente, se transforma e busca por meio da criatividade, estética, justiça, solidariedade e autonomia sua emancipação como ser humano e cidadão crítico e consciente, desenvolvendo-se assim plenamente.

Concretizaram-se a partir da década de 1980 conquistas legais instituídas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que modificaram significativamente a concepção de criança, desde então a criança passa a ser vista como ser social e sujeito de direito.

Com este entendimento, pensar a educação da criança implica em considerar que este mesmo processo necessita ser efetivado na e pela criança, respeitando-a como

³ Utilizamos tal nomenclatura a partir da perspectiva de Zanella, 2003, p. 152.

ser humano em sua totalidade. A construção das funções psicológicas superiores (generalização, abstração, memorização, entre outros) está intrínseca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

A infância é o tempo de ser criança devendo ser vivido em sua plenitude. Os primeiros anos de vida, portanto são fundamentais para o desenvolvimento humano. Neles ocorre a formação inicial das estruturas do psiquismo humano, sobre os quais irão desenvolver-se as estruturas superiores do pensamento, decorrentes da inserção social da criança e da sua interação com o contexto sociocultural. É, portanto, por meio da interação que a criança apropria-se dos modos humanos elaborados socialmente e das formas de comunicação humana, começando a dominar a linguagem.

Na etapa conhecida como primeira infância, a linguagem representa a linha central de desenvolvimento da criança. A criança tem pelo mundo dos objetos e instrumentos de interesses imediatos, portanto a exploração e o tateio dos diferentes objetos e as descobertas que realiza movem seu desenvolvimento até próximo dos três anos de idade. É por meio desta experimentação, que a criança observa, se concentra, cria modelos de ação, estimulando seu pensamento, culminando no seu desenvolvimento cognitivo.

Estímulos importantes são enviados ao cérebro da criança a medida que amplia qualitativamente seu olhar em relação ao ambiente social. É o objeto do faz-de-conta, que se constitui como atividade principal da criança até próximo aos seus seis anos. Nessa atividade lúdica são exercidas e cultivadas funções essenciais em processo de desenvolvimento na criança como a memória, a imaginação, o pensamento, a linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência.

Ao se colocar no lugar do outro – em geral, adulto que representa no faz-de-conta, a criança objetiva seu comportamento num nível mais elevado de exigência social. Com isso, exercita e aprende, pouco a pouco, a controlar sua vontade e conduta. O faz-de-conta, portanto, amplia seu conhecimento do mundo, organiza e reorganiza seu pensamento, interpreta e compreende os diferentes papéis sociais que percebe na sociedade que conhece.

Neste contexto, a Educação Infantil possui um compromisso especial com a educação para as novas gerações. Um dos principais objetivos consiste em ampliar o repertório cultural da criança.

É necessário compreender, que toda a ação na Educação Infantil está relacionada com o cuidado e com a educação. Na medida em que a higiene, a alimentação, o sono fazem parte de toda uma vivência cultural própria do ser humano, a interação com as crianças e com as famílias sobre estes aspectos desenvolverá aprendizagens, construção de significados e novos conhecimentos.

3.2 - CONCEPÇÕES DE CRIANÇA

Uns valorizam aquilo que a criança já é e que a faz ser, de fato, uma criança. Outros, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser. Uns insistem na importância da iniciação ao mundo adulto; outros defendem a necessidade da proteção face a esse mesmo mundo. Uns encaram a criança como um agente de competências e capacidades; outros realçam aquilo de que ela carece. (PINTO, 1997, p.33)

Antes mesmo de definir a concepção de criança torna-se imprescindível que conceitos e concepções sejam revistos para que se possa perceber a criança em suas singularidades e diversidades, respeitando-a e valorizando-a enquanto sujeito social, histórico e portador de direitos, evidenciando que para garantir seu desenvolvimento pleno. É preciso que as instituições de educação infantil construam práticas pedagógicas que respeitem as necessidades e interesses dos sujeitos-criança, possibilitando que estas ampliem e diversifiquem suas experiências e aprendizagens em um ambiente que desenvolva atividades permeadas pela função indissociável do cuidado e da educação.

Nós nos referimos à criança como um ser em constante desenvolvimento, que necessita de cuidados no decorrer de seu crescimento e inserção na sociedade. Como um sujeito que expressa toda a sua pluralidade na capacidade de produzir cultura, ao qual influencia profundamente o meio social onde vive, mas que é também influenciada por ele. É um ser singular, que pensa e sente o mundo de uma forma única, que pertence somente a elas. É um ser que tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental.

As crianças pertencem a uma dada geração, etnia, gênero, religião e classe social, elas compõem a categoria social infância que, assim como elas, é construída social e historicamente. Segundo Manuela Ferreira (2004) ao se relacionarem com outros sujeitos, as crianças vão percebendo que os seres humanos são diferentes, que

cada um possui seu próprio jeito, maneira de ser, de agir, se expressar, pensar, sentir e de fazer parte da sociedade em que vive, enfim, de fazer parte do mundo.

A criança é um sujeito inventivo e está em constante desenvolvimento. É em contato com o meio que ela define-se como sujeito de valores, sofrendo influências socioculturais e maturacionais do desenvolvimento humano, construindo seus conhecimentos a partir das interações que estabelece com o meio e com as pessoas que estão a sua volta. Sendo que é através dessas interações que as crianças revelam seu esforço para compreenderem o mundo em que vivem e é também por meio das brincadeiras que elas revelam as condições de vida ao qual estão submetidas, além de mostrarem seus anseios e desejos.

Nessa perspectiva de compreender a brincadeira como atividade cultural, meio privilegiado para a aquisição da cultura e compreensão do meio em que vive, Goulart destaca que:

A participação das crianças no mundo de cultura vai requerer a habilidade de compreensão de todo o simbolismo inerente a ele. Através de um processo de interação com o mundo adulto, o grupo de crianças constrói diferentes linguagens, que dão acesso a diversos significados. Essas linguagens constituem-se como instrumentos culturais de apreensão do mundo, de maneira a dar forma às diversas aprendizagens infantis. (2002, p. 61)

Assim, cabe dizer que a concepção que engendra o fazer pedagógico no CEI Vida e Movimento fundamenta-se na ideia da criança como um ser histórico-social ativo, capaz de transformar-se como também favorecer o processo de transformação do outro, através da interação social e da relação criada com o objeto do conhecimento.

Nessa perspectiva, Machado salienta que:

[...] a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempo determinados. Sendo assim, um pressuposto a ser assumido é a necessidade de explicar os fenômenos de natureza psicológica presentes nas interações humanas focando-os em sua gênese, estrutura, movimento e mudança, a partir de uma perspectiva histórica e dialética. (2002, p. 27)

O conhecimento é fruto de um intenso trabalho da criança, de criação, significação e ressignificação do mundo que a cerca. Dessa forma, é relevante que as professoras e toda a instituição de educação infantil valorizem as múltiplas relações que

ocorrem no espaço educativo, construindo, portanto, uma pedagogia da educação infantil comprometida com os conhecimentos que as crianças são capazes de produzir.

3.2.1 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

A cada momento histórico a humanidade lança um novo olhar para compreender a criança e as especificidades deste período tão importante que é a infância.

É importante salientar que na medida em que a sociedade se desenvolve, as pesquisas e reflexões avançam e novas formas de organização vão se efetivando e desta maneira, o conceito de infância vai sendo aprimorado.

Por muito tempo a criança foi tratada como um adulto em miniatura. Assim a infância não era valorizada, ou seja, se a criança não era considerada em suas particularidades, seu modo de ser, criar e interagir não tinha importância social e histórica, então conseqüentemente havia a carência de um projeto de infância, de reflexões e ações voltadas ao atendimento das necessidades deste período.

No século XVII ocorre a descoberta da infância, com a ampliação dos valores e novas formas de ver, perceber e relacionar-se com a criança. É ainda neste período que ocorrem as reformas religiosas católicas e protestantes, entre outras transformações que contribuem para uma nova perspectiva sobre a criança e sua aprendizagem. Outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais importância no seio da família.

Posteriormente, no século XIX, com os romancistas, a criança e a infância começam a ganhar destaque perante a sociedade. Portanto surge a necessidade de mudar as formas de educar e de se relacionar com a mesma.

Atualmente a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais, sociais e culturais contempladas, caracterizando um atendimento integral e

integrado da criança. Ela deve ter todas as suas dimensões respeitadas. Segundo Zabalza ao citar Fraboni:

A etapa histórica que estamos vivendo, fortemente marcada pela transformação tecnológico-científica e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social (1998, p. 68)

Com uma nova consciência sobre a importância das experiências da primeira infância surgiram várias políticas e programas para promover e ampliar condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças.

No Brasil, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que ressaltou a importância da Educação Infantil, foi criado também o Conselho da Criança e do Adolescente, no ano de 1990, que explicou melhor cada um dos direitos de tais fases de desenvolvimento, bem como os princípios que devem nortear as políticas de atendimento. Surgem também os conselhos tutelares com o intuito de zelar pelo respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes.

É relevante citar também o Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece metas relevantes na expansão e de melhoria da qualidade da educação infantil. Outro importante documento para a valorização da infância é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Sobre este documento cabe ressaltar:

A maneira como a infância é vista atualmente é mostrado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasília, 1998) que vem afirmar que as crianças possuem uma natureza singular que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Sendo assim, durante o processo de construção do conhecimento as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar. Este conhecimento constituído pelas crianças é fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. Ainda convém salientar que compreender conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças (1998, p.22).

Todos estes avanços, programas e documentos relacionados a infância tem muita relevância e devem embasar as ações voltadas às crianças. Assim, torna-se essencial que os governos, instituições e profissionais estejam atentos a esta etapa tão preciosa da vida humana.

Portanto trabalhar pela garantia de uma infância saudável, que atenda as suas necessidades e especificidades é tarefa para aqueles que têm sensibilidade, para aqueles que compreendem que uma sociedade que cuida bem da infância é uma sociedade justa, solidária e responsável, pois a maneira como esta trata da infância revela muito sobre seus valores e objetivos.

Por fim, a criança é um sujeito histórico e de direitos, ela produz cultura, experimenta, imagina, aprende, questiona e constrói sentidos sobre o que vivencia. Desta forma, a infância constitui-se para ela em um tempo inigualável, um espaço de desenvolvimento das potencialidades, um lugar muito especial, de múltiplas aprendizagens, de criação e reinvenção constantes, de desafios e conquistas.

3.2.2 - RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Características sexuais explicam as diferenças entre os sexos masculinos e femininos. “A diferença biológica é o ponto de partida para a construção social do que é ser homem ou ser mulher” (BRAGA, 2007). Ao longo dos anos essa diferença tem privilegiado muito mais o sexo masculino do que o feminino, construindo, assim, as questões de gêneros em todos os âmbitos sociais. As instituições educacionais são os maiores formadores de sujeitos, por isso a preocupação e o cuidado em lidar com o tema “gênero e sexualidade” e também com situações relacionadas a eles.

Os estudos de Louro (2014) nos dizem que: “A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”.

Assim, para que não haja a perpetuação de hierarquia de gênero é preciso que a educação escolar se transforme em espaços que favoreçam a valorização da diversidade cultural e social.

São notórias as mudanças decorrentes nas identidades de gênero, o modelo de família nuclear já não é mais o único. No entanto, as instituições educacionais têm um papel fundamental e promissor para a construção de um mundo sem desigualdade, mais plural e democrático. As crianças quando se inserem nas instituições de educação, não se destituem de seus aspectos e dos contextos diversos que as constituem. Elas trazem para dentro desse espaço toda a intensidade de sua diversidade.

Os profissionais da educação infantil ao selecionarem brinquedos, jogos, materiais pedagógicos e brincadeiras, devem estar atentos a não despertar nas crianças as diferenças de gênero.

De acordo com Pereira (2007) “A menina, por exemplo, não deve receber somente brinquedos de miniaturas de objetos domésticos, levando-a a propensão ao trabalho doméstico, não oferecendo assim alternativas ao seu futuro. Já para os meninos são ofertados somente carrinhos, objetos de lutas, assim incentivando-os ao uso do corpo para a luta e o gosto pela velocidade”

Faz-se necessário uma reflexão sobre as práticas pedagógicas e as escolhas de trabalhos a serem realizados nas instituições educacionais, é preciso estar atento aos estereótipos, falas, ações e gestos, pois os modelos de sujeitos masculinos e femininos que as crianças têm à sua volta são importantes na construção de suas referências de gêneros.

3.2.3 RELAÇÕES ÉTNICAS RACIAIS

Os espaços educativos destinados à educação infantil estão inseridos em um contexto maior, a sociedade, por isso não se pode negar as questões que dela fazem parte, como as relações étnico-raciais.

Diante da realidade escolar brasileira e de sua dinâmica e inevitável perceber as nuances de racismo vigente na sociedade brasileira nas formas como se lidam com os conceitos discriminatórios; com a aprovação e implementação da lei 10.639-Escola (2010), que dimensiona o ensino de História da África e cultura- Afro-brasileira no currículo escolar, iniciou-se amplas discussões sobre a identidade da cultura afro-brasileira, como do combate a discriminação racial no espaço educativo em seus diferentes níveis de ensino.

Antes de qualquer coisa, cabe destacar que as relações étnico-raciais não estão ligadas somente aos afros descendentes, mas sim a todas as diferentes etnias que compõem nosso país: alemão, italiano, japonês, açoriano, entre outros. Assim, quando falamos em racismo, segundo o dicionário Michaelis (1998, p.124) é *“Teoria que afirma a superioridade de certas raças humanas sobre as demais; Caracteres físicos, morais e intelectuais que distinguem determinada raça; Ação ou qualidade de indivíduo racista; Apego à raça”*.

É nas instituições de educação infantil que acontece o processo de socialização das crianças, onde elas podem se relacionar com uma diversidade de pessoas, fora do seu círculo familiar, essa vivência diversificada favorece a construção da sua identidade.

É também em espaços educativos que a criança aprende a conviver com críticas, competições, perdas e realizações, questiona, tem consciência dos valores éticos e de sua identidade e dessa forma um cidadão consciente está sendo formado. Um cidadão que respeita as diferenças, sem julgá-las ou criticá-las; um cidadão que sabe que nenhuma pessoa é superior a outra por causa de raça ou grupo social a que pertence.

Assim, as instituições educativas precisam estar preparadas para acolher a pluralidade étnica e cultural, possibilitando às crianças a apropriação de valores que formem cidadãos conscientes com relação a todas as questões sociais.

A educação infantil deve trabalhar de forma a construir uma educação inclusiva, desconstruindo as visões preconceituosas e estereotipadas das diferentes culturas, pois assim, as crianças serão capazes de fazerem da sociedade um lugar mais igualitário, com equidade social, pois é nesta fase que a criança começa a interiorizar seu espaço e seu lugar no mundo incorporando papéis sociais durante as brincadeiras delineando características que irão formar sua identidade e sua personalidade.

Nesse sentido, torna-se um desafio desenvolver nas instituições de educação infantil espaços que valorizem as múltiplas etnias que integram a identidade do povo brasileiro.

O objetivo maior deve ser o de

“divulgar e produzir conhecimentos, atitudes, posturas e valores que enfatizem a pluralidade étnico-racial, capacitando as crianças para interagir no sentido de respeitar as diferenças e valorizar as identidades, fica claro que todos os esforços devem ser feitos para viabilizar uma

educação que de fato seja um marco no tratamento das questões da infância e das diversas variáveis étnico- raciais” (Santos; Costa. 2010).

A questão não é tratar todos como iguais, mas sim educar na diferença, respeitando as singularidades, procurando englobar a todas as culturas, sem ressaltar uma como sendo melhor do que a outra.

Portanto, o nosso papel enquanto profissional da educação infantil do CEIVM é o de fazer com que esse espaço educativo constitua-se num espaço de socialização, de convivência entre todos, permitindo às crianças a exploração do mundo, contato com as diferentes linguagens, aprendizagem de maneira significativa, pois dessa forma seu desenvolvimento acontecerá de forma integral e disso surgirá um cidadão capaz de modificar a sociedade, respeitando as diferenças e buscando a igualdade social.

3.3-HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Europa, durante muitos séculos, as crianças pequenas ficaram sob o cuidado exclusivo da família, prioritariamente de suas mães, que tinham a responsabilidade de educá-las e amamentá-las. Por não perceberem suas especificidades, logo que conquistavam certa independência física eram inseridas no mundo adulto e participavam da vida econômica e social, trabalhando desde cedo com seus pais.

Desde a Antiguidade, uma vez que o entendimento vigente era de que as crianças deveriam ficar no seio familiar, as instituições criadas para cuidar de crianças eram pensadas somente para quem se encontrava em situação de vulnerabilidade social. A falta de cuidado com a organização dos espaços e com o atendimento às crianças nessas instituições foi caracterizada, desde então, pela precariedade e o preconceito. Nesse tempo foi criada a *roda dos expostos*⁴.

As instituições religiosas inicialmente coordenavam muitos espaços de educação infantil. Na Europa dos séculos XV e XVI, já implantavam sua metodologia

⁴ Era um cilindro de madeira, giratório e com a superfície lateral aberta em um dos lados. Foram construídas em muros de igrejas e em hospitais de caridade. As mães que desejassem entregar seus filhos, ainda recém-nascidos, apertavam uma campainha e alguém girava para fora a parte aberta. A mãe colocava lá a criança, que era recolhida, sem que solicitassem sua identidade. No Brasil, a primeira *roda dos expostos* foi fundada em Salvador, em 1726. A maior parte das crianças entregue a essa instituição eram filhos de escravas que pretendiam livrar as crianças da escravidão. (CIVILETTI, 1991).

de educação primando pela religiosidade e a autodisciplina. Mais tarde, em Londres, no século XVIII, surgiram as instituições com o propósito de cuidar da saúde das crianças e combater as práticas de cuidados sem higiene, que facilitavam o alto índice de mortalidade infantil. Desse movimento histórico, que negou a infância como momento particular da vida humana, Oliveira (2002) registra um ponto importante: a diminuição da mortalidade infantil.

Após a Revolução Industrial, produziu-se na Europa o crescimento urbano, a organização familiar nuclear e um desenvolvimento científico que modificou a exigência dos padrões educacionais. Por motivos atrelados à organização política e social, a escola tornou-se importante e fundamental para a formação de um adulto que atendesse às expectativas do novo sistema. Porém, as crianças que recebiam atenção nas escolas eram aquelas pertencentes às classes sociais privilegiadas; as pouco favorecidas eram atendidas pelas instituições por caridade e simples ocupação. Tais fatos provocaram o surgimento de opositores que passaram a lutar por uma educação para todos e pensar uma pedagogia com foco nas crianças pequenas: Comênio (1592-1670); Rousseau (1712-1778); Pestalozzi (1746-1827); Decroly (1871-1932); Froebel (1782-1852) e Montessori (1870-1952).

O panorama pedagógico da educação infantil transforma-se a partir do pensamento de cada um desses autores bem como a própria ideia do espaço educativo e suas funções. Em 1657, Comênio empregou a expressão Jardim de Infância referindo-se ao local onde as crianças, como sementes/plantas, seriam “regadas” pelas jardineiras-professoras. Mas foi o alemão Froebel que consolidou a ideia e criou, quase dois séculos depois, em 1837, uma instituição batizada como Jardim de Infância. O educador, pela mesma lógica de Comênio, acreditava que a aprendizagem era interna ao sujeito, portanto “regar” as crianças e adolescentes significava dar condições para o conhecimento desabrochar.

O movimento mundial da história da educação infantil, especificamente, influenciou – e ainda influencia – as práticas brasileiras, principalmente pela colonização européia. Como as famílias viveram por muito tempo em fazendas, a criação de instituições de educação infantil intensificou-se à medida que incidiu a migração para a zona urbana. Esse período, no Brasil, ainda foi marcado pela abolição da escravatura.

Os Jardins de Infância brasileiros foram criados primeiramente nos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, em meados de 1875. Inicialmente eram organizados por

instituições privadas, mas a partir de 1896 surgem os Jardins de Infância públicos. O privilégio da educação para as crianças pequenas, aqui no Brasil, também permaneceu com a família. Uma educação externa era acatada somente se a mãe precisasse trabalhar. Nessa época também surgiu a categoria das mulheres que cuidavam de crianças em troca de dinheiro, *as criadeiras*. Mas os problemas com a falta de higiene no cuidado com as crianças e a banalização da mortalidade infantil ainda eram correntes e permaneceu por um bom tempo em nosso país. Atualmente o problema foi minimizado, embora pareça perpetuar-se por muitas regiões brasileiras.

Por volta de 1933, as ideias de Froebel provocaram um movimento no Brasil. De acordo com Oliveira (2002), alguns educadores brasileiros, entre eles Mário de Andrade, reivindicavam a criação de praças pelas cidades, semelhantes aos Jardins de Infância. A partir dessa ideia, um tempo depois, por muitas cidades, disseminaram-se os *parques infantis*. Mas ainda nessa época os jardins de infância eram privilégio das crianças de classes sociais favorecidas.

Embora existissem desde o final do século XIX, foi somente na década de 40 do século XX que se consolidaram iniciativas de cunho assistencial, higienista e filantrópico nas instituições de educação infantil – dado marcado também pela ascensão da puericultura. Na época, a preocupação maior era em suavizar as péssimas condições de saúde da classe operária, uma vez que viviam em lugares inóspitos, vulneráveis a epidemias, de modo que muitos não sobreviveriam a elas, afetando a estabilidade da oferta de mão de obra. Pela lógica, as ações de cuidado deveriam iniciar pelas crianças pequenininhas. A preocupação maior era com cuidados higiênicos e a alimentação.

Ainda sobre essa década, Rosemberg (1992) relembra o surgimento de parcerias entre organismos internacionais com instituições brasileiras, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), juntamente com o Departamento Nacional da Criança. Na intenção de organizarem programas assistencialistas e com a inclusão da comunidade, reduziram a qualidade do atendimento das creches, implantando muitas delas em qualquer espaço disponível nos bairros e convocando educadores voluntários. O rigor com a higiene, por exemplo, que requeria um alto custo, foi secundarizado depois da criação desses programas.

O número de creches criadas e administradas pelo poder público aumentava, mas não dava conta de atender à demanda. Nessa época cresceu o número de creches particulares. Para conseguir acolher às inúmeras crianças que necessitavam de creches, o governo criou os programas assistencialistas “mães crecheiras”, “lares vacinais” e as

“creches domiciliares”. Nesse período o estado organizou os programas de serviço à infância efetivados pelo Movimento Brasileiro para Alfabetização (MOBRAL) e pela Legislação Brasileira de Assistência (LBA), que foi responsável pelas políticas assistenciais⁵.

Com a Constituição de 1988, a educação nas creches e pré-escolas foi reconhecida como direito das crianças e dever do Estado. A alfabetização, nesse período, era ponto alto das ações pedagógicas e valorizava a aprendizagem da leitura e da escrita das crianças antes de ingressarem no Ensino Fundamental.

Em 1990, foi publicado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, mais tarde, em 1993, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) organizou uma Política Nacional de Educação Infantil, na tentativa de organizar uma política maior para a área. Em 1995, outro documento foi publicado com objetivo de garantir a qualidade na organização e no funcionamento das instituições de educação infantil, além de orientar sobre os programas e sistemas de financiamento: foram os “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”.

Em 1996, a LDB 9394/96 definiu a Educação Infantil como etapa inicial da Educação Básica. Um dos movimentos organizados, depois da promulgação dessa lei, foi o dos fóruns regionais e estaduais de Educação Infantil. Além disso, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) organizou o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) e o Conselho Nacional de Educação estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

Em 2006, com a finalidade de orientar os municípios a garantirem a Educação Infantil como política pública, o MEC publicou o documento “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de 0 a 6 anos”. No mesmo ano, publicou os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” e os “Parâmetros Básicos de Infra estrutura para Instituições de Educação Infantil”.

A resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009 determina as Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil com finalidade de contribuir na organização de currículo e propostas pedagógicas.

Desse modo, a educação infantil tem vivenciado, nas últimas décadas, muitas conquistas sobre os direitos da criança brasileira, mas, apesar do avanço expressivo da

⁵Em 1974, a LBA criou um programa nacional de educação para as crianças pequenas chamado Projeto Casulo. Tinha como objetivo dar oportunidade para as mães trabalharem e aumentarem a renda familiar. Em 1983 chegou a atender 600 mil crianças.

legislação, especialmente no que se refere ao direito das crianças a uma educação de qualidade, percebemos que a realidade anuncia um desacerto entre a lei e o dia-a-dia de muitas instituições de educação infantil.

Para além dos entraves que dificultam a qualidade do atendimento na educação infantil, podemos pontuar que há trajetória parece ser longa diante de tantos desafios, desde a ampliação de recursos financeiros; formação qualificada e continuada dos professores; participação ativa das famílias e projetos pedagógicos comprometidos com a ampliação do repertório cultural e promoção de experiências lúdicas e diversificadas.

3.4- OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- Desenvolver uma imagem positiva de si, conquistando independência, perceber suas capacidades e limitações;
- Envolver a criança em um ambiente rico de experiências, promovendo seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família.
- Estimular a criatividade como elemento de auto-expressão;
- Identificar, respeitar, valorizar hábitos de cuidado e higiene com seu corpo;
- Desenvolver vínculos afetivos entre profissionais e crianças, fortalecendo sua autoestima e estimulando a comunicação e interação social;
- Ampliar as relações sociais, aprendendo a articular interesses, interagindo e respeitando a diversidade e desenvolver atitudes de ajuda e colaboração;
- Observar e explorar o ambiente com curiosidade, percebendo-se integrante e desenvolvendo atitudes que contribuem para sua conservação;
- Brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Estimular as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) de forma a compreender e ser compreendido, expressar ideias, sentimentos, necessidades, contribuindo com a capacidade de expressão;
- Conhecer manifestações culturais com respeito e valorização a diversidade.

3.5-INCLUSÃO/EDUCAÇÃO ESPECIAL

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) no seu capítulo V, da Educação Especial, parágrafo 3º determina que: “A oferta de educação especial, dever Constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”.

A convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência.
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

De acordo com a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (1998, p.26) a educação especial deve ser entendida com processo interdisciplinar que visa à prevenção ao ensino e a reabilitação da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, objetivando sua inclusão mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos. Em âmbito educacional, como uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, organizadas para apoiar, complementar e suplementar a aprendizagem dos educandos.

A escola se torna inclusiva quando reconhece as diferenças de suas crianças diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todas, adotando novas práticas pedagógicas com o objetivo de complementar o processo de inclusão e auxiliar no processo educativo.

Sendo assim, a inclusão nos remete às diferenças no meio social em que se vive e com o qual se estabelecem relações. É preciso conhecer as particularidades do outro para, então, orientá-lo de maneira adequada. Perceber a forma como a criança se

desenvolve, brinca, aprende, age e reage aos estímulos e ao meio que o cerca traz elementos para melhor entendê-lo e intervir positivamente.

O CEIVM trabalha de acordo com a Política de Inclusão do MEC e a Política de Santa Catarina, promovendo a Educação Inclusiva. Portanto, podemos dizer que a escola inclusiva é a escola com acessibilidade para todos, sendo funções: identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação das crianças, considerando suas necessidades específicas.

Considerar as diferentes características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem são de fundamental importância, sendo, porém, preciso verificar as condições de aprendizagem que a Escola pode oferecer. Para tanto, o CEIVM prioriza o bem-estar das crianças, compreendendo que são únicas e diferentes, mesmo naquilo em que se assemelham. Em decorrência, estabelece critérios que visam beneficiar a aprendizagem e o desenvolvimento de todos, bem como colaborar para que ambos ocorram.

O compromisso de educar está aliado à responsabilidade da criança, da família e dos profissionais que o acompanham, ao compartilhamento de informações e recursos que beneficiam o desenvolvimento desta criança, como também as adequações e adaptações curriculares.

O espaço educacional tem de ser visto como espaço de todos e para todos, portanto, devemos pensar numa renovação pedagógica que considere as diferenças. Sob o enfoque educativo é um processo gradual e dinâmico que pode adotar formas diferentes de acordo com as necessidades e habilidades das crianças.

Os espaços em nossa instituição oportunizam interações que viabilizam principalmente as atividades lúdicas, pois é através do momento das brincadeiras e do uso dos brinquedos que as crianças realizam suas aprendizagens. Não esquecendo que a vida em grupo propicia o desenvolvimento, relações estas que no coletivo constroem a elaboração dos conhecimentos, das regras, da afetividade e da participação social.

3.5.1 FORMAÇÃO E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR AUXILIAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

- Assegurar que o professor auxiliar para atendimento da educação especial seja formado em pedagogia com habilitação em educação especial.
- Auxiliar os professores regentes de turma no processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos;
- Participar da discussão do planejamento junto com o professor regente, auxiliares de sala e equipe pedagógica, ressaltando que o planejamento não deve ser diferenciado e sim adaptado;
- Organizar em parceria os registros semanais, a realização de relatórios e/avaliação do desempenho das crianças;
- Possibilitar junto à equipe pedagógica do CEIVM, de momentos de busca, pesquisas, assessorias, formação e planejamento.
- Buscar realizar um trabalho que atenda as diferenças no contexto inclusivo,
- Ser mediador do conhecimento, auxiliando e orientando os alunos da turma em conjunto com a professora regente;
- Participar de reuniões pedagógicas, reuniões com os pais das crianças com necessidades especiais, grupos de estudo e formação continuada;
- Realizar registros individuais da criança com necessidade especial.

A inclusão das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades deve ser compreendido como compromisso de todos. Sendo um aspecto que precisa está presente no cotidiano e em todas as instâncias do convívio em sociedade, seja na família, na escola ou na comunidade em que vive de maneira digna evidenciando suas potencialidades e minimizando as dificuldades, tornando a criança mais independente possível, respeitando a individualidade e proporcionando que cada um seja sujeito na construção da aprendizagem, bem como cidadão apto ao exercício de cidadania.

3.6- O MOVIMENTO E A MÚSICA

3.6.1- MOVIMENTO

O movimento é a linguagem das crianças da Educação Infantil, algumas crianças ainda não conseguem se expressar pela fala e, por conseguinte, o movimento acaba sendo umas das principais formas de comunicação. O pensamento das crianças é simultâneo ao movimento, por isso as crianças não conseguem permanecer sentados ou quietos por muito tempo. Impedir que as crianças se mexam é o mesmo que as impedir de pensar. Portanto, quanto mais os professores incentivarem o movimento das crianças, maior será o aprendizado de cada um sobre si mesmo e o desenvolvimento da capacidade de expressão. A motricidade, linguagem, raciocínio e autonomia caminham juntos: quando se trabalha um, os outros são contemplados.

OBJETIVOS

- Familiarizar a imagem do próprio corpo;
- Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação;
- Deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc, desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras;
- Explorar e utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento para uso de objetos diversos.

CONTEÚDOS

Os conteúdos devem ser organizados em um processo contínuo e integrado que envolve múltiplas experiências corporais a serem realizadas pela criança, de forma individual ou coletiva. Serão utilizados e explorados diferentes espaços e materiais; assim como, brincadeiras, danças, jogos, atividades pré-esportivas são algumas das condições necessárias para que o processo de desenvolvimento da criança aconteça.

EXPRESSIVIDADE

Reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo por meio da exploração de si mesmo e de objetos, a partir das brincadeiras, do uso do espelho e da interação com os outros. Expressão de sensações e ritmos corporais por meio de gestos posturais e da linguagem oral.

BRINCADEIRAS E JOGOS

Os jogos são adaptados em função do espaço e material disponível e geralmente possuem caráter cooperativo. Assim como as brincadeiras, que devem possuir um caráter de faz de conta, bem lúdico e com regras simples que devem ser compreendidas pelas crianças e a seu tempo ir tornando-as mais complexas de forma gradual.

Nesta perspectiva se destacam os Jogos e Brincadeiras populares: brincadeiras e jogos com regras simples. Também fazem parte desta lista possibilidades de brincadeiras que envolvam a adaptação e ressignificação dos espaços do CEIVM.

CONSCIÊNCIA CORPORAL/ESQUEMA CORPORAL

Podemos ressaltar que a consciência corporal é vivenciada por técnicas de trabalho corporal que estão diretamente ligadas ao conhecimento sobre o corpo. Fazem parte deste conjunto as formas básicas de: exercícios realizados de forma livre: locomotores (rastejar, engatinhar, andar, correr, saltar, saltitar, etc.) manipulativos (alcançar, agarrar, soltar, empurrar, carregar, suspender, arrastar, arremessar, passar e receber, rebater, etc) de estabilidade (flexionar, estender, girar, balançar, equilibrar, escalar, dependurar) e outros tipos (chutar, recepcionar e rebater com diferentes partes do corpo, rolar, etc).

COMO O CEIVM ENTENDE A EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física na perspectiva da Educação Infantil tem como centralidade de sua prática pedagógica as temáticas referentes ao corpo e ao movimento humano. Isto é, por mais que a educação do corpo ocorra durante todo o tempo que as crianças passam no CEIVM a especificidade de uma abordagem pedagógica acerca do corpo, sobretudo do corpo em movimento, é o objetivo da Educação Física.

A Educação Física deve articular seu objeto de intervenção com os núcleos da ação pedagógica presentes nas diretrizes municipais para a Educação Infantil, ela deve levar em conta as diferentes linguagens (visual, sonora, corporal, gestual, verbal) e as relações sociais entre as crianças durante as intervenções pedagógicas.

A Educação Física, na perspectiva da Educação Infantil, tem como objetivo geral a formação das crianças por meio do ensino e aprendizagem dos aspectos cognitivos, físicos e psicossociais ligados aos conceitos de corpo e movimento, contribuindo para seu desenvolvimento e para a ampliação de seu repertório de experiências lúdicas.

Na Educação Infantil, é muito importante que a Educação Física assuma um caráter lúdico é necessário. Esta cultura infantil é constituída por elementos como a interação, a ludicidade e o faz de conta.

Podemos destacar como objetivos específicos:

- Proporcionar às crianças vivências corporais diversificadas, pautadas em princípios como transformação de regras e espaços, coeducação, competição/cooperação, solidariedade e avaliação coletiva;
- Possibilitar às crianças experiências de movimentos que auxiliem em seu desenvolvimento físico, cognitivo e social.

AValiação Na Educação Física

A avaliação será diagnóstica através da observação e análise do professor buscando verificar e orientar as crianças durante todo o processo de ensino-aprendizagem, permitindo o redimensionamento coletivo do processo, além da orientação individual para maior aprendizagem.

A avaliação da Educação Física estará em permanente diálogo com seu plano de ensino e com o PPP do CEIVM. Os principais critérios de avaliação são:

- **Observação individual do educando:** com base na realização das dinâmicas propostas, colaboração para/com a aula, e na construção individual e coletiva de soluções para os problemas apresentados;
- **Observação coletiva do grupo:** com base na interação social dos alunos durante as dinâmicas propostas;
- **Registros por parte do professor:** sejam eles escritos, fotográficos, em forma de vídeos, com base nos critérios acima citados;

3.6.2- MÚSICA

A partir da Lei 11.769 de 2008, a música passa a ser conteúdo obrigatório na Educação Básica e, portanto, também na Educação Infantil. Visando o desenvolvimento e consolidação de projetos na área de música, desde 2014 o CEIVM conta com aulas de música ministradas por professor formado na área específica, contratado com carga horária de 30 horas semanais.

“A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações (...)”. (BRASIL, 2010, p.45)

A preocupação com uma educação mais humanística e com a formação integral da criança tem mobilizado a valorização das atividades artísticas, como a música, em instituições de educação, pois, abrem caminho para olhar a vida por um novo ângulo e são essenciais para o desenvolvimento humano. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010):

“a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente” (BRASIL, 2010, P.45).

Mais do que uma exigência prevista na legislação (*A Lei Federal nº 11.769 aprovada em 18 de agosto de 2008, alterou a LDB 9394/96 quanto ao ensino da arte tornando a música conteúdo obrigatório do componente curricular*), consideramos a música como uma linguagem imprescindível na ampliação das experiências e da forma de se relacionar com o mundo.

Entendemos que as aulas de música nesse contexto não visam a formação de músicos e que a música não deve ser tratada como um produto pronto, que se aprende a reproduzir, mas sim como uma linguagem cujo conhecimento se constrói (BRASIL, 2010, p.47). Nessa perspectiva, são valorizadas as experiências sociais e afetivas entre as crianças e entre crianças e adultos; e priorizadas práticas sociais, criativas, reflexivas de forma que a criança possa desenvolver-se afetiva e criticamente.

A música possui características próprias que devem ser consideradas, e, portanto, as aulas de música devem contemplar as diferentes dimensões do fazer musical, segundo apontado pelas DCNEI (BRASIL, 2010, p.48):

- produção — centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;
- apreciação — percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;
- reflexão — sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais.

Entre os principais objetivos da área de Música podemos destacar:

- Proporcionar o brincar acompanhado de atividades musicais;
- Brincar, imitar, inventar e reproduzir criações musicais com a voz, o corpo, instrumentos e objetos sonoros;
- Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos;
- Contribuir para a ampliação do repertório musical e cultural através de brincadeiras e cantigas populares, e do contato com músicas de diversos estilos, gêneros, épocas, e culturas;
- Promover situações em que a criança possa explorar, descobrir, identificar e expressar conceitos da linguagem musical como: ritmos, entonações, melodias, tons, timbres, compasso, harmonia, texto, forma, estilo, andamento, caráter, entre outros;
- Desenvolver a expressão sonora e corporal através do cantar, imitar, improvisar, tocar e dançar;
- Proporcionar momentos de prática musical e exploração de sons que contemplem e estimulem o desenvolvimento da linguagem oral;
- Cantar para e com as crianças músicas, cantigas de diferentes ritmos e enredos, utilizando instrumentos variados.
- Provocar situações onde se torne necessária a pesquisa, busca de soluções, o raciocínio lógico, o pensamento criativo e o trabalho colaborativo;

4. PERFIL DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

No âmbito dos estudos educacionais, observa-se a formação como um processo em que cada educador, sendo um ser integral, é sujeito histórico que constrói e reconstrói referencial e práticas pedagógicas, a partir dos desafios individuais, da vivência cotidiana e, principalmente do trabalho coletivo.

O educador para atuar neste nível de ensino deve ter formação específica na área de Educação Infantil e especialização, está em constante formação para assim subsidiar sua prática pedagógica associando suas ações aos conhecimentos teóricos, sendo capaz de atuar como mediador que conduz o processo de aprendizagem. Para isso há necessidade de trabalhar os conteúdos de naturezas diversas abrangendo desde os cuidados básicos essenciais até assuntos de conhecimentos científicos, portanto é importante salientar o pressuposto de que aqueles que atuam em instituições educativas desempenham funções indissociáveis de educar e cuidar.

“As pessoas que tem a responsabilidade de cuidar /educar crianças nesta faixa etária, desempenham um papel fundamental no processo de desenvolvimento infantil, pois servem de interpretes entre elas e o mundo que as cerca. Ao nomearem objetos, organizarem situações, expressarem sentimentos, os adultos estão cooperando para que as crianças compreendam o meio em que vivem e as normas das culturas na qual estão inseridas. Portanto os diferentes profissionais envolvidos na educação infantil tem uma importante tarefa a cumprir, na tentativa de contribuir para um desenvolvimento agradável e sadio. São, portanto mediadores entre a criança e o meio” (FELIPE,1998, p.8).

Outra característica fundamental é a capacidade interpessoal de se relacionar, para que a interação entre os docentes sejam constantemente aprimoradas, gerando troca de conhecimentos, experiências e propostas de trabalho participativas, que cultivem o compromisso e a ética da equipe, pois esses são fatores determinantes no padrão de atendimento do processo educacional.

O profissional de educação necessita dinamizar o tempo e o espaço da Educação Infantil, contemplando as múltiplas dimensões da criança. Para tanto é fundamental que tenha o domínio dos conhecimentos técnicos e científicos, desenvolvendo seu potencial lúdico, sem esquecer a dimensão do atendimento prático, eficaz e prazeroso no dia a dia da criança.

4.1. RECURSOS HUMANOS

O nosso quadro de funcionários é composto por 01 (um) Diretor, 01 (uma) coordenadora, 03 (Três) militares da equipe administrativas, 01 (uma) Supervisora Educacional, 01 (uma) Orientadora Educacional, 01 (uma) Psicopedagoga, 01 (uma) Assistente Técnico Pedagógico, 01 (uma) Professora de Educação Física, 01 (uma) Professora de música, 06 (seis) Professoras, 18 (dezoito) Professoras Auxiliares de Turma, 04 (quatro) Merendeiras e 02 (duas) Auxiliares de Serviços Gerais.

NOME	FUNÇÃO	NÍVEL DE FORMAÇÃO
1. TEN CEL JOSÉ GERALDO RODRIGUES DE MENEZES	DIRETOR	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
2. 3º SGT PM MICHELY MELLO PESSOA LAUREANO	COORDENADORA	3º GRAU
3. ALVEDES DA SILVA	ADMINISTRATIVA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
4. DINAIRA COSTA FARIAS HILLESHEIM	ADMINISTRATIVA	2º GRAU /
5. GLADYS MARIA CAMPOS HORST	ORIENTADORA EDUCACIONAL	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
6. RÊNELI RODRIGUEZ CORRÊA	SUPERVISORA ESCOLAR	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
7. ALEXANDRA TAGATA ZATTI	ASSISTENTE TÉCNICO PEDAGÓGICO	3º GRAU/ MESTRADO
8. MARILENE T. STINGHEN TONET	PSICOPEDAGOGA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
9. ANA CRISTINA NEVES DUARTE	PROFESSORA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
10. ANA LÚCIA Z. DOS SANTOS	PROFESSORA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
11. ANA PAULA MARTINELLO	PROF. ^a DE EDUCAÇÃO FÍSICA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
12. ANA PAULA OURIQUES VIEIRA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
13. ANA PAULA R. CARDOSO MALOTTI	PROF ^a MÚSICA	MESTRADO

14. CLEIDE CARMEN B. RACTZ	AUXILIAR DE SALA EDUCAÇÃO ESPECIAL	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
15. DENISE SEEMANN	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
16. ÉCLAIR RAULINO BORGES	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
17. ELIANE SILVEIRA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
18. ESTER NASCIMENTO PEREIRA	PROFESSORA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
19. FLÁVIA KELLEN CORDEIRO	PROFESSORA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
20. FRANCISCA ROZA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
21. GISLAYNE FARIA ESPINDOLA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
22. IDESIA RODRIGUES CAVALCANTE	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
23. ISABEL CRISTINA FERREIRA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
24. JANE LUCIA SANTOS DA LUZ	PROFESSORA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
25. JUÇARA CARVALHO SILVANO	PROFESSORA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
26. LUCIA AP. ALBINO BEIRO	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
27. LUCIA ERONDINA SANTOS	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
28. LUCIANE DE SOUZA LOCH	AUXILIAR DE SALA EDUCAÇÃO ESPECIAL	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
29. MARCIA EUGÊNIA CARDOSO	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
30. MARIA NERI DUARTE	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
31. PATRÍCIA MACHADO	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
32. SANDRA REGINA DE SOUSA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
33. SILÉSIA GOULART CARPES	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
34. SIMONE F. DE JESUS	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU / ESPECIALIZAÇÃO
35. TANIA MARTINS SILVA	AUXILIAR DE SALA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
36. DANIELE MARREIRO FERREIRA	NUTRICIONISTA	3º GRAU/ ESPECIALIZAÇÃO
37. EVANILDA SILVEIRA DIAS	MERENDEIRA	1º GRAU INCOMP.
38. VITOR FERNANDO CIARINI	SERV. GERAIS	3º GRAU

39. ROSANGELA GUIMARÃES	MERENDEIRA	3º GRAU INCOMP.
40. ANA LÚCIA NAZARIO DOS SANTOS	MERENDEIRA	1º GRAU INCOMP.
41. ROSILDA A. ESTELMHSTSK	SERV. GERAIS	1º GRAU INCOMP.
42. NEUZELI DA COSTA CASTILHO	SERV. GERAIS	2º GRAU COMP.

5. ESPAÇO FÍSICO, INSTALAÇÕES E EQUIPAMENTOS

O espaço físico contemplará o convívio dos alunos de zero a seis anos de idade, devendo ser flexíveis e versáteis, incorporando os diversos ambientes do cotidiano no contexto escolar, possibilitando novidades a serem criadas pelos alunos e professores, em permanente construção, assim como a infância.

Os espaços internos e externos devem oferecer segurança e serem adequados à faixa etária, proporcionando a integração entre crianças-crianças, crianças-adultos e crianças-natureza, ampliando o conhecimento e as experiências, permitindo também a realização de atividades individuais e coletivas, (em pequenos ou grandes grupos), de movimento que proporcionem o desenvolvimento corporal, e o devido relaxamento com o momento do descanso, que faz parte da rotina do CEIVM-PMSC garantindo, principalmente, o direito à brincadeira.

O espaço físico, externo deve ser aberto e acessível para que possa ser explorado em sua totalidade, com parque, quadra, e pátio. O espaço físico disponível na sala deve ser adequado para o número de crianças, arejado e bem iluminado.

“Acredita-se que ambientes variados podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos”. (BRASIL, 2006, P.8)

Esse espaço deve ser explorado em diversas formas, no qual a criança possa usufruir de tudo que a escola oferece de forma prazerosa, respeitando as necessidades de cada idade.

O CEIVM busca estabelecer estes parâmetros, sendo que em cada sala de aula consta um aparelho de som, espelho, espaços para contação de histórias, armários para organizar os materiais de uso coletivo e individual das crianças e nichos para acomodar as mochilas.

5.1 ESTRUTURAS DAS INSTALAÇÕES

O CEIVM-PMSC atualmente possui uma área total de 800 m², sendo a área construída de 391,30 m² distribuída em 07 (sete) salas de aula: Berçário, Intermediário, Maternal, Iº Período, IIº Período, IIIº Período e Sala Multiuso. As salas estão organizadas com diferentes espaços:

- Espaço do sono (berços, colchonetes e aparelho de som);
- Espaço de higiene das crianças de 0-3 anos (trocador e pia);
- Refeitório (mesas, cadeiras, buffet térmico, pias e bebedouros);
- Cozinha (01 fogão industrial, 01 forno elétrico, 02 fornos microondas, 01 geladeira industrial, 01 batedeira industrial, 01 liquidificador, panelas, pratos, talheres, travessas, formas, potinhos de sobremesa, abridor de lata, jarras, bandejas, garrafas térmicas, etc.);
- Espaço Coordenação (mesa, cadeiras, sofá, ar-condicionado split, computador, estante, telefone);
- Equipe Administrativa (mesas, cadeiras, ar-condicionado, arquivo com pastas suspensas, armários com materiais administrativos, computador, impressora, fax, telefone, mural);
- Equipe Pedagógica (mesas, cadeiras, ar-condicionado split, computador, impressora, telefone, armário com pastas suspensas, materiais pedagógicos, estante com livros didáticos e pedagógicos);
- Espaço do almoxarifado (estantes para materiais diversos);
- Espaço da natureza (parque com areia, baldes e pás, brinquedo de parque com escorregador/balanço);
- Espaço da quadra (quadra de grama sintética);

- Banheiros (01 banheiro social adulto, 01 banheiro e vestiário cada um deles tem 03 vasos sanitários, sendo 01 adaptado para portadores de necessidades especiais, 01 chuveiro e armários) para uso das professoras e funcionárias e 03 banheiros infantil (cada um deles tem 03 vasos sanitários, sendo 01 adaptado para portadores de necessidades especiais e 01 chuveiro);
- Espaço da lavanderia (máquina de lavar roupas e materiais de limpeza);
- Espaço da dispensa (armários para alimentos).

6. CRITÉRIOS DE CONFIGURAÇÃO DOS AGRUPAMENTOS

O número de crianças por turma está organizado com base na Resolução Municipal nº. 001/99, que estabelece normas para a Educação Infantil, quanto ao espaço físico escolar, definindo **1,30 m² de área coberta mínima por criança atendida (Resolução nº. 003/99, art. 14, parágrafo único)**. O quadro abaixo define a distribuição das crianças por faixa etária e turma:

TURMA	Nº ALUNOS	FAIXA ETÁRIA
Berçário	15	01 ano completo até trinta e um de março de 2017.
Intermediário	13	02 anos completos até trinta e um de março de 2017.
Maternal	14	03 anos completos até trinta e um de março de 2017.
I Período	19	04 anos completos até trinta e um de março de 2017.

II Período	18	05 anos completos até trinta e um de março de 2017.
III Período	12	06 anos completos até trinta e um de março de 2017.
Total de crianças do CEIVM	92	-

A capacidade de atendimento acima especificada diz respeito ao atendimento em dois turnos, ou seja, matutino e vespertino, de acordo com a matrícula e a disponibilidade de vagas da instituição.

7. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O referido documento está pautado na concepção de sociedade, mundo, criança e infância. Para tanto, há de se buscar subsídios para a formação das crianças pequenas que frequentam esta instituição de ensino, pois os princípios que regem o fazer pedagógico estão diretamente relacionados com princípios de cidadania que estarão sendo construídos pelas crianças.

Grande parte das crianças vive suas infâncias nas instituições de educação infantil. Desta forma o educador, no seu fazer pedagógico tem o privilégio de observar, mediar às ações, testemunhar as descobertas e aprendizagens no processo de construção do conhecimento, isto implica em acreditar nas crianças como autoras do seu conhecimento, mas também precisa da experiência e da intencionalidade do professor para ampliar seu repertório.

Sendo assim, acreditamos que o engajamento por parte de todos os envolvidos neste projeto se faz necessário, para que possamos criar condições reais na melhoria da prática pedagógica.

7.1. ORGANIZAÇÃO DO COTIDIANO DO TRABALHO JUNTO ÀS CRIANÇAS

A organização da rotina da instituição é construída a partir do objetivo de suprir e satisfazer as necessidades das crianças aqui inseridas, e de forma que o espaço e o fazer estejam sempre justificados com uma intencionalidade educativa, que permita a sua observação, reflexão e avaliação, com o objetivo de proporcionar uma educação e um cuidado integral, embasados em princípios de solidariedade, autonomia, criatividade e respeito.

Neste intuito, todo o trabalho pedagógico realizado deve ser previamente planejado, e tanto seu projeto quanto o registro do que foi desenvolvido, deverá ser registrado pela professora responsável, e discutido com a supervisora pedagógica a fim de realizar uma ação/reflexão/ação.

Para uma efetividade do trabalho pedagógico é necessário que o processo aos quais as crianças estejam envolvidas aconteça de forma que leve em consideração as especificidades de cada grupo.

A organização da rotina é construída a partir da concepção de infância, suas funções e necessidades, levando em consideração a perspectiva sócio- histórica, do ser dialeticamente em construção. Para isso teremos sempre como referência o grupo de crianças em questão, considerando suas características e especificidades, ou seja, o contexto sócio cultural infantil e seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A educação infantil tem como função, criar condições para o desenvolvimento integral da criança, considerando as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. Para isso, faz-se necessário propiciar ações que desenvolvam as capacidades física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

Pensar o cotidiano educativo com as crianças requer observação, mediação e reflexão. Para isso estabeleceremos diretrizes que possam assegurar um conhecimento cada vez mais aprofundado do grupo com o qual trabalhamos.

O projeto educativo é um processo contínuo da instituição, na qual Coordenador, Supervisor, Orientador e Educadores discutem objetivos, estratégias, conteúdos e avaliação, criando entre a equipe responsabilidade e envolvimento, buscando permanentemente a qualidade na arte de educar e cuidar.

O comprometimento pedagógico busca qualificar a cada dia o trabalho desenvolvido através de planejamento, das discussões sobre as dificuldades em sala, das reuniões semanais entre professores e coordenadores e do registro diário do professor juntamente com a avaliação contínua.

Outro aspecto que enfatiza a necessidade de planejamento, acompanhamento e avaliação das interações pedagógicas é o fato de que o espaço institucional é, na sua natureza, um espaço socializador. Nele, as crianças interagem entre si, nas diferentes idades, onde estarão realizando atividades em grupo. Neste contexto, a instituição educativa deve proporcionar diferentes experiências interativas com as crianças.

Para a concretização do trabalho supracitado o cotidiano educativo no Centro de Educação Infantil “Vida e Movimento”, está sistematizado através dos seguintes eixos norteadores: a linguagem, a brincadeira, as interações, a organização espaço-temporal, a autonomia e a afetividade.

A linguagem assume fundamental importância na medida em que possibilita o estabelecimento de interações, pois proporciona a transmissão do pensamento. As diferentes formas de linguagens integrarão o cotidiano educativo: oral, corporal, musical, plástico, cênico, escrito, através das múltiplas linguagens.

A brincadeira constitui-se em momentos de aprendizagem em que a criança tem a possibilidade de viver papéis, de elaborar conceitos e ao mesmo tempo exteriorizar o que pensa da realidade. A brincadeira é uma atividade tipicamente infantil e social, sendo que a criança precisa, de tempo e espaço para trabalhar a construção do real pelo exercício da fantasia.

Considerando que a criança nasce com uma base biológica, mas se desenvolve e cresce a partir das interações sociais que estabelece com o mundo que a cerca, evidencia-se a importância das interações no cotidiano educativo. É a vivência no meio humano, na atividade instrumental, na interação mediada pelos signos lingüísticos, que permitirá o desenvolvimento, um novo e complexo sistema psicológico. Organizar o trabalho com as crianças pressupõe interações que possibilitem trocas, qualificando-as enquanto interações de aprendizagem.

A oportunidade de interações é influenciada pela maneira como a organização espaço temporal é planejada. Esta organização pressupõe que as crianças tenham acesso aos brinquedos e a possibilidade de escolha para vivenciar os momentos de situações livres. O aumento das interações propicia uma identidade coletiva onde processará a

construção da identidade de cada criança e também da apropriação do mundo cultural que a cerca, ou seja, a superação sucessiva dos níveis de aprendizagem e desenvolvimento de cada elemento do grupo.

A atividade se encontra diretamente articulada à brincadeira e existem muitas formas de transferência de uma atividade a outra. Em ambas as atividades as crianças realizam com tanto prazer que não distinguem a brincadeira da atividade. No entanto, na atividade, diferente da brincadeira, busca-se determinadas finalidades, ou seja, um resultado final. Mas seu processo, pode igualmente como na brincadeira, ter também um caráter lúdico. A afetividade é fator determinante da aprendizagem, neste sentido, a dimensão afetiva na atividade com crianças é indispensável.

Os conhecimentos que serão trabalhados com as crianças estarão pautados nos interesses e nos contextos infantis, visando um enriquecimento do universo cultural da criança, pois na Educação Infantil o mesmo deve ser flexível para que dessa forma possa suprir as necessidades das crianças levando em consideração a faixa etária e as necessidades das crianças.

Considera-se o currículo como o eixo norteador de aprendizagens. Um currículo de qualidade é aquele que faz a interação dos conteúdos significativos e contextualizados, transformando a instituição num espaço vivo de aprendizagem. Deve ser flexível, devendo estar integrado com a prática pedagógica, bem como, conectado aos interesses e necessidades das crianças.

Para que haja uma prática pedagógica na Educação Infantil é necessário que o educador realize as atividades de maneira contínua, com isso o desenvolvimento das crianças será qualitativo e não quantitativo. Tanto o currículo quanto a prática pedagógica partem de objetivos que implicam numa sucessão planejada e sistematizada das ações dos educadores e dos alunos, sendo flexíveis no domínio dos seus procedimentos e técnicas.

MOMENTO DO SONO

Quanto ao momento do sono, será proporcionado um ambiente de descanso para todas as crianças que estiverem em sala neste horário, respeitando a necessidade individual de cada criança. Será organizado um local aconchegante próprio para o sono possibilitando o relaxamento. E para as crianças que não queiram dormir, serão organizados espaços lúdicos diversificados a fim de promover e possibilitar que as crianças brinquem, sempre respeitando a tranquilidade do momento.

NO REFEITÓRIO

No refeitório deve-se valorizar a autonomia que as crianças são capazes de desenvolver, bem como, estimular a capacidade de escolha em relação a quantidade e preferência dos alimentos. Dessa forma, pensamos em oferecer diferentes práticas que possibilitem ampliar as experiências com maior variedade de alimentos, respeitando a autonomia e incentivando à criança conhecer e experimentar novos alimentos.

7.1.2 Acolhida

Ao ingressar em uma instituição de Educação Infantil, às crianças estão vivenciando seu primeiro momento de transição de um espaço familiar e privado, para um coletivo e institucionalizado. A chegada em um ambiente escolar e a conseqüente separação da família, nem sempre será um processo tranquilo, pois além de um novo grupo de pessoas entre colegas, professores e demais profissionais da instituição, a criança se envolverá em uma rotina e uma dinâmica diferenciada da família.

Embora o tema inserção seja velho conhecido da educação infantil, a cada família que recebemos, ele sempre será inaugural, desafiador e carregado de questões. Junto a algumas dúvidas, ainda há a preocupação com possíveis traumas que esse processo possa provocar, mas como se trata de uma separação parcial e temporária o planejamento adequado dará conta de minimizar sofrimentos e não produzir traumas.

Para os profissionais, o desafio está na elaboração de um bom planejamento, que envolve as propostas pedagógicas para as primeiras semanas até o procedimento com as inseguranças que possam surgir entre algumas famílias. Nesse período, não podemos deixar de considerar que as crianças que já frequentam a instituição devem também receber um planejamento diferenciado.

Alguns aspectos devem ser considerados durante a realização do planejamento, um deles é a obtenção de informações sobre as crianças e as famílias, e não somente as que estão chegando. Oportunizar também, que as famílias conheçam a rotina do Centro de Educação Infantil, bem como a equipe de profissionais e a proposta pedagógica. Por fim, mas não menos importante, o estudo, entre os professores, sobre a faixa etária de cada criança, não só as características da idade, mas sobre desenvolvimento e processo de inserção.

Para quem está chegando à instituição, a inserção inicia desde o momento de apresentação do espaço, antes mesmo de realizarem a matrícula. Nesse caso, cabe aos profissionais oferecerem um atendimento atento e aberto, apresentando todos os ambientes e esclarecendo todas as dúvidas, oferecendo mais segurança às famílias. Essas questões também evidenciam a importância da organização e do planejamento para recepcioná-los nas primeiras semanas. Esse primeiro contato costuma demarcar as relações que se estabelecerão ao longo do ano.

Organizando o Centro de Educação Infantil Vida e Movimento para receber as crianças e suas famílias:

- * Reunião geral para as famílias – ter um momento para tratar especificamente do tema inserção, apresentando a dinâmica com horários diferenciados para as primeiras semanas e a importância do período de inserção para pais, crianças e professores.
- * Realizar reunião entre as famílias e as professoras, para conhecerem o planejamento e a dinâmica de trabalho de cada grupo. Essa reunião também tem como objetivo estabelecer parceria entre a família e escola, esclarecendo dúvidas, diminuindo a ansiedade e inseguranças comuns que surgirem nesse momento.
- * Solicitar o acompanhamento de um familiar durante as primeiras semanas e enfatizar a importância de ficar de sobreaviso caso seja necessário buscarem a criança mais cedo.
- * Disponibilizar momentos, durante esse processo, para as famílias conversarem, questionarem e esclarecerem dúvidas com as professoras e equipe pedagógica.

7.1.3 DATAS COMEMORATIVAS

Sabemos que esse assunto sempre foi motivo de polêmica nas instituições de educação infantil, visto que a cada proximidade de uma data comemorativa muitos

questionamentos surgem acerca da maneira com que tal comemoração será ou não abordada, gerando, muitas vezes, divergência de opiniões e ausência de uma linguagem e prática comum entre as profissionais, pois, quando os eventos comerciais são trabalhados com práticas pedagógicas descontextualizadas e sem significado acabam reforçando o consumismo.

Ressaltamos ainda que as mídias exercem forte influência nesse processo, instigando adultos e crianças a consumirem, muitas vezes, mais do que necessitam.

Outra questão crucial com relação às vivências com datas comemorativas é a ideia de que as mesmas ressaltam que algumas pessoas devem ser lembradas apenas naquele dia específico e não todos os dias, assim como o destaque de alguns fatos em detrimento de outros por questões religiosas, cívicas e/ou ideológicas.

Nesse sentido, OSTETTO resalta que:

Poderíamos dizer que o trabalho com as datas comemorativas baseia-se numa história tomada como única e verdadeira: a história dos heróis, dos vencedores. História que, na verdade, privilegia uma visão ou concepção dominante em detrimento de tantas possíveis, ignorando e omitindo, na maioria das vezes, as diferentes facetas da realidade. Por isso, a escolha é sempre ideológica, pois algumas datas são comemoradas e outras não. Além disso, quem também lucra com as datas comemorativas é o comércio, que aproveita os “dias de” para vender suas mercadorias, fazendo-nos crer que as pessoas e coisas só merecem ser lembradas uma vez por ano e não diariamente como de fato deveriam. (2000, p. 182)

Diante de tantas inquietações, nos questionamos: vamos ou não abordar as datas comemorativas? As crianças trazem as comemorações para dentro do CEIVM, então, como vamos deixar de abordar tais assuntos? Como trabalhar tais datas sem focar no consumo?

Neste sentido, serão desenvolvidas em nossa instituição algumas datas com propostas que venham a ressaltar a função social enfatizando significado/sentido, sem incentivar consumo, estimulando valores, como: solidariedade, companheirismo, respeito, amizade, afetividade, sinceridade, entre outros.

7.2. FORMAS DE RELAÇÃO CRECHE / FAMÍLIA

A família é a primeira instituição que a criança se insere, portanto é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

Ao realizar uma análise da instituição familiar, pode-se verificar que o relacionamento entre seus membros é complexo e requer uma minuciosa observação, uma vez que a rede familiar está inserida num contexto sócio-histórico e sofre influências de problemas sociais e econômicos, que influenciam direto ou indiretamente no cotidiano da família refletindo na relação com os filhos.

Na reflexão das instituições familiares e educacionais, percebe-se que a escola esta se difundido atualmente como um espaço de reflexão, revendo sua função social e organizativa, buscando proporcionar ambientes formativos que favoreçam o cultivo de atitudes e capacidades que permitam ao indivíduo viver, conviver e interagir em sociedade interagindo-se com os outros cidadãos.

A aprendizagem e o desenvolvimento infantil são otimizadas quando há uma forte interação entre escola e a família. Respeitar e valorizar a criança significa respeitar e valorizar sua família e a cultura desta. Como adultos envolvidos no cuidado e na educação da criança, pais e professores necessitam colaborar nesse processo, respeitando seus diferentes papéis e lugares neste complexo relacionamento.

Os pais precisam participar da educação de seus filhos e para que isso aconteça se faz necessária a abertura da escola, em relação ao envolvimento dos pais. A creche precisa buscar formas de aproximação com a família de suas crianças, pois a família é a primeira instituição que a criança tem contato e a que mais exerce influencia sobre ela, para que ambas somem esforços a fim construir uma educação forte e de qualidade.

Nesse sentido Bhering e Nez explicam que:

Criar condições, ambientes e atividades favoráveis para o desenvolvimento da criança é um dos objetivos (e desejos) de ambas as Instituições. A família e a escola dividem e partilham suas responsabilidades no que diz respeito a educação e a socialização das crianças. Desta forma, o envolvimento de pais na escola/creche é considerado um componente importante e necessário para o sucesso das crianças. (2002, p.65)

O **CEIVM-PMSC** busca ser sensível e atento às diferenças do cotidiano. Cada família tem seus valores e costumes. A troca de informações entre pais e educadores enriquece e fortalece a qualidade do atendimento buscando o desenvolvimento pleno das crianças. No CEIVM esse diálogo pode ocorrer nas seguintes situações:

- Nos encontros rápidos na entrada e na saída do CEIVM nos dias pertinentes;
- Em horário agendado junto à Equipe Pedagógica, para conversar com as professoras e outros profissionais que acompanham a criança no CEIVM;
- Nas reuniões coletivas de turmas, convocadas pelo CEIVM ou pelos pais, nas quais podem ser compartilhadas situações, dúvidas e esclarecimentos.

A agenda é o instrumento de comunicação diária imprescindível para o acompanhamento da criança e troca de *feedback* entre pais e professoras. Outra forma de comunicação entre pais, professores e instituição é por meio da Associação de Pais e Professores (APP) do CEIVM, que busca subsídios em diferentes esferas para o aperfeiçoamento do CEI como um todo.

Na educação infantil é importante que a relação com a família/creche seja intensificada por meio de práticas da aproximação de ambas. No CEIVM, algumas ações ocorrem tradicionalmente todos os anos, como o café de dia das mães, festa junina, café de dia dos pais e festa da família, a fim de promover aproximação da creche os entes familiares das crianças.

O CEIVM disponibiliza ainda, um site (www.ceivm.com.br) com o objetivo de divulgar os planejamentos pedagógicos, as fotos das crianças durante as atividades, cardápios e recados importantes.

7.3 PROCESSOS DE ACOMPANHAMENTO E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

OBSERVAÇÃO

A observação das formas de expressão da criança, de sua capacidade de concentração, de envolvimento nas atividades, de satisfação com sua própria produção e com suas pequenas conquistas é um instrumento essencial de acompanhamento do trabalho que contribui na avaliação e no replanejamento da ação educativa.

Observar e compreender o dinamismo presente no desenvolvimento infantil é fundamental para redimensionar o fazer pedagógico.

A observação e o registro dão aos professores um olhar integral das crianças e, ao mesmo tempo, revelam suas particularidades. O registro diário das observações, impressões, ideias, etc., constitui um excelente material de reflexão, análise, além de auxiliar no planejamento pedagógico.

Os professores podem acompanhar os processos de desenvolvimento a partir das informações que dispõem a respeito das experiências das crianças. Por meio da observação e do registro, o professor tem mais possibilidades de perceber, de maneira contextualizada, os processos de aprendizagem das crianças.

Os professores do CEIVM procuram seguir o que foi citado acima. E é de comum acordo com o entendimento apresentado por Ferreira e Martins sobre a ação de observar a Turma e registrar os acontecimentos, os quais contribuem para refletir a prática de ensino em sala de aula, compreende-se que o aprender fazendo se remete ao exercício da escrita diária.

“... devemos sempre registrar os dados relevantes e as ocorrências específicas ao final de cada aula. (...) Para aprender a tomar notas do que é de fato relevante para apoiar cada aluno na sala de aula, o docente deve apenas iniciar as anotações de forma regular e sistemática e aprender fazendo” (FERREIRA e MARTINS, 2007 p. 34).

REGISTROS

O registro da prática docente é importante para que assim possa retomar e revisar alguns encaminhamentos feitos, fazer a avaliação sobre a prática, constituir como fonte de investigação e replanejamento para a adequação de ações futuras e obter a sistematização de um estudo feito ou de uma situação de aprendizagem vivida.

É provável que no dia-a-dia o professor não consiga registrar informações sobre todas as crianças do seu grupo, mas é possível que venha a privilegiar um determinado número por vez e, assim, ao final do período, terá observado e feito registro sobre todas as crianças. Para darmos espaço à variada expressão infantil, alguns materiais referentes

aos temas trabalhados, bem como relatórios das crianças e caderno de atividades poderão ser utilizados como instrumentos de registro de desenvolvimento. É fundamental ressaltar que as avaliações individuais e coletivas das crianças também compõem um registro formal das observações realizadas.

A partir do registro de sua prática, o educador vai compondo uma narrativa, que é a memória do grupo: do trabalho desenvolvido, da relação com as crianças e da relação com o conhecimento.

De acordo com Zabalza:

“O profissional da educação o registro representa muito mais que um roteiro de aula ou uma simples enumeração de atividades que serão desenvolvidas com a turma. Escrever sobre a prática faz pensar e refletir sobre cada decisão que foi ou que será tomada, permitindo aprimorar o trabalho diário do docente e adequá-lo com frequência às necessidades dos discentes. Através do registro é possível identificar as falhas, observar o desenvolvimento do trabalho pedagógico e as evoluções do grupo.” (ZABALZA, 1994, p. 65).

No CEIVM os registros docentes são realizados diariamente, proporcionando assim elementos para a reflexão da prática pedagógica e para a elaboração de planejamentos de aula.

Os registros ocorrem no caderno de cada professor, através de observações e manifestações das crianças diariamente.

Por meio dela, pode-se conhecer mais sobre o que as crianças sabem fazer, o que pensam acerca dos fenômenos que observam, assim como conhecer mais sobre os interesses que possuem.

Outras formas de registro acontecem através de produções coletivas bem como teatros, histórias, murais, festa da família, festa junina e festa natalina, como também os individuais, utilizando alguns elementos audiovisuais através de CD/DVD e fotos das produções desenvolvidas pelas crianças.

Determinados dados nos dão subsídios para uma avaliação e situação significativa acerca do trabalho realizado e interpretações sobre as próprias atitudes e sentimentos.

O registro é entendido como fonte de informação valiosa sobre as crianças, em seu processo de aprender e, sobre o professor, em seu processo de ensinar.

O registro é o acervo de conhecimento do professor, que lhe possibilita recuperar a história do que foi vivida, a trajetória do que foi percorrido, tanto lhe possibilita avaliá-la propondo novos encaminhamentos.

Gostaríamos de ressaltar a importância e a necessidade da disponibilidade de uma câmera fotográfica por sala, com intuito de registrar os momentos vivenciados pelas crianças.

PLANEJAMENTO

Por que planejar? Como planejar? São alguns questionamentos que emergem entre os professores, decorrentes da responsabilidade que lhes foi delegada e que tem por objetivo um trabalho intencional e de qualidade.

Para responder a essas indagações é necessário observar atentamente as crianças em seu processo de aprendizagem, suas brincadeiras, o faz de conta, a fantasia, a imaginação, o movimento, a imitação, a música, a dança, a conversa, enfim, a alegria, pois isso é próprio delas. Esta observação não significa que o professor deva avaliar a criança em razão de fases pré-determinadas, enquadrando-a dentro do que seja considerado “adequado“ para sua idade. Ao contrário, a possibilidade do professor lançar mão de um instrumento poderoso para subsidiar sua prática.

Planejar é registrar o processo vivenciado, conferindo ao planejamento a função de instrumento orientador do trabalho pedagógico. Portanto, aquilo que pretendemos como “Planejamento” perpassa a forma de pensar, refletir, discutir e organizar, intencionalmente, a prática educativa no cotidiano da educação infantil, objetivando ampliar a vivência das crianças através de ações significativas e prazerosas.

Assim, quem sabe possamos flexibilizar nosso planejamento às necessidades e aos interesses e direitos das crianças. Voltemos então, nosso olhar, nossa escuta, nossa atenção ao que elas pedem e questionam aos que gostam, e planejamos a partir da criança e para a criança, inferindo novas ações no desenvolver do trabalho. Podemos englobar, por que não, o imprevisto, a proposta momentânea, o inusitado.

Refletir nosso planejamento é a partir da e para a criança. Portanto, a questão não se reduz à forma de planejar, mas ao estabelecimento de alguns critérios e princípios que norteiem a prática pedagógica, tais como: respeito à diversidade, a inclusão, à espontaneidade, às múltiplas dimensões, à expressão de várias linguagens, à criatividade, à intensidade, à heterogeneidade, aos direitos das crianças, ao cuidado, ao seu bem estar, entre outros elementos, que possam delinear alternativas e diretrizes para a organização do trabalho de tal forma que se perceba quais as finalidade de tais ações para o desenvolvimento e a felicidade das crianças.

O planejamento é reflexão e discussão, então temos de pensar naquilo que estamos propondo às crianças, no que estamos provocando para que ela experimente, descubra, invente e expresse suas múltiplas linguagens.

Planejar significa desta forma, contextualizar, vislumbrar perspectivas de interações e relações educativas entre criança/criança, criança/adulto, enfim, entre a criança e o mundo.

Conforme Moretto ressalta “O planejamento é um roteiro de saída, sem certeza dos pontos de chegada. Por esta razão todo planejamento busca estabelecer a relação entre a previsibilidade e a surpresa” (2010, p. 100).

No CEIVM é trabalhado com o planejamento anual e quinzenal. O planejamento anual contempla uma perspectiva ao trabalho que será desenvolvido ao longo do ano em uma determinada turma. Nele é relatado algumas estratégias que serão utilizadas na implementação das práticas pedagógicas.

O planejamento quinzenal traz o detalhamento das atividades que serão desenvolvidas ao longo de quinze dias, bem como os objetivos inerentes a esses.

AVALIAÇÃO

São necessárias algumas análises e discussões periódicas sobre o trabalho pedagógico para focar o olhar em como avaliar.

O que avaliar na Educação Infantil? Como avaliar? Essas questões merecem algumas considerações preliminares.

Avaliação em Educação Infantil é um desafio para nós, educadores, pois nos obriga a refletir sobre a nossa própria atuação, muito mais do que a avaliar propriamente as nossas crianças. Nossa participação na avaliação contribui para que eles possam vir a ter autonomia e se valorizem como pessoas por meio do desenvolvimento das próprias capacidades e competências para adquirir novos conhecimentos.

O processo de avaliação na Educação Infantil do CEIVM se organiza por meio da elaboração de CADERNO DE ATIVIDADES e visam retratar o desenvolvimento de cada criança.

A avaliação se dá mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento e aprendizagem das crianças por meio da elaboração e organização das atividades, construindo-se como acompanhamento sistemático, formativo e processual do desenvolvimento infantil.

Para traduzir e acompanhar estes processos, elaboramos reuniões semestrais com a presença dos pais ou responsáveis, apresentando as produções realizadas de cada criança, bem como avaliação qualitativa individual e coletiva.

A grande finalidade do professor, ao avaliar é ter elementos para melhor ajudar a criança em suas necessidades.

Repensar as práticas avaliativas demanda repensar o contexto social, as concepções de educação infantil e as crianças que dela participam.

Organizar estratégias de avaliação, por meio de acompanhamento, registros de percursos alcançados em relação ao cuidado na educação de crianças pequenas é importante para o desenvolvimento dos mesmos. Pode-se observar de acordo com Ostetto (2000) que “os registros de avaliação devem retratar um trabalho de acompanhamento desenvolvido pelo professor, ao longo do processo vivido”.

Para Ostetto (2000), a forma como o professor trabalha com a avaliação revela sua concepção de educação, de criança, de mundo e sociedade. Refletir a respeito da avaliação significa rever concepções e práticas, fortalecer saberes e fazeres. Para ser significativa, a avaliação deve contribuir com o planejamento do professor e auxiliá-lo a impulsionar as aprendizagens das crianças.

O momento de avaliação implica numa reflexão do professor sobre o processo de aprendizagem e sobre as condições oferecidas por ele. Assim, caberá a ele investigar sobre a adequação dos temas escolhidos, sobre a adequação das propostas lançadas, sobre o tempo e o ritmo imposto ao trabalho, tanto quanto caberá investigar sobre as aquisições das crianças em vista de todo o processo vivido, na sua relação com os objetivos propostos.

Alguns meios nos auxiliam nessa avaliação conjunta como: registro de observação diária, impressões, situações de aprendizagem semanais constituem um rico instrumento para ser incorporado ao planejamento do trabalho do professor e oferecem subsídios para avaliarmos os resultados obtidos no trabalho com as crianças.

8. FORMAÇÃO PERMANENTE

Vinculada a um passado de práticas predominantemente assistencialistas e compensatórias, a Educação Infantil brasileira se constituiu como “direito da criança” a partir da Constituição Nacional de 1988. A década de 90 configurou um período de

discussões acerca deste direito, tendo como marco principal o reconhecimento da Educação Infantil como modalidade de ensino e contemplada como “primeira etapa da Educação Básica” na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB – Lei nº 9.394/96).

A partir dessa inserção, vêm sendo crescentes no país discussões acerca das necessidades formativas específicas para o profissional que atua junto à criança pequena, desde a formação inicial oferecida em nível de graduação nos cursos de Pedagogia, até a oferta de formação continuada como prática a ser garantida pelas instituições de ensino. Conforme preceituado no artigo 62, inciso 1º da Lei nº 9.394/96, “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.” (BRASIL, 1996, site). No Referencial para a Formação de Professores, a formação continuada é destacada como:

[...] necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar, e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos. A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais (BRASIL, 2002, site).

Embora a oferta de formação continuada esteja garantida aos profissionais da Educação Básica como direito na legislação e contemplada no Referencial e em outros documentos norteadores nacionais, o acesso e as condições sob as quais a mesma é oportunizada aos profissionais de Educação Infantil ainda se configura nos dias atuais como um desafio a ser superado.

A formação de profissionais da educação infantil – professores e gestores – é desafio que exige a ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federal. Esse desafio tem muitas facetas, necessidades e possibilidades, e atuação, tanto na formação continuada (em serviço ou em exercício, como se tem denominado a formação daqueles que já atuam como professores) quanto na formação inicial no ensino médio ou superior.

A formação continuada centrada no ambiente das escolas é uma prática defendida por Nóvoa (1995). Para o autor, “as situações que os professores são obrigados a enfrentar apresentam características únicas, exigindo, portanto, respostas únicas” (1995, p. 27). As práticas de formação instituídas nos espaços educativos devem tomar como referência as dimensões individuais e coletivas da profissão docente, num

movimento que compreenda o compartilhamento de experiências entre pares e a autonomia de cada professor acerca “da responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional” (1995, p.27).

Nóvoa (1995) aponta a necessidade de passar a formação de professores para “dentro” da profissão, tomando como base as situações que vivenciam em seus contextos escolares, oportunizando o diálogo entre pares em sua própria instituição, na busca de soluções que venham de encontro aos dilemas e experiências de cada equipe de ensino em sua realidade singular. Remetendo este pensamento ao contexto da Educação Infantil, isto implica em oportunizar aos profissionais espaços de avaliação e discussão entre as demais atividades desenvolvidas nas instituições, para que a formação aconteça como um processo contínuo e integrado ao cotidiano, configurada não somente como necessidade, mas como direito e premissa para a oferta de uma Educação Infantil de qualidade.

A formação é necessária não apenas para aprimorar a ação do profissional ou melhorar a prática pedagógica. A formação é direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública de qualidade. Podem os processos de formação desencadear mudanças? Sim, se as práticas concretas feitas nas creches, pré-escolas e escolas e aquilo que sobre elas falam seus profissionais forem o ponto de partida para as mudanças que se pretende implementar (KRAMER, 2005, p. 224).

Em 2016 o CEIVM está promovendo grupos de estudos para a reestruturação do PPP nas reuniões de quartas-feiras noturnas. A partir de 2017, além dos grupos de estudos para atualização do PPP, uma reunião noturna por mês será destinada exclusivamente para estudos de atualização docente, com o intuito de oportunizar discussões e trocas de experiências entre os profissionais envolvidos no processo de cuidar e educar, com temas pertinentes à Educação Infantil, ministrados por especialistas da área.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O CEIVM-PMSC proporcionará um ambiente onde as crianças e os adultos poderão dialogar, interagir, questionar e compartilhar ideias. Com espaço para a transformação, para as diferenças, para a colaboração mútua e para a criatividade, pautado nos conceitos de democracia e igualdade.

Com a interação de todos (crianças, pais e educadores), o CEIVM tem como finalidade estimular a autonomia dos educandos, sempre refletido sobre a sua prática pedagógica, em busca do aperfeiçoamento constante de suas estratégias de ensino.

Neste contexto, o CEIVM-PMSC pretende ser uma instituição transparente e participativa, com uma nova forma de estabelecer políticas públicas, mais desafiadoras e construtivas com o envolvimento de todos.

O CEIVM-PMSC tem a função cumprir com qualidade o EDUCAR E CUIDAR, complementando os cuidados no tocante a rotina da criança, no intuito do exercício pleno da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro (RJ): LTC, 1981.

ARROYO, Miguel. G. **O significado da infância**. In: Anais do I simpósio nacional da Educação Infantil. Brasil/MEC/SEF/COEDI. Brasília: MEC, 1994.

BHERING, E. DE NEZ, T.B. **Envolvimento de pais em creche: possibilidade e dificuldades de parceria. Psicologia: teoria e pesquisa**. Brasília, v.18, n. 1, p.63-73, jan-abr, 2002.

BRAGA, Eliane Rose Maio. **A questão do gênero e da sexualidade na educação**. Maringá: EDUEM, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Conhecimento de Mundo. Vols. 1, 2 e 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. MEC/SEF/COEDI. **Subsídios para diretrizes e normas para a educação infantil**. Brasília, 1999.

BRITO, Teca Alencar. **Música na Educação Infantil: propostas para formação integral da criança.** 2ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BROOCK, A.; ILARY, B. (Orgs.). **Música e educação infantil.** Campinas, SP: Papirus, 2013.

FELIPE, J. **Aspectos Gerais do desenvolvimento infantil.** IN: Craidy, c.m.convivendo c/ as crianças de 0 a 6 anos. Porto Alegre: mediação,1998.

FERREIRA, Manuela M. **A gente gosta é de brincar com os outros meninos!** Porto: Edições Afrontamento, 2004.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetietalli. **Os fazeres na educação infantil.** São Paulo. Ed. Cortez 1988.

FERREIRA, WindyzBrazão; MARTINS, Regina Coeli Braga. **De docente para docente: práticas de ensino e diversidade para a educação básica.** São Paulo: Summus, 2007. p.34.

GOULART, Maria Inês M. *A criança e a construção do conhecimento.* In: CARVALHO, Alysson; SALLES Fátima; GUIMARÃES Marília (Orgs.). **Desenvolvimento e Aprendizagem.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex – UFMG, 2002.

LOURO, GuaciraLopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista, 16ª Ed. Petrópolis, Ed. Vozes 2014.

MACHADO, Ana Maria. **Como e porque ler os clássicos universais desde cedo.** Rio de Janeiro: objetiva, 2002.

MICHAELIS: moderno **dicionário** da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento a Educação para o desenvolvimento de competências.** 6. Ed – Petrópolis: Vozes, 2010.p.100/101.

NÓVOA, Antônio. **Os Professores e sua Formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PINTO, Manuel. **A infância como construção social.** In PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto (coord.). **As crianças: contexto e identidades.** Portugal: Universidade do Minho (Centro de Estudos da Criança), 1997.

OLIVEIRA, Z. M: (Org) **Educação infantil: muitos olhares.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____.et Alii. Creches: crianças, faz de conta e cia. Petrópolis: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, Marta K. Vygotsky. **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico.** São Paulo: Scipione, 1994.

OSTETO, Luciana Esmeralda. **Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco.** In: Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas, Papirus, 2000.

PEREIRA, Maria Elizabete. **Gênero e diversidade na escola: Formação de professores/as em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais.** RJ: CEPESC 2007.

PINTO, Manuel. **As crianças, contextos e identidades.** Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

RESENDE, L. M. G.; VEIGA, I. P. A. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares.** Cadernos de Pesquisa: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação, São Paulo, n.82 , p. 21-30, ago. 1992.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Documento base de orientação pedagógica/administrativa: educação básica e profissional.** Florianópolis, 2005.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação/Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política de Educação Especial do estado de Santa Catarina:** Coordenador Sérgio Bassetti. São José: FCEE, 2006.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de Aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores.** Tradução: José Augusto Pacheco e José Machado, Portugal: Porto Editora, 1994. Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/leis/L.9394.htm>. Acesso em 14.08.2016

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial para a Formação de Professores.** Brasília, 2002. Disponível em: <http://dominio publico.gov.br/download/texto/me000511.pdf>. Acesso em 14/08/2016

SANTOS, Anderson Oramísio; COSTA, Olga Helena da. Relações étnico-raciais na Educação Infantil: implementação da Lei 10.639/2003. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/005/00502001.jsp?ttCD_CHAVE=498. 2010 Acesso em: 30 out. 2016.

ANEXO I - CALENDÁRIOS



POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE ENSINO DA POLÍCIA MILITAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL “VIDA E MOVIMENTO”

CALENDÁRIO 2017

Janeiro	Férias
Fevereiro DIAS LETIVOS: 10	01 – Apresentação equipe técnica e professores. 07 a 11- Organização do ano letivo- equipe técnica e professores. 13- Início do ano letivo 25- Aniversariantes do mês 27 e 28- Carnaval (Feriado)
Março DIAS LETIVOS: 22	01- Quarta-feira de cinzas- aula normal 23- Aniversário de Florianópolis (Feriado) 31- Aniversariantes do mês
Abril DIAS LETIVOS: 18	14- Paixão de Cristo (Feriado) 21- Tiradentes- (Feriado) 28- Aniversariantes do mês
Maiο DIAS LETIVOS: 23	01- Dia do Trabalhador (Feriado) 05- Aniversário de 180 anos da PMSC 19- Aniversariantes do mês
Junho DIAS LETIVOS: 19	15- Corpus Christi (Feriado) 23- Parada Pedagógica- Não haverá aula 24- Festa Junina 30- Aniversariantes do mês
Julho DIAS LETIVOS: 17	21- Aniversariantes do mês 26- Entrega das Avaliações- Não haverá aula 27 a 31- Recesso para limpeza, dedetização e manutenção das instalações da creche.
Agosto DIAS LETIVOS: 23	01- Retorno 25- Dia do soldado 25- Aniversariantes do mês
Setembro DIAS LETIVOS: 19	07- Independência do Brasil (Feriado) 29- Aniversariantes do mês
Outubro DIAS LETIVOS: 19	09 a 13- Semana da Criança 12- Dia de nossa Senhora Aparecida (Feriado) 20- Parada Pedagógica- Não haverá aula 21- Festa da Família 27- Aniversariantes do mês
Novembro DIAS LETIVOS: 18	02- Finados (Feriado) 15- Proclamação da República (Feriado) 17- Parada pedagógica- Não haverá aula 24- Aniversariantes do mês

Dezembro
DIAS LETIVOS: 13

08- Entrega das Avaliações- Não haverá aula

14- Formatura Terceiro Período

15- Aniversariantes do mês

20- Último dia letivo

21- Encerramento atividades CEIVM