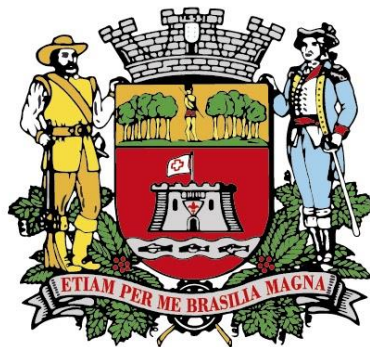




ANAIS DO II CONGRESSO REGIONAL DO PROGRAMA SÃO PAULO PELA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA



**Prefeitura
de Jundiaí**

2020

Observação editorial

Os trabalhos publicados não foram modificados, reproduzindo, portanto, os textos originalmente submetidos por seus autores.

Comissão Organizadora

**Comissão Organizadora do II Congresso Regional do
Programa São Paulo pela Primeiríssima Infância**

Fabiane Lucia Pinto Bolsari

Marilsa Visnadi Zago

Sílvia Cristina Magalhães

Thaís Silva Nonô

Articuladora do Programa Primeiríssima Infância no Município de Jundiaí

Rita de Cássia Stringari de Francesco

Articuladora Regional

Lígia Bestetti

APRESENTAÇÃO

Anais do II Congresso Regional do Programa São Paulo pela Primeiríssima Infância é uma publicação eletrônica dos resumos dos trabalhos apresentados em forma de comunicação oral em 30 de novembro de 2019, demonstrando práticas exitosas em promoção ao desenvolvimento infantil na Primeira Infância, em diversas cidades da região e por diversos serviços, principalmente Educação, Saúde e Assistência Social.

O objetivo é comunicar as práticas exitosas de forma que sejam replicadas em diferentes territórios e de forma intersetorial, por diferentes colaboradores.

Sumário

1. Projeto Cidade das Crianças: vozes infantis da/na/para cidade	5
2. Resgate das brincadeiras de meus pais: nossa escola, nosso quintal	12
3. Música na Creche.....	19
4. Oficinas de Encantamento	24
5. Grupo de Puericultura “Papo de Bebê”	31
6. Projeto Árvores da Escola.....	37
7. Grupo de trabalho Criança na Cidade: um instrumento de priorização da Infância em Jundiaí.....	44
8. Aqui, ser criança é natural: em busca de práticas pedagógicas libertárias	51

**PROJETO CIDADE DAS CRIANÇAS:
vozes infantis da/na/para cidade**

Adriana Uemori

Orientador: Prof. Dr. João Palma Cardoso Filho

Instituto de Artes/UNESP

RESUMO: Sendo Jundiaí integrante da Rede Latino Americana do Projeto Cidade das Crianças, tivemos despertado o interesse pela ampliação dos debates sobre a participação infantil na sociedade. Para isso, recorreremos às reflexões de Tonucci em suas publicações, inclusive sua arte de cartunista como expressão das problemáticas em torno das crianças, assim como a outros autores que discutem culturas infantis e seus desdobramentos. Realizamos, na função de supervisora pedagógica e como pesquisadora pela Unesp, o acompanhamento de relevantes práticas com crianças na educação infantil. Por meio de registros de observação e fotográficos, estabelecemos relações entre os princípios do Projeto Cidade das Crianças e as ações realizadas. Pretendemos demonstrar que, mais do que um projeto, a Cidade das Crianças é um conceito que fortalece a importância de educarmos as crianças da/na/para cidade com simples ações tanto pela escola como por parceiros potenciais em prol da infância. Para isso, precisamos cada vez mais compreender as múltiplas linguagens infantis pela escuta atenta e maneiras de validá-las, aproximando nossas ações de forma coerente com as concepções sobre a criança, a infância e a educação.

PALAVRAS-CHAVE: Participação infantil; Cidade das Crianças; Francesco Tonucci.

1. Introdução

O movimento da Sociologia da Infância tem contribuído significativamente para perceber as crianças como atores sociais que estabelecem interações significativas com pessoas e instituições, ao mesmo tempo em que desenvolvem estratégias de existência no mundo. No entanto, ainda é preciso cautela ao analisar a efetiva participação infantil na sociedade.

As crianças sempre participaram, em casa, na escola, no trabalho, nas guerras, mas tal participação não era visível, apenas aceite como uma obrigação das crianças. Este facto deve-se, em grande parte, às concepções de criança e infância vigentes (...) o que se traduziu posteriormente em práticas de governação, em políticas públicas, na identidade e representações das crianças como grupo social, aspectos integrantes de concepções de infância (...) conduzidas predominantemente na ausência da participação das crianças, com reforço do poder adulto e subordinação das crianças. Para além deste quadro, surge também um outro limite, o da manipulação das crianças e da infância para atingir determinados objectivos. Só recentemente surgiu o paradigma da participação cidadã e da participação das crianças, que defende que a criança tem e pode expressar diferentes concepções, necessidades e aspirações relativamente aos adultos (TOMÁS, 2007, p. 47).

Com esses paradigmas, passamos a entender que as crianças “... são actores sociais políticos competentes, sem deixar de ser crianças. São, aliás, tanto mais competentes, quanto mais respeitados forem na sua condição geracional” (SARMENTO et al, 2007, p. 204). Debater a dimensão mais ampla da infância e outras questões decorrentes, como as relações geracionais, questões político-institucionais, o desenvolvimento humano, a participação na cultura, pode proporcionar novas perspectivas sobre a vida social em geral, inclusive em relação às políticas públicas. Assim,

... as crianças e jovens possuem competências que lhes permitem dar contributos inovadores para o melhoramento dos espaços sociais em que vivem, mas que a forma como a ordem social dos adultos interpreta esta possibilidade é redutora das competências dos mais novos neste âmbito. As tomadas de decisão relativas à organização dos espaços públicos estão cercadas de barreiras relacionadas com a linguagem tecnocrática e com estilos de negociação do planeamento dos espaços que não consideram plausível ou desejável a integração das vozes das crianças (Ibidem, p. 191).

Em geral, as cidades são organizadas pelo olhar dominante adulto numa visão liberal e familista da infância, que a toma como privada, quando na realidade, as crianças deveriam ser de interesse público.

A infância foi construída historicamente, nos últimos séculos, através da sucessiva exclusão das crianças de esferas sociais de influência: o trabalho, o convívio social com adultos fora do círculo familiar, a participação na vida comunitária e política. (...) O confinamento da infância a um espaço social condicionado e controlado pelos adultos produziu, como consequência, o entendimento generalizado de que as crianças estão «naturalmente» privadas do exercício de direitos políticos (Ibidem, p. 184).

No entanto, a UNICEF (2012) esclarece que:

O direito a ser ouvido estende-se a todas as áreas das vidas das crianças. (...) É importante não esquecer que também tem de ser feito um investimento em oportunidades para as crianças serem ouvidas nas suas vidas quotidianas – na família, na escola, nos seus cuidados de saúde, em instituições, na diversão e recreação e no local de trabalho. (p. 19)

As crianças, nesse contexto, enquanto seres sociais, potentes e de direitos:

... têm “voz” porque têm “coisas” – ideias, opiniões, críticas, experiências, ... – a dizer aos adultos, verbalmente ou não, literalmente ou não, mas estes só poderão ter acesso a esse pensamento e conhecimento se estiverem na disposição de suspender os seus entendimentos e cultura adultos para, na medida do possível, aprenderem com elas e assim compreenderem o sentido das suas interações no contexto dos seus universos específicos (FERREIRA, 2010, p. 157).

Levando em consideração esses apontamentos, consideramos que validar a escuta atenta às múltiplas linguagens das crianças, a participação e os processos mais democráticos podem proporcionar condições sociais mais igualitárias.

Para Santos (2000, p. 79), a “consciência (...) é o que define o homem, o que lhe confere dignidade e liberdade”. Dessa forma, é na prática social que é possível tomar consciência de si, do outro e da sociedade em que se vive.

A construção de um projeto democrático implica uma prática política que aposte na capacidade das classes ainda subalternizadas em modelar seu destino histórico e que abra caminhos, necessariamente conflituosos, desbastados por processos de participação e reivindicação vigorosos e autônomos em relação aos centros de Poder (KOWARICK, 1979, p. 202).

Cada vez mais é possível notar a necessidade crescente de repensar as cidades e a organização social. O projeto “Entre a Casa e a Escola” impulsionou o olhar para a infância em Jundiaí, havendo a inclusão de Política da Criança no Plano Diretor¹. Ainda com esse foco, veremos como o Projeto Cidade das Crianças, idealizado por Francesco Tonucci e também desenvolvido em outras localidades, está acontecendo em Jundiaí.

2. Projeto Cidade das Crianças em Jundiaí

Em 2018, Jundiaí, tornou-se o primeiro município do Estado de São Paulo e o segundo no Brasil a integrar a Rede Latino Americana do Projeto Cidade das Crianças, tendo como referências as cidades de Fano (Itália) e de Rosário (Argentina). O município tem iniciado ações em torno da participação infantil e do olhar para a criança.

A formação do Grupo de Trabalho Cidade das Crianças tem se mostrado de grande relevância, uma vez que é composto por diversos representantes (Educação, Cultura, Esportes, Saúde, Assistência Social, Urbanismo...), entendendo a intersectorialidade como um desafio necessário ao pensar políticas públicas. Nas reuniões quinzenais, ocorre o planejamento de ações ligadas ao cuidado e à valorização da infância.

¹ <https://planodiretor.jundiai.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/12/LEI-9.321.pdf>

Apesar de pontos a serem aprimorados, os encontros têm possibilitado o debate e estratégias de trabalho com apoio coletivo, tendo como fruto ações significativas.

O Programa Ruas de Brincar traz uma concepção de atuação ativa, já que intenciona o envolvimento da população para seu desenvolvimento. Qualquer munícipe pode requisitar que a rua em que reside torne-se em uma rua de brincar. Para isso, ele providencia junto aos vizinhos a autorização e o espaço é fechado aos domingos para que crianças e adultos possam ocupá-lo com brincadeiras livres e interações de maneira mais segura, já que o trecho é sinalizado com cavaletes. É uma forma da própria população atuar de maneira comunitária.



Fonte:

<https://cultura.jundiai.sp.gov.br/programas/cidade-das-criancas/ruas-de-brincar/>

Assim como no Programa Domingo no Parque², com espaços públicos ocupados, a cidade volta a ser local de convivência e, portanto, passa a ter a necessidade de adequação que leve em conta os aspectos das culturas, incluindo políticas públicas e intervenção midiática ao atendimento das crianças. “*Quando la ciudad esté más adaptada a los niños, será también más apropiada para todos*” (TONUCCI, 2011, p. 12). Essa opção de prioridade fortalece a importância de educarmos as crianças da/na/para cidade com simples ações tanto pela escola como por parceiros potenciais em prol da infância. Para isso, ressaltamos a importância da escuta e participação ativa.

2. Vozes da/na/para a cidade



Fonte: TONUCCI

Temos discutido o conceito de cidade educadora há algum tempo, inclusive reconhecendo não só a importância de trazer para a escola questões relevantes à cidade, como também entender a cidade como local de aprendizagem significativa. Assim, a participação ativa necessita da escuta das vozes de quem faz parte da vida das crianças, como familiares, educadores e outros profissionais, como também do próprio envolvimento das crianças.

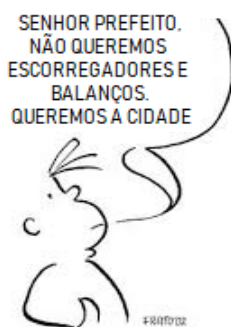
² <https://cultura.jundiai.sp.gov.br/programas/domingo-no-parque/>

Para isso, precisamos cada vez mais compreender as múltiplas linguagens infantis e maneiras de validá-las, aproximando nossas ações de forma coerente com as concepções sobre a criança, a infância e a educação.

Uma marca do Projeto Cidade das Crianças é a composição de um conselho infantil. Em Jundiaí, o Comitê das Crianças oportunizou a participação de meninos e meninas, das diversas regiões, para vivenciar e problematizar a cidade, gerando uma carta com propostas. O prefeito então tem o compromisso de verificar com a equipe de governo maneiras de compreender os pedidos e de atendê-los.



Fonte: <https://jundiai.sp.gov.br/noticias/2019/>



“Se trata en cambio de bajar la óptica de la administración a la altura del niño, para no perder a nadie. Se trata de aceptar la diversidad que el niño trae consigo como garantía de todas las diversidades” (TONUCCI, 2011, p. 12).

Ao olhar para a criança e com a criança, é possível outra perspectiva para pensar a cidade, oportunizando-a para todos que nela vivem.

Para isso, a intersetorialidade é fundamental. A cidade para ser boa para todos precisa ser pensada de maneira a garantir saúde, mobilidade, lazer, educação... A valorização da infância vai fortalecendo, inclusive, ações desenvolvidas nas escolas, aprofundando-as e dando mais significado para determinadas escolhas.

Várias unidades de Educação Infantil de Jundiaí ocupam a cidade, visitando espaços públicos (parques, praças, museus, feiras livres...) como também divulgando o trabalho desenvolvido em exposições fora dos muros escolares. É possível perceber o interesse de muitas em problematizar a participação das crianças em seus diversos processos, ampliando o olhar para a autonomia e potencialidades infantis. As parcerias da comunidade para o desenvolvimento de projetos também devem ser construídas.

Outro ponto que indica um novo paradigma é sobre materiais e ambientes para as crianças. Parques com brinquedos tradicionais que pouco possibilitam a criatividade são menos relevantes do que aqueles que trazem elementos naturais e desafios para os pequenos. Elementos como água, terra e que levem à escalada mostram-se fundamentais para boas experiências de desenvolvimento e aprendizagem. Os conceitos de

sustentabilidade são fundamentais quando pensamos em ambientes educativos, exigindo maneiras criativas para compor espaços e relações pelos adultos com as crianças.

Assim, o Projeto Cidade das Crianças fortalece a urgência de escuta às vozes:

- DA cidade: de quem faz parte dela, na sua diversidade, para que a torne cada vez mais inclusiva, valorizando quem faz parte e a compõe. Escutar exige um exercício de empatia, pois passo a ouvir para entender o outro não pelo meu ponto de vista, mas pelas suas necessidades;
- NA cidade: pois é esse o espaço da convivência e o lugar onde as relações acontecem. A cidade deve em si propiciar ambiente para que discussões e debates sobre seus problemas aconteçam e possam ser compartilhados, inclusive na busca por soluções;
- PARA a cidade: já que a validação da escuta é tão necessária quanto oportunizá-la. Destinar à coletividade os esforços intersetoriais e comunitários é pensar que a cidade somos todos nós.

3. Considerações finais

As crianças atraem o olhar dos adultos, pois de alguma forma elas despertam um resgate à memória de uma infância já vivida. O encontro de algo que aproxime as gerações remete à busca da própria identidade e o desejo de perpetuar-se.

El niño es nuestro pasado, un pasado a menudo rápidamente olvidado, pero que nos ayudará a vivir mejor con nuestros hijos y a cometer menos errores si logramos mantenerlo vivo y presente. El niño es nuestro presente, porque a él está dedicada la mayor parte de nuestros esfuerzos y de nuestros sacrificios. El niño es nuestro futuro, la sociedad de mañana, el que podrá continuar o traicionar nuestras decisiones y nuestras expectativas (TONUCCI, 2001, p. 18).

Ao evidenciar politicamente a escolha da perspectiva pela criança, é possível esperar que Jundiá está procurando maneiras de repensar a cidade e as relações. Há um longo caminho a ser percorrido, mas esse exercício de democracia se torna urgente. Escutar as crianças, não pela ótica adulta, mas compreendendo as suas múltiplas linguagens pode nos auxiliar a compreender também o outro, seja na educação, na saúde, na assistência, no trânsito, no trabalho, na vida diária da cidade.

Apesar das “... diferenças físicas de tamanho, de tempo, experiências e conhecimentos de/a vida, a que se fazem corresponder atributos, expectativas,

competências, papéis, funções e responsabilidades sociais diferentes...” (FERREIRA, 2010, p. 158), adultos e crianças partilham a existência em contextos intergeracionais.

O Projeto Cidade das Crianças pode impulsionar essas relações, desde que para isso haja escuta às vozes da/na/para a cidade. É dever e direito de todos que fazem parte dela ampliar sua participação, juntar esforços, deixar o individualismo latente para ampliar o senso de comunidade. Para isso, parcerias serão fundamentais entre os diversos setores, compartilhando responsabilidades e buscando soluções inovadoras, que só serão válidas se caminharem para o atendimento mais igualitário das pessoas em suas diferenças e necessidades.

Valorizar e priorizar a infância, para além dos discursos, mantêm-se coerente nas menores escolhas realizadas. Tudo pode ser aprendido! Inclusive o olhar da/na/para a cidade com a criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Ana Lucia Castilhano de. **Infância e cidade: reflexões sobre espaço e lugar da criança.** 2016. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/download/2347/1958/>, acesso em 07 de janeiro de 2020.
- FERREIRA, Manuela. “- ela é nossa prisioneira!” – questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica, *IN: Revista Reflexão e Ação*. Vol. 18 Nº 2. 2010, pp. 151-182.
- KOWARICK, Lucio. **A espoliação urbana.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Estudos brasileiros; v. 44).
- SANTOS, Aparecida de Fátima Trindade dos. **Desigualdade social e dualidade escolar: Conhecimento e poder em Paulo Freire e Gramsci.** 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- SARMENTO, Jacinto Manuel; FERNANDES, Natália; TOMAS, Catarina. Políticas Públicas e Participação Infantil. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho (Braga/Portugal). In: **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 25, p. 183-206, 2007. Paulo: Autores Associados, 2011.
- TOMÁS, Catarina. (2013). “Participação não tem Idade” Participação das Crianças e Cidadania da Infância. In: **Revista Contexto & Educação**, 22(78), 45-68. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2007.78.45-68>, acesso em 07 de janeiro de 2020.
- TONUCCI. **La Ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad.** Editorial Posadas. Buenos Aires, 2011.

**RESGATE DAS BRINCADEIRAS DE MEUS PAIS:
"NOSSA ESCOLA, NOSSO QUINTAL"**

Liliane Ribeiro de Andrade Siqueira
EMEB Professora Maria Gemma Gennari Carturan
Unidade de Gestão de Educação do Município de Jundiá

RESUMO: Apesar do tema brincar ser recorrente na educação infantil, este projeto valoriza o protagonismo da criança, dando voz ativa a ela, envolvendo as famílias e comunidade em ações educativas, destacando vivências e experiências, por meio de brincadeiras e interações. A pesquisa realizada com as famílias foi norteando o trabalho, passando por algumas etapas até a revitalização do parque da escola. Entende-se que, educar uma criança deve envolver toda uma comunidade, buscando parcerias, por isso, conseguimos um artista-grafiteiro, que reside no bairro, que transportou nos muros do parque os desenhos realizados pelas crianças e suas famílias. Conseguimos fortalecer o vínculo e expandir conhecimentos além dos muros da escola, resgatando brincadeiras e a postura do adulto brincante, proporcionando um importante espaço de troca de conhecimentos por meio de diferentes linguagens. Ações essas, que ganharam visibilidade educativa, firmando parcerias e conquistando o engajamento de todos no processo de aprendizagem das crianças. O parque se tornou um grande quintal inovador, um verdadeiro ponto de encontro: de troca de saberes, de culturas, de vivências, dentro de um contexto significativo que deixou experiências inesquecíveis às crianças e famílias.

PALAVRAS-CHAVE: Criança protagonista; Parceria entre escola, família e comunidade; Adulto brincante; Troca de saberes.

1. Identificação do projeto

O projeto “Resgate das Brincadeiras de Meus Pais-Nossa Escola, Nosso Quintal”, fez parte da EMEB Maria Gemma Gennari Carturan e foi desenvolvido com o Grupo 3, com crianças de 3 anos, mas com a participação em alguns momentos de crianças de diferentes idades, pais e comunidade.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos norteadores as interações e as brincadeiras, asseguramos os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se, conhecer-se, e conseguimos construir um entrelaçado cheio de interações, conhecimentos, descobertas, envolvimento e protagonismo, diante dos campos de experiências, envolvendo e valorizando as vivências das crianças e suas famílias.

2. Justificativa

Segundo JUNDIAÍ (2016, p. 39) “[...] é pela brincadeira que a criança estabelece suas primeiras relações consigo mesma, com o outro e com o mundo [...]”, nas **interações e brincadeiras**, as crianças constroem e se apropriam de conhecimentos por meio de suas ações, expressa-se por meio de diferentes linguagens, amplia suas vivências e experiências.

A criança é o centro do planejamento curricular e sujeito histórico de direitos, que segundo BRASIL (2010) “é nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos” (p. 12), sentidos estes sobre a natureza e a sociedade que está inserida, não apenas reproduzindo culturas, mas sim, produzindo-as.

Falar de crianças pequenas, é falar de movimento, de corporeidade, é por meio do corpo que ela também aprende e explora o mundo a sua volta, portanto, pensamos em um projeto que trouxesse como eixos: o brincar, a corporeidade e as interações. Conhecer melhor a comunidade e sua cultura com o brincar, foi ponto de partida para o desenvolvimento do projeto.

Vivemos hoje em uma era digital, rodeados de tecnologia e é comum ver as crianças na frente da TV, no vídeo game ou jogando no celular, fazendo uso desses meios tecnológicos e com pouca interação com o outro. Nossa comunidade é formada por um público jovem e os meios tecnológicos estão presentes no cotidiano dessas famílias.

Segundo Piaget (1978, p.76) “A brincadeira de faz-de-conta está intimamente ligada ao símbolo, uma vez que por meio dele, a criança representa ações, pessoas ou objetos, pois estes, trazem como temática para essa brincadeira o seu cotidiano”. As crianças representam suas vivências por meio dos jogos simbólicos, jogando no celular, fazendo selfs, postando fotos e enviando mensagens pelo WhatsApp, por esse motivo,

envolvê-las na construção do brincar e resgatando as memórias da infância de seus pais, possibilita maior interação, aproximando crianças, famílias, comunidade e escola, com momentos significativos, brincando junto com seus pais, com criatividade, autonomia e protagonismo.

3. Objetivos de aprendizagens e desenvolvimento

Destacamos alguns objetivos para assegurar o desenvolvimento das crianças com explorações, experiências e vivências, tais como:

- Ampliar as interações, experiências e vivências significativas entre culturas e grupos etários diferentes;
- Reconhecer o eu, o outro e o nós, e o pertencimento de uma cultura;
- Potencializar a autonomia da criança, o protagonismo e a criatividade na construção e organização de brincadeiras;
- Resgatar memórias de infância e a cultura, despertando o adulto brincante e a reflexão sobre a qualidade do brincar oferecido às crianças, ampliando a parceria entre família, comunidade e escola;
- Explorar formas diferentes de brincar em grupos e/ ou só, experimentando possibilidades com o corpo em brincadeiras com ou sem regras.
- Explorar experiências e vivências significativas entre si e entre diferentes pares;
- Fomentar as curiosidades de brincadeiras- suas regras e origens;
- Potencializar a parceria entre família x comunidade x escola;
- Valorizar e respeitar diferentes culturas

4. Metodologia

- Levantamento de pesquisa enviadas às famílias, sobre as brincadeiras que os pais vivenciaram na infância e confecção de cartazes e gráficos;
- Construção de brinquedos com materiais recicláveis selecionados e construídos pelas crianças e famílias;
- Reprodução dos desenhos nos muros do parque, representando as brincadeiras de infância produzidos pelas crianças e pais;
- Reinauguração do parque com a presença das crianças, equipe, pais, comunidade e imprensa para registrar relatos de todos os atores envolvidos no projeto;

- Uso de recursos tecnológicos: Computador para pesquisa, apreciação das ações por meio da TV, DVD para os vídeos das brincadeiras e máquinas fotográficas para registros.

5. Relato de experiência

As crianças socializaram vivências e experiências da infância de seus pais por meio de imagens, vídeos, gráficos e cartazes, onde expressaram suas ideias, vontades e levantaram hipóteses sobre as brincadeiras. Este projeto deu visibilidade ao protagonismo da criança, considerando-a capaz de realizar suas escolhas, com isso, votaram e decidiram as brincadeiras que desejariam conhecer.

Em grupo, discutiram possibilidades para construir alguns brinquedos, selecionaram e escolheram os materiais necessários. Com auxílio da família e pensando em diminuir o impacto ambiental, trouxeram apenas objetos recicláveis, onde compartilharam possibilidades, negociaram entre si e exploraram a criatividade, afinal, acreditamos na criança potente e capaz de criar e recriar meios para sua aprendizagem.

Orgulhosas, as crianças socializaram os brinquedos e brincadeiras em interações em grande grupo e também com outra EMEB, de segmento diferente, onde expressaram emoções em compartilhar suas experiências e construções, ensinaram as regras as outras crianças e relataram “meu pai jogava futebol, fazia gol assim ó”, “minha mãe brincava de amarelinha, era colorida e tinha números”.

Associada ao Projeto Institucional em uma “Saída Participativa”³, com a interação das famílias na escola, participaram junto com as crianças em oficinas do brincar. Construíram alguns brinquedos, registraram suas brincadeiras de infância (esses desenhos ficaram expostos na escola) e finalizaram com um agradável momento de brincar ao ar livre.

Para revitalizar o parque dando mais significado às crianças, os desenhos foram transportados aos muros, com a participação das famílias, comunidade e equipe. Reinauguramos com um momento mágico e as crianças ficaram estonteadas ao ver os desenhos que realizaram junto aos pais e trocaram vivências em um cenário envolvente.

³ O Projeto Institucional “Nossa escola, nosso quintal” valoriza a participação das famílias, por isso, conta com uma etapa chamada “Saída Participativa”, onde famílias e comunidade participam junto às crianças de propostas diversificadas que fazem parte da rotina pedagógica da Unidade Escolar. Momentos de trocas de vivências, culturas e saberes, dentro de contextos significativos. São realizadas de 4 a 5 “Saídas Participativas” durante todo o ano.

Convidamos a imprensa para registrar esse momento com depoimentos de todos os protagonistas dessa construção.

6. Avaliação dos resultados

Apesar do tema brincar ser recorrente na educação infantil, este projeto mostrou-se inovador ao valorizar o protagonismo da criança, dando voz a ela e as famílias em ações educativas, destacando vivências e experiências, por meio de brincadeiras, de interações com diferentes culturas e compartilhando saberes.

Além disso, entende-se que, educar uma criança deve envolver toda uma comunidade, buscando parcerias, assim como do artista-grafiteiro, que transportou nos muros do parque os desenhos realizados pelas crianças e suas famílias.

Com o envolvimento de todos, conseguimos fortalecer o vínculo e expandir conhecimentos além dos muros da escola, resgatando brincadeiras, proporcionando um importante espaço de troca de conhecimentos por meio de diferentes linguagens. Ações essas, que ganharam visibilidade à comunidade e pais, firmando parcerias e conquistando o engajamento de todos no processo de aprendizagem das crianças.

As práticas inovadoras deste projeto, destacou-se também nas múltiplas relações, um cenário inédito de grandes conhecimentos, onde as crianças tiveram seus direitos exercidos, mantendo-se no centro do planejamento com voz ativa em suas ações, consolidou aprendizagens ao brincar, conviver, explorar, participar, expressar e conhecer-se, enaltecendo as vivências e experiências de si e do mundo, respeitando sua singularidade.

Mostra-se inovador também, por ressignificar o uso das tecnologias, proporcionando às crianças momentos de pesquisas, com auxílio do adulto, baseado em suas curiosidades, assim como, apresentação de vídeos do brincar de outras gerações e as brincadeiras em diferentes regiões. Ampliando conhecimento e proporcionando um cotidiano onde as crianças aprenderam sobre cidadania, participação, emancipação cultural, social e política, por meio da fantasia, imaginação, experimentação, criação, protagonismo, brincadeira e interação.

O parque se tornou um grande quintal inovador, um verdadeiro ponto de encontro, onde tudo acontece dentro de um contexto significativo que deixou experiências inesquecíveis às crianças e famílias.

Figura 1- Oficinas do brincar



Fonte: EMEB Maria Gemma Gennari Carturan, 2018.

Figura 2- Transpondo os desenhos das famílias nos muros da escola



Fonte: EMEB Maria Gemma Gennari Carturan, 2018.

Figura 3- Muros da escola após a pintura dos desenhos



Fonte: EMEB Maria Gemma Gennari Carturan, 2018.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é Base.** Brasília: MEC, 2017.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança.** São Paulo: Summus, 1987.
- FRIEDMAN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: O resgate do jogo infantil**– São Paulo, Moderna, 1996.
- JUNDIAÍ. **Diretrizes curriculares da Educação Básica Municipal de Jundiaí, SP.** Organização CEDUCAMP - Consultoria Educacional e Assessoria Pedagógica Campinas. - Jundiaí, SP: Prefeitura Municipal de Jundiaí, 2016.
- KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T.M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e Educação.** São Paulo: Cortez, 1996.
- LIUBLINSKAIA, A. A. **O desenvolvimento psíquico da criança: dos 3 aos 7 anos.** Lisboa: Estampa, 1997.
- MOREIRA, P. R. **Psicologia da educação: interação e identidade.** 2. ed. São Paulo: FTD, 1996.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PORCHER, L. **Educação Artística-luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.
- SIAULYS, M. O. C. **Brincar para todos.** Brasília: MEC/SEESP, 2005.

MÚSICA NA CRECHE

Marcia Valéria Jacintho Azevedo

Prefeitura Municipal de Jarinu

RESUMO: A Alfabetização musical na creche favorece o aprendizado e o gosto pela música na primeiríssima infância. Nas aulas são apresentadas a teoria musical através do método Kodaly e a exploração de vários instrumentos musicais de percussão, cordas e sopro. Trabalhamos os movimentos do corpo para a socialização e aprendizagem das estruturas musicais. A dança, a roda e os gestos são utilizados para o conhecimento dos estilos musicais brasileiros como samba, forró, catira e etc. A construção da alfabetização musical se dá principalmente através da ludicidade, interação e observação. O resultado das aulas é observado principalmente através da interação do aluno com a professora e seus amigos. Os professores das turmas, os ADIs (auxiliares de desenvolvimento infantil) e os pais fazem relatos pós-aula e enviam vídeos das crianças, compartilhando em sala e em casa o aprendizado desenvolvido nas aulas de musicalização.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Infantil; Alfabetização Musical; Experiência.

1. O que é música?

A origem da palavra música vem do Grego “Mousikê” que significa a “Arte das Musas”, segundo o texto “ Musiké Téchne” da Prof^a Jenise Torres. As deusas eram divindades das belas artes, cujo elemento básico era o som.

Analisando nas pesquisas bibliográficas pude perceber que a definição é muito ampla e está intrínseca às raízes históricas dos povos. Schaffer em seu livro “O Ouvido Pensante”, traduzido por Fonterrada conta a experiência que teve com seus alunos quando em uma aula a tarefa era definir o termo música, ele relata que todas as definições foram colocadas no quadro e as reflexões o levaram a seguinte definição: “Música é uma organização de sons (ritmos, melodia, etc.) com a intenção de ser ouvida” (p.35, 1986).

Já Brito diz que não devemos nos prender em definições que não deixam abertura para a reflexão pois a música está em mutação a cada dia.

Música é também melodia, ritmo, harmonia, dentre outras possibilidades de organização do material sonoro. O que importa efetivamente, é estarmos sempre próximos da ideia essencial à linguagem musical: a criação de formas sonoras com base em som e silêncio (Brito, 2003, p. 26).

Vale também ressaltar que a música é uma manifestação cultural, pois todos os registros das civilizações atuais ou extintas que temos acesso atualmente contemplam a música em suas organizações sociais e culturais.

Na primeiríssima infância a música está presente no cotidiano da criança desde a gestação pois tem acesso aos sons variados produzidos pelo corpo da mãe criando assim um vínculo musical que após o nascimento é necessário ser trabalhado em seu contexto da creche, para que haja um aprofundamento da linguagem musical aliado as experiências do movimento que é tão natural para a criança de zero a três anos.

2. A alfabetização musical e o método Kodaly.

O texto “Pedagogia Musical: Kodaly e a música como parte da vida” de Rosângela Lambert discorre sobre a vida e obra de Zoltán Kodály (1882-1967); educador húngaro que também era compositor, musicólogo e pedagogo. Segundo o texto; Zoltán defendeu a ideia da música acessível a todos, por isso desenvolveu um método que recebeu o seu nome que revolucionou o modo de se alfabetizar musicalmente. Esse método desde 1940 até hoje é inserido no conteúdo escolar de seu país nos cursos de 1º e 2º graus. O objetivo do método concentra-se em usar os movimentos do próprio corpo e a voz para desenvolver a inteligência musical através do sistema de Manossolfa (movimentos com as mãos), que sistematiza o solfejo (Voz) com o dó móvel (qualquer som da escala é estudada a partir da referência do som da nota dó) com uso das 7 notas musicais e células rítmicas como semínimas e colcheias (desenho das notas musicais).

3. BNCC e a música na creche.

A BNCC destaca os direitos de aprendizagem distribuídos em campos de experiências. Estabelece seis direitos de aprendizagem e destaca que esses direitos devem

ser garantidos através das experiências propostas pelo professor. A música na creche estabelece relações nos campos de experiência: “Corpo, gestos e movimentos”, garantindo a experiência sensorial e experiência corporal, no “Traços, sons, cores e formas” garantindo a experiência visual e no “Escuta, fala, pensamento e imaginação” garantindo a experiência auditiva.

4. Experiência Sensorial

A experiência sensorial é muito importante pois permite que as crianças conheçam o mundo a partir de novas texturas, cores, cheiros e sabores.

Nas interações musicais a experiência com novas texturas e cores se torna possível através das atividades lúdicas desenvolvidas com os instrumentos da família da percussão (instrumentos que produzem sons com batidas, ou algo que bata; baquetas e/ou grãos no interior do instrumento). Através de uma roda de conversa, existe a possibilidade de contar que a música tem um “coração” e trabalhar o pulso e o ritmo das canções folclóricas com materiais: como bolas coloridas e/ou colheres. A caixa musical, que além de estimular a curiosidade com as figuras coloridas que estão dentro da caixa, é um recurso que permite trabalhar noções de extensão vocal, de alturas (grave, agudo) e percussão corporal. Conhecer as partes do corpo por intermédio de letras bem selecionadas de grupos musicais específicos para crianças também é uma forma para assegurar a experiência sensorial.

5. Experiência Corporal

As crianças desde pequenas conhecem o ambiente a que está inserido por meio dos movimentos do corpo e por esse intermédio na musicalização podemos proporcionar aos pequenos atividades lúdicas que incluem o engatinhar, andar, correr, saltar, etc.

A experiência corporal musicalmente é garantida através de organizações: como rodas (em pé ou sentados), filas (trem, centopéia, serpente, soldado), brincadeiras de mão e dança. Os gestos são usados para assimilação do método Kodaly e fundamentação da teoria através da escala musical e sons das notas com as figuras rítmicas. Para assegurar um entrosamento entre os movimentos e a música, as atividades são planejadas para contemplar as estruturas musicais (parte A e parte B) e estilos musicais brasileiros

(samba, pagode, forró, caatira). A velocidade da música (andamentos) é possível ser explorado através dos movimentos de engatinhar, andar e correr.

6. Experiência Visual

A intenção musical é guiar a criança para uma experiência visual que a conduza a interpretação. As figuras dos livros, principalmente daqueles que não possuem letras, é uma ferramenta para esse fim, pois podemos escolher músicas que configuram as ações demonstradas e estimular o cognitivo para absorver e assimilar informações sobre o mundo e percepção musical. As histórias dos grandes compositores, como Heitor Villas Lobos, enquanto crianças tem um grande potencial para o desenvolvimento social e o senso crítico musical. Os objetos também são importantes musicalmente para exploração da lateralidade como o guarda-chuva que abre e fecha, o barquinho que vai para a esquerda e direita, o trenzinho que sobe e desce, pois mais tarde essas informações poderão ser acessadas para construção da grafia e localização no espaço a qual está inserido. Os instrumentos musicais da família do sopro também são ferramentas importantes pois podemos informar sobre os protocolos de funcionamento, sobre o material que foi fabricado, sobre grandezas e medidas; o aspecto do som ser longo ou curto, é um exemplo.

7. Experiência Auditiva

A proposta na experiência auditiva é proporcionar conhecimento através das “paisagens sonoras” que é caracterizada pelo estudo do universo sonoro que nos rodeia em determinados ambientes; esses sons podem ser de origem natural, humana, industrial ou tecnológico. A expressão “paisagem sonora” foi criada pelo compositor e educador canadense Murray Schafer. O rádio e o celular são ferramentas importantes para garantir acesso aos sons para criarmos brincadeiras que aguçam a audição, como sons de animais, sons de carros, sons eletrônicos e etc.

O timbre dos instrumentos musicais de orquestra, bandas, conjuntos, fanfarras também constituem material para realização de atividades para a promoção de

conhecimentos musicais. A característica do som ser fraco ou forte possibilita ideias para a preparação de atividades para garantir a experiência auditiva.

CONCLUSÃO

A finalidade da alfabetização musical na primeiríssima infância não é transmitir uma metodologia, muito menos, formar músicos, mas sim oferecer ferramentas para que a criança possa desenvolver-se por meio das experiências, interagir com as várias linguagens musicais, praticar a atenção e concentração e a posicionar-se como cidadão que de alguma maneira possa melhorar o mundo para si e para os outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL . Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>, acesso em 16/12/2019.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Ed. Pierópolis, 2003.

COELHO, Márcio; FAVARETTO, Ana. **Batuque e Batuta: Música na escola**. São Paulo: Ed. Saraiva, 2010.

FINTERRADA, Marisa Trench de O. O ouvido pensante de Murray Schafer. São Paulo: Ed. UNESP(FEU), 1992.

UNASPRESS. **Aprendendo música musicalmente**. 1ª edição. São Paulo: Imprensa Universitária Adventista, 2012.

ZAGONEL, Bernadete. **Brincando com música na sala de aula**. 1ª edição. São Paulo: Ed. Saraiva, 2012.

OFICINAS DE ENCANTAMENTO

Giancarla Giovanelli de Camargo
Selene Coletti
Prefeitura de Itatiba

RESUMO: Este trabalho é oferecido de forma intersetorial para os profissionais que atuam com a Primeira Infância (0 a 6 anos) em creches, pré-escolas, unidades básicas de saúde (UBS), e centros de referência de assistência social (CRAS), tendo sido desenvolvido por formadoras da Educação Infantil que atuam na Secretaria da Educação, a partir de necessidade diagnosticada principalmente nesta secretaria. Nesse contexto, as oficinas são oferecidas aos profissionais interessados que podem se inscrever via formulário online, cujos links para inscrição são disponibilizados via e-mail e aplicativo de celular. As Oficinas são oferecidas mensalmente no período noturno, sendo um tema a cada mês: Artes, Música, Jogos e Brincadeiras, Construção de Instrumentos Musicais e Música para crianças de 0 a 3 anos. Elas têm por objetivos: sensibilizar os profissionais para o desenvolvimento de práticas significativas para a Primeira Infância, capacitá-los e instrumentalizá-los teoricamente e principalmente com atividades práticas, para que desenvolvam atividades significativas e ricas de forma a potencializar o aprendizado e desenvolvimento infantil. Os resultados indicam que os profissionais aderiram significativamente às oficinas, pois em todas houve lista de espera e desta forma novas datas foram disponibilizadas conforme a demanda, além disso, percebeu-se a aplicação das atividades no cotidiano das escolas, UBS e CRAS, que era o objetivo principal.

PALAVRAS-CHAVE: Intersetorialidade; Primeira Infância; Formação Continuada.

1. Introdução

Muitas são as demandas do século XXI, dentre elas a formação continuada dos profissionais da Educação, aspecto perseguido por todas as equipes gestoras, nos seus diferentes âmbitos (secretarias, escolas), devido às rápidas transformações resultantes do desenvolvimento tecnológico. Formar um professor dentro deste contexto, significa “formar um professor que saiba lidar com novas exigências curriculares, com novas

competências e habilidades profissionais... autor de sua prática... capaz de refletir constantemente sobre seu fazer pedagógico” (SCARPA, P.33, 1998).

Um programa de formação precisa conter momentos de estudos teóricos nos quais o professor possa refletir sobre sua ação, mas também necessita de momentos nos quais possa estar diante de novas experiências práticas para poder repensar seu agir em sala de aula. É nesse contexto que surgem as “oficinas de encantamento”.

A Secretaria da Educação investe na formação continuada no sentido de capacitar as equipes gestoras por meio de reuniões mensais para que possam trabalhar temas relevantes nos momentos de Horário de Trabalho Pedagógico (HTPE e HTPC) com os profissionais de cada Unidade Escolar. Mesmo assim, as equipes gestoras solicitavam uma formação prática com os professores, e mesmo os professores muitas vezes também solicitavam tanto cursos, como oficinas. Como a rede é grande e o grupo de formação não é suficiente para atender a essa demanda, pensou-se nas Oficinas.

Socializando a questão da formação nas reuniões do comitê municipal do Programa São Paulo pela Primeiríssima Infância, surgiu a ideia de trazer os profissionais das UBS's e CRAS para participar desse tipo de formação, já que o foco são nossas crianças e essas são as mesmas nos diversos locais de atendimento.

Assim, no início do ano de 2019, as Oficinas de Encantamento tiveram início. Neste período, foram oferecidas 4 oficinas para 12 turmas, nas quais foram atendidos 455 profissionais:

5 Oficinas de Arte – 159 profissionais

3 Oficinas de Música – 121 profissionais

3 Oficinas de Jogos e Brincadeiras – 130 profissionais

1 Oficina de Música para 0 a 3 anos – 45 profissionais⁴

Os objetivos estabelecidos para as Oficinas de Encantamento foram:

- Atender a demanda/ necessidade dos profissionais da rede;
- Sensibilizar os profissionais para o desenvolvimento de práticas significativas;
- Capacitar e instrumentalizar teoricamente e principalmente com atividades práticas, os profissionais, para desenvolverem atividades significativas e ricas de forma a potencializar o aprendizado e desenvolvimento infantil.

⁴ As oficinas de música foram desenvolvidas e aplicadas pelos professores do Conservatório Municipal, Giovanna Puccinelli e Eduardo Fassina.

As inscrições aconteceram via Google Forms. O link era enviado para as escolas, por meio de comunicado semanal da Secretaria da Educação. Para as Secretarias da Saúde e Ação Social eram reservadas um número de vagas conforme solicitação das mesmas. Inicialmente as vagas das primeiras oficinas não foram limitadas por escola, mas depois, devido ao grande interesse e pedido das equipes gestoras, foram disponibilizadas 2 vagas por escola, e quando sobravam eram oferecidas novamente.

2. Desenvolvimento

As oficinas aconteceram no auditório da Prefeitura de Itatiba, dentro da carga horária dos profissionais, no caso dos professores, optou-se pelo horário de estudo, previsto na lei N° 11.738, de 16 de julho de 2008, cujo texto determina que *“na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”* (BRASIL, 2008, Art.2°).

Dessa forma, os professores na semana de realização da oficina, cumpriam o HTPC⁵ na escola e o HTPEF⁶ na Oficina. A carga horária de cada Oficina oferecida foi de 2 horas, ocorrendo à noite para os professores e manhã ou tarde para os coordenadores e diretores, cujos profissionais não possuem carga específica para estudos ou formações e, portanto, devem comparecer dentro de sua jornada total de trabalho.

As oficinas foram planejadas para promover a reflexão quanto a prática pedagógica e o estudo teórico. Essa proposta se fundamentou na perspectiva defendida por Cochran-Smith e Lytle (1999), conhecimento-da-prática, e é nessa perspectiva que acreditamos e esperamos ver, cada vez mais, nos espaços formativos.

Nessa concepção não há uma divisão entre conhecimento prático e teórico, a prática e a teoria são discutidas, articuladas e refletidas em grupos constituídos por interesses comuns de desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento da prática. Nas palavras das autoras:

(...) esta concepção não pode ser entendida em termos de um universo de conhecimento que divide conhecimento formal de um lado e conhecimento prático de outro. Presume-se, ao invés disso, que o conhecimento que os professores precisam para ensinar bem é gerado quando eles consideram suas próprias salas de aula locais para uma investigação intencional, ao mesmo tempo em que consideram o conhecimento e teoria produzidos por outros, material gerador para questionamento e interpretação. Nesse sentido, os professores aprendem quando geram conhecimento local “de” prática

⁵ Horário Trabalho Pedagógico Coletivo.

⁶ Horário Trabalho Pedagógico de Estudo ou Formação

trabalhando dentro do contexto de comunidades de investigação, teorizando e construindo seu trabalho de forma a conectá-los às questões sociais, culturais e políticas mais gerais ⁷. (COCHRAN-SMITH E LYTLE, 1999, p. 2).

Concordamos com as autoras, que prática e teoria devem ser articuladas para fazerem sentido para o professor e demais profissionais que atuam com a primeiríssima infância. Desta forma, mesmo com um tempo reduzido, procuramos propor a leitura de textos e atividades práticas, assim, esses profissionais “formam-se” teoricamente e também podem ter boas práticas para aplicar. Procuramos em todas as oficinas alternar prática e teoria, além de lançar questões para a reflexão.

O fato das oficinas serem oferecidas às equipes gestoras também contribuem para que a discussão possa continuar na escola, articulando ainda mais teoria e prática. Como exemplo, citamos a oficina de Jogos e Brincadeiras, na qual foi proposta a leitura de parte do capítulo 1 do livro “O Jogo e a Matemática no contexto da sala de aula”, nele a autora explica e defende o jogo e a brincadeira na perspectiva de Vigotski e Leontiev além de ser oportunizada vivência de jogos, brincadeiras e desafios.

O objetivo principal era realmente “encantar” os profissionais com as atividades práticas, mas subsidiando com uma teoria reconhecida e atual.

Já na oficina de Arte, optamos por apresentar, além da prática e da teoria, muitas imagens significativas, que despertassem os profissionais para a Arte além do belo e do papel; aproximando-se um pouco das idéias de Reggio Emilia⁸.



Figura 2 - Foto da atividade prática durante a oficina de Arte



Figura 1 - Imagem de atividade do Pinterest - Reggio Emilia

⁷ (...) this third conception cannot be understood in terms of a universe of knowledge that divides formal knowledge, on the one hand, from practical knowledge, on the other. Rather, it is assumed that knowledge teachers need to teach well is generated when teachers treat their own classrooms and schools as sites for intentional investigations at the same time that they treat the knowledge and theory produced by others as generative material for interrogation and interpretation. In the sense, teachers learn when they generate local knowledge of practice by working within the contexts of inquiry communities to theorize and construct their work and to connect in to larger social, cultural, and political issues.

⁸ Reggio Emilia é uma cidade no norte da Itália com uma população de aproximadamente 150 mil habitantes e é também o conjunto de 33 escolas municipais para crianças com idade de 0 a 6 anos. Representa um corpo único de teoria e prática sobre o trabalho com crianças pequenas e suas famílias surgido em contexto histórico, cultural e político bastante particulares. (RINALDI, p.20, 2018)

3. Conclusão

Podemos afirmar que as oficinas atenderam às expectativas iniciais uma vez que nas avaliações realizadas os profissionais pontuaram que gostaram e levariam para a sala de aula.

A Oficina de Arte trouxe muitos resultados práticos, pois nas exposições de arte que são realizadas pelos CEMEI's⁹ ao final do ano, nas quais os trabalhos com Arte são apresentados, foi possível ver muitas das ideias da Oficina em várias unidades escolares. Deste modo, contribuiu também para que a discussão sobre o belo (realizada há certo tempo nas formações) fosse incrementada. Uma das escolas da rede conseguiu dar continuidade ao estudo e reflexões iniciados nas formações com as equipes gestoras e, posteriormente, com a oficina contemplando ações teóricas e práticas que culminaram com a produção de obras diversas, nas quais as crianças puderam ser as protagonistas alén de utilizar materiais diversificados, tais como pedras, folhas, madeiras, sementes, entre outros; como pode ser visto nas figuras abaixo:



Figura 3 - Exposição de Artes do Cemei "Benedito Delforno"



Figura 4 -Exposição de Artes do Cemei "Benedito Delforno"

⁹ Centro Municipal de Educação Infantil

O depoimento da coordenadora da escola reafirma todo esse movimento descrito anteriormente:

Tudo começou com as formações continuadas propostas pela secretaria da educação para desmistificar o ensino da arte, para que as professoras se inspirassem na proposta de Reggio Emilia e no protagonismo das crianças. A partir daí, iniciei aqui na escola um trabalho com formações continuadas, vídeos e materiais para os professores manipularem e se prepararem para esse novo ensino (...). Durante o ano fui acompanhando o trabalho pelos semanários, visitas às salas, o trabalho com as crianças, os materiais utilizados. Foi um trabalho muito gratificante e podemos ver o resultado final na exposição de artes (A.N. Coordenadora).

Os resultados práticos das demais oficinas requerem um acompanhamento mais pontual nas unidades escolares que será feito a partir das visitas de acompanhamento¹⁰ e das formações continuadas com as equipes gestoras, compartilhando estratégias de continuidade para que o aprendido não se perca.

Assim, acreditamos que por acontecerem pela primeira vez neste formato, as oficinas superaram as expectativas e a intenção é continuar ampliando gradativamente e aperfeiçoando o formato, trazendo, inclusive, as demandas da implementação da prática da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei 11.738, de 16 de julho de 2008, que regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em 20.01.2020.

ITATIBA. Lei N° 4.623, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2013. Estrutura e organiza a educação pública municipal, institui o Estatuto do Magistério e o Plano de Carreira e Remuneração para os Profissionais da Educação e dá outras providências. Itatiba, 2013.

¹⁰ As visitas de acompanhamento são feitas com as Supervisoras da Educação Infantil e as formadoras com o objetivo de dar suporte para as equipes gestoras para dar continuidade à formação e contribuir para atender as demandas das unidades escolares. Nelas é possível perceber os avanços e as necessidades de cada uma, subsidiando os encontros de formação.

_____, Secretaria da Educação, Seção de educação Infantil. Proposta **Curricular da Educação Infantil**. Itatiba: 2012.

GRANDO, Regina Célia. **O Jogo e a Matemática no contexto da sala de aula**. São Paulo, SP: Paulus. 2008.

SCARPA, R. **Era assim, agora não... uma proposta de formação de professores leigos**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1998.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2018.

GRUPO DE PUERICULTURA "PAPO DE BEBÊ"

Cintia da Silva Fleury

Lilian dos Santos Souza

Mayara Conceição Apolinário

Prefeitura de Itatiba

RESUMO: Buscamos no Grupo de Puericultura manter um olhar de perto aos nossos pequenos, é fundamental para garantir um crescimento saudável e sem prejuízos na formação de cada um deles. O presente trabalho tem como objetivo realizar o acompanhamento do desenvolvimento infantil de todos os bebês de 0 a 24 meses de idade do território de abrangência da nossa Unidade de Estratégia de Saúde da Família. O grupo surgiu devido a grande demanda de bebês do território e a necessidade de ampliar o acesso ao cuidado. Os responsáveis/cuidadores não aderiam a grupos educativos, mesmo as informações sendo importantes para o desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida. Resolvemos então unir o atendimento médico/enfermeiro ao grupo de educação e saúde para em uma única tarde podermos proporcionar promoção de saúde a avaliação clínica. A saúde bucal não conseguimos inserir no mesmo dia do grupo semanal, devido ao grande número de atendimentos odontológicos da unidade, desenvolvemos então a estratégia dos atendimentos aos sábados.

PALAVRA-CHAVE: Puericultura; Estratégia da saúde da família; Desenvolvimento Infantil; Educação em Saúde.

1. CONCEITO

Puericultura é a área da saúde que se dedica ao estudo dos cuidados com o ser humano em desenvolvimento, mais especificamente com o acompanhamento do desenvolvimento infantil. Mesmo sendo conhecida por tratar dos bebês durante o nascimento e primeiros meses de vida, a puericultura no sentido lato senso, também é responsável pelo tratamento pré-natal ou pré-concepcional, prevenindo prováveis doenças ou anormalidades que possam por em risco a qualidade de vida e bem-estar da criança.

2. OBJETIVO

O presente trabalho tem como objetivo ampliar a adesão dos responsáveis/cuidadores aos Grupos Educativos com foco no desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida e realizar o atendimento simultâneo médico/enfermeiro aumentando a cobertura do acompanhamento integral das crianças do nosso território.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O público alvo do qual o Grupo abrange, são crianças de zero a dois anos de idade. O grupo acontece em um dia da semana cujo o qual foi escolhido para melhor adaptação da equipe, e prezando assim garantir um atendimento melhor de todos os envolvidos, ficou fixado as terças-feiras de cada semana, tendo um horário pré-disposto à chegada dos pacientes, estipulado para quinze para uma da tarde.

4. AGENDAMENTO

Realizado pelas agentes comunitárias de saúde referências do grupo, que também fazem toda a parte de organização, como agendas e prontuários.

5. ROTINA DE ATENDIMENTO

Os bebês de 0 a 12 meses têm consulta mensal, sendo intercaladas entre médico e enfermeiro (se necessário, o enfermeiro encaminha para o médico). Ao completar 12 meses a consulta é trimestral, com atendimento médico.

6. ESCALA SEMANAL POR FAIXA ETÁRIA

- RN - na visita puerperal é levada a data da 1ª consulta
- 1ª Semana – 0 a 4 meses
- 2ª Semana – 5 a 8 meses
- 3ª Semana – 9 a 11 meses
- 4ª Semana – 12 a 24 meses

7. DINÂMICA DE GRUPO

São agendados todos os bebês para o horário de meio dia e quarenta e cinco, ao chegar eles passam pela antropometria e pela verificação completa da caderneta da criança, são encaminhados para a sala para realizar o grupo educativo no formato de roda de conversa, ao término do grupo, começa a avaliação clínica médico/enfermeiro.

8. SAÚDE BUCAL

Devido ao grande número de atendimentos odontológicos na unidade, não conseguimos ter esse atendimento inserido no mesmo dia do grupo semanal.

Desenvolvemos então a estratégia de atendimento aos sábados. A cada dois meses abrimos a unidade no sábado, para atendermos todos os bebês de 0 a 24 meses, divididos por faixa etária.

Neste dia é realizado:

- Entrevista com responsáveis/cuidador da criança (atualização de hábitos, de dieta e higiene)
- Grupo educativo (roda de conversa);
- Atendimento individual com a dentista;
- Com o novo projeto conseguimos a adesão dos responsáveis/cuidadores e uma maior cobertura do acompanhamento dos bebês.

9. PRINCIPAIS RESULTADOS

Com avaliação de múltiplos profissionais da equipe com atendimento integral aos bebês percebemos que, o gráfico de crescimento passou a ter grande importância na avaliação clínica através da caderneta da criança, causando maiores resolutividades e menores encaminhamentos para equipe do NASF, já que os mesmos estão inseridos nos grupos educativos, uma visão mais ampla das necessidades para um adequado desenvolvimento de cada criança, diminuição dos atrasos vacinais e maior aderência dos vinculados ao movimento antivacina, um maior estreitamento relacional entre responsáveis/cuidadores com a equipe multidisciplinar.

10. CONCLUSÕES/CONSIDERAÇÕES

Concluimos que para a realização de um atendimento com uma maior abrangência territorial, este formato de grupo além de eficaz, é muito eficiente para a dinâmica do trabalho realizado na nossa unidade, pois assim, tivemos um maior crescimento do vínculo entre responsáveis/cuidadores com os profissionais, aumento da adesão e acompanhamento de cada criança e mais facilidade para o usuário e para o fluxo da unidade.

11. FOTOS



EDUCAÇÃO EM SAÚDE (ESF/NASF)



EDUCAÇÃO EM SAÚDE (ESF/NASF)



SAÚDE BUCAL



SALA DE VACINA



ATIVIDADES DINÂMICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Previva. O que é puericultura e o que sua operadora tem a ganhar com a medicina preventiva voltada a crianças, de 26 de março de 2018. Disponível em: <<http://previva.com.br/puericulturamedicina-preventiva>>, acesso em 12 de Novembro de 2019.

Tv Cultura, canal: PAPO DE MÃE. Vídeo: Você sabe o que é puericultura?, de 11 de julho de 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UTDD1XPeqN>>, acesso em 15 de novembro de 2019.

Wikipédia. Puericultura. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/puericultura>, acesso em 20 de novembro de 2019.

PROJETO ÁRVORES DA ESCOLA

Alba Cotrim Marques Pereira

Unidade de Gestão de Educação do Município de Jundiaí

RESUMO: O Projeto Árvores da escola teve por objetivo garantir os direitos de aprendizagens das crianças e a efetivação do arranjo curricular proposto pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), considerando pontualmente o protagonismo da criança e a intencionalidade educativa do educador.

A participação das crianças foi determinante para a personificação do projeto e o laboratório foi o parque da escola que, com sua biodiversidade, propôs a investigação e o jogo simbólico, as interações e o brincar.

Todos os campos de experiência estiveram em movimento e as crianças produziram cultura e se apropriaram do patrimônio cultural o tempo todo, considerando que os conhecimentos evidenciados nesse projeto foram: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Foram utilizadas todas as ferramentas e estudos disponibilizados pela UGE (Unidade de Gestão da Educação) e a proposta foi construída com o encantamento das crianças e embasamento teórico, priorizando o antes (planejamento), o durante (a participação das crianças e papel do educador nesse processo), bem como o depois (portfólio que incentivou a ação-reflexão-ação o tempo todo, após cada etapa realizada).

PALAVRAS-CHAVE: Intencionalidade Educativa; Direitos da Criança.

1. JUSTIFICATIVA

Ao observar o envolvimento das crianças com as árvores da escola, pode-se ver o potencial que esse laboratório vivo oferecia para a investigação científica e matemática, para o desenvolvimento da aprendizagem e protagonismo das crianças e o quanto ofertava a ampliação das interações e brincadeiras.

2. PROPOSTAS PARA AS APRENDIZAGENS NAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS

- Participação em atividades que envolveram a investigação matemática, científica, a experimentação, de forma simples, a busca da solução de problemas e a postura de pesquisadores;
- Exposição e socialização de ideias, opiniões e conclusões referentes às questões ambientais, bem como a comunicação de hipóteses por meio da fala, da escrita e dos registros nas diferentes linguagens.
- Como maneiras para apropriar-se do mundo, as propostas de exploração, observação, manipulação, investigação, comparação, classificação, seriação, ordenação, quantificação e localização espacial, perpassaram todo o projeto;
- Conhecimento e ampliação do vocabulário matemático relativo à: formatos, texturas, propriedades, espessuras, tamanhos, pesos, formas, volumes e propriedades;
- Participação de situações coletivas de coleta e organização de dados e leitura de gráficos de dados básicos;
- Uso das tecnologias disponíveis, pelas crianças e pela educadora;
- Exploração do calendário, da rotina e da passagem do tempo.

3. METODOLOGIA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

- Circuito pelas árvores para conhecer as espécies da escola e observar a biodiversidade;
- Diálogo entre o meio virtual e natural, explorado e produzido pelas crianças e pela professora, por fotos e vídeos, por meio de diferentes tecnologias como máquinas fotográficas para uso diário das crianças, computadores, Smart tv, celular, redes sociais, para a construção de um portfólio no formato de documentário;
- Exploração de portadores textuais, como bilhetes, murais, letra de músicas, parlendas e pesquisas;
- Escritas espontâneas e a produção de textos coletivos construídos pelas crianças, tendo a professora como escriba;

- Catalogação e numeração das árvores realizada pelas crianças, com o apoio do quadro de números até 20;
- Exploração das diferentes sementes, folhas, frutos, ranhuras dos troncos, flores e raízes das espécies que há no parque da escola, em suas épocas de colheitas, utilizando lupas;
- Exploração do Ingazeiro, atendendo a curiosidade das crianças, realizando propostas como: colheita, semeadura, doação da muda plantada pelas crianças, comparação do desenvolvimento do pé de Ingá com o pé de feijão, retomando a experiência da creche que foi solicitada pelas crianças, arte nas folhas inspirando-se na artesã brasileira Clarice Borian;
- Socialização do pé de feijão de uma criança de outro grupo, que participou desse projeto no ano anterior. Essa mesma criança também recebe a doação da mudinha do Ingazeiro e um bilhete contendo um texto coletivo, produzido e assinado pelas crianças do grupo que está desenvolvendo o projeto Árvores da escola;
- Apreciação da letra e música Pomar, do grupo Palavra Cantada, trazida pelas crianças;
- Criação do borboletário com lagartas das palmeiras da escola, apreciação da metamorfose e devolução das borboletas para a natureza;
- Exploração do Calendário para a colheita da jabuticaba, chegada da Primavera e a metamorfose das borboletas.;
- Jogo simbólico de Escoteiros e confecção de lenços, distintivos, viseiras e kits com lupas e lanternas, garrafa de água e tecidos para brincar;
- Eleição do nome do Clube de Escoteiros, pelas crianças, por meio de um gráfico;
- Visita de grupos de escoteiros com apresentação musical, plantio de suculentas, brincadeiras no parque, feitura de fogo usando lupas, folhas secas e luz solar, também diversão no acampando em barracas trazidas pelo Clube de escoteiros;
- Visita ao Jardim sensorial (parque da Cidade), estabelecendo contato e a parceria dos biólogos do DAE S/A água e esgoto do município de Jundiaí;
- Visita dos biólogos do DAE S/A água e esgoto do município de Jundiaí e realização do circuito pelas árvores da escola com as crianças, troca de saberes, conversa sobre a relação entre as árvores da escola e a água;
- Construção de jogos no FAB LAB (laboratório de fabricação digital do município de Jundiaí, em parceria com o SESI), sendo dois jogos físicos (jogo da memória e quebra-cabeça) e dois digitais (descubra a figura eliminando os números e jogo da

memória). Para esses jogos, utilizamos fotos escolhidas pelas crianças, referentes ao projeto em momentos de portfólio digital e fizemos o diálogo entre as crianças e os especialistas do laboratório por vídeo conferência;

- Festa de encerramento com acampamento em barracas, rede, tapete sensorial com elementos naturais, oficina de arte com elementos da natureza, viseiras, exposição de fotos e atividades desenvolvidas ao longo do projeto e oficina para fazer fogo. Houve uma apresentação das crianças com música utilizando frutos de jacarandá do nosso parque na percussão. Aconteceu a entrega de panfletos pelas crianças ao longo da festa, sendo esses panfletos elaborados pelo grupo e educadora, contendo a escrita das experiências que mais gostaram, a bandeira do Brasil, representando o nome do clube de escoteiros das crianças, desenho do Ingazeiro que foi a árvore que despertou maior interesse no grupo, dentre as vinte espécies da escola e assinatura do nome de cada um.

4. RELATO DE EXPERIÊNCIA E AVALIAÇÃO DAS JORNADAS DE APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS E DA EDUCADORA

As crianças participaram ativamente do processo de aprendizagem, brincando, interagindo e socializando seus saberes, dialogando-os com vários conhecimentos já produzidos. A jornada de aprendizagem de cada um foi fortalecida na experiência, no protagonismo dos meninos e das meninas, numa dupla liderança com a intencionalidade educativa da educadora nesse processo. A postura de estudante e a curiosidade científica e matemática foi o tempo todo provocada por boas perguntas.

Ao longo de todo o processo pode-se perceber muito envolvimento das crianças, mas foi na festa de encerramento, de modo especial, que as crianças socializaram muitos saberes com as suas famílias. Diferentes gerações fizeram fogo juntas, puderam brincar entre as árvores, andar descalças no tapete sensorial, acampar e sobretudo, na entrega dos panfletos as crianças dialogaram seus escritos com os materiais expostos na bancada e oferecido pelo laboratório vivo que foi o parque, local escolhido para essa vivência.

A BNCC norteou a articulação entre os direitos de aprendizagem (conhecer-se, conviver, brincar, participar, explorar, expressar) com os campos de experiência (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; O eu, o outro e o

nós), ressignificando as vivências e as experiências na EMEB Professora Mercedes Basile Bonito.

O Projeto Árvores da escola foi personificado pelas crianças, nesse grupo, nesse contexto, nesse tempo e pela busca de um planejamento amparado na pesquisa, para a maior assertividade possível nessa fase do desenvolvimento, escolhendo um recorte científico matemático significativo, que validou a criança potente, que teve a câmera fotográfica nas mãos o tempo todo e realizou pesquisas na natureza, construiu e desconstruiu suas hipóteses, desenvolveu um processo investigativo, por meio das pesquisas nos livros, na internet, tendo como suporte a educadora, a família e especialistas do campo de experiências Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (biólogos do DAE S/A - água e esgoto, do município de Jundiáí). A modalidade organizativa (Projeto) deu uma ótima flexibilidade para a ação educativa na escola, pois conseguiu atender a dupla liderança que houve entre a educadora e o protagonismo infantil. As propostas foram previsíveis, mas o desenvolvimento e desdobramento de cada etapa dependeu do envolvimento das crianças e das provocações científicas, permitindo a análise dos conhecimentos das crianças e as aproximações com os conhecimentos explorados e ofertados, sempre oportunizando espaços, tempos e materiais que favoreceram um ambiente de aprendizagem.

Como educadora, afirmo que o tempo dedicado ao planejamento das propostas, a observação e escuta atenta das crianças, a observância e estudo aprofundado dos documentos oficiais, assim como dos autores que escreveram sobre a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a minha participação na construção municipal do currículo de Jundiáí, de modo específico como umas das relatoras do campo de experiência: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações, bem como o tempo dedicado a documentação pedagógica no decorrer do Projeto Árvores da escola e a sua edição após a conclusão de cada etapa, desenharam cuidadosamente essa proposta e fizeram dela uma nobre experiência para todos os envolvidos. Cabe lembrar que a experiência vivida e sentida pela criança pertence a ela, mas a qualidade na oferta dessas vivências demandou muito estudo e planejamento da minha parte. Como elas serão reverberadas dentro de cada um, é um processo muito particular das diferentes jornadas de aprendizagem. Nas vivências, experiências e no exercício dos direitos de aprendizagem das crianças pelas múltiplas linguagens, uso das tecnologias, planejamento e portfólio desse trabalho, foi possível rever práticas educativas, que estão embrenhadas de sentido e melhorar a qualidade do ensino nesse tempo e nesse espaço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGUSTO, Silvana de Oliveira. **A experiência de aprender na Educação Infantil**. In: BRASIL. MEC. TV Escola. Salto para o futuro. Novas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Ano XXIII. Boletim 9 junho, 2013.
- BARROS, Maria Isabel A. (org.). **Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Alana, 2018.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 01 de julho de 2019.
- _____. MEC/CNE/CONSELHO PLENO. Resolução Nº 2, DE 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**.
- _____. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade da Educação Infantil**. Brasília. DF: 2018a. Disponível em: <<https://www.edinfantil.mec.gov.br/copia-plataforma-gestao-do-acesso>>. Acesso em: 30 de maio de 2019.
- _____. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versa_ofinal_site.pdf/>. Acesso em: 24 de janeiro de 2019.
- FERRAZ, Beatriz. **Educação infantil na BNCC**. 2018. Disponível em: <https://www.bing.com/videos/search?q=ana+beatriz+campos+de+experiencia+educa%20c3%a7%20c3%a3o+infantil&&view=detail&mid=4C3B7388E7EFEDD6E9264C3B7388E7EFEDD6E926&&FORM=VRDGAR&ru=%2Fvideos%2Fsearch%3Fq%3Dana%2520beatriz%2520campos%2520de%2520experiencia%2520educa%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520infantil%26qs%3Dn%26form%3DQBVR%26sp%3D-1%26pq%3Dana%2520beatriz%2520campos%2520de%2520experiencia%2520educa%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520infantil%26sc%3D0-51%26sk%3D%26cv%3D1A288683DFB3469BB027FC3CF0BA180A>. Acesso em: 01 de agosto de 2019.
- FOCHI, Paulo Sérgio **BNCC para educação infantil**. 2018. Disponível em: <https://www.bing.com/videos/search?q=paulo+fochi+educa%20c3%a7%20c3%a3o+infantil&&view=detail&mid=8880BA02C623D6116F6C8880BA02C623D6116F6C&&FORM=VRDGAR&ru=%2Fvideos%2Fsearch%3Fq%3Dpaulo%2Bfochi%2Beduca%25c3%25a7%25c3%25a3o%2Binfantil%26FORM%3DHDRSC3>. Acesso em: 01 de março de 2019.
- JUNDIAÍ. **Diretrizes curriculares da Educação Básica Municipal de Jundiaí, SP**. Organização CEDUCAMP - Consultoria Educacional e Assessoria Pedagógica Campinas. - Jundiaí, SP: Prefeitura Municipal de Jundiaí, 2016.

_____. Unidade de Gestão de Educação. **Currículo municipal de Jundiaí**. Disponível em: <<https://sites.google.com/educacao.jundiai.sp.gov.br/curriculojundiaiense/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>> . Acesso em 13 de dezembro de 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

PEÇANHA, Geraldo de Almeida. **Educação Infantil, campo de experiência: Tempo, quantidade, relações e transformações**. 2019. Disponível em: <https://www.bing.com/videos/search?q=CAMPO+DE+EXPERIENCIA+EDUCA%C3%87%C3%83O+INFANTIL&&view=detail&mid=781F390C2C2CD203D862781F390C2C2CD203D862&&FORM=VRDGAR&ru=%2Fvideos%2Fsearch%3Fq%3DCAMPO%2520DE%2520EXPERIENCIA%2520EDUCA%25C3%2587%25C3%2583O%2520INFANTIL%26qs%3Dn%26form%3DQBVR%26sp%3D-1%26pq%3Dcampo%2520de%2520experiencia%2520educa%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520infantil%26sc%3D1-38%26sk%3D%26cvid%3D44B05F194F6C41DA919649400CF860C2>. Acesso em: 02 de maio de 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo Paulista**. Disponível em: <http://www.undime-sp.org.br/wpcontent/uploads/2018/curriculopaulista/curriculopaulista_jan2019.pdf>. Acesso em: 10 de agosto de 2019.

GRUPO DE TRABALHO CRIANÇA NA CIDADE: UM INSTRUMENTO DE PRIORIZAÇÃO DA INFÂNCIA EM JUNDIAÍ

Sylvia Angelini

Diretora de Urbanismo de Jundiaí

Unidade de Gestão de Planejamento Urbano e Meio Ambiente

RESUMO: No início de 2017, foi criada em Jundiaí a Política Pública da Criança na Cidade, instituída por meio do Processo n° 33.205-8/2017, para assegurar a priorização da infância nos planos, projetos e ações das diferentes áreas da administração municipal. O Grupo de Trabalho (GT) Criança na Cidade é um instrumento da Política Pública da Criança na Cidade e tem como objetivo implementar, monitorar e avaliar as ações públicas, propiciando sua coerência, agilidade e efetividade. O GT foi instituído em agosto de 2018, com representantes das Unidades de Gestão de Planejamento Urbano e Meio Ambiente, Serviços Públicos, Mobilidade e Transporte, Esporte e Lazer, Assistência e Desenvolvimento Social, Promoção da Saúde, Educação, Cultura, Abastecimento e Turismo, e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Os principais resultados do GT até o momento são:

- I. Inserção da pauta da criança como prioridade na agenda do governo;
- II. Sensibilização de técnicos e da população;
- III. Introdução das demandas infantis nos projetos urbanísticos;
- IV. Inserção de Jundiaí na Rede Latino-americana de Cidades para Crianças;
- V. Criação do Comitê das Crianças;
- VI. Criação do programa Ruas de Brincar;
- VII. Inserção de capítulo para a criança no Plano Diretor do Município.

Considerando a complexidade e a abrangência dos temas que permeiam a infância, a criação de um grupo interdisciplinar para implementar as ações da política pública tem se mostrado uma ferramenta importante para assegurar sua adequada implementação.

PALAVRAS-CHAVE: Criança na cidade; Grupo de trabalho interdisciplinar; política para a infância.

1. APRESENTAÇÃO

No início de 2017, foi criada em Jundiá a Política Municipal da Criança na Cidade, instituída por meio do Processo nº 33.205-8/2017, que tem como objetivo orientar o planejamento urbano, os projetos e as ações das diferentes áreas para o desenvolvimento saudável e seguro de crianças, favorecendo a ocupação dos espaços públicos com segurança, mobilidade, acessibilidade e diversão. A política pública se estrutura a partir das seguintes referências conceituais:

- **Artigo 227 da Constituição Federal**, que coloca as crianças em primeiro lugar nos planos e preocupações da nação.

- **Artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança**, que reconhece o contato com a natureza, o descanso e o lazer, o divertimento e as atividades recreativas próprias da idade, a livre participação na vida cultural e artística da comunidade como alguns destes direitos.

- **Marco Legal da Primeira Infância** (Lei n. 13.257/2016), segundo o qual o aprendizado na primeira infância, compreendido entre 0 a 6 anos, acontece nos mais diversos contextos e espaços, como em casa, na escola, no parque, no clube, na comunidade, ou seja, em todo lugar e, por isso, é importante a qualidade dos ambientes.

- **Agenda 2030 e seus 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)** definidos em 2015 pela Organização das Nações Unidas junto com líderes globais. Trata-se de metas concretas indicadas para que cidades do mundo todo possam se tornar mais humanas e menos desiguais, garantindo oportunidades para cada criança e cada adolescente. A política pública da criança na cidade se insere no contexto do Objetivo 11: criação de cidades e comunidades sustentáveis.

2. OBJETIVOS

O Grupo de Trabalho Criança na Cidade tem como objetivo implementar, monitorar e avaliar a política pública de priorização da infância em Jundiá, buscando dar coerência e unidade às diferentes ações da administração municipal, assegurando a visão da criança como sujeito de direitos, instituída pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O GT Criança na Cidade começou a atuar em setembro de 2018 e foi formalizado no Plano Diretor do Município, com a aprovação da Lei nº 9.321, de 11 de novembro de 2019. O GT tem caráter consultivo no que se refere às ações voltadas à infância na cidade e tem como atribuições:

- I. assegurar a prioridade absoluta da infância nas diferentes políticas públicas municipais;
- II. garantir que o conceito de criança autônoma e sujeita de direitos seja observado por todos os setores e servidores do poder público;
- III. favorecer a ocupação e o uso da cidade pelas crianças, oferecendo espaços públicos acessíveis, seguros, amigáveis e lúdicos;
- IV. ampliar as possibilidades de contato da criança com a natureza e com a água e o verde no ambiente urbano, contribuindo para seu desenvolvimento saudável;
- V. promover a escuta à criança e considerar suas demandas e sugestões nas intervenções na cidade;
- VI. definir uma agenda municipal intersetorial de trabalho pela infância, de forma transversal a todas as pastas, com ações de curto, médio e longo prazos;
- VII. sugerir planos, programas e ações em benefício das crianças, que possam contribuir para a efetivação da política pública da criança na cidade;
- VIII. organizar encontros, fóruns de discussão, palestras e exposições com o objetivo de sensibilizar gestores, servidores e os cidadãos sobre a importância da infância;
- IX. criar indicadores de diagnóstico que possam subsidiar as ações da Política Pública da Criança na Cidade, ora em implantação em Jundiaí, para orientar o planejamento urbano, os projetos e as ações para o desenvolvimento saudável e seguro de crianças, ampliando a quantidade e a qualidade dos espaços públicos destinados ao seu desenvolvimento integral, principalmente nas regiões com menos infraestrutura.
- X. assessorar os gestores públicos na tomada de decisões relativas à infância na cidade.
- XI. envolver educadores, planejadores urbanos e poder público – Executivo, Legislativo e Judiciário – além das famílias, para garantir elos integradores da criança com o ambiente natural e o contexto cultural no qual ela está imersa.

O GT Criança na Cidade é coordenado pela Unidade de Gestão de Planejamento Urbano e Meio Ambiente, que indica seus membros para aprovação do Prefeito.

O GT Criança na Cidade tem, atualmente, a seguinte formação:

- I. Urbanismo: Sylvia Angelini
- II. Projetos Urbanos: Aline Figueiredo
- III. Serviços Públicos: Thiago Pires
- IV. Mobilidade e Transporte: Diego Gomes
- V. Esporte e Lazer: Felipe Cunha
- VI. Assistência Social: Maria Brant
- VII. Saúde: Rita Stringari
- VIII. Educação: Vastí Ferrari Marques
- IX. Educação: Thais Silva Nonô
- X. Cultura: Marcelo Peroni
- XI. Agricultura, Abastecimento e Turismo: Verônica Pavan
- XII. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA:
Alda Carrara e Marco Antonio dos Santos.

Fotografia 1 – Apresentação do GT pelo Prefeito Luiz Fernando Machado, em 04/09/2018



Fonte: Prefeitura de Jundiá (2018)

4. PRINCIPAIS RESULTADOS

I - Inserção da pauta da Criança como prioridade na agenda do governo

A partir das ações iniciadas pela Unidade de Planejamento Urbano e Meio Ambiente em 2017 – com o programa Entre a Casa e a Escola, de requalificação urbanística dos caminhos das crianças para as escolas públicas, e o projeto do parque Mundo da Criança –, ficou clara a necessidade de envolver as diferentes áreas da administração em um trabalho interdisciplinar, alinhado pelo governo em plataformas.

Em 2018, a pauta da criança passou a ser reconhecida como prioridade de governo, originando um conjunto de ações que buscam tornar a cidade cada vez mais humana, segura e estimulante ao convívio social, capaz de propiciar o pleno desenvolvimento das habilidades físicas, cognitivas e emocionais de crianças.

Fotografia 2 – Reunião de gestores com o Prefeito Luiz Fernando Machado e a diretora do Programa Criança e Natureza, do Instituto Alana, Laís Fleury, em 04/09/2018



Fonte: Prefeitura de Jundiaí (2018)

II - Sensibilização de técnicos e da população

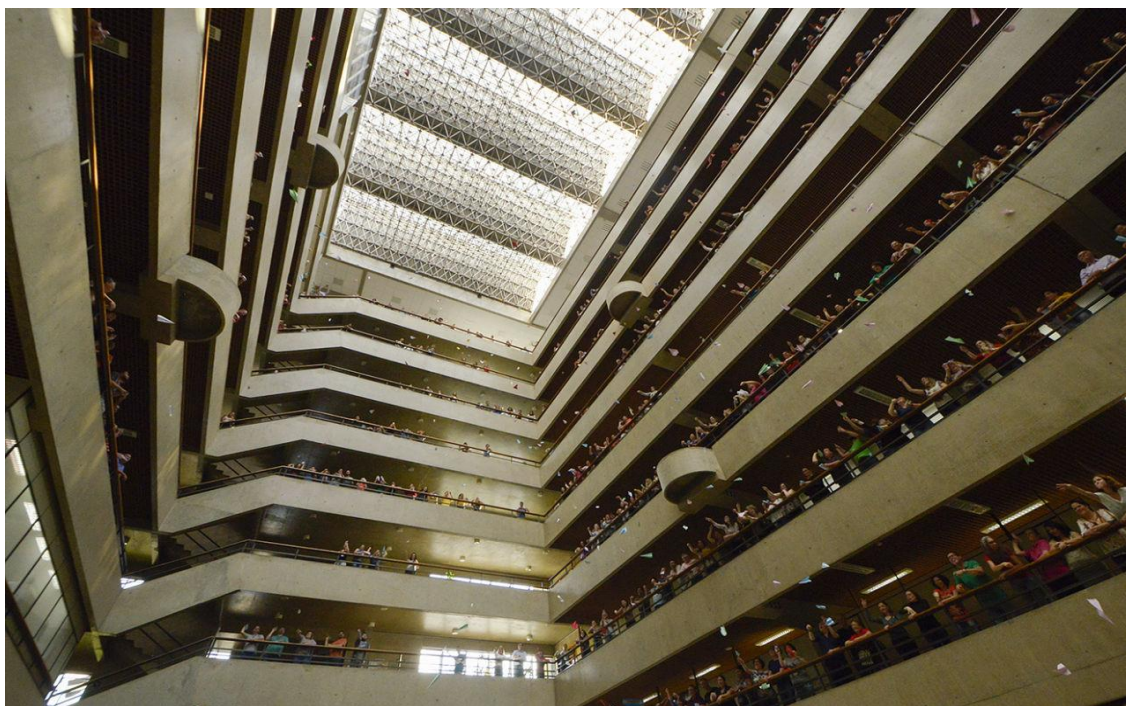
A Unidade de Gestão de Planejamento Urbano e Meio Ambiente e o Instituto Alana realizaram, ao longo de 2018 e 2019, uma série de encontros para formação de diretores, gestores e técnicos da administração municipal sobre o tema “Criança e Cidade: planejamento urbano e políticas para a infância”. Destacam-se os seguintes:

Fotografia 3 – Evento de sensibilização de funcionários no Parque da Cidade, em 04/09/2018



Fonte: Prefeitura de Jundiaí (2018)

Fotografia 4 – Vista do vão central do Paço Municipal, onde servidores públicos lançaram aviões de papel com seus desejos para uma cidade melhor para as crianças, em 30/05/2019



Fonte: Prefeitura de Jundiaí (2018)

III - Introdução das demandas infantis nos projetos urbanísticos

Fotografia 5 – A praça ao lado da EMEB Deodato Janski, no Jardim Tarumã, dezembro de 2017. Com a reforma, as crianças passaram a ocupar o espaço, com as professoras e suas famílias.



Fonte: Prefeitura de Jundiaí (2017)

IV - Inserção de Jundiaí na Rede Latino-americana de Cidades para Crianças, concebida pelo pedagogo italiano Francesco Tonucci, em setembro de 2018.

V - Criação do Comitê das Crianças, formado por 28 meninos e meninas de 9 a 11 anos, para dar voz às crianças nas discussões sobre as políticas voltadas à infância.

VI - Criação do programa Ruas de Brincar, por meio do Decreto nº 28.075/2019, que autoriza a restrição do acesso de veículos em vias da cidade aos finais de semana.

VII - Inserção do tema no Plano Diretor, Lei nº 9.321/2019, que introduziu pela primeira vez um capítulo dedicado à criança na cidade – Capítulo X, com algumas diretrizes para assegurar espaços urbanos mais seguros e amigáveis para as crianças.

5. CONCLUSÕES

Considerando a complexidade e a abrangência dos temas que permeiam a infância e sua proteção, a criação de um grupo interdisciplinar para discutir, criar e implementar as ações da política pública tem se mostrado uma ferramenta importante para assegurar sua adequada implementação. Os desafios são muitos, e por isso mesmo manter um grupo qualificado e motivado tem sido o melhor antídoto para enfrentar cada um deles.

**AQUI, SER CRIANÇA É NATURAL:
em busca de práticas pedagógicas libertárias**

Loani Cristina Buzo Pontes
EMEB Prof. Hilda Maria Alves Paschoalotto
em nome de todas e todos os educadores da unidade -
Unidade de Gestão de Educação do Município de Jundiá

*“Pessoas que conhecem o chão com a boca
como processo de se procurarem essas movem-se de caracóis!
Enfim, o caracol:
tem mãe de água, avô de fogo
e o passarinho nele sujará
Arrastará uma fera para seu quarto, usará chapéus de salto alto
e há de ser esterco às suas próprias custas!”*

Manoel de Barros

RESUMO: As crianças são apaixonadas pelos espaços ao ar livre, atentas aos animais e seus filhotes, estão sempre dispostas e disponíveis a encontrar-se com a água, com a terra, a areia, apreciam o vento no rosto, brincam com seus movimentos. Elas lutam o quanto podem pelo direito de brincam com a natureza... que fascínio é esse? Quem não vê? Quem não escuta? O compromisso com as interações, as brincadeiras a corporeidade e com a natureza deve decorrer dessa escuta e implica, com urgência, em olhar para o entorno e proporcionar cada vez mais esse contato. E é a partir dessa escuta e observação que surge como Projeto Institucional e plano de trabalho desta unidade a ideia de que: “Aqui ser Criança é Natural. O seu desenvolvimento justifica se como um movimento para dar luz à importância da naturalização do espaço externo da escola e ressignificação do seu uso. Ao mesmo tempo, é urgente o envolvimento dos pais e demais adultos, educadores nessa reconexão e religamento com esses espaços naturais, já que temos percebido também ao longo do tempo, um distanciamento da natureza por parte desses adultos. Nesse sentido, ampliamos durante esse ano as ações em torno do reconhecimento de bebês e crianças bem pequenas enquanto seres: naturais, sociais, experimentadores e sua interação com as materialidades dando um enfoque especial ao contato com elementos da natureza, de diferentes culturas e num processo constante de aprendizagem de si, do seu corpo, da sua ação, do outro e das inúmeras possibilidades de experiências disponíveis a partir dessa perspectiva.

PALAVRAS-CHAVE: Natureza; Crianças; Interações; Educação Infantil.



As crianças são apaixonadas pelos espaços ao ar livre, atentas aos animais e seus filhotes, estão sempre dispostas e disponíveis a encontrar-se com a água, com a terra, a areia, apreciam o vento no rosto, brincam com seus movimentos. Elas lutam o quanto podem pelo direito de brincar com a natureza... Que fascínio é esse? Quem não vê? Quem não escuta?

A pergunta para os adultos, diante dessa paixão das crianças pela natureza deveria ser: em que medida favorecemos ou criamos obstáculos à essa potência de agir das crianças sobre o universo que as afeta?

Já na Constituição Brasileira de 1988 há a declaração de que as crianças são cidadãs de direito e, escutar os seus desejos corresponde ao respeito ao princípio democrático. O compromisso com as interações e as brincadeiras com a natureza deve decorrer dessa escuta e implica, com urgência, em olhar para o entorno e proporcionar cada vez mais esse contato.

E é a partir dessa escuta e observação que surge o projeto “Aqui, ser Criança é Natural”.

O distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma crise do nosso tempo. Especialmente no contexto urbano, o mundo natural tem deixado de ser visto como elemento essencial da infância. Concomitante, nos últimos anos, temos visto surgir muitas pesquisas afirmando e confirmando que o convívio com a natureza na infância, através do brincar livre, ajuda a fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomada de decisões e de resolver problemas, o que por consequência contribui para o desenvolvimento integral da criança.

Assim, o desenvolvimento desse projeto se justifica como um movimento para dar luz à importância da naturalização do espaço externo da escola e ressignificação do seu uso. Ao mesmo tempo, é urgente o envolvimento dos pais e demais adultos, educadores etc nessa reconexão e religamento com esses espaços naturais, já que temos percebido também ao longo do tempo, um distanciamento da natureza por parte desses adultos.

Com o projeto, pretende-se aprender e ensinar novos modos de cuidar e educar que tenham como referência não os bens materiais, mas os seres humanos e não humanos,

a natureza e seus processos. A utopia é provocar uma aproximação do mundo natural, mas sem compromissos com essas ou com aquelas maneiras de fazê-lo, livres de teorias previamente definidas, de um formato idealizado. Tem-se sim um ideal, já que queremos um cotidiano melhor, mas para isso precisamos inventá-lo ou, talvez, reinventá-lo.

No livro *Educação Infantil Como Direito e Alegria*, a autora Léa Tiriba faz um questionamento, o qual cabe nesta justificativa para o projeto. Ela pergunta se haveria conexões entre desrespeito à natureza planetária e desrespeito aos desejos, aos movimentos das crianças em busca de proximidade com o mundo natural. E continua: haveria relações entre o modelo de funcionamento escolar que submete o corpo infantil e o modelo de desenvolvimento que submete a natureza?

Espinosa, filósofo monista do século XVII, afirma que os humanos são modos de expressão da natureza. Na trilha desse pensamento, podemos entender que as crianças se lançam à natureza porque, como todos os seres vivos, estar nela assegura-lhes permanecer sendo o que são, sendo o que as constitui. Um bom encontro com a natureza, com a água, o vento, o ar puro, com um alimento, com outras crianças, com um livro ou um brinquedo, assegura à criança não apenas a capacidade de perseverar, mas também o aumento de sua potência. A justificativa do projeto remete à insistência da permanência da criança ao ar livre, a satisfação ou insatisfação que manifestam, por exemplo, ao brincarem na areia, ou ao pisarem nas poças d'água, especialmente em companhia de outras crianças – tudo isso está relacionado à essa busca por bons encontros.

Para Espinosa, a felicidade está na conexão de cada ser humano consigo mesmo, com outros seres e com a natureza. Assim, como ser que tende a perseverar no que mantém a sua integridade, a busca das crianças por elementos do ambiente natural se relaciona com o prazer que esse contato lhe proporciona.

Pretendemos que o espaço escolar seja um espaço de acolhida e pertencimento, de liberdade, experimentação e criatividade. Aqui, as crianças permanecem por longos períodos de sua vida, justo os primeiros de sua existência. Convivem com outros adultos, pais, responsáveis, educadores etc., num contexto de tantas interações humanas, lugar de diversidades, de encontro e confronto de infinitas formas de sentir e de viver a vida.

É nesse lugar que a tristeza e a alegria são, todos os dias, experimentadas, vividas, cada qual a sua maneira. Nessa linha de pensamento, acreditamos que nas relações e práticas cotidianas, os educadores e demais profissionais têm a oportunidade de oferecer às crianças tempos e ambientes, sensações e interações que contribuam para a constituição de distintos modos de sentir e pensar a vida: como potência e impotência!

A natureza é o local onde historicamente os seres humanos interagem e brincam. Tomando a escola como lugar fundamental na organização das sociedades urbanas, é urgente o convívio cada vez mais frequente com a natureza, e tal convívio não pode ser uma opção, mas um direito. Por outro lado, é urgente e necessário que os adultos que convivem com estas crianças, também resgatem e tomem consciência de tamanha importância. É fundamental que se reconectem com a natureza, com o meio natural, que sintam prazer em estar nesse contato. Que percebam o bem-estar do vento no rosto, dos pés na terra, das mãos na areia.

1. Objetivos:

- Desenvolver o cuidado consigo, com o outro e com o meio ambiente;
- Valorização do contato, das vivências e experiências das crianças com o meio ambiente;
- Conhecer os espaços naturais da cidade, tais como parques, jardins etc.;
- Despertar o encantamento dos adultos pela natureza, proporcionando experiências diretas nela e com ela;
- Momentos prazerosos de intenso estímulo sensorial;
- Criar ambientes significativos de investigação e descobertas;
- Estimular o encantamento, a empatia e o amor através de uma maior interação com a natureza;
- Intermediar as relações da criança com o mundo;
- Brincar e aprender com a natureza;
- Aproximar os adultos (pais e educadores) de um contato mais íntimo com a natureza;
- Enxergar os diversos espaços da escola a possibilidade de investigação e descoberta de elementos da natureza como possibilidade de brincar e brincadeira;
- Ampliar as possibilidades de propostas no Ateliê, utilizando elementos naturais para investigação e descobertas;
- Estimular os pais e responsáveis pelas crianças a visitar parques, praças etc e dar a eles ferramentas para que esses passeios sejam prazerosos e significativos para eles e para as crianças.



2. Experiências

- Momentos diários de interação entre crianças de diferentes idades ao ar livre, em um ambiente organizado e convidativo à exploração e a brincadeira;
- Brincadeiras com elementos da natureza;
- Sensibilização dos adultos quanto à natureza e seus elementos;
- Utilização dos diversos elementos da natureza em outros espaços da escola;
- Investigação e experimentação no ateliê;
- Participação e interesse em situações que envolvam a relação com o outro;
- Ações que proporcionem vivências para o desenvolvimento da sensibilidade e a construção de uma relação de reciprocidade com a natureza.

3. Ações

- Aproximar-se do ambiente natural e desenvolver a percepção ambiental, estabelecendo contato com diferentes espécies de animais e plantas;
- Sensibilizar-se para a riqueza do ambiente (natural e modificado pelo homem) e da importância de cuidar bem dele;
- Realizar o plantio de hortaliças e providenciar os cuidados com os canteiros;
- Providenciar os cuidados com o ambiente da creche, visualizando os benefícios de um espaço agradável e bem cuidado e zelando pelos jardins, pelas árvores e pelos pássaros que tem seus ninhos na área da escola (coruja);

- Utilizar momentos de formação na unidade escolar (HTPC) para aproximação e experimentação de propostas ao ar livre no parque da escola;
- Visita a diversos parques e jardins da cidade para propostas de sensibilização dos adultos em relação a natureza;
- Proporcionar aos pais e responsáveis vivências de sensibilização e aproximação com o ambiente natural, convidando-os a brincar junto de seus filhos no espaço externo da escola;
- Utilização do ateliê como espaço de investigação e experimentação de diversos elementos da natureza presentes no ambiente externo, tanto de crianças quanto de adultos;
- Plantio e cuidado com as hortaliças do canteiro do parque (realizado pelas agentes operacionais da unidade escolar);
- Envolver as crianças nos cuidados com as diversas árvores plantadas na escola

4. Fechamento

Ao final do ano, fazendo parte do fechamento do ano letivo, será realizado um evento, com exposição de fotos e vídeos, retratando as propostas vivenciadas pelas crianças ao longo do ano. Nesse mesmo evento, será oportunizado aos pais e responsáveis brincadeiras no espaço externo com elementos da natureza para que vivenciem junto de seus filhos o que eles vivenciaram durante o ano letivo. Nesse mesmo evento, durante as propostas, os educadores conversarão com estes adultos sobre a intencionalidade das propostas, bem como darão orientações para que as mesmas ações tenham continuidade no ambiente familiar.

5. Avaliação

A avaliação não se dá somente no momento final do trabalho. É tarefa permanente de toda a equipe de educadores, mediada pela equipe gestora, já que se tornam momentos fundamentais na constituição de uma prática pedagógica e educacional verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento das crianças.

Por este motivo, a avaliação do projeto será contínua e realizada por meio de reflexões dos registros escritos, através de imagens, vídeos etc obtidos pelos professores, agentes de desenvolvimento infantil, coordenadora pedagógica e demais profissionais envolvidos na execução do projeto.

Além disso, uma avaliação junto de toda a equipe será realizada no mês de julho, período que antecede as férias escolares, para discussões sobre as ações realizadas até o momento, tanto do ponto de vista das vivências proporcionadas às crianças diariamente, quanto das formações in loco com o grupo de educadores. Esse será um momento valioso para determinar a necessidade de novas ações ou de continuidade do planejamento realizado no início do ano letivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, A. e WAGKOP, G. **Creche: atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.

BARBOSA, M.C.S. **Por Amor e Por Força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARROS, Maria Isabel Armando (org.). **Desemparedamento da Infância. A escola comom lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro, Alana, 2018.

BERGER, Peter, BERGER, Brigitte, **Sociologia e Sociedade, Leituras de Introdução a Sociedade**, LTC, 2004.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

EDWARDS, C., Gandin, L. e Forman, G. **As Cem Linguagens da Criança**. Ilustração de TONUCCI, Francesco. Com olhos de criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FOCHI, Paulo. **O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil – OBECI**. Porto Alegre, 2018.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: O Atendimento em Creche**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

JUNDIAÍ, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular Jundiaí: Educação infantil de 0 a 3 anos**. Jundiaí, SP: SME, 2011.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria**. 1ed. – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Regio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância**. São Paulo: Phorte, 2017.

ZABALZA, M. A. **Qualidade Em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.