




ESTADO DO PARANÁ



Folha 1

Órgão Cadastro: SEED/NRE CSC		Protocolo:
Em: 08/11/2021 14:25		18.287.989-4
Interessado 1: CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ARCO-ÍRIS		
Interessado 2: -		
Assunto: AREA DE ENSINO		Cidade: CEU AZUL / PR
Palavras-chave: PROPOSTA		
Nº/Ano 214/2021		
Detalhamento: CÉU AZUL - CSC - PPP CONCLUÍDO		
Código TTD: -		

Para informações acesse: <https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo>



Secretaria Municipal de Educação Céu Azul - Paraná



Ofício n.º 214/2021/SEMED

Céu Azul, 08 de novembro de 2021.

Assunto: **Projeto Político Pedagógico**

Ilma. Sra. Luciana Paulista da Silva
Chefe do Núcleo Regional de Educação de Cascavel
Cascavel – PR.

Encaminhamos para a conclusão do processo de atualização do Núcleo Regional de Educação de Cascavel, Setor de Estrutura e Funcionamento, o Projeto Político Pedagógico – PPP do Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris.

No aguardo, antecipamos agradecimentos e colocamo-nos ao dispor para esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

Josiane Inês Hoger

Secretária Municipal de Educação

Dec. n.º 6.318/2021

Rua Professor Daniel Muraro, 1050 – Centro – Fone: (45) 3121-1089

CEP 85840-000 - Céu Azul - PR

E-mail: semedceu@gmail.com



**CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
INFANTIL ARCO-ÍRIS**

**PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO**

**CÉU AZUL
2019 - 2020**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1. IDENTIFICAÇÃO.....	7
1.1- Identificação da Instituição e da Mantenedora.....	7
1.2- Código INEP da Instituição de Ensino.....	8
1.3-Código do SERE e da Turma.....	8
1.4- Cursos e modalidades de Ensino ofertadas pela Instituição de Ensino.....	8
1.5 - Organização do tempo escolar, Sistema de Avaliação e Organização Curricular.....	9
1.5.1- Recreio Interativo.....	9
1.5.2 – Calendário Escolar.....	11
1.5.3 – Proposta Pedagógica Curricular.....	12
1.6 – Número de turmas e número de estudantes, distribuídos por modalidades, séries/anos/ciclos e turnos. Turnos de funcionamento.....	13
2. ELEMENTOS SITUACIONAIS (DIAGNÓSTICO).....	19
2.1- Histórico e características da Instituição de Ensino.....	19
2.2- Caracterização da Comunidade.....	21
2.3- Ambientes pedagógicos disponíveis.....	40
2.4 - Acervo bibliográfico.....	41
2.5- Objetivos da Instituição de Ensino.....	42
2.6- Princípios norteadores da educação.....	43
2.7 - Instâncias Colegiadas (APPF, Conselho Escolar)suas atribuições e composição.....	44
2.7.1- Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF).....	44
2.7.2 - Conselho Escolar.....	46
2.8 - Indicadores educacionais.....	49
2.8.1– Indicadores Internos.....	49
2.9- Acompanhamento da frequência de 2018.....	50
2.10 - Lista de materiais.....	50
3- ELEMENTOS CONCEITUAIS.....	51

3.1- Pressupostos Filosóficos, Psicológicos, Pedagógicos e Legais	51
3.1.1- Pressupostos Filosóficos	51
3.1.2- Pressupostos Psicológicos	60
3.1.3 - Pressupostos Pedagógicos	74
3.1.4 - Pressupostos Legais	91
3.2 - Concepção de sujeito.....	110
3.3- Concepção de Sociedade	113
3.4- Concepção de Educação	118
3.5- Concepção de Processo ensino-aprendizagem	120
3.6- Concepção de Avaliação da aprendizagem	136
3.7- Concepção de Infância, cuidar e educar	138
3.8 – Concepção de Currículo.....	141
3.9 – Concepção de Gestão Democrática	142
3.10 - Concepção de Educação Inclusiva e Educação Especial	143
4- ELEMENTOS OPERACIONAIS	144
4.1- Premissas da escola.....	144
4.1.1- Organização para o ensino e para a aprendizagem: rotinas de ensino	149
4.2- Acompanhamento/organização da Hora Atividade.....	152
4.3- Proposta de Formação Continuada do estabelecimento	152
4.4- Articulação com a comunidade e engajamento das famílias e diferentes esferas da comunidade para a integração da escola com a sua região de entorno	154
4.5 - Organização do atendimento educacional especializado (AEE).....	156
4.5.1 - Professor de Apoio Educacional Especializado – PAEE	156
4.5.2 - Professor de Apoio à Comunicação Alternativa – PACA.....	159
4.6 - Processos de Avaliação.....	162
4.6.1 – Formas de Registro da Avaliação	163
4.7- Oferta de Estágio obrigatório e/ou não obrigatório.	164
4.8 – Proposta de prevenção e combate à Evasão Escolar	165
4.9- Proposta de transição entre Educação Infantil 0 a 3 anos para 4 e 5 anos, entre Educação Infantil para Ensino Fundamental (anos iniciais)	165

4.10- Intervenções pedagógicas para atendimento a alunos com dificuldades de aprendizagem	166
4.11- Desafios contemporâneos.....	167
4.11.1 - Direitos da criança.....	169
4.11.2 - Direitos Humanos	174
4.11.3 - Relações Étnico-raciais, o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana - Lei Nº. 10.639/2003 e Indígena	174
4.11.4 - Educação Ambiental.....	177
4.11.5 - Políticas Públicas para Mulheres.....	178
4.11.6 – Estatuto do Idoso.....	182
4.11.7- Prevenção ao uso de Drogas	184
4.11.8- Educação fiscal/educação tributária	185
4.11.9- Gênero e Diversidade Sexual	186
4.11.10- Combate à Violência.....	187
4.11.11- Educação para o Trânsito.....	189
4.11.12- Inclusão Social: Símbolos.....	190
4.11.13- Exibição de Filmes mensais Nacionais.....	197
4.11.14 - Educação Alimentar.....	198
4.11.15 - Liberdade de consciência e crença – Lei 13.796/2018	201
4.11.16 - Segurança e Saúde.....	201
4.11.17- Prevenção de gravidez na Adolescência	202
4.11.18- Sexualidade.....	204
4.11.19 História do Paraná.....	205
4.11.20 – História do Município	207
4.12- Composição e função da Equipe Multidisciplinar	208
4.13 - Língua Estrangeira Moderna.....	210
5. AVALIAÇÃO.....	210
5.1- Plano de Avaliação Institucional.....	210
5.2- Plano de Ação.....	212
5.3 - Avaliação da implementação do Projeto Político-Pedagógico: periodicidade e instâncias envolvidas	212
7. ANEXO	218
ANEXO 01- Calendário Escolar	219
ANEXO 02- Questionário do Perfil Sócio-Econômico-Cultural dos Pais ou Responsável dos CEMEIS Municipais	221
ANEXO 03 - Ficha Individual de Acompanhamento Escolar	230
ANEXO 04 –Lista de materiais escolares.....	233
ANEXO 08 - Questionário de Avaliação Institucional	234



ANEXO 08- Plano de Ação237

ANEXO 09- Proposta Pedagógica Curricular259

INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico respaldado pela Legislação Educacional em vigor exerce um conjunto de esforços de toda comunidade escolar, no sentido de promover uma educação democrática de qualidade. Este Projeto Político Pedagógico reflete os elementos sobre os objetivos da educação, norteando as ações pedagógicas, administrativas e comunitárias, explicitando de forma clara as propriedades e os resultados desejados, definindo caminhos a serem percorridos por todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

A Proposta Pedagógica desta instituição educacional vem sendo implantada e avaliada, frequentemente, com o propósito de ser amplamente assumida por todos, tendo como objetivo atualizar, organizar, dinamizar e orientar a ação educativa, contemplando elementos de reflexões sobre a pessoa, a sociedade, e sempre considerando os princípios e diretrizes que impulsionam a Educação Infantil.

No processo de construção houve a colaboração da direção, coordenação pedagógica, professores, pais e demais funcionários e acessória das coordenadoras pedagógicas da Secretária Municipal de Educação e nesse processo foram realizados reuniões, orientações com membros envolvidos na comunidade escolar, feitas leituras de material bibliográfico e seguindo a legislação vigente e os documentos e leis que regem a educação básica, com objetivo de buscar uma boa fundamentação teórica para embasar a presente proposta.

O referido projeto se constitui por diferentes momentos: Identificação da Instituição, onde apresenta-se a entidade mantenedora, códigos de funcionamento, curso e modalidades ofertados, organização do tempo escolar, sistema da avaliação e organização curricular. No item Elementos situacionais (diagnóstico), discorre-se sobre o histórico da instituição, caracterização da comunidade escolar, ambientes pedagógicos, objetivo da Instituição de Ensino, os princípios norteadores da educação, Instâncias Colegiadas, indicadores educacionais e acompanhamento da frequência. No item Elementos conceituais apresentam-se as teorias que fundamenta a proposta. No item Elementos operacionais discorre-se sobre a organização do trabalho e ações para se efetivar o ensino aprendizagem. O item

Avaliação consiste em apresentar as formas de avaliação da instituição e do Projeto Político pedagógico.

Nos anexos constam o calendário escolar, questionário do Perfil Sócio-Econômico-Cultural dos Pais ou Responsáveis, lista de acervo bibliográfico, ficha individual de acompanhamento escolar, lista de materiais escolares, termo de ciência e responsabilidade para saída de alunos, autorização de retirada, questionário da avaliação institucional e o plano de ação.

Esse projeto é fruto de um processo coletivo, onde o Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris como um todo, dentro de suas possibilidades e necessidades, buscará nesta fonte, inspiração para o trabalho a ser realizado e reavaliado em seu interior.

O presente projeto justifica-se por ser um importante instrumento teórico-metodológico que além de nortear o trabalho pedagógico, objetiva assegurar um ensino de qualidade, onde sejam respeitadas as especificidades da faixa etária (quatro meses a quarenta e oito meses), considerando as atividades lúdicas como estratégias importantes para o desenvolvimento das crianças, pois é através da brincadeira que a criança confronta fantasia e realidade, aprende a lidar com seus medos e busca soluções mágicas para seus problemas.

Por ser um documento construído a partir de reflexões coletivas, visa auxiliar a comunidade escolar, na busca de soluções para os desafios do cotidiano de forma sistematizada, consciente e participativa.

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1- Identificação da Instituição e da Mantenedora

Entidade Mantenedora: Prefeitura Municipal de Céu Azul.

Código Municipal: 98041517 (INEP SEMED)

CNPJ Mantedora: 76.206.473/0001-01

NRE	Cascavel
MUNICÍPIO	Céu Azul
INSTITUIÇÃO	Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris
ESPECIFICIDADE	() campo (x) urbana () indígena () quilombola () ilhas () itinerantes () familiares

	SIM	NÃO
Educação Infantil	x	
EF Anos Iniciais (1° ao 5°)		x
EF Anos Finais (6° ao 9°)		x
EF Anos Finais (6° ao 9°) em tempo integral		x
Ensino Médio		x
Ensino Médio em Tempo Integral		x
Educação Especial		x
EJA		x
Educação Profissional (cursos)		x

1.2- Código INEP da Instituição de Ensino

Código do INEP: 41371682

1.3-Código do SERE e da Turma

Código do SERE: 355

Código da Turma: 2100

1.4- Cursos e modalidades de Ensino ofertadas pela Instituição de Ensino

MODALIDADE - Educação Básica		
ETAPA (CRECHE)	Etapa da Educação Infantil	0 a 03 anos
ETAPA (Pré- escola)	Etapa da Educação Infantil	04 e 05 anos

1.5 - Organização do tempo escolar, Sistema de Avaliação e Organização

Curricular

A organização do tempo escolar se dá de acordo com os seguintes turnos de funcionamento da instituição: o Centro Municipal de Educação infantil Arco-Íris atende em período integral e parcial. No período integral, inicia suas atividades com as crianças às 7h30 e encerra às 18h. No período parcial manhã, atende das 8h às 12h e no período parcial tarde, das 13h30 às 17h30, de segunda a sexta-feira, exceto feriados, recesso escolar e período de férias conforme calendário. Os alunos matriculados em turmas de período integral estão o dia todo envolvidos com atividades que proporcionam o seu constante aprendizado, tendo como carga horária obrigatória de 7 horas diárias e os alunos matriculados em período parcial (manhã ou tarde), realizam estas atividades dentro do período que estão matriculados, tendo carga horária obrigatória de 4 horas diárias.

1.5.1- Recreio Interativo

As atividades livres ou dirigidas, durante o período de recreio interativo, ou recreio dirigido, possuem grande potencial educativo. Na legislação, o recreio e os intervalos de aula são hora de efeito trabalho escolar, conforme conceituou o CNE, Recreio como atividade escolar (referente à Indicação CNE/CEB 2/2002, de 04.11.2002): “As atividades escolares se realizam na tradicional sala de aula, do mesmo modo que em outros locais adequados a trabalhos teóricos e práticos, a leituras, pesquisas ou atividades em grupo, treinamento e demonstrações, contato com o meio ambiente e com as demais atividades humanas de natureza cultural e artística, visando à plenitude da formação de cada aluno. Os momentos de recreio livre são fundamentais para a expansão da criatividade, e o cultivo da integração um para com o outro. Assim, não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a lei. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na Proposta Pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Os 200 dias letivos e às 800 horas anuais englobarão todo esse

conjunto”. Do mesmo modo, a efetiva orientação por professores habilitados é condição indispensável para a caracterização de “horas de efetivo trabalho escolar”.

Na Educação Infantil Etapa- creche o intervalo é o momento em que as crianças realizam suas refeições, no caso do período integral, são 04 refeições diárias e o período parcial 02 refeições diárias, cada refeição tendo 20 minutos de tempo para ser realizada. Por se tratar de crianças bem pequenas e crianças pequenas, esta hora é direcionada pelos professores da turma e também é um momento de aprendizado, onde acontece a socialização, estímulo a boa alimentação e desenvolvimento da autonomia, é o momento em que os alunos decidem como se organizar no espaço do refeitório, mediados pelo professor. Desse modo, entendemos que o recreio é um momento de aprendizagem, onde novas significações estão sendo constantemente construídas e que por isso é um momento singular da cultura escolar devendo ser valorizado e qualificado, os alunos têm a oportunidade de desenvolver o conceito do “cuidar do espaço do recreio”; abordando o respeito tanto com o espaço físico da escola, como com os colegas e professores e ainda com os materiais disponibilizados. Apesar de ser espontâneo, o planejamento do recreio pode melhorar o aproveitamento desse tempo e ampliar a segurança para os estudantes.

O Conselho Federal de Educação, no Parecer 792/73, de 5-6-73, concluiu, “o recreio faz parte da atividade educativa e, como tal, se inclui no tempo de trabalho escolar efetivo”. A forma de organização do trabalho na escola incorpora o horário destinado ao intervalo, não como um tempo ocioso, alheio à carga horária, mas como um momento destinado ao desenvolvimento de atitudes e valores entendendo que a vida escolar deve estar interligada com aspectos socioculturais mais amplos.

De acordo com a Proposta Pedagógica, o recreio dirigido está sendo desenvolvido como um momento que preza pelo aprendizado, pela boa alimentação, higiene e autonomia, sendo direcionado pelos professores da turma, e posteriormente com atividades recreativas, lúdicas e livres em sala, ou outros espaços escolares como, pátio descoberto, hall de circulação, sala de brinquedos, área verde ou parquinho, podendo ser brincadeiras livres e dirigidas, cantigas de roda, brincadeiras de faz de conta, exploração do espaço, hora de repouso e

relaxamento, este é acompanhado e monitorado sempre que necessário pela equipe pedagógica.

1.5.2 – Calendário Escolar

O Calendário Escolar deve ser cuidadosamente definido e aprovado pelo Conselho Escolar do estabelecimento de ensino (calendário 2020 desta instituição encontra-se em anexo), contando com o assessoramento da Secretária Municipal de Educação. Não é simplesmente uma prática interna para organizar as atividades realizadas pela instituição, trata-se também de uma obrigação legal para mantê-la regularizada junto ao órgão que fiscaliza seu trabalho.

No Brasil, ele é definido a partir da legislação estabelecida em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), na qual há uma predeterminação de um tamanho mínimo para ser considerado aceito, de acordo com o inciso três da legislação: “A lei determina, como regra básica para a organização regular dos currículos anuais, uma carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar a serem cumpridos por todas as instituições de ensino que ofertam a Educação Básica. A lei ainda prevê que o calendário escolar deve ser flexível, de modo a se adequar a todas as necessidades dos alunos, tocando por exemplo em aspectos no que tange às peculiaridades locais, climáticas e econômicas da sociedade na qual se aplica. A LDB também estabelece que “a ampliação dos dias e horas de aula podem ser feitos de acordo com as possibilidades e necessidades das escolas e do sistema. Outros eventos como feriados e imprevistos podem obrigar a direção a realizar alterações nas datas. É importante ressaltar dois âmbitos que o Calendário Escolar abrange na prática:

1. Auxilia na organização escolar: Quando a gestão determina o calendário escolar, os professores conseguem vislumbrar quantas horas estão disponíveis para ministrar os conteúdos, quais são as datas determinadas, no caso da Educação Infantil, para o Pré-conselho, Conselho de Classe, relatórios, considerando que as diagnoses devem ser feitas diariamente através da observação dos professores

durante as aulas, como organizar as recuperações de conteúdo. Dessa forma, a escola fica mais organizada e apta a resolver problemas relativos a imprevistos.

2. Norteia as famílias: O planejamento adequado do Calendário Escolar não só auxilia na organização da escola e direciona os prazos, mas também norteia as famílias, que podem, por meio deste saber também quando serão as reuniões na escola, férias das crianças, eventos e outros pontos importantes do ano letivo.

1.5.3 – Proposta Pedagógica Curricular

A Proposta Pedagógica Curricular– PPC trata-se de um dos documentos referenciais da escola, que norteia a organização do trabalho pedagógico, sistematiza a organização do conhecimento no currículo, pois é na PPC que acontece a concretização do ensino através da seleção dos conteúdos considerados como imprescindíveis à formação e emancipação dos estudantes.

A PPC ainda deve contemplar a concepção de sujeito, educação e avaliação. Esses aspectos são direcionados no PPP, por meio dos fundamentos conceituais, metodológicos e avaliativos, definidos para cada etapa e modalidade de ensino. Desse modo, percebemos que a PPC não é um elemento fragmentado do PPP, mas expressa a forma de como as concepções assumidas coletivamente serão efetivadas na prática pedagógica, por meio de seleção, ordenação e avaliação dos conteúdos de acordo com cada etapa e modalidade de ensino.

No CEMEI Arco-Íris, este documento encontra-se disposto na sala dos professores, sendo ferramenta de embasamento e suporte para o planejamento das aulas, pesquisas entre outros. Considerando sua importância, muitos dos profissionais docentes deste estabelecimento, possuem o seu próprio exemplar da PPC, que também consta disponível no site da Associação dos Municípios do oeste do Paraná – AMOP.

O quadro abaixo exemplifica como é organizado o trabalho pedagógico deste estabelecimento de ensino, seguindo a PPC:

Etapa	Organização	Avaliação	Organização Curricular
			Campos de experiência

Educação Infantil (creche)	BEBÊS Berçário, CRIANÇAS BEM PEQUENAS Maternal I Maternal II Maternal III	Trimestral (Relatório descritivo)	- O eu, o outro e o nós. - Corpo, gestos e movimentos. -Traços, sons, cores e formas. -Escuta, fala, pensamento e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Educação Infantil (Pré-escola)	CRIANÇAS PEQUENAS Educação infantil 04 anos Educação infantil 05 anos	Trimestral (Relatório descritivo)	- O eu, o outro e o nós. - Corpo, gestos e movimentos. -Traços, sons, cores e formas. -Escuta, fala, pensamento e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

1.6 – Número de turmas e número de estudantes, distribuídos por modalidades, séries/anos/ciclos e turnos. Turnos de funcionamento.

N.º de turmas	N.º de estudantes	Ciclos	Turnos
1 turma	14 estudantes	Maternal II A	Integral
1 turma	20 estudantes	Maternal III A	Integral
1 turma	21 estudantes	Maternal III B	Integral

1 turma	14 estudantes	Maternal IIIC	Parcial (manhã)
1 turma	16 estudantes	Maternal III D	Parcial (tarde)
1 turma	11 estudantes	Maternal III E	Parcial (tarde)

1.7- Quadro de profissionais

Nome	Formação	Função
JOSIANE SIMIÃO DA SILVA STORCHIO	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Médio • Pedagogia Educação Especial e Inclusiva; Gestão Escolar: orientação e supervisão; Psicopedagogia com ênfase em Educação Especial.	Diretora
ELEONICE DE FREYN MERCHIORI	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia Gestão Educacional Educação Infantil	Coordenadora Pedagógica
CLAUDETE MARIA BERNARDI	Técnico Contábil	Secretária
ADELAIDE BEDIN	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia Educação Especial e Inclusiva; Psicopedagogia.	Professora

ALEXANDRE SELL PIRES	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • História • Administração Agronegócio; Consultoria Financeira; Ensino Religioso; Ciências Geográficas; Educação Especial	Professor
CLAUDETE REGINA MESQUITA VERGANI	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • História Educação Infantil; Psicopedagogia; Ensino Lúdico;	Professora
CLAUDIRENE TADEI PINHEIRO	<ul style="list-style-type: none"> • Técnico Contábil • Pedagogia Ensino Lúdico; Psicomotricidade; Educação Especial e Inclusiva; Gestão Escolar.	Professora
DAIANA CRISTINA LUHM	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia • Mestrado 	Professora
EVANETE ALVES BORSTEL	<ul style="list-style-type: none"> • Educação Geral • Pedagogia Psicomotricidade; Educação Inclusiva.	Professora
FRANCIELE ULATOSKI	<ul style="list-style-type: none"> • 	

HINDIANARA KAROLINE BELING	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia • Ciências Sociais Libras; Psicopedagogia e Educação Especial; Neuropsicomotricidade e Educação Especial.	Professora
IVONETE ALVES DA SILVA LIMA	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia Gerenciamento do Ambiente Escolar: Supervisão e Orientação; Psicopedagogia; Educação Inclusiva; Educação Infantil; Ensino de Artes.	Professora
KÁTIA MANOELA SANTANA	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério Cursando Pedagogia	Professora
MARIA APARECIDA GONÇALVES DE SÁ	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério 	Professora
MARLY SCAPIM	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • História História/Geografia; Educação Especial: Atendimento as Necessidades Especiais; Psicopedagogia.	Professora

MICHELLI CRISTIANE FELIPAK DEPRÁ	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Médio • Pedagogia Neuropsicopedagogia.	Professora
ROSANA SARTURI	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Médio • Pedagogia Transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades (TGD)	Professora
ROSANI MARLI THOMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia Psicopedagogia, Artes, Educação Especial; Educação Infantil.	Professora
ROSELI RIBEIRO DOS SANTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Educação Geral • Pedagogia Educação Infantil; Educação Especial e Inclusiva; Psicopedagogia.	Professora
ROSIMERI FORGIARINI LOOF	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Nutrição 	Professora
SIRLEI KUSMINSKI	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia Educação Especial, Psicopedagogia.	Professora

SONIA PEREIRA DA LUZ	<ul style="list-style-type: none"> • Educação Geral • Pedagogia Gestão e Docência em Educação; Educação Especial: Atendimento às necessidades educacionais especiais.	Professora
STELA MARIS WINK	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério 	Professora
ANA GABRIELA DEZORDI	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Médio • Cursando Filosofia 	Estagiária
CAMILY DE CARLI SANCHES	<ul style="list-style-type: none"> • Cursando Magistério 	Estagiária
GABRIELA FERREIRA MOREIRA	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Médio • Cursando Ciências Biológicas Licenciatura 	Estagiária
MARCOS VINÍCIUS DO NASCIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Médio • Cursando Ciências Sociais Licenciatura 	Estagiário
MONICA APARECIDA VERGANI MACHADO	Ensino Médio	Cozinheira
ANGÉLICA LIMA LOURENÇO	Ensino Médio Completo Cursando Pedagogia	Zeladora
DALILA SCHINDLER DE SOUZA	Ensino Médio Completo Cursando Pedagogia	Cozinheira
DIOVANA GARCIAS DA SILVA LEMOS	Ensino Médio Completo	Zeladora

IRACEMA PROENÇA MENDEZ	Ensino Médio Completo Cursando Pedagogia	Cozinheira
ROSAINI MARIA CILIATTO	Ensino Médio Completo	Zeladora

2. ELEMENTOS SITUACIONAIS (DIAGNÓSTICO)

2.1- Histórico e características da Instituição de Ensino

Em 1984 a Senhora Enedina Peruzzo, presidente da APMI (Associação de Proteção à Maternidade e Infância) iniciou contatos da entidade com a LBV a fim de trazer recursos para um Programa com crianças que pretendia iniciar no município através dessa entidade que tinha a documentação legalizada para tanto.

Com apoio do Mobral na época coordenado pela Senhora Elizete Araldi iniciou-se um trabalho com crianças, estilo Creche, no Pavilhão da Igreja Católica, já que não se tinha nenhum local apropriado. Atendiam-se vinte crianças assistidas por uma monitora e uma auxiliar que preparava a merenda e realizava os serviços gerais.

Como o local onde funcionava a Creche era precário, foi solicitado à Igreja Católica a cedência de uma antiga casa de freiras, onde passou a funcionar com duas turmas, atendidas durante meio dia em sistema de pré-escola. Daí então se viu a necessidade de registrar esse trabalho e dar um nome ao Programa. Criou-se a Pré-Escola Municipal São Francisco de Assis.

Mais tarde os Freis cederam mais dependências da casa onde moravam as irmãs e foi implantada a Creche São Francisco de Assis. No ano de 1985 a Escola funcionava com três turmas de Pré – Escola, com quarenta crianças na Creche e Maternal, com o apoio da Prefeitura Municipal de Céu Azul.

Através da Lei Municipal n.º 12/86 de 04 de setembro de 1986, o prefeito Sr. Ivar Ranzi construiu a Pré-Escola Municipal São Francisco de Assis que passou a ser coordenada pela Secretaria Municipal de Educação. A partir daí Creche e a Pré-Escola passaram a funcionar em locais separados.

A Creche São Francisco de Assis ainda funcionava em local provisório. Por isso, a Presidenta da época Sr.^a Margarida Betto, enviou um Projeto à LBV solicitando a construção de uma nova Creche. Sendo atendido o pedido, a obra foi adaptada nos fundos do Centro Cultural, Social e Esportivo Ivar Ranzi, sendo inaugurada no dia 23 de dezembro de 1988.

Neste período a Creche São Francisco de Assis funcionava com aproximadamente 100 crianças de 0 a 6 anos em turmas de berçário, maternal, jardim I e II.

No ano de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo oitavo diz que “As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino”. A partir de 1998, então, as creches passaram a ser coordenadas pedagogicamente pela Secretaria Municipal de Educação. A Secretária de Educação, Sra. Roseli Maria Pescador Brandalise designou uma supervisora da Secretaria Municipal de Educação para fazer o acompanhamento pedagógico, tendo como objetivo implementar propostas voltadas à dimensão educativa da creche: o cuidar, o brincar e o educar, provendo ações interdisciplinares capazes de garantir o pleno desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Assim, as creches integram o ensino municipal e estadual desde dezembro de 1999, ou seja, são escolas que atendem crianças de 0 a 6 anos de idade (educação infantil) chamadas CEMEI (Centros Municipais de Educação Infantil).

A partir da aprovação da autorização de funcionamento da Creche, realizou-se uma enquete junto à comunidade escolar para escolha de um novo nome. Foram apresentadas as opções de nomes e a comunidade escolar votou e a instituição passou a chamar-se de Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris.

A partir do ano de 2013 o CEMEI mudou de endereço, passou a funcionar no antigo Colégio Lauro Sodré, na Rua Professor Daniel Muraro n.º 888, bairro Centro neste município.

A organização do tempo escola se dá de acordo com os seguintes turnos de funcionamento da instituição: o Centro Municipal de Educação infantil Arco-Íris atende em período integral e parcial. No período integral, inicia suas atividades com as crianças às 7h30 e encerra às 18h. No período parcial manhã, atende das 8h às 12h e no período parcial tarde, das 13h30 às 17h30, de segunda a sexta-feira,

exceto feriados, recesso escolar e período de férias conforme calendário. Os alunos matriculados em turmas de período integral estão o dia todo envolvidos com atividades que proporcionam o seu constante aprendizado, tendo como carga horária obrigatória de 7 horas diárias e os alunos matriculados em período parcial (manhã ou tarde), realizam estas atividades dentro do período que estão matriculados, tendo carga horária obrigatória de 4 horas diárias.

A gestão da escola atualmente se dá seguindo o modelo de gestão democrática, onde a direção da escola é escolhida por meio de consulta pública a comunidade escolar a cada dois anos. Em caso de não haver candidato, é feita a indicação pelo chefe executivo. A coordenação escolar é indicada pela Secretaria Municipal de Educação, em consentimento com a direção eleita.

O Espaço físico interno é composto por: 01 hall de circulação; 02 salas de aulas com banheiro infantil; 03 salas de aula; 01 sala de recreação; 01 refeitório; 01 cozinha; 01 lavanderia da cozinha com banheiro para servidores da cozinha; 02 banheiros Infantis; 03 banheiros; 01 lavanderia com divisão de lavanderia suja e limpa e DML (Depósito de materiais de limpeza) e banheiro para os servidores do setor de limpeza; 01 sala da direção e coordenação; 01 sala da secretaria; 01 sala para os professores (para estudos e planejamentos, reuniões). O espaço físico externo é composto por: 01 parquinho; 01 pátio para brincadeiras com casinha infantil. A equipe de servidores é composta por 37 servidores

2.2- Caracterização da Comunidade

Realizou – se uma pesquisa junto à comunidade escolar, através de um questionário sócio, econômico e cultural, com o objetivo de verificar o perfil das famílias dos alunos do estabelecimento de ensino com algumas questões.

O perfil socioeconômico cultural foi realizado pelo CEMEI Arco Íris com total de 96 famílias que trouxeram questionário para escola. Os questionários respondidos pelas famílias encontram-se arquivados na secretaria da escola.

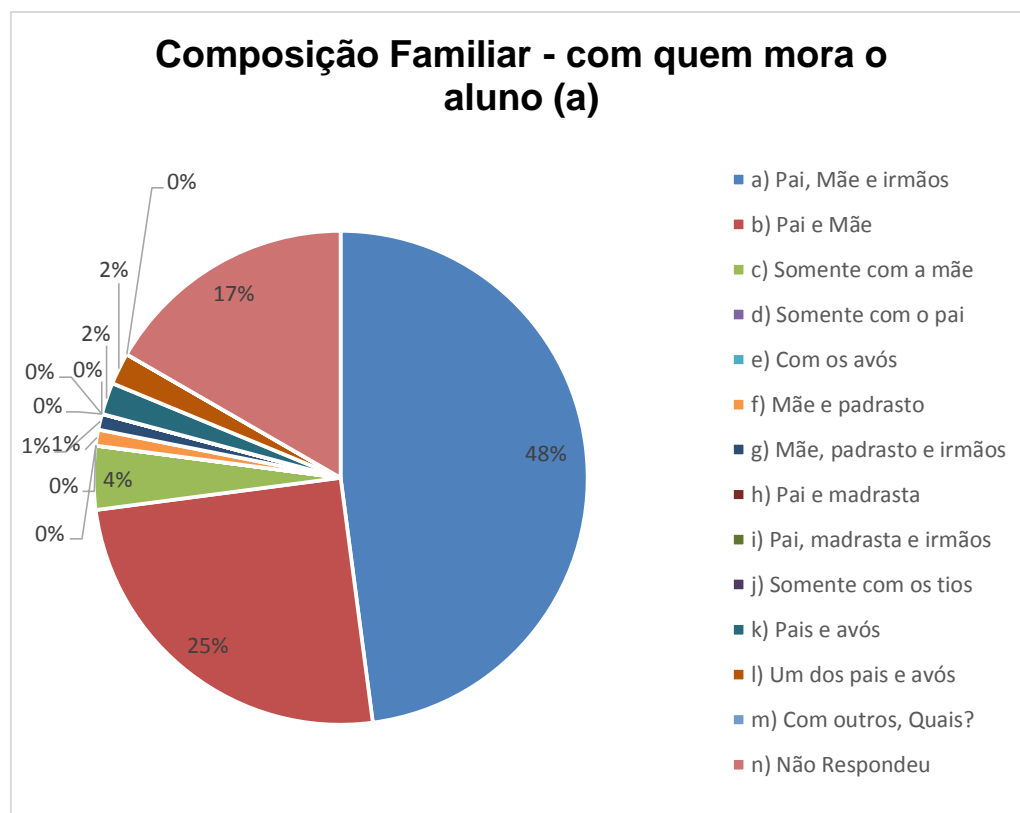
Aqui representado algumas questões relevantes que caracterizam a comunidade escolar, o questionário está em anexo.

Total CEMEI Arco-Íris	96	100%
-----------------------	----	------

Questionário	Nº de Questionário				% CEMEI
1 – Seu parentesco/ligação com o (a) aluno (a)?					
a) Pai	03				3,1
b) Mãe	58				60,4
c) Pai/Mãe	19				19,8
c) Avô/Avó					
d) Tio/Tia					
e) Outros					
f) Não Respondeu	16				16,7
TOTAL	96				100
2 – Situação civil do (a) responsável pelo aluno (a)?					
a) Solteiro (a)	10				10,4
b) Casado (a)	54				56,3
c) Viúvo (a)					
d) Separado (separação legal ou divórcio)	02				2,1
e) Outros	11				11,4
f) Não Respondeu	19				19,8
TOTAL	96				100
3 – Qual a faixa etária do (a) responsável pelo (a) aluno (a)?					
	PAI	MÃE	PAI/ MÃE	RESPONSÁ- VEL	
a) Menos que 17 anos			01		1
b) 8 a 29 anos	02	32	08		42
c) 30 a 40 anos	01	23	02		26
d) 41 a 50 anos		03	08		11
e) 51 anos a mais					
f) Não Respondeu			16		16
TOTAL	03	58	35		96
4 – Qual a escolaridade do (a) responsável pelo (a) aluno (a)?					

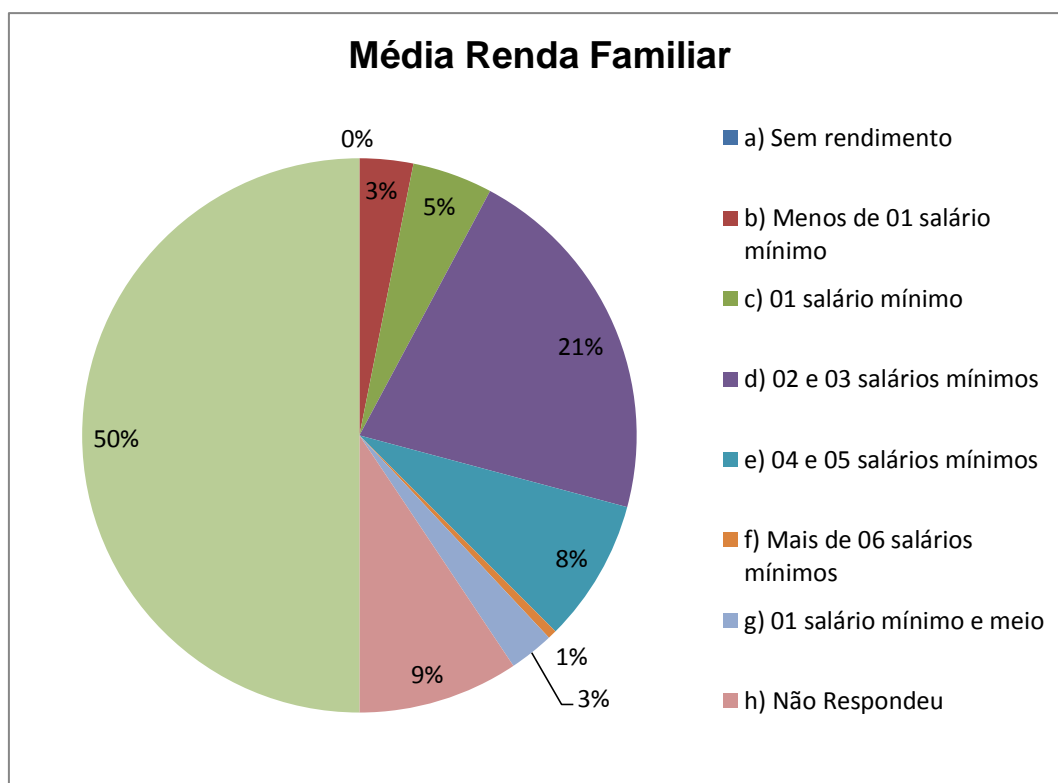
	PAI	MÃE	PAI/ MÃE	RESPO SÁVEL		
a) Analfabeto						
b) Ensino Fundamental Incompleto		10	03		13	13,5
c) Ensino Fundamental Completo		01	04		05	5,2
d) Ensino Médio Incompleto		06	03		09	9,4
e) Ensino Médio Completo	02	19	07		28	29,1
f) Ensino Superior Incompleto		06			06	7,3
g) Ensino Superior Completo	01	04	02		07	7,2
h) Especialização		12			12	12,5
i) Não Respondeu			16		16	16,7
TOTAL	03	58	35		96	100
5 – Composição Familiar (com quem mora o aluno (a)?)						
a) Pai, Mãe e irmãos					46	47,9
b) Pai e Mãe					24	25
c) Somente com a mãe					04	4,2
d) Somente com o pai						
e) Com os avós						
f) Mãe e padrasto					01	1
g) Mãe, padrasto e irmãos					01	1
h) Pai e madrasta						
i) Pai, madrasta e irmãos						
j) Somente com os tios						

k) Pais e avós	02	2,1
l) Um dos pais e avós	02	2,1
m) Com outros, Quais?		
n) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100



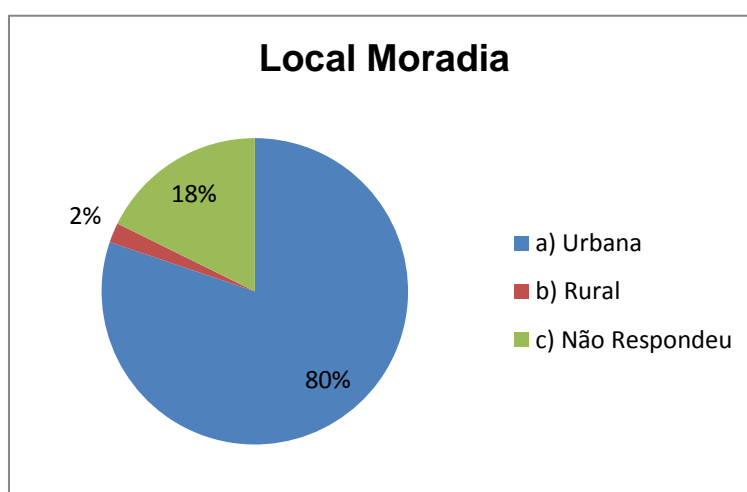
6 – Quantas pessoas mora na residência?		
a) 1 a 2	02	2,1
b) 3 a 5	74	77
c) 6 a 8	04	4,2
d) 9 à mais		
e) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
7 – Situação empregatória do (a) aluno (a).		
a) Trabalho fixo com CPTS assinada		
b) Trabalho fixo sem CPTS carteira assinada		
c) Trabalho Autônomo		
d) Trabalho Temporário		

e) Aposentado ou pensionista		
f) Outro		
g) Não Trabalha		
h) Não Respondeu	96	100
TOTAL	96	100
8 – Seu filho auxilia nas atividades da Família		
a) Atividades Rurais, Quais?		
b) Serviços domésticos, Quais?		
c) Não Auxilia		
d) Não Respondeu	96	100
TOTAL	96	100
9 – Média de renda familiar?		
a) Sem rendimento		
b) Menos de 01 salário mínimo	06	6,3
c) 01 salário mínimo	09	9,4
d) 02 e 03 salários mínimos	41	42,7
e) 04 e 05 salários mínimos	16	16,7
f) Mais de 06 salários mínimos	01	1
g) 01 salário mínimo e meio	05	5,2
h) Não Respondeu	18	18,7
TOTAL	96	100



10 – A família é beneficiária do Programa Bolsa Família?		
a) Sim, recebe benefício.	07	7,2
b) Não recebe benefício	67	69,8
c) Já recebeu e hoje não recebe mais	06	6,3
e) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
11- Qual a religião predominante da família?		
a) Católica	49	51
b) Evangélica Luterana/Protestante	02	2,1
c) Evangélica	27	28,1
d) Outras		
e) nenhuma	02	2,1
f) não respondeu	16	16
TOTAL	96	100
12 – Situação habitacional (moradia)?		
a) Moradia própria	36	37,5
b) Moradia alugada	35	36,4

c) Moradia financiada	03	3,1
d) Moradia cedida	06	6,3
e) Outros		
f) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
13 – Local de moradia?		
a) Urbana	77	80,2
b) Rural	02	2,1
c) Não Respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100



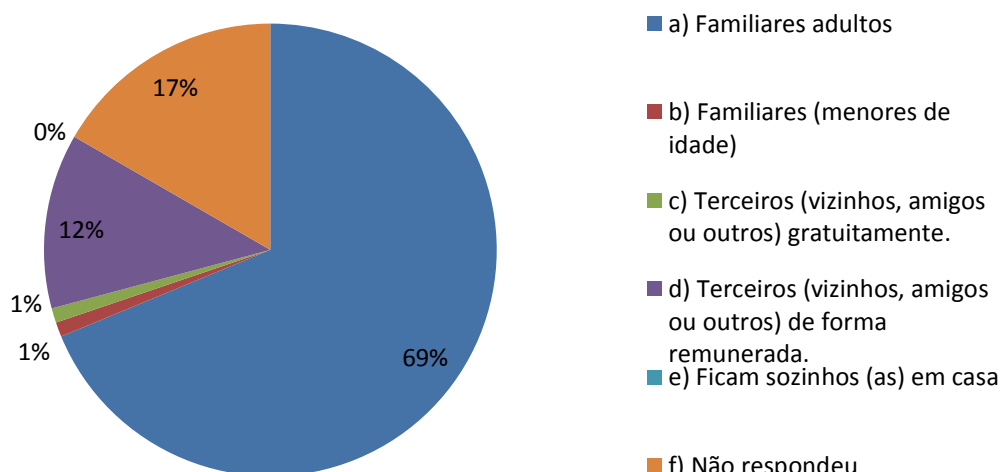
14 – A moradia é?		
a) De alvenaria	60	62,5
b) De madeira	05	5,2
c) Mista	13	13,5
d) Material reaproveitado	02	2,1
e) Outros		
f) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
15 - A moradia possui:		
15.1- Iluminação Elétrica?		
a) SIM	80	83,3
b) NÃO		
c) Não Respondeu	16	16,7

TOTAL	96	100
15.2 - Saneamento básico (esgoto)?		
a) Fossa	16	16,7
b) Rede de esgoto	64	66,6
c) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
15.3 – Água?		
a) Tratada (SANEPAR)	78	81,2
b) Poço ou Nascente	02	2,1
c) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
15.4 – Telefone?		
a) Fixo	01	1
b) Celular – Quantos (152)	77	80,3
c) Nenhum tipo de telefone	01	1
d) Não Respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100
15.5 - Destino do lixo da residência?		
a) Coleta pública com separação de lixo reciclável	63	65,6
a) Coleta pública sem separação de lixo reciclável	16	16,7
c) Enterrado		
d) Céu aberto	01	1
e) Queimado		
Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
15.6 - Tem banheiro em sua casa?		
a) Não		
b) Sim (1)	60	62,5
a) Sim (2)	16	16,7
b) Sim (3)	04	4,1
e) Sim (4)		
f) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100

16 – No seu domicílio há:		
16.1- Geladeira?		
a) Sim	80	83,3
b) Não		
c) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.2 - Freezer (parte integrante da geladeira)?		
a) Sim	70	72,9
b) Não	10	10,4
c) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.3 - Freezer (separado da geladeira)?		
a) Sim	16	16,7
b) Não	56	58,3
c) Não respondeu	24	25
TOTAL	96	100
16.4 - Máquina de lavar roupa?		
a) Sim	78	81,2
b) Não	02	2,1
c) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.5 - Rádio?		
a) Sim	80	83,3
b) Não		
c) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.6 - Televisão?		
a) Sim	78	81,2
b) Não	02	2,1
c) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.7 - Computador?		
a) Sim	43	44,8

b) Não	37	38,5
c) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.8– Conexão com wi-fi?		
a) Conexão dial – UP (linha telefônica)	05	5,2
b) Conexão banda larga	47	49
c) Telefones celulares com tecnologia 3G-4G	11	11,4
d) Outro	09	9,4
e) Não tem acesso	08	8,3
f) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
16.9 – Carro ou Moto		
a) Sim	68	70,8
b) Não	12	12,5
c) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
17 - No período de férias, recessos escolares e feriados, com quem fica seu (a) filho (a)?		
a) Familiares adultos	66	68,8
b) Familiares (menores de idade)	01	1
c) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente.	01	1
d) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada.	12	12,5
e) Ficam sozinhos (as) em casa		
f) Não respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100

Período de Férias, recessos, feriados, com quem fica seu (a) filho (a)



18 - Você consegue compreender e auxiliar nas tarefas de seu filho (a)?

a) Sim	72	75
b) Não	01	1
c) Às vezes	06	6,3
d) Não auxilia		
e) Não respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100

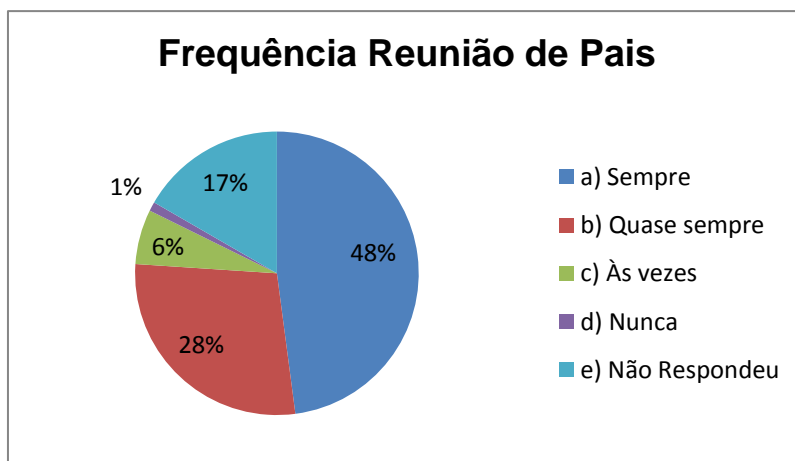
19 – Como acontece o auxílio nas tarefas de casa?

a) Você apenas exige que a criança faça as tarefas	02	2,1
b) Você senta-se ao lado da criança e auxilia	76	79,2
c) Quem auxilia a criança e outra pessoa		
d) Ninguém auxilia	01	1
e) Não respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100

20 – Durante a semana quando a criança não está na aula, com quem ela fica?

a) Familiares e adultos	65	67,
b) Familiares (menores de idade)	01	1
c) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente.	02	2,1

d) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada.	11	11,5
e) Ficam sozinhos (as) em casa		
e) Não respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100
21 – Em que ano o aluno estuda?		
a) Pré I		
b) Pré II		
c) 1º Ano		
d) 2º Ano		
e) 3º Ano		
f) 4º Ano		
g) 5º Ano		
h) Berçário		
f) Maternal I		
g) Maternal II	32	33,3
h) Maternal III	43	44,8
i) Educação de Jovens e Adultos		
j) Não Respondeu	21	21,9
TOTAL	96	100
22 – Com que frequência vão a reunião de pais?		
a) Sempre	46	47,9
b) Quase sempre	27	28,1
c) Às vezes	06	6,3
d) Nunca	01	1
e) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100



23 – Qual a Profissão do pai?		
Açougueiro	01	1
Agente dos Correios	01	1
Agricultor	03	3,1
Autônomo	03	3,1
Auxiliar Administrativo	02	2,1
Auxiliar de Eletricista	01	1
Auxiliar de Produção	08	8,5
Balanceiro	01	1
Corretor de Seguros	01	1
Empresário	05	5,3
Enfermeiro	01	1
Entregador	01	1
Funcionário Público	01	1
Gestor de Captação	01	1
Lavador de Carros	01	1
Lubrificador de Veículos	01	1
Mecânico	01	1
Metalúrgico	01	1
Motorista	11	11,6
Operador de Áudio	01	1
Operador de Máquinas	03	3,1
Operador de Pedágio	01	1
Pedreiro	07	7,3

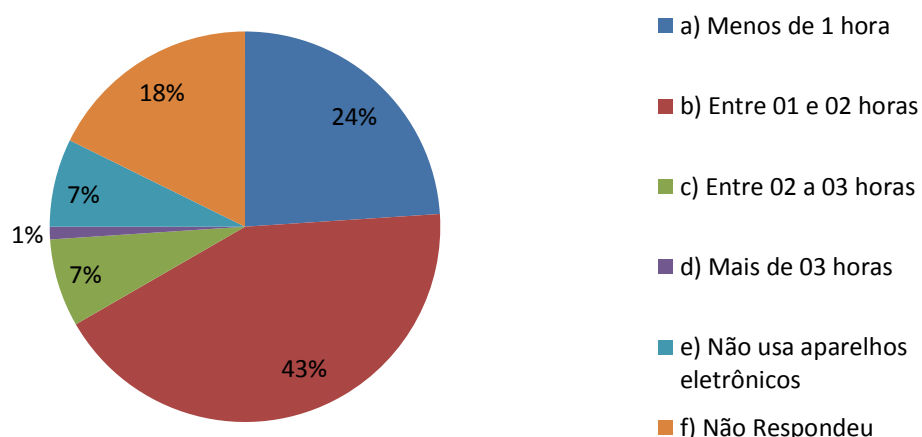
Pintor	04	4,3
Polícia Militar	01	1
Professor	01	1
Profissional Oficial	01	1
Serralheiro	02	2,1
Servente de Pedreiro	02	2,1
Sistema de Segurança	01	1
Soldador	02	2,1
Técnico Eletrônico	01	1
Vendedor	04	4,3
Vidraceiro	01	1
Não Respondeu	19	20
TOTAL	96	100
24 – Qual a Profissão da mãe?		
Operadora Caixa Mercado	02	2,1
Auxiliar Administrativo	03	3,2
Costureira	02	2,1
Bancaria	03	3,2
Atendente	02	2,1
Manicure	04	4,3
Do Lar	05	5,2
Secretária	04	4,3
Vendedora	06	6,3
Professora	07	7,3
Diarista / Emprega Domestica	10	10,5
Auxiliar de Produção	13	13,7
Técnica de Enfermagem	01	1
Operadora de Pedágio	01	1
Autônoma	01	1
Serviços Gerais	01	1
Auxiliar de Escritório	01	1
Empresária	01	1
Recepcionista	01	1

Veterinária	01	1
Gerente Comercial	01	1
Agente de Saúde	01	1
Cozinheira	01	1
Contadora	01	1
Gerente Financeiro	01	1
Auxiliar Contábil	01	1
Fisioterapeuta	01	1
Auxiliar de Inspeção	01	1
Supervisora de Qualidade	01	1
Técnica Segurança do Trabalho	01	1
Desempregada	01	1
Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
25 – Qual a Profissão do Responsável?		
Não Respondeu	96	100
TOTAL	96	100
26 – Quais atividades de lazer o aluno realiza com a família?		
a) Passeios	05	5,2
b) Passeios/ Parquinho	02	2,1
c) Passeios/Brincar	09	9,4
d) Passeios/ Parquinho/ Brincar	18	18,7
e) Andar de Bicicleta	03	3,1
f) Andar de Bicicleta/ Praça/ Passeio/Brincar	04	4,2
g) Brincar	08	8,3
h) Jogar Bola	06	6,2
i) Jogar Bola/ Parquinho/ Brincar	05	5,2
j) Parquinho	04	4,2
k) Passeios/ Assistir Filmes/ Parquinho	04	4,2
l) Ler, Assistir Filmes/ Brincar	04	4,2
m) Nenhuma	02	2,1
n) Não respondeu	22	22,9

TOTAL	96	100
27 – Você incentiva seu filho a estudar?		
a) Sim	79	82,3
b) Não		
c) Às vezes	01	1
d) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100
28 – Com que frequência você lê?		
28.1 – Jornais?		
a) Sempre	09	9,4
b) De vez em quando	51	53,1
c) Nunca	17	17,7
d) Não Respondeu	19	19,8
TOTAL	96	100
28.2 – Livros?		
a) Sempre	12	12,5
b) De vez em quando	54	56,3
c) Nunca	09	9,4
d) Não Respondeu	21	21,8
TOTAL	96	100
28.3 – Revistas?		
a) Sempre	04	4,2
b) De vez em quando	53	55,2
c) Nunca	14	14,6
d) Não Respondeu	25	26
TOTAL	96	100
28.4 – Blog, Notícias (Internet)?		
a) Sempre	40	41,7
b) De vez em quando	30	31,3
c) Nunca	05	5,2
d) Não Respondeu	21	21,8
TOTAL	96	100
29 – Em dia de aula seu filho gasta quanto tempo		

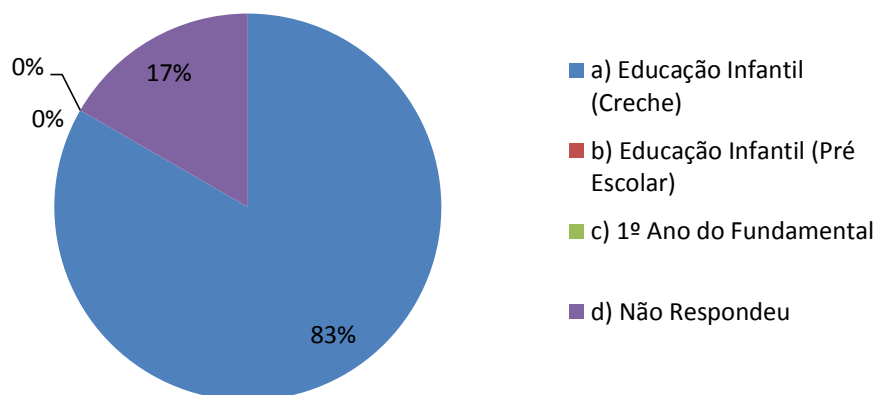
assistindo TV, navegando na Internet ou jogando jogos eletrônicos?		
a) Menos de 1 hora	23	24
b) Entre 01 e 02 horas	41	42,7
c) Entre 02 a 03 horas	07	7,3
d) Mais de 03 horas	01	1
e) Não usa aparelhos eletrônicos	07	7,3
f) Não Respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100

Em dias de aula quanto tempo seu (a) filho (a) assiste TV, navega na Internet ou joga jogos eletrônicos



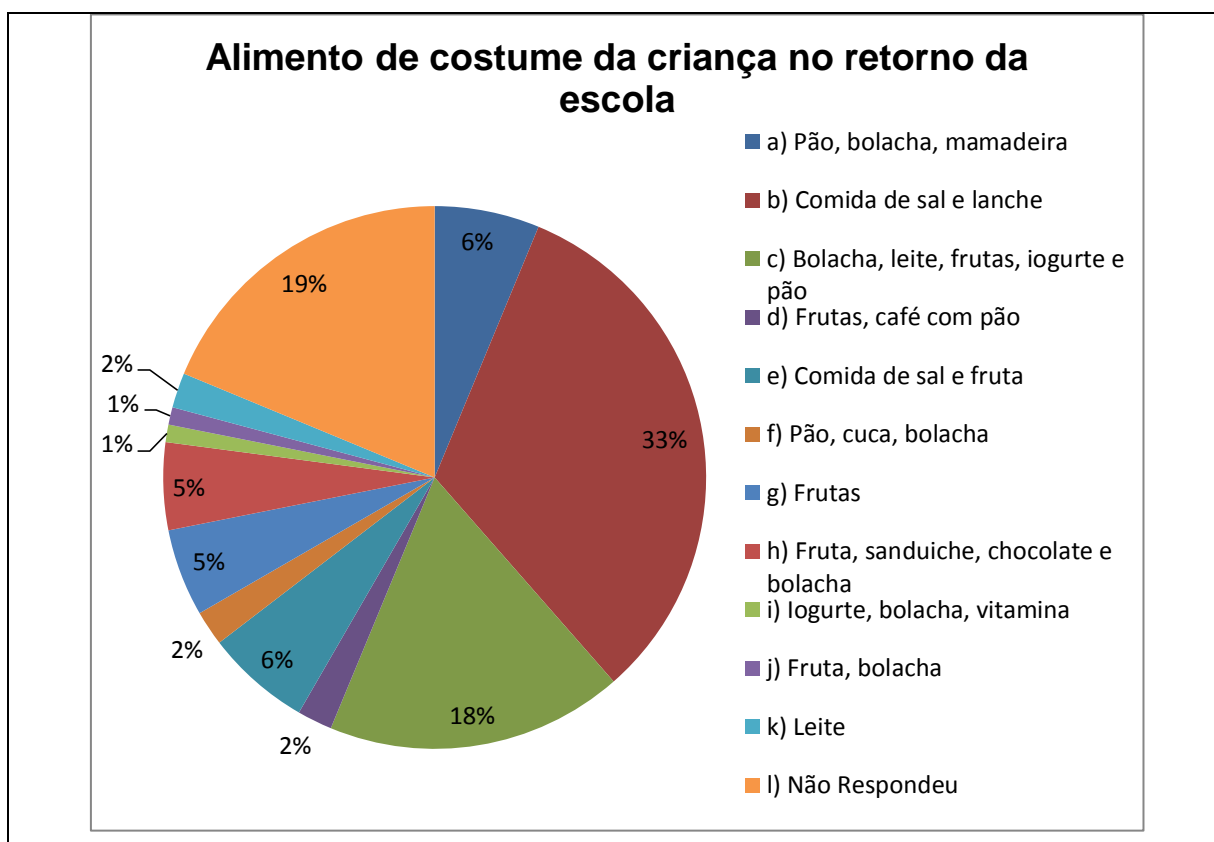
30 – Quando seu filho entrou na escola?		
a) Educação Infantil (Creche)	80	83,3
b) Educação Infantil (Pré Escolar)		
c) 1º Ano do Fundamental		
d) Não Respondeu	16	16,7
TOTAL	96	100

Quanto seu (a) filho (a) entrou na escola



31 Com que frequência seu filho consome em casa?		
31.1 - Frutas		
a) Diariamente	37	38,6
b) 01 a 02 vezes por semana	27	28,1
c) 03 a 04 vezes por semana	15	15,6
d) Nunca		
e) Não Respondeu	17	17,7
TOTAL	96	100
31.2 – Legumes e Verduras		
a) Diariamente	26	27,1
b) 01 a 02 vezes por semana	37	38,6
c) 03 a 04 vezes por semana	09	9,4
d) Nunca	03	3,1
e) Não Respondeu	21	21,8
TOTAL	96	100
31.3 – Refrigerante		
a) Diariamente	01	1
b) 01 a 02 vezes por semana	54	56,3
c) 03 a 04 vezes por semana	03	3,1
d) Nunca	19	19,8
e) Não Respondeu	19	19,8
TOTAL	96	100

32 – Seu filho pratica alguma atividade física?		
a) Sim	25	26
b) Não	52	54,2
c) Não Respondeu	19	19,8
TOTAL	96	100
32.1 – Se pratica alguma atividade física, qual é?		
a) Andar de bicicleta	02	2,1
b) Caminhada/ Corrida	10	10,4
c) Jogar bola	10	10,4
d) Não Respondeu	74	77,1
TOTAL	96	100
33 – Qual alimentação a criança costuma consumir ao retornar da Escola?		
a) Pão, bolacha, mamadeira	06	6,3
b) Comida de sal e lanche	31	32,3
c) Bolacha, leite, frutas, iogurte e pão	17	17,7
d) Frutas, café com pão	02	2,1
e) Comida de sal e fruta	06	6,3
f) Pão, cuca, bolacha	02	2,1
g) Frutas	05	5,2
h) Fruta, sanduíche, chocolate e bolacha	05	5,2
i) Iogurte, bolacha, vitamina	01	1
j) Fruta, bolacha	01	1
k) Leite	02	2,1
l) Não Respondeu	18	18,7
TOTAL	96	100



2.3- Ambientes pedagógicos disponíveis

Ambiente	Quantidade	Função pedagógica do espaço
Sala de aula	05 (02 salas com banheiro infantil)	Atender aos alunos (realizar atividades pedagógicas, repouso).
Sala de professores	01	Fazer leitura, planejamento, registro de classe, avaliações, reuniões, selecionar e confeccionar material pedagógico.
Sala de Direção e Coordenação	01	Planejamento, reuniões, atender pais ou responsáveis, alunos, servidores, visitantes.
Secretária	01	Atender a comunidade escolar, organização e emissão de documentos e impressão de material pedagógico.
Sala de recreação	01	Armazenar brinquedos e material

		pedagógico, propiciar momentos de brincadeiras para as crianças.
Hall de circulação	01	Apresentações, reuniões, circulação, brincadeiras.
Refeitório	01	Realizar as refeições
Cozinha	01	Armazenar, preparar e servir alimentos, higiene de utensílios da cozinha.
Banheiro para servidores da cozinha	01	Necessidades fisiológicas, higiene.
Banheiros infantis	02	Necessidades fisiológicas, higiene.
Banheiros Servidores	03	Necessidades fisiológicas, higiene.
Lavanderia limpa	01	Realizar a lavagem e higiene de lençóis, babitas, toalhas de banho, brinquedos, etc.
Lavanderia suja	01	Lavagem e higiene de panos de limpeza, tapetes.
DML (depósito para material de limpeza)	01	Armazenar material de limpeza.
Banheiro para servidores da limpeza	01	Necessidades fisiológicas, higiene.
Parquinho	01	Brincadeiras.
Pátio	01	Brincadeiras, circulação.

2.4 - Acervo bibliográfico

Desde a Educação Infantil é fundamental para que o processo de alfabetização siga conforme o planejado nas séries subsequentes o acesso à leitura. Isso porque a literatura é parte importante para o desenvolvimento e acesso dos alunos à cultura. Com cada faixa etária é possível um tipo de trabalho diferenciado na Educação Infantil a principal atividade é ler muitas histórias, sempre curtas e simples. Incentivar o desenvolvimento de comportamentos leitores, o hábito e o gosto pela leitura nas primeiras fases da educação infantil é importante antes

mesmo de a turma aprender formalmente a ler, de uma forma lúdica, sendo assim, o acesso ao livro pelo aluno se dá através de ouvir as contações de histórias, muitas vezes usando o livro físico associado a dramatizações da história, manusear livros, realizar tentativas de recontar histórias, sempre com a mediação do professor, ressaltando como a leitura pode influenciar na vida da criança, e o professor como incentivador deste processo.

Para o profissional a leitura é fundamental para aquisição de novos conhecimentos e o aperfeiçoamento dos mesmos. O CEMEI Arco-Íris não possui biblioteca, sendo que os livros de histórias e livros para pesquisas encontram-se na sala dos professores. Atualmente o CEMEI possui em seu acervo 1.215 livros entre livros de histórias e livros para pesquisa e suporte ao trabalho pedagógico.

2.5- Objetivos da Instituição de Ensino

Desenvolver as potencialidades da criança, possibilitando que ela construa sua identidade, por meio da interação e de uma aprendizagem diversificada, respeitando suas diferenças e compreendendo suas particularidades. São ações que contribuem para o amplo desenvolvimento dos alunos como seres humanos e cidadãos visando atingir o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológico intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade.

A instituição deve primar pelo desenvolvimento global do aluno, lançando mão dos seus vários recursos a fim de promover a autonomia e a construção do conhecimento para o pleno exercício da cidadania.

Desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes, e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

O desenvolvimento da capacidade da aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.

O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

2.6- Princípios norteadores da educação

Os princípios da escola são baseados no conjunto de Diretrizes Curriculares Nacionais, Lei 9.394/96, que norteia os rumos da Educação Brasileira, garantindo direitos e deveres básicos de cidadania, conquistadas através da Educação Fundamental e consagradas naquilo que é primordial e essencial: aprender com êxito, o que propicia a inclusão numa vida de participação e transformação nacional, dentro de um contexto de justiça social e equilíbrio. No qual a educação possa atuar decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, exposto no art.3º da LDB: No qual os princípios da igualdade, da liberdade, do reconhecimento do pluralismo de ideias, concepções pedagógicas e da garantia de padrão de qualidade estão consagrados.

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extra-escolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

2.7 - Instâncias Colegiadas (APPF, Conselho Escolar) suas atribuições e composição

2.7.1- Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF)

A Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF), é uma instituição auxiliar da escola, terá por finalidade colaborar no aprimoramento do processo educacional, na assistência escolar e na integração família-escola-comunidade.

A APPF, pessoa jurídica e de direito privado, é um órgão de representação dos Pais, Professores e Funcionários do Estabelecimento de Ensino, não tendo caráter político-partidário, religioso, racial, e nem fins lucrativos, não sendo remunerados os seus Dirigentes e Conselheiros. A APPF é regida por Estatuto próprio, aprovado e homologado em Assembleia Geral, convocada especificamente para este fim. As atribuições da APPF, segundo o Estatuto são:

- I. acompanhar o desenvolvimento da Proposta Pedagógica, sugerindo as alterações que julgar necessárias;
- II. receber informações sobre a orientação pedagógica da escola e o ensino ministrado aos educandos;
- III. auxiliar na organização e participar das atividades culturais, sociais, esportivas e cívicas da instituição;
- IV. votar e ser votado nos termos do presente estatuto;
- V. estimular a criação e o desenvolvimento de atividades para pais, alunos, professores, funcionários e comunidade escolar, de acordo com as possibilidades;
- VI. definir juntamente com a direção, professores e funcionários, ouvindo o Conselho Escolar, o destino dos recursos advindos de convênios ou promoções, mediante elaboração de planos de aplicação, bem como reunir-se para prestação de contas desses recursos, com registro em ata;
- VII. Registrar em livro próprio da APPF, com a assinatura dos presentes às reuniões da Diretoria, Assembleias Gerais Ordinárias e Extraordinárias;
- VIII. registrar em livro próprio a prestação de contas de valores e inventário de bens (patrimônio) da associação, sempre que uma nova Diretoria e Conselho Fiscal tomarem posse, dando-se conhecimento à Direção do Estabelecimento de ensino e ao Conselho Escolar;

- IX. aplicar as receitas oriundas de qualquer contribuição voluntária ou doação, comunicando irregularidades, quando constatadas, à Diretoria da Associação, à Direção da Escola e ao Conselho Escolar;
- X. realizar as prestações de contas, juntamente com a Direção da Escola e em seguida, torná-las públicas;
- XI. zelar pelo nome da instituição pelo bom relacionamento entre escola e comunidade escolar;
- XII. promover a locação de serviços de terceiros para a prestação de serviços temporários na forma prescrita no Código Civil ou na consolidação das leis de trabalho, mediante prévia informação à SEMED;
- XIII. apresentar, para aprovação em Assembleia Geral Extraordinária, atividades com ônus para os pais, alunos, professores, funcionários e demais membros da APPF;
- XIV. celebrar convênios com o poder público para o desenvolvimento de atividades curriculares, implantação e implementação de projetos e programas na Escola, apresentando plano de aplicação dos recursos públicos eventualmente repassados e prestação de contas na forma da lei;
- XV. manter atualizada, organizada e com arquivo correto toda a documentação referente a APPF, obedecendo os dispositivos legais e normas do Tribunal de Contas;
- XVI. informar os órgãos competentes, quando do afastamento do presidente por 30 dias consecutivos anualmente, dando-se ciência ao Diretor da Escola e ao Conselho Escolar.

Compete a APPF manter atualizado o Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) junto à Receita Federal, a RAIS, ao Ministério do Trabalho, a Certidão Negativa de Débitos do INSS, Cadastro da Associação junto ao Tribunal de Contas, para a solicitação da Certidão Negativa, e outros documentos da legislação vigente, para os fins necessários.

A diretoria da APPF será composta de: Presidente, Vice-Presidente, Secretário, Vice-Secretário, Tesoureiro e Vice-Tesoureiro. O Conselho Fiscal, será constituído por 2 (dois), professores, 2 (dois) funcionários e 4 (quatro pais), desde que não sejam professores ou funcionários da escola.

A composição atual da APPF foi constituída em assembleia, mediante eleição e posse, com início do mandato em 27/03/2019 e com data de término do mandato em 27/03/2021. Considerando que no segundo ano do mandato, a então Presidente da APPF, por motivos particulares, precisou ausenta-se do cargo, a Vice-Presidente, assumiu a função de Presidente, mediante reunião com registro em ata e mediante toda atualização legal e novo registro em cartório da nova diretoria que ficou assim constituída, conforme especifica a tabela:

APPF – CEMEI ARCO-ÍRIS		
Data de início do mandato: 27/03/2020		Data de término do mandato: 27/03/2023
NOME	FUNÇÃO	SEGMENTO
Fabiana Gomes Stracke	Presidente	Pai ou responsável
Sonia Pereira da Luz	Secretária	Docente
Adelaide Bedin	Vice-Secretária	Docente
Silvana Camana	Tesoureira	Pai ou responsável
Márcia Andrea Menzel	Vice-Tesoureira	Pai ou responsável
Willian da Silva	Conselho Fiscal	Pai ou responsável
Silvana Maria Wilcieski Vergani	Conselho Fiscal	Pai ou responsável
Evanete Alves Borstel	Conselho Fiscal	Docente
Rosaini Maria Ciliatto	Conselho Fiscal	Funcionário
Vanessa Priscila de Vargas Orlando	Conselho Fiscal	Pai ou responsável
Fernanda Barbosa da Conceição	Conselho Fiscal	Pai ou responsável
Roseli Ribeiro dos Santos	Conselho Fiscal	Docente
Adriana Luzia Reinheimer dos Santos	Conselho Fiscal	Funcionário

2.7.2 - Conselho Escolar

O Conselho Escolar é um órgão colegiado representativo da Comunidade Escolar, permanente e de debate e articulação entre os vários segmentos da comunidade escolar, tendo em vista a gestão democrática dos Estabelecimentos de Ensino públicos e a melhoria da qualidade de ensino.

O Conselho Escolar exercerá as funções deliberativa, consultiva, avaliativa, fiscalizadora e mobilizadora, nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, em conformidade com os princípios constitucionais, as políticas e diretrizes educacionais da Secretaria de Estado da

Educação, a LDB, o ECA, o Projeto Político Pedagógico do Estabelecimento de Ensino, o Regimento Escolar e as disposições legais e diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação.

Atualmente os representantes do Conselho Escolar vigente foram escolhidos entre seus pares, mediante processo eletivo, de cada segmento escolar (dos profissionais docentes e não docentes, dos pais ou responsáveis por alunos regularmente matriculados), garantindo a representatividade de todos os segmentos da escola, com período vigente de mandato de 4 (quatro) anos, sendo constituído da seguinte forma: Diretor (a) da instituição, presidente, vice-presidente, secretário, vice-secretário, 2 (dois) membros titulares e 2 (dois) membros suplentes, conforme específica a tabela abaixo:

Conselho Escolar – CEMEI ARCO-ÍRIS		
Data de início do mandato: 27/03/2020		Data de término do mandato: 27/03/2023
NOME	FUNÇÃO	SEGMENTO
Beatriz Gwadera Francisco	Presidente	Pai ou responsável
Sirlei Kusminski	Vice-presidente	Docente
Sonia Pereira da Luz	Secretária	Docente
Camila Freire Silvestre	Vice-Secretária	Pai ou responsável
Matuzalem Nery	Membro	Pai ou responsável
Rosaini Maria Ciliatto	Membro	
Camila de Sá Maranhão	Membro	Pai ou responsável
Iracema Proença Mendes	Membro	

Considerando a reformulação do Estatuto do Conselho Escolar em 2019, para a próxima eleição o Conselho Escolar passará a ter a vigência de 2 (dois) anos, admitindo-se uma única reeleição/recondução consecutiva, sendo os membros escolhidos entre seus pares, mediante processo eletivo, de cada segmento escolar garantindo a representatividade de todos os segmentos da escolar, e de acordo com o princípio da representatividade e da proporcionalidade, deve ser composto por representantes da comunidade escolar e da comunidade local, com direito a voz e voto, nas suas seguintes proporções:

I – 80% de integrantes da comunidade escolar;

II – 20% de integrantes da comunidade local.

O Conselho Escolar será constituído pelos seguintes conselheiros e para cada membro titular será eleito um suplente que o substituirá em suas ausências ou vacância, considerando que o diretor da instituição de ensino é membro nato e deve necessariamente ocupar a função e presidente do colegiado que terá a seguinte composição:

- a) 1 (um) diretor;
- b) 1 (um) coordenador pedagógico;
- c) 2 (dois) representantes dos professores;
- d) 1 (um) representante dos funcionários;
- e) 1 (um) representante dos pais ou responsáveis por alunos regularmente matriculados;
- f) 1 (um) integrante da APPF, sendo este representante do segmento pais ou responsáveis;
- g) 1 (um) representante dos estudantes regularmente matriculados;
- h) 2 (dois) representantes da comunidade local.

As principais atribuições do Conselho Escolar, segundo o Estatuto vigente são:

- I. realizar a gestão escolar, numa perspectiva democrática e coletiva, de acordo com as propostas educacionais contidas no Projeto Político-Pedagógico da escola;
- II. constitui-se em instrumento de democratização das relações no interior da escola, assegurando os espaços de efetiva participação da comunidade escolar nos processos decisórios sobre a natureza e a especificidade do trabalho pedagógico escolar;
- III. promover o exercício da cidadania no interior da escola, articulando a integração e a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar na construção de uma escola pública de qualidade, laica, gratuita e universal;
- IV. estabelecer políticas e diretrizes norteadoras da organização do trabalho pedagógico na escola a partir dos interesses e expectativas histórico-sociais, em consonância com as orientações da Secretária Municipal de Educação e legislação vigente;

- V. acompanhar e avaliar o trabalho pedagógico desenvolvido pela comunidade escolar, realizando as intervenções necessárias, tendo como pressuposto o Projeto Político-Pedagógico da escola;
- VI. garantir o cumprimento da função social e da especificidade do trabalho pedagógico da escola, de modo que a organização das atividades educativas escolares estejam pautadas nos princípios da gestão democrática.

2.8 - Indicadores educacionais

2.8.1– Indicadores Internos

A diagnose na Educação Infantil Etapa creche acontece diariamente, pois através das atividades propostas pelo professor, se observa como o aluno responde ao estímulo, se apresenta bom desenvolvimento na execução das mesmas, se assimila e reproduz os comandos repassados entre outros, considerando isso, são realizadas anotações em Ficha Individual de Acompanhamento Educacional sempre que o professor perceber e achar importante relatar sobre o desenvolvimento do aluno. A coordenadora pedagógica do CEMEI também poderá realizar a diagnose dos alunos se necessário. A utilização de avaliações diagnósticas ajudam o professor e o coordenador a identificar as potencialidades e dificuldades específicas das crianças. Ter acesso a essas informações possibilita o direcionamento de um planejamento estratégico e organização das ações pedagógicas a serem desenvolvidas, de acordo com o perfil geral da turma, bem como as especificidades de cada aluno e se necessário pode encaminhar o aluno para avaliação com profissional especializado se necessário, a partir do momento que observa que o trabalho realizado pelo professor, os estímulos dentro e forra de sala, enfim as intervenções do professor não estão suprimindo todas as necessidades da criança para seu melhor desenvolvimento. Desse modo, é possível que o professor e coordenador tenham direcionamentos específicos quando for realizar seu planejamento.

2.9- Acompanhamento da frequência de 2018

Após o matrícula e início do ano letivo, o responsável pela criança é cobrado quando houver faltas sem justificativas. Os professores regentes de turma são responsáveis por realizar diariamente o registro da frequência dos alunos no Livro de Registro de Classe e também por comunicar a direção ou coordenação quando o aluno (a) apresentar três faltas consecutivas ou sete faltas intercaladas sem justificativa. A equipe gestora entra em ação, realizando a tentativa de contato com o responsável pela criança. Quando necessário, é realizada conversa com responsável, registro em ata, e persistindo as faltas é iniciado o Protocolo de Enfrentamento aos casos de Infrequência da Rede Municipal de Ensino de Céu Azul, documento que é inicialmente preenchido pelo professor regente, após encaminhado para a equipe gestora da escola, que tenta realizar contato com o responsável pelo aluno, seja por telefone, recado, via correspondência. Não obtendo contato, ou conseguindo solucionar o problema, encaminha para a Secretária Municipal de Educação (SEMED) o Protocolo de Enfrentamento, preenchido com todas as tentativas realizadas de contato, e a SEMED por sua vez realiza o encaminhamento para o Conselho Tutelar. Nem sempre todas essas atitudes são necessárias, só é dado continuidade quando o problema não é resolvido através da conversa com o responsável.

2.10 - Lista de materiais

A elaboração da lista de itens escolares é um momento muito importante para a escola, esse é o período de identificar os pertences pessoais necessários para a criança utilizar durante o período que permanece no CEMEI e o material de uso pedagógico necessário para as atividades, este último é acrescentado na lista quando necessário solicitar.

Este estabelecimento ao elaborar a lista de materiais escolares preza pela realidade social da comunidade, bem como com os objetivos da instituição de ensino. Tem-se o cuidado de evitar desentendimento com os pais, que muitas vezes ficam insatisfeitos com o excesso de itens. Bem como segue a Lei Federal de nº 12.886, que veta a cobrança de itens para a escola que sejam de uso coletivo, itens em excesso, produtos administrativos e de limpeza, remédios, produtos de marca

específica e veta a indicação de local para compra desses materiais. Lista de materiais em anexo.

3- ELEMENTOS CONCEITUAIS

3.1- Pressupostos Filosóficos, Psicológicos, Pedagógicos e Legais

Os pressupostos filosóficos dizem respeito à concepção de homem, de sociedade e à compreensão de educação; são eles que definem a direção dos demais fundamentos; os psicológicos explicitam uma concepção de desenvolvimento humano e de aprendizagem; os pedagógicos, por sua vez, dizem respeito ao método, às metodologias, aos conteúdos e às práticas escolares; por fim, os pressupostos legais referem-se às bases presentes na legislação educacional, que dão sustentação legal à operacionalização da proposta curricular.

3.1.1- Pressupostos Filosóficos

A educação se constitui em um dos principais bens da humanidade. Por ela, as gerações vão legando, umas às outras, as experiências, os conhecimentos e a cultura acumulada ao longo da história, permitindo tanto o acesso ao saber sistematizado, quanto a produção de bens necessários à satisfação das necessidades humanas. Contudo, por ser histórica, a educação não se faz sempre da mesma forma em todas as épocas e em todas as sociedades. Faz-se educação de acordo com as condições possíveis em cada momento do processo de desenvolvimento social, histórico, cultural e econômico, ou seja, isso pressupõe pensá-la e fazê-la em uma perspectiva político-pedagógica.

Para tanto, é preciso compreender que a educação escolar não é um trabalho que se executa meramente no interior de uma sala de aula, de uma escola, limitando-se à relação professor-aluno. O ato pedagógico não é neutro, mas carrega implicações sociais, haja vista que está marcado pela prática de todos os envolvidos no processo educativo e é mediado por relações sócio-históricas. Em função da importância desse bem, a educação escolar não pode ser tratada como algo comum,

mas deve ser sustentada por uma linha de pensamento coesa e consistente e que dê conta de formar o ser humano em sua plenitude, integralidade, ou seja, uma formação omnilateral¹. Por isso, não basta que os professores tenham apenas clareza dos conteúdos a serem trabalhados, mas, principalmente, que saibam como abordá-los filosoficamente e pedagogicamente (método e metodologia) para que professores e alunos, em suas práticas sociais, saibam utilizá-los para a busca constante de sua autonomia.

Neste sentido, partimos do princípio de que não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência, ou seja, as ideias, as representações. A consciência dos homens está condicionada pelo desenvolvimento das forças produtivas, isto é, pelo processo de vida real. Assim, de acordo com os fundamentos do Materialismo Histórico Dialético, a presente Proposta Pedagógica Curricular parte de determinados princípios.

O primeiro é que são os homens que fazem a história diante de determinadas necessidades e condições materiais, quais sejam: sociais, políticas, econômicas e culturais. O segundo é que toda a base da sociedade está fundada no trabalho. O terceiro é que a realidade não é estática, pois se encontra em constante movimento. Esses três princípios marcam a vida do homem e estabelecem seus limites e suas possibilidades, ou seja, evidenciam como, em cada momento histórico, os homens se organizam para produzir a sua existência.

Assim sendo, a primeira premissa é a de que os homens, para fazer história, precisam estar vivos, e o primeiro ato histórico é o de produzirem a sua própria vida pelo trabalho. Ao produzirem a sua existência, produzem também os meios para realização desse trabalho. Como o homem não vive só, construiu relações sociais com outros, aprendendo, com isso, as primeiras normas de relacionamento e instituindo, paulatinamente, as ciências políticas. Juntos

¹ Segundo Frigotto (2012), “Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’”. O autor ainda destaca que Educação omnilateral significa “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico”. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos [...]” (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

conheceram e modificaram a natureza, dominando-a e estabelecendo com ela uma relação profunda.

Se o pressuposto fundamental de toda a matéria viva, e em especial do ser humano, é estar vivo, ele precisa satisfazer algumas necessidades básicas, tais como comer, vestir, beber, morar, dentre outras coisas. Todavia, não consegue essas coisas da mesma forma que os outros seres vivos; o homem precisa trabalhar, e o faz sobre os meios de produção, isto é, sobre a terra, o capital, as fábricas, a matéria-prima, dentre outras formas. Ao fazê-lo, não o faz sempre da mesma forma, mas de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas materiais, de acordo com o grau de desenvolvimento cognitivo, da ciência e da habilidade técnica. Além disso, a produção dos bens necessários à sobrevivência não ocorre de forma individual, pois não se consegue produzir sozinho e isolado todos os bens de que são necessários à vida, mas se faz socialmente.

De acordo com Marx (1963), os homens se definem pelo trabalho. Nessa perspectiva, a relação homem, natureza e trabalho levaram-o a adquirir experiências e conhecimentos, enfrentando desafios, desenvolvendo as capacidades cognitivas, produzindo instrumentos cada vez mais sofisticados. À medida que interagem com o meio e com os outros homens, transformam-se e produzem-se como homem humanizado. Essa relação é dialética por caracterizar-se como um movimento constante entre forças contrárias de interação, entre as partes e o todo, o que impulsiona mudanças.

Segundo Oliveira, Almeida e Arnoni (2007), as leis da dialética são:

I - passagem da quantidade à qualidade: ao mudarem, as coisas não fazem isso sempre no mesmo ritmo, o qual pode ser: lento, acelerado, saltos ou modificações radicais;

II- interpenetração dos contrários: tudo tem a ver com tudo, pois os diversos aspectos da realidade se entrelaçam em diferentes níveis e um depende do outro, as coisas não podem ser compreendidas isoladamente;

III- negação da negação: está relacionada ao movimento, isto é, toda afirmação engendra a sua negação, que também não prevalece como tal, sendo que

ambas serão superadas pela síntese, que, por sua vez, acaba sendo a negação da negação.

Para compreensão das leis da dialética, faz-se necessário compreender as três categorias. A primeira é o Movimento: na primeira lei, a ênfase é dada na mudança quantitativa ou qualitativa, sendo que qualquer mudança resulta do movimento. Na segunda, o movimento está tanto na negação mútua que se estabelece entre os termos da relação quanto na possibilidade de completar-se; por fim, o movimento está presente na negação da tese pela antítese e dessa pela síntese.

A segunda categoria é a Totalidade: na lógica dialética, o todo é mais que a soma das partes que o constituem, o todo e as partes não são fixos, estão em movimento. Eles se modificam de acordo com as relações que estabelecem entre si. Essas relações são de tensão porque expressam a relação mútua entre eles, que são opostos e, por isso, ao mesmo tempo em que se nega, se completam; ou seja, sem a visão do todo não se compreende as partes. No trabalho, por exemplo, 10 pessoas bem entrosadas produzem mais do que a soma das produções individuais de cada uma delas, isoladamente considerada (KONDER, 2005).

A Terceira categoria é a Contradição: também está expressa nas leis da dialética, e a sua base é a negação mútua, isto é, a contradição só ocorre quando dois termos, opostos entre si, estabelecem relação. Essa pode ser entre opostos não antagônicos (Ex. homem-mulher, professor-aluno etc.) ou opostos antagônicos (Ex. Capital-Trabalho). Quando a contradição ocorre entre opostos não antagônicos, um explica o outro e ambos se completam; por outro lado, quando ocorre entre opostos antagônicos, é necessário que seja superada.

Na lógica dialética, o movimento, a contradição e a superação não podem ser entendidos de forma linear, mas somente em espiral dialético, uma vez que não tem fim nem começo, ou seja, é permanente. Esses princípios marcam a vida dos homens e estabelecem limites e possibilidades de superação. São distintos, mas não se dissociam; são interdependentes e intercomplementares.

Quando se fala que a realidade não é sempre a mesma, refere-se ao fato de que realidade e homens se constituem como processo, que é movimento. Nesse

processo, os homens, ao trabalharem a natureza para viver, são produzidos pelo meio em que vivem e trabalham. Na medida em que vão sendo produzidos, os homens vão se sensibilizando, conhecendo e adquirindo experiências que vão sendo acumuladas, reelaboradas e transmitidas reciprocamente, portanto, é impossível dissociar os homens do trabalho e da natureza cuja relação é condição existencial. É por meio do trabalho que o ser humano se humaniza, pois, na medida em que intervém no mundo para garantir sua sobrevivência, o homem cria sua própria vida e, conseqüentemente, sua história.

A categoria trabalho é compreendida aqui, como sendo a atividade consciente e planejada pela qual o ser humano, ao mesmo tempo em que extrai da natureza os bens capazes de satisfazer as suas necessidades, cria as bases de sua realidade sociocultural e produz-se a si mesmo, desenvolvendo as capacidades superiores que o diferenciam dos outros animais. Se os homens fazem a história diante de determinadas necessidades e condições sociais, pode-se afirmar que o processo histórico é constituído de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas, não se fazendo de forma linear e homogênea. Ao contrário, realiza-se por meio da luta pela sobrevivência, permeado por interesses sociais, econômicos, culturais e políticos divergentes, contraditórios e/ou antagônicos.

Em decorrência de o conhecimento ser um produto histórico-social, um bem necessário e fundamental à produção da sobrevivência, seu processo de transmissão e de apropriação tem sido marcado por diferentes interesses sociais, sendo transformados em propriedade privada. Como consequência, a nem todos os homens está posta a possibilidade de aprender a argumentar com base em fatos, dados e conhecimentos, para formular e defender ideias, pontos de vista e tomadas de decisões que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético com relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Essa situação impõe a necessidade de a educação escolar trabalhar com um nível de conhecimento científico, artístico, filosófico, de forma metódica e sistemática, que se institua como um instrumento a serviço da transformação intencional sobre o mundo.

Nessa sociedade marcada pela propriedade privada dos meios de produção, cabe a nós, na condição de professores, fazer da escolarização um instrumento de problematização, de socialização e de apropriação do conhecimento, contribuindo para a crítica² social e para o desenvolvimento de meios de transformação da realidade³. A partir da divisão da sociedade, as classes economicamente dominantes também se apresentam dominantes quanto à valorização do conhecimento voltado à produção utilitária e ao domínio ideológico. Por essa razão, escamoteiam as contradições e os antagonismos sociais e apresentam os seus interesses parciais e de classes, como expressão natural do interesse universal.

Apesar de atribuírem à escola a responsabilidade pela solução de praticamente todos os problemas sociais, e de fazerem dela a responsável pelo sucesso ou pelo fracasso social dos indivíduos, ela é mais determinada do que determinante social. Apesar de muitos problemas se fazerem sentir no interior da escola, ela não é absoluta, não é autônoma. Ela é “parte” da sociedade e não a própria sociedade; é um dos espaços educativos privilegiados que a compõe. Ela se constitui em um espaço de contradição e atua no âmbito da educação formal, tanto como agente para a transformação quanto para a conservação social. É fundamental que a escola não deixe de socializar os conhecimentos historicamente construídos/acumulados sobre o mundo físico, social, cultural, tecnológico e os conteúdos relevantes.

Para Saviani (2003), “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (Ciência) [...]”. Assim, para o mesmo autor “trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal

² Para Moraes (2009), “Ao contrário das receitas para o futuro, que nada mais fazem do que perenizar o presente, é a análise crítica do existente que pode revelar os possíveis futuros que ele encerra” (MORAES, 2009, p. 603).

³ “A opção está posta: escolhermos uma teoria que contribua para perenizar o presente e administrar o existente, como as várias versões da epistemologia da prática, particularmente na educação, ou uma teoria que proceda à análise crítica do existente, que informe a prática científica consciente de si mesma, pois é o processo histórico-crítico do conhecimento científico que nos ensina (como seres sociais) a capacidade emancipatória da teoria, que nos torna conscientes de nosso papel de educadores que não ignoram que a transmissão do conhecimento e da verdade dos acontecimentos é um instrumento de luta e tem a função de ser mediação na apreensão e generalização de conhecimentos sobre a realidade objetiva, sob a perspectiva do domínio sobre a realidade segundo as exigências humanas” (MORAES, 2009, p. 603-604).

e o secundário, o fundamental e o acessório”, ou seja, trabalhar o clássico, “aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. Ele acrescenta, ainda, que “clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado” (SAVIANI, 2003, p. 22-23), porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável à emancipação e humanização.

Em consonância com a concepção que fundamenta a presente Proposta Pedagógica Curricular, o objetivo da apropriação do conhecimento é contribuir para a emancipação do ser humano, uma vez que conhecer, nessa perspectiva, implica em saber como em cada momento histórico a sociedade está organizada para a produção e reprodução de nossa existência. Compreender essa lógica é compreender as disputas entre os fundamentos que orientam currículos escolares e implica em conhecer a forma como está organizado o capitalismo em âmbito mundial.

Os organismos internacionais, por exemplo, “determinam” as regras para os países de capitalismo dependente, para que organizem os conhecimentos necessários para o bom funcionamento do mercado e da sociedade de consumo. No âmbito da educação, qual seria a instituição que deveria dizer quais conhecimentos devem ser trabalhados para elevação da condição humana? Quem deve fazer isso são os trabalhadores organizados, pois são eles que produzem tudo o que é necessário para a sociedade. Nesse contexto, cabe à classe trabalhadora, na qual se incluem os professores, criar instrumentos para se opor à ordem existente, lutando por uma educação que não se resume aos interesses da produção capitalista, mas que seja libertadora do homem, em caráter universal.

Ao contrário do que dizem alguns ideólogos, a educação escolar não se resume à prática, logo, é imprescindível alçar níveis de compreensão mais elaborados sobre a prática para dela extrair seus condicionantes, como condição sine qua non para a superação do costumeiro reducionismo que impera ao associar-se a prática à sua dimensão imediata e utilitária, conforme expresso por Vázquez (2011):

O homem comum e corrente se encontra em uma relação direta e imediata com as coisas – relação que não pode deixar de ser consciente -, mas nela a consciência não distingue ou separa a prática como seu objeto próprio, para que se apresente diante dela em estado teórico, isto é, como objeto do

pensamento. A consciência comum pensa os atos práticos, mas não faz da práxis – como atividade social transformadora – seu objeto; não produz – nem pode produzir como veremos – uma teoria práxis. (VÀZQUEZ, 2011, p. 34).

O autor alerta que “O ponto de vista de consciência comum coincide, neste aspecto, com o da produção capitalista e com o dos economistas burgueses. Para a consciência comum, o prático é o produtivo, e produtivo, por sua vez, sob o prisma dessa produção capitalista, é o que produz um novo valor ou mais valia” (VÀZQUEZ, 2011, p. 35).

Ao enunciar os limites da consciência comum, associada à relação direta com as coisas imediatas, em um plano a teórico, o pesquisador evidencia que as significações dos atos de produção e consumo humanos carecem de sentidos e significados sociais e históricos, os quais são passíveis de serem compreendidos e captados da forma como entendemos ser necessária tão somente quando permeados de significados. Segundo Vázquez (2011). Esta significação só pode ser apreendida por uma consciência que capte o conteúdo da práxis em sua totalidade como práxis histórica e social, na qual se integrem e se perfilam suas formas específicas (o trabalho, a arte, a política, a medicina, a educação, etc.), assim como suas manifestações particulares nas atividades dos indivíduos ou grupos humanos simultaneamente em seus diferentes produtos. Essa consciência é a que historicamente se foi elevando por meio de um longo processo que é a prova histórica do pensamento humano, como condicionado pela história inteira do homem como ser ativo e prático, a partir de uma consciência ingênua ou empírica da práxis até uma consciência filosófica que capta sua verdade – uma verdade que nunca é absoluta. (VÀZQUEZ, 2011, p. 38).

Não se pode perder de vista a insistência do autor em destacar que a imersão em atividades práticas que atendem à satisfação das necessidades cotidianas não é suficiente para a superação dos limites por elas impostos, incidindo em severas dificuldades em compreender o quanto a atividade prática necessita da teoria. Prossequindo em sua argumentação, o pesquisador referenda:

Esta consciência filosófica não é alcançada casualmente em virtude de um desenvolvimento imanente, interno do pensamento humano. Ela só é alcançada

historicamente – isto é, uma fase histórica determinada – quando a própria práxis, isto é, a atividade prática material, chegou em seu desenvolvimento a um ponto em que o homem já não pode continuar atuando e transformando de forma criadora – isto é, revolucionariamente – o mundo – como realidade humana e social -, sem cobrar uma verdadeira consciência da práxis. Esta consciência é exigida pela própria história da práxis real ao chegar a certo estágio de desenvolvimento, mas apenas pode ser obtida, por sua vez, quando já amadurecemos ao longo da história das ideias, as premissas teóricas necessárias. (VÀZQUEZ, 2011, p. 38 - 39).

Isso significa que não pode-se descuidar dos pressupostos que embasam teoricamente a prática educacional. Portanto, adotando-se esses princípios, buscase desmistificar as relações sócio-históricas, as ideologias⁴ e as representações de mundo presentes na realidade e no currículo escolar, de modo a relacionar ciência, técnica e política.

Na educação, segundo Moraes (2009), a teoria

[...] pode nos ajudar a desnudar a lógica do discurso que, ao mesmo tempo em que afirma a sua centralidade, elabora a pragmática construção de um novo vocabulário que ressignifica conceitos, categorias e termos, de modo a torná-los condizentes com os emergentes paradigmas que referenciam as pesquisas, reformas, planos e propostas para a educação brasileira e latino-americana. (MORAES, 2009, p. 587).

Sendo assim, quando destaca-se que a educação é a forma como a sociedade prepara o homem para viver nela mesma, não se quer dizer que ela deva se limitar a adaptar e a adequar os alunos à sociedade. Ao contrário, cabe à escola contribuir para desmistificar as contradições sociais de modo a superar a alienação e, quiçá, contribuir para superação da divisão da sociedade em classes e a emancipação humana.

4 “[...] a ideologia das classes dominantes, mesmo quando se apresenta como um conhecimento objetivo, neutro, não-ideológico, científico, está comprometida com a mistificação da realidade, com a não objetividade do conhecimento, com o escamoteamento da verdade”. (DUARTE, 2006, p. 25-26).

3.1.2- Pressupostos Psicológicos

A educação formal se constitui de processos educativos sistematizados, sendo assim, exige clareza e conhecimentos acerca da formação e do desenvolvimento daqueles a quem se destina. Nesse sentido, o presente pressuposto se constitui como uma das abstrações teóricas que objetivam orientar o trabalho educativo, com vistas à formação humana por meio do ensino.

Mediante um conjunto de conceitos produzidos historicamente, a ciência psicológica, ao discutir o desenvolvimento, procura explicitar questões, tais como: Quem é o ser humano? Como ele se forma humano? Como as crianças aprendem? Qual a importância das práticas educativas no desenvolvimento humano? A inteligência e a personalidade humana nascem com as pessoas ou a inteligência e a personalidade humana são apropriadas ao longo da vida?

Embora se saiba que muitos estudos e discussões já tenham sido feitos sobre essas temáticas e que o desenvolvimento humano ocorre na base de condições biológicas e sociais, o que ainda permanece evidente, sobretudo no âmbito da educação escolar, são os limites impostos por determinados modelos teóricos que privilegiam ora determinantes biológicos ora determinantes sociais, conforme assinalam Martins e Arce (2010).

Visando a uma superação desses limites, na busca de uma educação efetivamente humanizadora, a concepção de desenvolvimento a ser considerada no presente PPC, encontra-se fundamentada na escola de Vigotski, uma teoria psicológica histórico-cultural que possibilita uma visão dialética do desenvolvimento humano. Considerando que uma compreensão dialética realiza-se à luz de princípios orientadores da captação do real, entre os quais se destacam o princípio da totalidade, do movimento e da contradição, na ausência da qual não há movimento, conforme elucidado nos pressupostos filosóficos e reafirmado por Martins (2013), o estudo da psicologia do homem requer um entendimento para além das diferenças naturais e biologizantes, haja vista que o indivíduo é resultado de uma evolução complexa.

Na psicologia histórico-cultural, o homem é apresentado como um ser social, cujo desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula à natureza, um ser

que a princípio não dispõe de propriedades que lhe assegurem, por si mesmas, as conquistas daquilo que o caracteriza como ser humano. Nas palavras de Leontiev (1978), “[...] tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade. [...] só apropriando-se delas no decurso da sua vida, ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas” (LEONTIEV, 1978, p. 261).

A correta interpretação dessas premissas implica em presumir que o tempo histórico é determinante na constituição do psiquismo, dessa forma, esse não pode ser reconhecido apenas como um espaço de duração, que possibilitaria a maturação das estruturas psíquicas do homem. Segundo Leontiev (1978), o tempo humano deve ser entendido como processo de desenvolvimento do homem e da sociedade, que se efetiva na atividade produtiva, criadora e transformadora, realizada e vivenciada por cada ser humano durante a sua existência.

Nessa compreensão, o desenvolvimento humano apresenta um caráter histórico, visto sintetizar o movimento do mundo, dos homens e das suas relações sociais, conforme discutido por Cantarelli (2014). Essa afirmação requer que se considere que o processo de constituição histórica do gênero humano, aliado ao desenvolvimento pessoal de cada indivíduo, se dá sob a base do trabalho, a atividade vital humana. Com fins de compreensão, nesta seção são retomados os pressupostos filosóficos para se discutir as características históricas/ontológicas de tal atividade, assim como os seus fundamentos centrais e as importantes transformações psíquicas que opera.

Lessa e Tonet (2008), alicerçados em Lukács (1966), explicam que a reprodução social humana difere da reprodução biológica, embora haja uma ineliminável conexão do ser social com sua base biológica. Sendo o homem um ser de natureza social, é premente a necessidade de se entender a prioridade da reprodução material da vida na processualidade social, visto que os homens para poderem existir, devem transformar constantemente a natureza, sem a qual a sua existência e a reprodução da sociedade seriam impossíveis.

Diferente dos animais, o homem age no sentido de produzir os meios de satisfação de suas necessidades mais básicas. É no decorrer das atividades realizadas e concretizadas na vida material e objetiva que o ser humano se apropria

da natureza e a modifica, cria instrumentos e meios de produção, organiza-se em grupo, desenvolve a linguagem.

De acordo com Duarte (1996), nesse processo de suprir as suas necessidades mais básicas, o homem acaba por gerar necessidades de caráter superior, resultando, assim, na construção de objetos materiais e não materiais que vão se constituindo enquanto cultura humana. Esse movimento configura um salto ontológico, na medida em que, se antes, esse ser, por estar fundado biologicamente, agia imediatamente, sem a necessidade de uma consciência mediadora, o SER SOCIAL, ao intervir na natureza, necessita de atos mediadores conscientes para, em geral poder, funcionar, como indicam Cantarelli, Facci e Campos (2017). A transformação da natureza pelo homem implica que a sua ação e seu resultado sejam projetados na consciência antes de serem construídos na prática, e é justamente a capacidade de idear, antes de objetivar que estabelece a diferença do homem em relação à natureza, bem como a evolução humana, conforme evidencia Lessa e Tonet (2008).

Segundo os autores, a prévia-ideação é sempre uma resposta concreta, entre outras possibilidades, a uma necessidade concreta, significando que ela tem um fundamento material último. Ao projetar na consciência o resultado almejado, o indivíduo age objetivamente.

Desse modo, a atividade vital humana é considerada ação material consciente e objetiva, ou seja, é práxis. Martins (2001) salienta que a práxis manifesta-se tanto em sua atividade objetiva, pela qual o homem transforma a natureza, quanto na construção de sua própria subjetividade. Disso decorre a afirmação de que a gênese da categoria trabalho corresponde à gênese de uma nova esfera do ser, a gênese do psiquismo humano.

Dando continuidade à análise, ressalta-se dois aspectos fundamentais no processo de constituição da humanidade que surgem a partir do trabalho e que contribuem para o entendimento do desenvolvimento humano dentro dessa perspectiva teórica e as suas implicações educativas: a edificação das relações sociais e a constituição da linguagem.

De acordo com Duarte (1996), a atividade humana, desde o seu início, é realizada de forma coletiva. Isso significa que, além da produção de instrumentos, ocorre, também, a edificação de relações sociais em função das diferentes necessidades de organização dos indivíduos dentro das atividades necessárias à manutenção de suas vidas. Ao se realizar uma atividade que apresenta como uma de suas características, o fato de se dar de forma coletiva, emerge a necessidade de comunicação entre os indivíduos que a realizam, tendo em vista a execução bem sucedida de tal atividade e a conseqüente satisfação das necessidades que a incitaram. Sob o amparo da atividade especificamente humana, ocorre o desenvolvimento da linguagem.

O autor explicita que, como resultados dessa interação ativa do ser humano com a realidade, tanto a construção dos instrumentos quanto o desenvolvimento da comunicação e as relações sociais estabelecidas vão assumindo uma existência objetiva, independente (uma dimensão genérica). A esse processo dá-se o nome de “objetivação”, na qual a atividade humana engendra produtos materiais e imateriais, carregados de significados sociais referentes à própria atividade humana, produtos que serão apropriados e objetivados por outros indivíduos, possibilitando a constituição de suas faculdades especificamente humanas. Esses objetos tornam-se objetos culturais, ganhando uma função específica e fundamental dentro do desenvolvimento histórico e social da humanidade.

Com intuito de uma maior compreensão, retoma-se que os atos humanos (material/intelectual), por seus importantes resultados, são guardados e acumulados na “consciência comunitária” em uma forma de “hereditariedade social” dos saberes adquiridos, para serem transmitidos. Assim, como explicita Leontiev (1978), cada geração começa a sua vida em um mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas desse mundo, participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social, desenvolvendo as aptidões especificamente humanas cristalizadas e encarnadas nesse mundo.

Duarte (1996) demarca que as características do gênero humano não são transmitidas pela herança genética, porque não se acumulam no organismo humano. As características foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, por meio do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da

natureza pelo homem. Como afirma Leontiev (1978), “O que a natureza lhe dá (ser humano) quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p. 267).

Em seus escritos, Leontiev (1978) ressalta que, como unidade dialética, a objetivação da cultura humana se dá sempre com relação à apropriação, pelos indivíduos, de tais objetivações. Para entender esse processo, é importante destacar algumas características. A primeira delas é que, “Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto” (LEONTIEV, 1978, p. 268). É nessa relação ativa que as características dos objetos e dos fenômenos começam a fazer parte da individualidade humana. Outra característica a ser considerada no tocante ao processo de apropriação, é que esse nunca se dá de modo isolado, em uma simples aquisição individual, isolada e espontânea pelos indivíduos, das objetivações materiais e imateriais presentes na cultura humana. De acordo com Leontiev (1978), “Para que essas objetivações tornem-se suas próprias aptidões a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Tal processo, portanto, deve ser considerado enquanto um processo educativo” (LEONTIEV, 1978, p. 272). Em outras palavras, o processo de apropriação é mediado e subjugado ao ensino, mediatizado por outros seres humanos conforme reafirma Martins (2016) em seus estudos.

Como terceira característica, destaca-se que o processo de apropriação pelos indivíduos das objetivações culturais humanas é responsável pelo desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Ou seja, as funções psíquicas de caráter superior (especificamente humanas) se apresentam como resultado do processo de objetivação dos indivíduos por meio das apropriações vivenciadas a partir da mediação das relações sociais, da linguagem (signos) ⁵ e da atividade

⁵Vigotski assinala que o ato especificamente humano apresenta-se na qualidade de ato instrumental, uma vez que entre a resposta da pessoa e o estímulo do ambiente interpõe-se os signos. Considerados meios auxiliares para solução de tarefas psicológicas, exigem adaptação dos comportamentos a eles, promovendo, assim, uma transformação psíquica estrutural (MARTINS, 2016).

especificamente humana. Resultam das transformações condicionadas pela atividade que sustenta a relação do indivíduo com seu entorno físico e social, assim como argumenta Martins (2016).

Sintetizando o processo de apropriação/objetivação, conceitualmente pode-se dizer que Vigotski (1984), ao afirmar pioneiramente a natureza social do psiquismo, propôs a indissolúvel unidade entre atividade individual externa e interna. Alicerçada no autor, Martins (2001) explicita que a atividade individual externa, ou social, desenvolve-se na base de processos coletivos ou interpessoais, a partir dos quais deriva a atividade individual ou os processos intrapsíquicos. Assim sendo, o desenvolvimento é resultado de uma longa série de eventos nos quais, continuamente, os processos externos vão se firmando como processos internos e vice-versa.

A dinâmica do movimento no qual os processos interpessoais transmutam-se em processos intrapsíquicos foi denominada por Vigotski (1984) de internalização. Essa, por sua vez, ocorre por meio da apropriação de signos, graças aos quais o homem pode criar modelos mentais (ideias) dos objetos da realidade, atuando com e a partir deles, no planejamento e na coordenação da própria atividade. Como a internalização não é um processo mecânico, apenas a aprendizagem possibilita a reconfiguração de um dado externo como interno.

De acordo com Martins (2010), sobre a base das internalizações estruturam-se as funções psicológicas tipicamente humanas (superiores), isto é, a percepção, a memória, a linguagem, o pensamento, a emoção/sentimento, o raciocínio, a imaginação. Todos esses processos se formam nos diversos tipos de atividades vividas pelo indivíduo, e pelas quais ele se apropria da vasta experiência social, convertendo os objetivos externos (objetivações) em dados constituintes de sua subjetividade (apropriação).

Leontiev (1978) assinala que o processo de desenvolvimento humano, no qual o homem produz e reproduz a cultura humana a partir de sua atividade, se dá de forma gradativa, durante todo o decorrer de sua vida, sendo que em cada período de desenvolvimento há a dominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, tendo em vista suprir suas

necessidades. A essas atividades denominou de atividades principais ou dominantes.

Segundo Leontiev (2006), para que uma atividade seja considerada a principal em determinado período de desenvolvimento, ela precisa apresentar três atributos fundamentais:

1. Ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados. [...] 2. A atividade principal é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados. Os processos infantis da imaginação ativa, por exemplo, são inicialmente moldados no brinquedo e os processos de pensamento abstrato, nos estudos. 3. A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2006, p. 64).

É por meio dessas atividades consideradas principais/dominantes, portanto, que as crianças se relacionam com o mundo, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade, acarretando, assim, em cada período de seu desenvolvimento singular, na criação de necessidades específicas em termos psíquicos (FACCI, 2006).

Para entender a periodização do desenvolvimento infantil e as atividades principais que guiam cada período, tem-se respaldo nos estudos de Facci (2006). A comunicação emocional se constitui pela relação emocional direta dos bebês com os adultos, sendo base para a formação de ações sensório-motoras de manipulação. Facci (2006) afirma que envolve a “assimilação de tarefas e motivos da atividade humana e normas de relacionamento que as pessoas estabelecem durante suas relações, como o choro, por exemplo,” (FACCI, 2006, p. 13).

Na atividade objetal manipulatória - primeira infância -, a comunicação emocional dá lugar a uma colaboração prática por intermédio da linguagem, considerando que as aquisições do primeiro ano de vida da criança são fundamentais para a relação destas com o meio e com suas atividades: a marcha e a aquisição da linguagem. De acordo com a autora, “a atividade principal passa a ser a objetal-instrumental, na qual tem lugar a assimilação dos procedimentos

elaborados socialmente [...] com os objetos e, para que ocorra essa assimilação, é necessário que os adultos mostrem essas ações às crianças” (FACCI, 2006, p. 14). As ações das crianças com os objetos e seus modos de uso têm uma implicação social, sendo os adultos responsáveis por transmitir a história e a função de cada objeto à criança. A relação com os objetos é fundamental para que se possa desenvolver o jogo protagonizado ou brincadeira de papéis sociais que constitui o próximo período do desenvolvimento.

No jogo de papéis sociais, as brincadeiras não são instintivas, o que determina o seu conteúdo é a percepção que a criança tem do mundo. Facci (2006), com base em Elkonin, afirma que o jogo permite que “a criança modele as relações entre as pessoas. O jogo é influenciado pelas atividades humanas e pelas relações entre as pessoas e o conteúdo fundamental é o homem” (FACCI, 2006, p.15). Nesse sentido, o jogo tem grande influência no desenvolvimento psíquico da criança e na formação de sua personalidade.

A evolução do jogo prepara para um novo período, em que a atividade principal passa a ser o estudo. Para a autora supracitada, o ensino escolar deve “introduzir os educandos na atividade do estudo de forma que se aproprie dos conhecimentos científicos”. Sobre as bases do estudo surgem a “consciência e o pensamento teórico e se desenvolvem, entre outras funções, as capacidades de reflexão, análise e planificação mental” (FACCI, 2006, p. 16).

A comunicação íntima pessoal é uma atividade marcada pela posição que o jovem ocupa diante das questões que a realidade impõe. Ocorre nesse período um importante avanço no desenvolvimento intelectual, formando-se os conceitos, os quais possibilitam a formação da consciência social e do conhecimento da ciência, da arte, das diversas esferas da vida cultural e do pensamento abstrato.

A próxima etapa refere-se à atividade profissional/de estudo em que o jovem começa a ocupar um novo lugar na sociedade por meio da sua inserção no trabalho e no aprofundamento dos estudos. De acordo com Facci (2006), “na idade escolar avançada a atividade de estudo passa a ser utilizada como meio para a orientação e preparação profissional, ocorrendo o domínio dos meios de atividade de estudo autônomo, com uma atividade cognoscitiva e investigativa criadora” (FACCI, 2006, p.17).

Elkonin (2009) ressalta que cada momento do desenvolvimento consiste em dois períodos ligados entre si. Inicia-se com o período em que predomina a assimilação dos objetos, dos motivos e das normas da atividade. Essa etapa prepara para a passagem ao segundo período, em que ocorre a assimilação dos procedimentos de ação com o objeto e a formação de possibilidades técnicas e operacionais.

Os estudos de Facci (2006), fundamentados em Elkonin e Vigotski, contribuem para entender que o ser humano está em constante processo de desenvolvimento.

A atividade dominante, portanto, é, pelo mecanismo da apropriação, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança, possibilitando a superação das funções elementares na constituição das funções psíquicas superiores, bem como na sua personalidade em um dado período do seu desenvolvimento, conforme evidencia Cantarelli (2014), ao discutir a atividade e a formação da personalidade. Essas estão especificamente associadas a uma classe particular de impressões psíquicas: as emoções e os sentimentos, a seguir consideradas.

Com relação às emoções, Leontiev (1969) ressalta que:

[...] são as vivências afetivas mais simples relacionadas com a satisfação ou a insatisfação das necessidades orgânicas, como, por exemplo, a necessidade de comida [...]. Também se incluem dentro das emoções, as reações afetivas relacionadas com a sensação. Umas cores, sons, odores e etc. são agradáveis, enquanto outras, pelo contrário, são desagradáveis. Esta reação afetiva é o tom emocional das sensações. Tais sensações têm grande importância na vida do homem, já que este correntemente reage ante os objetos e fenômenos em seu conjunto e não somente ante as qualidades isoladas deles. (LEONTIEV, 1969, p. 358).

Alicerçada em Leontiev, Cantarelli (2014) explicita que as emoções não são específicas dos seres humanos, e as de caráter mais simples são encontradas também nos animais. Todavia, as emoções humanas, incluindo as mais elementares, diferenciam-se fundamentalmente das emoções dos animais porque são as de um ser social. O homem satisfaz as suas necessidades, incluindo as mais elementares, de acordo com as exigências sociais. Isso significa que os estados

emocionais do homem têm uma história de desenvolvimento, visto que, em decorrência da complexificação da atividade humana, essas foram se tornando cada vez mais especializadas, diferenciando-se e constituindo os sentimentos.

Os sentimentos, ao contrário das emoções, estão relacionados às necessidades que apareceram com o desenvolvimento histórico da humanidade, quais sejam as necessidades morais, estéticas e intelectuais, e são denominados de sentimentos superiores. Para Leontiev (1969), “A aparição dos sentimentos depende das condições em que vive o homem e, sobretudo, das necessidades ligadas às relações entre as pessoas; a necessidade de ter relações sociais, de cumprir as exigências da sociedade, etc. Os sentimentos estão ligados inseparavelmente das necessidades culturais ou espirituais” (LEONTIEV, 1969 p. 359).

O pesquisador assinala que as necessidades estimulam a atividade e a dirigem, e só cumprem essa função se sua raiz estiver fincada na realidade, constituindo-se como necessidades objetivas, construídas no bojo das relações sociais e no contato com os objetos produzidos pela cultura. Para o autor, também os sentimentos humanos devem ser entendidos nessa perspectiva, questão importante que se insere na educação, principalmente quando se considera que trabalho educativo e seus desdobramentos são constituintes da subjetividade humana.

As assertivas anteriores nos impulsionam a considerar os conteúdos internos que são gestados na e pela atividade principal da criança e que lançam desafios sobre todas as suas funções psíquicas, visto que o desenvolvimento desses conteúdos encontra-se vinculado às atividades que lhe são proporcionadas e disponibilizadas pela educação.

Segundo Martins (2010), por essa via, a criança vai individualizando as habilidades psicointelectivas e afetivas condensadas nos produtos da cultura humana sejam elas referentes ao manuseio de instrumentos, ao universo de significações ou às normas de comportamento próprias às funções sociais desempenhadas pelos indivíduos, conferindo unidade ao seu comportamento.

Ressalta-se que, embora os períodos de desenvolvimento tenham um lugar determinado no tempo, os seus limites dependem do seu conteúdo. Pode haver,

dessa forma, diferentes períodos em uma mesma idade, visto que são as condições históricas (conteúdos) que determinam qual atividade se torna dominante para a criança em dado momento do seu desenvolvimento, conforme argumenta Cantarelli (2014). Nesse sentido, as situações de desenvolvimento não são sempre as mesmas para um dado indivíduo ou para diferentes indivíduos representantes de classes sociais desiguais, o que reafirma a importância de uma educação escolar de qualidade.

Tendo como unidade de análise a atividade humana, foram apresentados os princípios básicos orientadores do desenvolvimento numa perspectiva Histórico-Cultural. Salienta-se que Vigotski e seus colaboradores identificam o desenvolvimento do psiquismo humano com a formação das funções psíquicas superiores, apontando que nem toda atividade promove o desenvolvimento, assim como não são quaisquer ações e conteúdos que corroboram para a formação dos comportamentos complexos, ancorados nos processos funcionais superiores, questões essas ampliadas por Martins (2013). Nesse sentido, o desenvolvimento psíquico demanda ações educativas intencionalmente orientadas para esse fim, por meio de um ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conceitos científicos.

Com intuito de uma melhor reflexão acerca das implicações pedagógicas decorrentes dessas afirmações, discute-se na sequência o papel da linguagem e do pensamento na formação de conceitos e o desenvolvimento qualitativo do psiquismo humano. A interação do sujeito com o social, inicialmente, é mediada pelo uso de instrumentos, e passa, gradativamente, a ser mediada pelo uso de signos. Essa transposição do concreto ao abstrato é um passo significativo no desenvolvimento humano porque possibilita ao sujeito a utilização do pensamento como estratégia/meio para a apropriação do conhecimento e para a troca de experiências. A compreensão de que os objetos podem representar ou assumir outro significado e outro sentido é um momento importante para o processo de desenvolvimento humano. O pensamento, mediado pelo uso de signos, que são elementos que representam ou expressam objetos, eventos e situações, é fator fundamental para o desenvolvimento dos conceitos que se iniciam na infância e que se efetivam ao longo da vida.

Cabe ressaltar que a elaboração conceitual é constituída por um processo que vai da agregação de ideias desordenadas do pensamento até a sua elaboração conceitual, ou seja, a abstração. Em todo o processo de desenvolvimento de conceitos, a interação verbal com outras pessoas possibilita à criança exercitar o pensamento. Vigotski (1989) afirma que o desenvolvimento da linguagem assume importância na interação criança-criança, criança-adulto, aluno-professor. E com relação aos conceitos, o referido autor destaca que um conceito se forma “mediante uma operação intelectual em que todas as funções psíquicas participam de uma combinação específica. Essa operação é dirigida pelo uso das palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo” (VIGOTSKI, 1991, p. 79).

Linguagem e pensamento tornam-se os elos de um processo que promove o desenvolvimento das funções tipicamente humanas, que se revelam, em especial, na capacidade de memorizar, de abstrair, de raciocinar logicamente, de prestar atenção intencionalmente, de comparar e de diferenciar. Essas funções se apoiam cada vez mais na própria linguagem, desvinculando-se da referência aos objetos concretos imediatos. E, à medida que a criança vai tomando consciência das operações mentais que realiza, classificando-as como sendo lembrança ou imaginação, por exemplo, torna-se capaz de dominá-las.

Em outras palavras, a apropriação de um sistema linguístico reorganiza todos os processos mentais infantis. Nesse desenvolvimento, a linguagem opera na estrutura original, considerada elementar. A complexificação da estrutura se dá pela diferenciação e especialização dos seus elementos constitutivos (funções), determinando novas formas de correlação entre si, ou, nexos internos, na constituição de um “sistema psíquico consciente”.

Vigotski (2001) assinala que o significado da palavra, que em seu aspecto psicológico é uma generalização, constitui um ato de pensamento assim explicado:

[...] constitui um ato de pensamento, no estrito sentido do termo. Mas, ao mesmo tempo, o significado é parte integrante da palavra, pertence ao domínio da linguagem em igual medida que ao pensamento. Sem significado a palavra não o é, mas sim, um som vazio, deixando de pertencer ao domínio da linguagem. Em sua natureza, o significado pode ser considerado igualmente como um fenômeno da linguagem e do

pensamento. Não cabe dizer do significado da palavra o que dizíamos antes com respeito aos seus elementos tomados em separado. O que é linguagem ou pensamento? É um e o outro ao mesmo tempo, porque se trata de uma unidade de pensamento linguístico [...]. (VIGOTSKI, 2001, p. 21).

Buscando compreender um pouco mais esses processos, reitera-se que a intervinculação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade do intercâmbio com os indivíduos e à relação interpessoal, a qual interfere diretamente na formação do pensamento verbal. A relação entre a fala externa/verbalizada e o pensamento modifica-se ao longo do desenvolvimento da criança. Até por volta dos três anos, a fala acompanha frequentemente o comportamento infantil. A partir de então, gradativamente, dependendo das experiências e das mediações, as crianças já são capazes de antecipar o que irão fazer. Disso decorre que a fala passa a desempenhar funções que são características do pensamento complexo, a de planejar a ação e guiar as atividades humanas, bem como a reelaboração do conhecimento adquirido.

O pensamento, a oralidade, o brinquedo, os gestos, as brincadeiras, o faz de conta, o jogo e o desenho contribuem para a apropriação da linguagem escrita e das outras linguagens. Consequentemente unem funções psíquicas em novas combinações que, ao se complexificarem, possibilitam a apropriação do sentido e do significado que cada objeto contém.

Como já assinalado, a significação imbrica pensamento e linguagem, mas também razão e afeto. Segundo Martins (2013),

Todo e qualquer sentimento carrega consigo um complexo sistema de ideias por meio dos quais possa se expressar. Portanto, tal como não há ideia sem pensamento não há, igualmente, ideia alheia à relação da pessoa com a realidade. Da mesma forma, não há relação com a realidade que possa ser independente das formas pelas quais ela afeta a pessoa. Assim, toda ideia, diga-se de passagem, conteúdo do pensamento, contém a atividade afetiva do indivíduo em face da realidade que representa. (MARTINS, 2013, p. 57).

Vigotski (1989) explica o desenvolvimento como um processo de internalização de modos culturais de pensar e de agir. Embora aponte diferenças

entre aprendizagem e desenvolvimento como dois processos distintos, os considera interdependentes desde o primeiro dia da vida da criança. A aprendizagem suscita e impulsiona o desenvolvimento, e esse realiza a mesma ação com relação àquela.

A investigação sobre o sentido da interação contribuiu para o entendimento da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, que pode ser explicitado pelos conceitos de níveis de desenvolvimento: nível de desenvolvimento real (NDR), nível de desenvolvimento proximal (NDP), ou zona de desenvolvimento iminente (ZDI).

O nível de desenvolvimento real revela as funções que já se desenvolveram na criança e que possibilitam a resolução de problemas, individualmente. Refere-se àquilo que a criança, o jovem ou o adulto sabe. O nível de desenvolvimento proximal ou iminente é para Vigotski (1989, p. 97) “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”. Refere-se àquilo que a criança, jovem ou adulto sabe com a ajuda de alguém. Segundo o autor (1989, p.102), “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado; desta sequenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal”, esse entendimento explicita a relevância da função pedagógica.

Para o autor,

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento. (VIGOTSKI, 1989, p. 100).

É pelo trabalho educativo que o professor assume um papel decisivo e organizativo junto ao desenvolvimento infantil, e da qualidade dessa interferência dependerá a qualidade do desenvolvimento. Por essas razões, os processos de educação e ensino, promotores das complexas aprendizagens humanas, assumem enorme importância na psicologia histórico-cultural. Logo, Vigotski (2001) afirma que,

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VIGOTSKI, 2001, p. 115).

Segundo Martins, Abrantes e Facci (2016), Vigotski, ao afirmar o papel dos signos na transformação qualitativa do psiquismo e que esses precisam ser transmitidos, apresentou o ensino como condição fundante do desenvolvimento. Contudo, é necessário um trabalho educativo comprometido com a promoção do máximo desenvolvimento do indivíduo e um sistema educativo que, de acordo com os autores,

[...] tenha possibilidades concretas de produzir uma pessoa de pensamentos, com autonomia intelectual para analisar a realidade valendo-se de instrumentos conceituais em suas formas mais elaboradas; uma pessoa de sentimentos, que se forme sensível ao conjunto dos seres humanos e que possua senso de justiça, revoltando-se contra arbitrariedades que se pratique contra qualquer membro do gênero humano. Que culmine na produção de uma pessoa da práxis, que compreenda as contradições sociais existentes no processo de produção e reprodução da sociedade, que se engaje na luta pela implementação de uma sociedade livre da dominação e opressão. (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016, p. 3-4, grifos dos autores).

A partir da discussão acerca dos pressupostos psicológicos, espera-se que os professores possam se apropriar e discutir os processos de desenvolvimento e de aprendizagem e seus desdobramentos no trabalho educativo, de forma a superar concepções de senso comum presentes no cotidiano escolar, com vistas a uma educação verdadeiramente humanizadora.

3.1.3 - Pressupostos Pedagógicos

Ao se definir pressupostos pedagógicos, é necessário compreender a importância de, a priori, definir-se claramente o método que dará sustentação ao

trabalho escolar. Método é o conjunto de determinados princípios que permitem, filosófica e cientificamente, apreender a realidade para atuar nela, objetivando a emancipação humana. Metodologia, por sua vez, é compreendida como um conjunto de meios (materiais e procedimentos) que possibilitam a operacionalização do processo. Assim, entende-se que o pressuposto pedagógico, que nesta PPC é sustentada pela Pedagogia Histórico-Crítica, é o que orienta a metodologia utilizada nos mais diferentes processos pedagógicos e administrativos que organizam o trabalho escolar, tarefa essa que se espera ter sido cumprida ao enunciar os pressupostos filosóficos e psicológicos.

Para que os pressupostos pedagógicos sejam definidos, algumas questões devem ser feitas e respondidas, tais como: O que é educar? Qual o papel da escola e dos diferentes trabalhadores em educação? Tem-se clareza sobre qual método sustenta a compreensão sobre a realidade? Quais relações, no cotidiano da escola, contribuem para um processo educativo que objetive a formação omnilateral? Como formar a consciência crítica? Como organizar e trabalhar os conteúdos para atingir a esses objetivos? Quais conteúdos produzidos socialmente devem se tornar conteúdos escolares? Qual é o objeto central do ensino deste ou daquele conteúdo e quais objetivos serão priorizados? Como, por que e o que avaliar? Por que planejar? Quais as intencionalidades presentes nas ações educativas? Qual a formação necessária aos profissionais da educação? Como organizar o cotidiano escolar tendo em vista a consecução dos objetivos de um projeto educacional emancipatório? Como atuar no sentido de enfrentar a atual fragmentação das ações e programas que incidem no cotidiano do trabalho educativo escolar?

Para buscar indicativos para essas questões, tem-se como princípio que a educação é trabalho, é atividade mediadora no âmbito da prática social e que educar é contribuir para consolidar o processo de humanização do homem. Nessa perspectiva, humanizar-se é assimilar o coletivo social no individual, em seu caráter dialético de transformar-se, modificando a realidade. Como pontua Saviani (2012), “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2012, p.13). É, portanto, ação mediada, que visa a imprimir o arcabouço cultural em cada indivíduo para que se constitua em si a humanidade

coletiva, carregada dos sentidos e dos significados produzidos, de modo que seja possível sua inserção nos diferentes espaços sociais, culturais e científicos.

Assim, uma educação que tenha compromisso com a transformação precisa levar em conta a relação entre a teoria e a prática, por meio da transmissão e da assimilação dos elementos culturais e científicos que permitam fazer a crítica, bem como buscar possibilidades de transformação das atuais relações sociais que expropriam, da ampla maioria da população, as reais condições de acesso ao conhecimento científico e cultural produzido pela humanidade. Para tanto, é preciso recuperar a essencialidade do fazer pedagógico, a partir da compreensão do exposto por Saviani (2012), o qual enfatiza a função social da instituição escolar:

Ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e no tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 2012, p. 17).

Ao referir-se ao que é clássico, Saviani (2012), incisivamente, argumenta: “Clássico não se confunde com tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 2012, p.13).

É, portanto, objeto do trabalho escolar a socialização do conjunto de conhecimentos científicos, culturais, artísticos, ou seja, aqueles que se firmaram no tempo e que compõem o acervo da humanidade, de modo que sejam efetivamente apropriados em sua totalidade e por todos os alunos. Em razão dessa compreensão, depreendem-se outras significações, dentre elas a de que a educação, como prática social e como ação intencional mediada, exige um planejamento metódico, porque é pautado em um método claramente definido; é rigorosa e reflexiva, por seguir ações e/ou procedimentos que possibilitem a apropriação crítica do conjunto de

conhecimentos, com vistas à ruptura com os padrões vigentes da mera reprodução utilitarista de competências. Nessa direção, há, portanto, que se consolidar uma organização da e na instituição escolar que se pautem nos princípios defendidos por Saviani (2012), de que:

[...] Para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e seqüenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e seqüenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que convencionamos chamar de “saber escolar”. (SAVIANI, 2012, p. 17).

O ato de planejar, nesse contexto, se configura em uma ação política e técnica, visto que, como ação política, o professor procede a análise do conteúdo escolar e do processo educativo em uma perspectiva mais ampla, implicando tomada de decisões sobre para quem e como abordar os conteúdos de ensino. Na qualidade de ação técnica, conhecendo o processo de desenvolvimento humano, compreende suas responsabilidades como mediador e promotor desse desenvolvimento por meio de ações pedagógicas devidamente planejadas, assumindo os compromissos de organizar o processo educativo, considerando a consecução dos objetivos e/ou a sua reorganização. Frisa-se, nesse contexto, que essas duas dimensões (política e técnica) são indissociáveis.

O planejamento do processo educativo, em uma perspectiva crítica e transformadora, exige a reflexão sobre as relações de poder que se instituem no interior da escola, explicitando a sua origem, o seu caráter contraditório, identificando de que modo interferem tanto na organização interna quanto nas relações que permeiam o cotidiano da escola e comunidade, bem como as da escola com a mantenedora. Parte-se do princípio fundante que se construam práticas coletivas em um processo reflexivo de tomada de decisões, pautadas no domínio das informações necessárias e em tempo para que as decisões sejam, efetivamente, coletivas e voltadas para os interesses do coletivo. Isso permite que ações mais participativas sejam, gradativamente, construídas, consolidando-se na gestão

escolar em uma perspectiva democrática que prime pela participação consciente de todos os envolvidos no processo educativo escolar, mesmo que demarcadas pelos limites impostos pela legislação e/ou normativas.

Nessa direção, entende-se o Projeto Político Pedagógico (PPP, deste ponto em diante) não apenas como um documento, mas como prática, como projeto em movimento, em permanente construção, execução e avaliação. Em um primeiro e mais importante sentido, o PPP se revela como prática reflexiva e coletiva de tomada de decisão, que necessita, concomitantemente, ser sistematizado e organizado para que se constitua também no registro das intencionalidades e das ações coletivas da comunidade escolar, servindo de sustentação a todos os outros planejamentos escolares. Nesse movimento de construção, congrega e explicita os fundamentos e os pressupostos que direcionam as práticas político-pedagógicas da comunidade escolar, indicando quais os princípios que direcionam e mantêm as práticas educativas.

No campo dos pressupostos pedagógicos, há que se deter com afinco na relação ensino e aprendizagem, considerando, sobretudo, o trabalho desenvolvido em sala de aula e nos demais espaços educativos como fundamentais para a socialização e a problematização do conhecimento científico, uma vez que, nas palavras de Saviani (2012), “é o fim a atingir que determina os métodos e processos de ensino-aprendizagem” (SAVIANI, 2012, p. 17). E, nesse caso, à instituição escolar compete, segundo o autor, ensinar o conjunto de conhecimentos essenciais à inserção na cultura letrada, na cultura erudita o que exige, para tanto, a incorporação dos rudimentos da leitura e escrita, bem como das demais áreas do universo letrado e das ciências.

O currículo escolar, por sua vez, expressa uma organização por campo de experiências na Educação Infantil e por componente curricular no Ensino Fundamental – Anos Iniciais -, respeitando o objeto de estudo das diferentes áreas. Contudo, busca avançar na superação dos limites que, costumeiramente, se instalam no ato de planejar a ação docente quando pautado por uma visão linear ou fragmentada. É nessa direção que a afirmativa de que “são os fins a atingir que determinam os métodos e processos de ensino e aprendizagem” assume especial relevância, pois sem essa clareza, sem essa definição, quaisquer procedimentos e,

possivelmente, quaisquer resultados serão aceitos como viáveis e justificados mediante as condições existentes, retirando da instituição escolar parte significativa de sua responsabilidade frente à transmissão-assimilação do saber sistematizado, que é o pressuposto fundamental para que a instituição escolar cumpra com a função social, de contribuir para emancipação humana.

Ao referir-se à organização do processo de ensino e de aprendizagem, é necessário retomar o exposto por Klein (2010):

[...] o conhecimento não está nas coisas e nem nasce espontaneamente na cabeça dos educandos. O conhecimento existe apenas nos homens e nas suas relações. E, portanto, na relação com outros homens, na medida em que incorpora a intrincada rede de relações que constituem uma dada forma humana de ser, que a criança se apropria do conhecimento. Este não é, evidentemente, passível de ser “ditado”, mas também não é algo que se descubra por um golpe incomum de genialidade. (KLEIN, 2010, p. 230).

Com base em Klein (2010), destaca-se que o conhecimento científico é resultante de pesquisa científica produzida nas relações dos homens com a natureza e dos homens entre si. Trata-se de um complexo processo de produção, o qual se encontra, via de regra, publicado na forma de síntese e, conforme interesse formativo da sociedade, essas sínteses são apresentadas em um rol de abstrações conceituais, as quais são denominadas como conteúdos escolares. Nesse caso, as sínteses conceituais contêm uma complexidade de relação entre elementos diversos que vão muito além das abstrações contidas na matriz curricular.

O conhecimento científico, sendo produzido nas relações dos homens com a natureza e dos homens entre si, constitui-se na sua dimensão histórica, demarcada pelo tempo e pelas condições em que é produzido, sistematizado e socializado. Partindo desse entendimento, compreende-se que a reprodução de conceitos, de regras e de fórmulas não é suficiente para configurar a apreensão do conhecimento científico. Por isso, é necessário que a ação pedagógica, sob a responsabilidade da instituição escolar, esteja planejada de forma a superar as práticas pedagógicas pautadas em conceitos espontâneos, visando a alçar novas práticas nas instituições, uma vez que há que se tomar consciência do que é defendido reiteradamente por Martins (2016):

[...] há que se afirmar a escola como lócus privilegiado para a transmissão daquilo que realmente promove o desenvolvimento, cientes de que o alcance dos conceitos científicos não restringe apenas aos conteúdos que veiculam em si mesmos, haja vista que esse tipo de ensino opera decisivamente na estrutura psíquica dos indivíduos. O que se apresenta no cerne da qualidade dos conteúdos de ensino outra coisa não é senão a formação da consciência, cujo fundamento, do ponto de vista psicológico, radica na formação dos processos funcionais superiores e, sobretudo, naquilo que conduz ao autocontrole da conduta. Pretender a formação de alunos “críticos”, “participativos”, “cidadãos”, etc; na ausência do ensino de conteúdos sólidos, desenvolventes, parece-nos um ideal falaz que precisa ser desvelado. (MARTINS, 2016, p. 26).

É, portanto, imprescindível que o trabalho pedagógico na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental tenha como pressuposto básico a definição dos conteúdos, a forma de trabalhá-los e a escolha dos materiais e dos recursos. O ato intencional de planejar ações de mediação pedagógica requer amplo conhecimento sobre o desenvolvimento humano e sobre o núcleo conceitual referente às áreas do conhecimento que pautam a prática pedagógica em sala de aula.

Essa organização extrapola o espaço privilegiado de transmissão e assimilação do conhecimento historicamente produzido e sistematizado pela humanidade, ou seja, a aula em si. Ela congrega as concepções sobre o trabalho, o homem, a educação, a sociedade, a escola, a ciência, a tecnologia, o conhecimento, o currículo, o saber, o ensino, a aprendizagem, dentre outras, as quais são definidoras da forma como se lê a realidade social, política e cultural, bem como a forma como se posiciona nessa mesma realidade. Há que se garantir, desse modo, a unidade político-pedagógica, a qual espera-se que esteja prevista no PPP institucional, como resultado de uma construção coletiva e participativa dos sujeitos que constituem a comunidade. Assim é que a organização do trabalho docente, de forma mais implícita, se volta à organização do plano de trabalho docente e do plano de aula e à avaliação do ensino e da aprendizagem, o que exige escolhas metodológicas (procedimentos), as quais, por sua vez, revelam os pressupostos teóricos (método) que os sustentam.

Nessa linha de argumentação, recupera-se a síntese que Martins (2016) apresenta ao referir-se ao método marxiano de construção do conhecimento, o qual pressupõe a “captação empírica e sincrética da realidade como ponto de partida, as mediações abstratas do pensamento como possibilidades para superação dessa condição, tendo em vista a apreensão concreta da realidade como síntese das múltiplas determinações” (MARTINS, 2016, p. 27). Para tanto, há que se ter uma organização do trabalho escolar que supere práticas fragmentadas de ensino, visto que o aporte dos pressupostos da psicologia histórico-cultural exige que, ao considerar o desenvolvimento humano, tenha-se como fundamento que as “funções complexas não se desenvolvem na base de atividades que não as exijam e as possibilitem” (MARTINS, 2016, p. 19). Assim sendo, no tratamento do conteúdo, em um constante ir e vir, o professor deve precisar a definição conceitual; porém, sempre estabelecendo relação entre ela e outras definições que se apresentarem como necessárias e com o processo histórico-social. Isso implica expressar quais são os fundamentos referenciais do conteúdo, ao mesmo tempo em que busca superá-los, incorporando à discussão o seu significado histórico, social e político, ou seja, estabelecendo as relações entre o conteúdo escolar e a realidade. Contudo, não se trata da realidade imediatamente visível, mas da totalidade que, para ser compreendida e apreendida, assenta-se no planejamento de ações que “visam à conquista das capacidades intelectuais, das operações lógicas do raciocínio, dos sentimentos éticos e estéticos, enfim, de tudo o que garanta ao indivíduo a qualidade de ser humano” (MARTINS, 2013, p. 275).

Nesse aspecto, ao tratar do conteúdo escolar, o professor deve fazer um exercício racional sincrônico (tempo atual) e diacrônico (por meio dos tempos), captando as relações estabelecidas, o seu movimento e as suas contradições. Esse exercício é fundamental para a passagem do concreto-sensorial ao concreto pensado. O concreto sensorial é percebido pelo nosso cérebro por intermédio de uma relação direta de nossos sentidos com o mundo objetivo. Ele é nos apresentado de forma caótica e limitado às nossas apreensões de manifestações exteriores. O concreto, tal como Marx (1987) destaca, trata-se de um concreto idealizado, visto que o “concreto aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida” (MARX, 1987, p. 16). Conforme o autor, o conhecimento concreto da realidade só é possível se as partes abstraídas e isoladas forem

rearticuladas, de modo a compreender a unidade do diverso, e a chegar ao concreto pensado, que é síntese de múltiplas determinações. Assim, as definições permanecem em constante reflexão e só se aproximam do real se forem apreendidas as múltiplas relações que compõem e dão base ao conhecimento.

O movimento entre concreto sensorial, abstração e concreto pensado está constantemente a se refazer, e é nesse movimento que se insere outra organização do ensino, conforme defendida por Saviani (2012). Como esforço, no sentido de garantir o entendimento de que prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social são momentos apresentados pelo autor na contraposição às pedagogias existentes até então, e, portanto, como método, é imprescindível destacar a lógica dialética presente no movimento de transmissão-assimilação/apropriação do conhecimento científico. Nesse quesito, Martins (2016) reafirma:

Frise-se que os momentos explicitados por Saviani referem-se à organização lógica do ensino e só podem expressar-se no ato de ensinar como momentos distintos, mas interiores uns aos outros. Trata-se de compreender a prática social, quer do ponto de partida, quer do ponto de chegada, como substrato das abstrações do pensamento organizadas como problematização, instrumentalização e catarse, que se manifestam como atos de pensamento a serviço de uma apreensão mediata daquilo que é dado imediatamente à captação sensível. (MARTINS, 2016, p. 27).

Há que se compreender, conforme indicado pela autora, o percurso lógico da aprendizagem, na sua relação com o desenvolvimento humano para ser possível proceder as inferências necessárias à organização de um ensino que promova desenvolvimento. A autora destaca: “O percurso lógico da aprendizagem segue uma linha de desenvolvimento que caminha do concreto (sensorial, empírico) para o abstrato, do particular para o geral, do cotidiano para o não cotidiano, dos conhecimentos de senso comum para os conhecimentos mais elaborados e complexos. Esse percurso revela-se ‘de baixo para cima’” (MARTINS, 2016, p. 28).

A aprendizagem é um processo mediado por signos (culturais), inserido em contextos sociais carregados de significações, as quais precisam ser transpostas do

inter para o intrasubjetivo e cuja qualidade de apropriação depende das condições em que elas ocorrem.

Martins (2016), ao confrontar a lógica da aprendizagem com a lógica do ensino, destaca que “[...] o percurso lógico do ensino carece ocorrer do abstrato para o concreto, do geral para o particular, da síntese como possibilidade para a superação da síncrese, do não cotidiano para o cotidiano, dos conceitos científicos a serem confrontados com os conceitos espontâneos. Logo, esse percurso revela-se “de cima para baixo” (MARTINS, 2016, p. 29). A pesquisadora ainda acrescenta: “Consequentemente, o ensino só pode sustentar-se como objetivação de apropriações já realizadas por quem ensina. Nesse sentido, o percurso lógico do ensino não pode reproduzir o percurso lógico da aprendizagem, pois se assim o for não gerará as contradições necessárias à transformação do sistema representado pela tríade conceitos científicos, conceitos espontâneos e seus objetos” (MARTINS, 2016, p. 29).

Nessa perspectiva, organizar o ensino implica, como tem se destacado nesta seção, um conjunto de saberes que extrapolam a mera definição dos encaminhamentos e recursos didático-pedagógicos, que se objetivam em uma simples organização de atividades que ocupem o tempo escolar. Além disso, torna-se possível inferir que não é possível ensinar aquilo que não se domina, aquilo que não se conhece. É pertinente, ainda, destacar, as palavras de Saviani (2012) quando se refere à função social da escola como instituição responsável pelo acesso ao saber sistematizado, momento em que também apresenta algumas das condições necessárias para o acesso a esse saber:

Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza, e a linguagem da sociedade. Está aí, o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia). (SAVIANI, 2012, p.14).

Com base nas palavras supracitadas, entende-se que à escola compete, sobretudo, ensinar os rudimentos necessários à instrumentalização primeira, ou seja, ensinar a ler, a escrever, a contar, a socializar o domínio das ciências naturais e sociais, por meio das quais se permitem ampliar as possibilidades de inserção no mundo cultural por meio de domínios mais elevados sobre esses rudimentos. O acesso aos conceitos científicos depende de processos de alfabetização devidamente conduzidos e concluídos, bem como de processos de ensino devidamente orientados, de modo que se rompa com as exclusões tão frequentes, as quais ocorrem em decorrência do não domínio dos conteúdos presentes na cultura letrada/erudita. Instrumentalizar os alunos é, sobretudo, promover um ensino que possibilite a apropriação dos conteúdos da ciência e da cultura em suas diferentes manifestações.

Na prática pedagógica que se efetiva na sala de aula, é correto afirmar que se estabelecem a atividade de ensino, como prática efetiva do professor, e a atividade de estudo, como prática do aluno. Moura, Sforini e Lopes (2017) definem a atividade de estudo como “aquela atividade cujo produto são transformações no aluno” (MOURA; SFORINI; LOPES, 2017, p. 82). E, identificam seus componentes como sendo “as tarefas de estudo, as ações de estudo e as ações de controle e avaliação”. De modo que “A tarefa de estudo está associada à motivação do estudo, com a transformação do aluno em sujeito da atividade. Estar em atividade de estudo é que coloca o aluno em ações de estudo. É a realização conjunta do aluno com seus colegas e o professor que vai permitir a realização das ações de controle e avaliação dos resultados de sua atividade de estudo” (MOURA; SFORINI; LOPES, 2017, p. 82).

Tendo como objetivo promover a aprendizagem de conteúdos relevantes para uma formação emancipadora, a organização do ensino é essencialidade que requer definição clara dos procedimentos metodológicos, pois, segundo os autores explicitam:

Da avaliação do que realiza poderá resultar a necessidade de mudanças na sua forma de atuação, já que no processo de ensino irá perceber como agem os estudantes diante do conteúdo a ser aprendido. É a percepção, pela reflexão, sobre a qualidade da aprendizagem que irá desencadear ou não novas ações do professor para atingir seu objetivo. Desse

modo, o controle intencional das ações e operações, como parte do seu plano, permitirá ao professor passar qualitativamente de um nível ao outro da organização da atividade de ensino, segundo as características do pensamento teórico. (MOURA; SFORNI; LOPES, 2017, p. 85).

Nessa direção, às ações de organização do ensino vão exigindo o acompanhamento dos resultados correspondentes no que tange à aprendizagem e à consequente tomada de decisão quanto à necessidade ou não de reorganização dos procedimentos adotados para o ensino dos conteúdos escolares.

Além do domínio conceitual referente ao conteúdo, objeto de ensino, ao professor compete investigar as ações desencadeadoras de aprendizagem, aquelas que produzem a real necessidade de novas elaborações ou novas sínteses resultantes, por exemplo, da necessidade de confrontar informações sobre um mesmo conteúdo ou de núcleos conceituais diferentes. Vale indicar que a prática pedagógica implica, ainda, conhecer os materiais e recursos disponíveis, a fim de saber de que forma será possível conduzir as explicações, elaborações e/ou experimentações que se fizerem necessárias de modo a garantir a apropriação dos conteúdos essenciais que se constituem o objeto de estudo. A organização do ensino, também, é referendada por Libâneo (2016), o qual parte da defesa de um ensino que visa à formação do pensamento teórico e indica pressupostos para elaboração dos planos, os quais, por sua vez, articulam-se ao corpus teórico da ciência a ser ensinada, requerendo do professor, amplo domínio conceitual referente ao objeto de ensino, das ações mentais envolvidas e dos procedimentos e recursos necessários para desencadear as situações de ensino. O autor destaca, dentre outros pontos, a necessidade de

Análise do conteúdo visando à elaboração do núcleo conceitual (núcleo do conceito) da matéria (princípio geral básico, relações gerais básicas), que contém a generalização esperada para que o aluno a interiorize e a utilize para deduzir relações particulares da relação básica identificada. Para isso, busca-se a gênese de desenvolvimento do conteúdo, isto é, o processo histórico de sua constituição, recorrendo aos métodos e procedimentos de investigação próprios desta ciência. (LIBÂNEO, 2016, p. 377).

Em síntese, tem-se a indicação objetiva do percurso do ato de planejar o ensino e a aprendizagem como trabalho pedagógico em sala de aula que será viabilizado mediante ações intencionais, rigorosamente organizadas. Cabe destacar que o compromisso de indicar o percurso a ser realizado para garantir a apropriação dos conceitos científicos será cumprido em cada componente curricular, no campo dos encaminhamentos teórico-metodológicos. Nesse sentido, vale ressaltar os limites impostos pelo tempo histórico, o desafio da produção coletiva em que tem-se a opção por metodologias de ensino consideradas mais adequadas ao objeto de ensino do referido componente curricular, mantendo-se o respeito aos pressupostos teóricos já devidamente enunciados.

E, na lógica até aqui apresentada, não cabe enfatizar nenhuma concepção de avaliação que a trate de forma distinta ou separada de todo o percurso. Situada no campo das ações de controle e avaliação, nos e dos processos de ensino e aprendizagem, a avaliação contribui para que os fins a atingir se efetivem. Ela se reveste implícita no processo educativo com vários atributos: diagnóstica, investigativa, processual, reflexiva, formativa e qualitativa. Diagnóstica e investigativa porque é um processo de reflexão e investigação sistemática, com registros objetivos que permitem analisar e caracterizar o processo educativo, tanto com relação à apropriação do aluno quanto com relação às ações articuladas para que essa apropriação aconteça. É formativa porque permite a realimentação do processo e, assim, o acompanhamento permanente.

Ademais, não basta apenas diagnosticar; é preciso encaminhar ações que permitam a adequação dos procedimentos utilizados para a consolidação dos objetivos e, conseqüentemente, para a apropriação dos conhecimentos. Há que se compreender que os registros são provisórios e que ela se tornará qualitativa e contínua se os dados registrados forem pautados no pressuposto de analisar a consolidação dos objetivos confrontados permanentemente, expressando a qualidade do processo, e não de um determinado momento desse.

Segundo Janssen (2004), “à razão de ser da avaliação está em acompanhar, interativa e regulativamente, se os objetivos pedagógicos estão sendo atingidos. Os processos avaliativos visam aproximar as formas de planejar, de ensinar, de aprender e também de avaliar através da coleta de maior número possível de

informações que sejam relevantes para a melhoria da qualidade social do trabalho pedagógico” (JANSSEN, 2004, p. 58). Não se pode perder de vista que toda produção do aluno, inclusive o erro, é uma fonte de informação importante sobre o processo de ensino e de aprendizagem, servindo de ponto de reflexão para a retomada das ações de ensino que se apresentarem como necessárias a fim de garantir as aprendizagens objetivadas.

Considerando-se que é a partir de mediações significativas que se criam novas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento, as quais, por sua vez, exigirão novas mediações, não se pode: a) deter-se em coletar informações sobre momentos específicos da aprendizagem dos alunos; e b) considerar momentos pontuais como a referência maior para análise de um percurso de aprendizagem e desenvolvimento, os quais se revelam sempre em processo. Nas escolas, segundo Rego (2001), costuma-se avaliar o aluno somente no nível de desenvolvimento real, ou seja, avalia-se aquilo que ele sabe no momento em que o instrumento avaliativo é aplicado, que se revela por meio do que ele é capaz de fazer, sem colaboração de outros, como sendo o representativo de seu desenvolvimento.

Nas reflexões sobre a avaliação, entendida como processo que serve para avaliar o ensino e a aprendizagem, defende-se que os resultados devem servir de suporte para reavaliar percursos de ensino e de aprendizagem, incluindo as diferentes situações que incidem na organização das salas de aula e dos demais espaços educativos da instituição escolar, abarcando inclusive as diferenças para que não se constituam em desigualdades. Há que se considerar a inclusão social e educacional, aspectos que exigem a flexibilização curricular, quer seja com relação ao tempo, à forma, ao conteúdo, ao ensino e aos instrumentos e critérios de avaliação, sem que ocorra a banalização/esvaziamento do conteúdo/conhecimento.

Ao tratar das ações de avaliação, é importante refletir sobre os instrumentos que poderão ser utilizados na relação com o núcleo conceitual das áreas do conhecimento de modo que assegurem situações de análise, de interpretação, de síntese, de memorização de informações e de conceitos relevantes, de reflexão, de aplicação de conhecimentos, dentre outros aspectos. Os instrumentos, quando bem elaborados, podem contribuir para a necessária e coerente interpretação das informações contidas nas atividades avaliativas de modo que, professor e aluno,

tomem consciência das suas trajetórias de ensino e de aprendizagem, na relação com o núcleo conceitual a ser apropriado pelos alunos, como resultado das atividades desenvolvidas. Assim, criar estratégias próprias de aprendizagem, construindo ações mais autônomas, no sentido da emancipação intelectual e da construção da autocrítica, por parte de todos os envolvidos, passa a ser uma ação consequente/resultante do processo de avaliação.

A reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem, realizadas por parte de todos os envolvidos no processo, aponta para o redimensionamento de práticas pedagógicas que legitimam a função social da instituição escolar como espaço privilegiado de socialização do conhecimento científico e, conseqüente, do desenvolvimento do pensamento teórico, por intermédio de atos intencionais de ensino e de aprendizagem, os quais legitimam a manutenção da instituição social escola.

É preciso ampliar o debate sobre aprovação, reprovação, ciclo e/ou contínuos de modo a superar seus limites operacionais e legais, uma vez que, a não retenção é uma ação pedagógica significativa, quando acompanhada de atos de ensino que priorizem à efetiva aprendizagem. O processo educativo, ao ser metodicamente planejado e avaliado, precisa garantir a consolidação de objetivos, contribuindo para que se estabeleçam relações que instiguem o espírito investigador e que ampliem a exigência com relação ao domínio do conhecimento historicamente acumulado.

Ao tratar da avaliação do processo educativo, não se pode desconsiderar as ações de autoavaliação, por intermédio da previsão da avaliação institucional, a partir da análise dos resultados alcançados nas diferentes práticas desenvolvidas, bem como a análise dos resultados alcançados nas avaliações realizadas pelo sistema educacional. Diferentemente de confrontar índices estatísticos, as ações de controle e autoavaliação aqui concebidas abarcam exercícios de autorreflexão mediatizados pelas concepções que fundamentam essa PPC e rompem com práticas competitivas, visando a retornar ao que está concebido e proposto na relação direta com o que se tem alcançado, mediante as condições existentes, com vistas a reorganizar procedimentos sempre que necessário, bem como fortalecer as ações que alcançam bons resultados. A defesa é a de que cabe à escola cumprir

seu papel, possibilitando o acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos pela humanidade por meio do efetivo trabalho escolar, da investigação e da reflexão.

Defende-se, neste documento, o exposto nas diretrizes curriculares, bem como nos acordos internacionais firmados em prol dos interesses da humanidade, os quais apontam para a formação de sujeitos que apresentem domínios nas diferentes áreas do conhecimento, tenham desenvoltura linguística, de raciocínio e criatividade, para que possam resolver situações diferenciadas, para que valorizem a diversidade cultural, para que cuidem da saúde física e emocional; para que se preocupem com o meio ambiente e com o planeta, para que utilizem diferentes linguagens, incluindo a digital para se comunicar e se expressar, e, sobretudo, para que respeitem o diferente, o diverso, valorizem o humano em si e no outro, de modo a melhorar os espaços de convivência. Entende-se que, por ser viável a construção das relações sociais indicadas nos documentos legais e orientadores das práticas formativas, agregada à difusão desses princípios, faz-se necessária a transformação nas relações de produção material da existência humana. Contudo, não compete aguardar mudanças na base material, é necessário que a instituição atue no campo daquilo que lhe é próprio, ou seja, a socialização dos conhecimentos científicos e culturais produzidos pela humanidade.

Para que o trabalho educativo se efetive da maneira indicada nesses pressupostos, as políticas públicas municipais para formação dos profissionais da educação não podem ser compostas de eventos pontuais, nem podem ficar submetidas às mudanças de governo, ou ainda mais grave, submetidas às empresas, às fundações e às corporações que têm adentrado ao espaço escolar, as quais, oferecendo produtos e serviços por meio de parcerias, amarram programas de formação contínua, vinculados aos interesses corporativos, desvirtuando os princípios político-pedagógicos tão arduamente construídos na discussão coletiva dos projetos políticos pedagógicos. A formação precisa ser contínua, garantindo o aprofundamento teórico-metodológico, a unidade e a coerência aos pressupostos teóricos que sustentam as concepções de desenvolvimento humano, de aprendizagem, de ensino, de organização pedagógica, dentre outros.

Nesse sentido, o processo de formação inicial e contínua dos trabalhadores da educação, planejado em curto, médio e longo prazo, tendo em vista a

necessidade de uma formação plena, fica vinculado à concepção que contemple a multidimensionalidade do conhecimento e que objetive a humanização do homem na perspectiva de sua emancipação. O Plano Nacional de Educação e o Plano Municipal de Educação, aliado ao plano de governo municipal, pautam o planejamento da formação contínua, contemplando a totalidade dos profissionais da educação, fator que requer estabelecimento de prioridades, e a exclusão de programas e projetos que atravessam os fins da instituição escolar, uma vez que a defesa desta PPC parte do entendimento maior de que “Clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir” (SAVIANI, 2012, p. 17). O mapeamento de situações vivenciadas no cotidiano evidencia que há necessidade de empreender esforços no sentido de limpar o espaço escolar daquilo que é secundário, daquilo que não é essencial, que vem atravessando a prática de ensino e, conseqüentemente, a de aprendizagem, impactando nos resultados alcançados, em termos qualitativos.

A formação teórica do professor quer seja na condição inicial ou contínua, parte dos mesmos princípios defendidos para o ensino, primando pelo rigor dos conceitos e pelo rigor metodológico, visando a alçar níveis de compreensão cada vez mais complexos que auxiliem no domínio conceitual e nas relações necessárias que incidam em práticas pedagógicas mais consistentes que auxiliem na transposição da síntese à síntese, do abstrato ao concreto pensado, na superação dos saberes em nível de senso comum, alçando os patamares da elaboração conceitual sustentado por um domínio consistente. Essa formação a que este documento se refere só ganhará caráter de continuidade se propiciar um processo de aprofundamento epistemológico, cuja previsão deve constar, inclusive, nos Planos Municipais de Educação como resultado da participação efetiva dos trabalhadores no planejamento dessa prática formativa e do seu conteúdo.

Assim, provisoriamente, finalizam-se as reflexões sobre os pressupostos pedagógicos, sendo esses articulados, na sequência, aos legais à medida que esses, também, possibilitam e limitam práticas político-pedagógicas. No campo da gestão da instituição escolar, locus no qual incidem os resultados das decisões políticas dos sistemas, compete, sobretudo, o esforço pela implementação de práticas efetivas de ensino que resultem em aprendizagem. Conhecer o conjunto jurídico que regulamenta e, por vezes, condiciona a ação pedagógica,

especialmente para que não se permita que regulamentações específicas e transitórias assumam relevância ou significado que extrapolem sua exiguidade ou pequenez, é sumamente importante. Dessa forma, mesmo que demarcados pelo aparato jurídico de um sistema legal, esta PPC ampara-se na consistência e coerência advindas dos princípios até aqui assumidos, para seguir na organização das propostas pedagógicas curriculares, as quais complementarão este documento curricular para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

3.1.4 - Pressupostos Legais

Para compreender as implicações decorrentes da legislação educacional, é necessário situá-la no contexto das transformações econômicas, políticas, culturais e geográficas que caracterizam a reorganização do sistema capitalista mundial, intensificada ainda na segunda metade do século passado, e que tem sua defesa associada à indicação de avanços científicos e tecnológicos, à globalização da economia e abertura de novos mercados consumidores. As transformações no modo de organizar a produção econômica, defendidas como prioridades nos programas econômicos pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Banco Mundial, influenciam e afetam diretamente a organização das políticas e programas no campo da educação. Esses organismos e os documentos que sustentam os acordos firmados encaram o desemprego, a fome, a pobreza e o aumento das desigualdades como problemas que decorrem dos aspectos culturais, cuja solução estaria na proposição de um projeto de educação voltado para a empregabilidade, concebendo a formação integral em uma perspectiva reducionista, ou seja, apenas articulada às necessidades do mercado de trabalho.

Nesse processo de mudanças, defende-se, no campo discursivo, a reforma do ensino, principalmente nos países em desenvolvimento, implicando mudanças nas políticas educacionais, alterações nos currículos, na gestão educacional, na avaliação dos sistemas e na formação dos profissionais da educação. O Brasil, influenciado por essas políticas internacionais, adotou novas estratégias, entre as quais se destaca a descentralização administrativa e a transferência de atribuições e responsabilidades, antes do Estado, para as instituições de ensino e para os profissionais da educação. No campo das práticas sociais e da implementação das

políticas públicas, constata-se que o investimento insuficiente por parte do Estado na educação pública dificulta a efetivação de uma educação de qualidade com perspectiva de inclusão social, permanecendo e, até mesmo, agravando os quadros de exclusão ao acesso aos bens culturais produzidos e acumulados pela humanidade.

E com essa clareza, parte-se do princípio de que a legislação educacional e as políticas públicas caracterizam-se pela provisoriedade, a qual é determinada pelas condições históricas nas quais são produzidas, mantendo, ao mesmo tempo, um caráter de permanência, ao estabelecer os direitos básicos de acesso à educação. Pode-se inferir que o aparato legal atua como mecanismo de regulação dos Sistemas de Ensino, bem como pressuposto de garantia do direito de acesso à Educação Básica. Assim, cabe ressaltar que o acervo legal que jurisdiciona a organização do trabalho administrativo e pedagógico nas instituições escolares está posto nos dispositivos advindos na forma de Lei, Decreto, Resolução, Parecer, Indicação e/ou Instrução que emanam orientações e princípios que precisam ser considerados no conjunto das práticas curriculares. E é nesse contexto que tais dispositivos serão considerados, observando-se seus limites e também suas implicações.

Vale ressaltar que as instituições se encontram jurisdicionadas à legislação nacional na forma das leis e decretos aprovados pelo Congresso Nacional e sancionados pela Presidência da República, sendo competência dos Conselhos Nacional, Estadual e Municipal de Educação emanar normativas específicas para assuntos educacionais a eles jurisdicionados. Os municípios que não têm seus Conselhos Municipais de Educação constituídos com poderes normativos seguem as normas emanadas do Conselho Estadual de Educação. O esforço que se empreende é o de garantir a atuação de modo articulado entre as esferas administrativas federal, estadual e municipal, a fim de alçar a organicidade e sistematicidade previstas em lei. Mediante tais considerações, é fundamental empreender esforços para que os desdobramentos jurídicos sejam tomados na integralidade, na organicidade e sistematicidade à luz dos demais pressupostos que organizam esta PPC, de modo a contribuir para o fortalecimento do sistema nacional de educação, tarefa essa que compete a todos, indistintamente.

No que tange à legislação nacional, no final da década de 1980, a Educação passou a ser garantida pela Constituição Federal de 1988 – CF/88, como direito público subjetivo, e foi apontada como “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205). Ademais, os princípios constitucionais são prerrogativas a serem cumpridas na Educação, em todos os níveis de ensino, primando por: equidade no acesso e na permanência, liberdade de ensinar e aprender, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gratuidade no ensino público em estabelecimentos oficiais, valorização dos profissionais da educação, gestão democrática, garantia de padrão de qualidade (art. 206, I a VII). A Emenda Constitucional nº 59/2009 alterou o artigo 208 e determinou que é obrigação do Estado a oferta do ensino, estabelecendo que: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. A Constituição Federal atribui aos municípios o dever de ofertar, organizar e garantir o acesso à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, e a Constituição do Estado do Paraná, aprovada em 05 de outubro de 1989, em seus artigos de 177 a 189, por sua vez, referenda o previsto na Constituição Federal de 1988 no campo dos direitos sociais no que tange à organização da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, doravante) nº 9.394/96 normatiza, orienta os sistemas de ensino do país e reitera as disposições da Constituição Federal, definindo princípios, normas e critérios para a efetivação do acesso e da permanência da criança, do adolescente, do jovem e do adulto em todos os níveis e modalidades de ensino, vinculando a educação ao mundo do trabalho e à prática social. No Art. 11, estabelece-se que é responsabilidade dos municípios “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados”, além de “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o Ensino Fundamental [...]”. Ao estabelecer os níveis, etapas e modalidades de ensino, a LDBEN organiza a educação escolar em Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; e em Educação Superior. Este documento curricular é direcionado para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Educação Infantil tem “como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Ao ser definida como a primeira etapa da educação básica, a sua oferta é indicada para ser efetivada, conforme expresso no artigo 30 da LDBEN nº 9.394/96, em: “I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”. Quanto ao Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, por sua vez, o artigo 32 destaca os objetivos da formação mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural, e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento de vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, art. 32).

No período de 2006 a 2018, as redes municipais conviveram com a problemática do corte etário que impactou na definição da matrícula no Ensino Fundamental ou permanência da criança na Educação Infantil, em função da idade, situação que foi amplamente discutida e caracterizada no contexto educacional. No período desta 4ª revisão curricular, a decisão do Supremo Tribunal foi deferida, após o julgamento conjunto, no dia 01/08/2018, pelo STF, da ADC6 nº 17 e da ADPF7 nº 292; em seguida, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer CNE/CEB nº 2, de 13 de setembro de 2018, o qual fundamenta as Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos quatro e aos seis anos de idade, diretrizes essas aprovadas por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 9 de outubro de 2018, fixando a data de corte etário vigente em

6 ADC – Ação Declaratória de Constitucionalidade.

7 ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental.

todo o território nacional, para todas as redes e instituições de ensino, públicas e privadas. No Paraná, por sua vez, cabe observar ainda as orientações expressas no Parecer Normativo CEE/PR nº 02/2018 – CP do Conselho Estadual de Educação, aprovado em 28 de setembro de 2018, que reafirma o corte etário, prevendo orientações para o período de transição aos matriculados anteriormente a esta data.

No que diz respeito ao currículo, a LDBEN nº 9394/96 estabelece que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental devem contemplar uma base nacional comum, composta pelo estudo da “Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política especialmente do Brasil, além de uma parte diversificada que contemple as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Art. 26). A Lei diz respeito às peculiaridades da vida rural e de cada região, afirmando que os conteúdos curriculares, as metodologias de ensino e a organização escolar devem atender às condições e à natureza do trabalho na zona rural (Art. 28). Ao extrair as orientações legais, é certa a indicação de que, além do já exposto, devem constar conhecimentos sobre o ensino da arte, em suas expressões regionais, abarcando as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens do componente curricular; a educação física, integrada à proposta pedagógica da instituição escolar; o ensino da história do Brasil, considerando as contribuições das diferentes culturas e etnias, sobretudo das matrizes indígena, africana e europeia; ademais, registra-se, ainda, a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional, como componente curricular obrigatório na Educação Básica, a qual não está definida em termos de etapa, com destaque para duas horas mensais, devendo integrar ação pedagógica devidamente planejada pela equipe responsável, considerando a adequação do material. Às instituições vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino cabe responder às exigências da Deliberação nº 07 de 10 de novembro de 2006, a qual institui a inclusão dos conteúdos de História do Paraná nos currículos da Educação Básica, podendo ser ofertada, conforme previsto na legislação de duas formas, como “disciplina de História do Paraná na parte diversificada do currículo, em mais de uma série ou distribuir os seus conteúdos em outros componentes curriculares, baseados em bibliografia especializada” (PARANÁ, 2006).

No que tange à organização curricular, a LDBEN nº 9.394/96 teve seus artigos complementados por outras legislações, as quais indicam ou acrescentam conteúdos que devem ser abordados de forma transversal. Dessa forma, serão nos PPPs, mais especificamente no campo das PPCs, que a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental evidenciarão cumprimento das exigências legais quanto à inserção de temáticas que dizem respeito a assuntos de interesse nacional, estadual, regional e/ou local, articulando-os ao conteúdo dos componentes curriculares sempre que possível, evitando a inserção de projetos de forma aleatória que produzam cortes/interrupções ou sobreposições.

Observa-se no contexto dos estudos destacados até aqui que a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, referenda o estabelecido na LDBEN nº 9.394/96 e em suas alterações, conforme exposto no artigo 8º:

§ 1º Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, observando-se a obrigatoriedade de temas tais como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital; bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica na perspectiva do desenvolvimento de práticas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. (BRASIL, 2017, art. 8).

O que se constata é que alguns desses temas estão regulamentados por dispositivos legais específicos e outros apenas no que já está indicado no texto da Resolução supracitada, requerendo os mesmos cuidados ao abarcar as referidas temáticas, cumprindo-as no corpo do trabalho com os componentes curriculares. Nesse campo de exigências e referências legais, abre-se para a indicação mais específica de regulamentações com o intuito de direcionar a organização das disciplinas na sequência dessa proposta:

a) Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso – Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o

Conselho Nacional do Idoso; Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso, e a Lei nº 13.466, de 12 de julho de 2017, que altera alguns de seus artigos. Vale ressaltar que nas instituições estão presentes formas de organização familiar em que a presença do idoso se faz, inclusive como provedor das condições de existência da criança que se encontra matriculada nos Centros de Educação Infantil e/ou escola;

b) Direitos da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), cujos artigos encontram-se alterados por inúmeras outras legislações, que tratam de conteúdos pertinentes aos assuntos das configurações familiares, interferências na guarda e/ou educação infantil de crianças, quando há progenitores privados de liberdade, dentre outros aspectos relevantes. Em nota⁸, são indicadas algumas das legislações que

8 Lei nº 13.438, de 26 de abril de 2017, que altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Lei nº 13.436, de 12 de abril de 2017, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para garantir o direito a acompanhamento e orientação à mãe com relação à amamentação. Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017, dispõe sobre adoção e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil). Lei nº 13.715, de 24 de setembro de 2018, altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para dispor sobre hipóteses de perda do poder familiar pelo autor de determinados crimes contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente. Lei nº 13.306, de 4 de julho de 2016, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de fixar em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil. Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No que tange a alteração do previsto na LDBEN nº 9.394/96 temos a indicação da inclusão do que segue: “Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado.” (NR). Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009, que dispõe sobre adoção; altera as Leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943; e dá outras

alteram/complementam o ECA como forma de ressaltar a responsabilidade que se assume frente à implementação dos PPPs e respectivas PPCs considerando que as implicações decorrentes da legislação impactam na organização das famílias, seus direitos e seus deveres e, conseqüentemente, na proteção à infância e à adolescência em relação às quais a instituição escolar é parte constituinte. É imprescindível que o desdobramento jurídico, as alterações e as referidas implicações sejam amplamente conhecidas tanto no espaço da organização administrativa quanto na organização do trabalho pedagógico. Arranjos familiares ao serem efetivados, sobretudo por decisões judiciais, muitas vezes, alteram rotinas e intensificam conflitos nos contextos familiares, colocando as instituições de ensino e as equipes de apoio administrativo e pedagógico na condição de necessitar atuar de modo mais integrado às outras secretarias, inclusive, primando pela proteção aos direitos da infância e da adolescência. O artigo 26 da LDBEN nº 9.394/96 foi alterado em sua redação original, por força da Lei nº 13.010, de 2014, e passou a integrar em seu parágrafo 9º a inclusão nos temas transversais, de conteúdos relativos “à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente”, sendo necessário neste campo a conseqüente preparação dos profissionais da educação para atuar nesta área de prevenção e de intervenção, quando necessário, acionando as demais instituições vinculadas à rede de proteção à criança e ao adolescente;

c) Educação para o Trânsito, amparada na Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que Institui o Código de Trânsito Brasileiro com ênfase nos artigos de 74 a 76;

d) Amparada na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. O Conselho Nacional de Educação, por sua vez, por intermédio do Parecer CNE/CP nº 14/2012, que fundamenta a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012 do CNE/CP

providências. Neste caso a legislação ampara situações em que as crianças estejam em programas de acolhimento. A Lei nº 12.955, de 5 de fevereiro de 2014, acrescenta § 9º ao art. 47 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer prioridade de tramitação aos processos de adoção em que o adotando for criança ou adolescente com deficiência ou com doença crônica. Lei nº 12.962, de 8 de abril de 2014, que altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para assegurar a convivência da criança e do adolescente com os pais privados de liberdade. Além dessas, a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que institui o Código Civil e que trata dos direitos e deveres na ordem civil e tem artigos alterados por legislações específicas, as quais poderão ser acessadas a partir dela.

estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Nessa temática, é também fundamental considerar os acordos, as agendas 9 e as conferências realizados de modo a atuar na direção de contribuir para a efetivação dos objetivos globais, os quais incidem em compromissos que se alinham à Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁰, assinada ainda em 1948, cujos princípios ainda são tarefas a serem cumpridas para grande parte da humanidade. Ainda no campo da Educação Ambiental, o Estado do Paraná aprovou a Lei nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental, e ressalta que deve ser promovida de maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar de modo permanente em todos os níveis e modalidades do ensino;

e) Educação Alimentar e Nutricional¹¹, amparada na Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018, inclui o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar. Nesse campo, há que se intensificar o trabalho preventivo e articulado à saúde pública quando do trato das restrições alimentares, da promoção de hábitos de alimentação saudável e da preservação da saúde e da vida humana;

f) Educação em Direitos Humanos fundamentada no Parecer CNE/CP nº 8/2012 e na Resolução nº 1, CNE/CP, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. O texto do Parecer é claro ao explicitar os princípios da Educação em Direitos Humanos, cuja finalidade

9 Em setembro de 2015, líderes mundiais reuniram-se na sede da ONU, em Nova York, e decidiram um plano de ação para erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que as pessoas alcancem a paz e a prosperidade, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a qual contém o conjunto de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/>

10 Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.htm>. A Declaração Universal dos Direitos Humanos pode ser considerada o principal documento de referência ao exercício da cidadania, criado pela ONU em 1948.

11 É importante relacionar a essa regulamentação o previsto na Lei nº 12.982, de 28 de maio de 2014, a qual altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para determinar o provimento de alimentação escolar adequada aos alunos portadores de estado ou de condição de saúde específica, com base em recomendação médica. Assim, é fundamental conhecer o exposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, uma vez que ela regulamenta o atendimento da alimentação escolar e o Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica, incidindo em campos de conteúdo que atravessam o currículo escolar e que são do interessada comunidade compreender e fiscalizar para que seja viabilizado o efetivo controle social por meio dos conselhos gestores e do acompanhamento da população em geral.

encontra-se em “promover a educação para a mudança e a transformação social”, fundamentada nos princípios da dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade, sustentabilidade socioambiental, pautada no desafio de promover processos formativos que auxiliem as pessoas a se reconhecerem como pessoas de direitos, em condições de exercê-los, de promovê-los e de respeitá-los enquanto direito do outro. A normativa, por sua vez, imprime a obrigatoriedade de formação inicial e continuada aos profissionais da educação para que a Educação em Direitos Humanos¹² quer seja pela transversalidade, como um conteúdo, ou de maneira mista, se constitua como conhecimento integrante do currículo e trabalho escolar;

g) Diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica na perspectiva do desenvolvimento de práticas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. Nesse campo, o arcabouço jurídico sustenta as práticas pedagógicas na instituição escolar por intermédio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"; nos seus desdobramentos da luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de instituir o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, por sua vez, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", em especial nas disciplinas de Arte, Literatura e História. Cabe enfatizar que no âmbito do Conselho Nacional de Educação é emitido o Parecer CNE/CEB nº 3, de 10 de março de 2004 referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamentadas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Outra regulamentação foi por meio da Resolução CNE/CP nº 5, de 22 de junho de

¹² É preciso também conhecer o disposto no Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, por meio do qual foi aprovado o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3, cujas diretrizes centram-se no combate às diversas formas de violência, de segregação e de discriminação, enfatizando as responsabilidades sociais frente à construção de práticas democráticas e de valorização à vida humana com dignidade.

2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, amparada no texto do Parecer do CNE/CEB nº 13, de 15 de junho de 2012.

Nesse quesito, há que se considerar, ainda, a Resolução CNE/CP nº 3, de 16 de maio de 2012, a qual estabelece Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, de adolescentes e de jovens em situação de itinerância, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 14, de 07 de dezembro de 2011, o qual contempla, conforme exposto no texto da regulamentação, os ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, dentre outros, com implicações na vida legal e pedagógica destes estudantes, incluindo as questões postas pela proximidade com a fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. Alguns municípios, com maior ênfase que os demais, deverão tratar desses aspectos em seus PPPs de forma específica.

O CNE estabelece, ainda, diretrizes à Educação Básica nas escolas do campo por meio da Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, amparada no Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001, em um esforço concentrado de respeito às especificidades das comunidades camponesas, de seus direitos sociais, sua organização social, atividades culturais, econômicas e prestação de serviços e por intermédio do Parecer CNE/CEB nº 23, de 12 de setembro de 2007 e da Resolução do CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, instituiu diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Está previsto, também, o estudo dos símbolos nacionais - a Bandeira Nacional, o Hino Nacional, as Armas Nacionais e o Selo Nacional - como tema transversal exigido pela Lei nº 12.472, de 1º de setembro de 2011.

A Lei nº 13.663, de 14 maio de 2018, alterou o artigo 12 da LDBEN nº 9.394/96 e incluiu “a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura da paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino” de modo a combater, “especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas” (BRASIL, 2018).

Ao tratar das questões que transversalizam o currículo escolar, a Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010, reafirma que a base nacional comum e a parte diversificada do currículo “devem ser organicamente planejadas e geridas de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos” (BRASIL, 2010). A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, no artigo 8º, inciso VIII, § 1º, insiste na educação digital como tema transversal a ser trabalhado, sendo fundamental que ela seja utilizada a favor da aprendizagem. Para tanto, o professor deve saber utilizar as ferramentas digitais em benefício da aprendizagem, ensinando os alunos a utilizarem os recursos e as informações disponíveis no mundo digital, de modo responsável e colocando-as a serviço efetivo da aprendizagem. Nessa direção, compete conhecer a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014, que estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil, prevendo responsabilidades tais como as previstas no artigo “Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico.” Em decorrência, o Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, instituiu o Programa de Inovação Educação Conectada com o objetivo de “conjugando esforços entre órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, escolas, setor empresarial e sociedade civil para assegurar as condições necessárias para a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica.” (BRASIL, 2017). Nesse campo, o artigo 22 da Resolução CNE nº 02/2017 indica que o tema computação será tratado de forma específica pelo CNE.

A Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e enfatiza responsabilidades frente ao combate ao racismo, às discriminações de gênero, sócio-econômicas, étnico-raciais e religiosas, bem como o compromisso com a construção de identidade, como direito fundamental da criança. O texto legal destaca a presença das creches em territórios não urbanos e a necessidade de respeito às identidades das comunidades indígenas e à sua cultura, com as devidas responsabilidades

administrativas e pedagógicas de previsão de oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais das comunidades quando as especificidades assim exigirem. No que tange à organização da Educação Infantil, cabe, ainda, destacar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela já indicada Resolução CNE/CP nº 2/2017, quais sejam: os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, os quais estarão devidamente situados no campo da proposta pedagógica específica à educação infantil, direitos esses reforçados pela Deliberação CEE/CP nº 03/18, aprovada em 22/11/18.

A Resolução CNE/CEB nº 07, de 14 de dezembro de 2010 que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 11, de 7, de setembro de 2010, indica a exigência, em seu artigo 16, de que no Ensino Fundamental sejam tratados dos temas saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, educação para o consumo, educação fiscal, bem como trabalho, ciência e tecnologia. No texto da Resolução nº 02/17 CNE/CP, o artigo 22 destaca que: “O CNE elaborará normas específicas sobre computação, orientação sexual e identidade de gênero”. É importante destacar também que o Ensino Fundamental abarca do 1º ao 9º ano e que as diferentes temáticas que devem ser trabalhadas precisam ser distribuídas ao longo dessa etapa da Educação Básica. No artigo 23, a referida resolução destaca que o “Ensino Religioso terá tratamento, como área do conhecimento ou como componente curricular da área de Ciências humanas, no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2017). O CEE do Paraná, por meio da Deliberação nº 01/06, aprovada em 10/02/06, no art. 2 e respectivos incisos delibera que: Os conteúdos do ensino religioso oferecido nas escolas subordinam-se aos seguintes pressupostos: a) da concepção interdisciplinar do conhecimento, sendo a interdisciplinaridade um dos princípios de estruturação curricular e da avaliação; b) da necessária contextualização do conhecimento, que leve em consideração a relação essencial entre informação e realidade; c) da convivência solidária, do respeito às diferenças e do compromisso moral e ético; d) do reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de um grupo social, cujo conhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente; e) de que o ensino religioso deve ser focado como área do conhecimento em articulação com os demais

aspectos da cidadania. Art. 4º O ensino religioso é de oferta obrigatória por parte do estabelecimento, sendo facultativo ao aluno.

Essas são as orientações legais para organização curricular, inserindo os diversos elementos que precisam ser contemplados. Há, no entanto, que se retomar um dos pontos que incidem nessa organização: a base nacional comum e a parte diversificada. Essa organização reflete na distribuição da carga horária dos componentes curriculares no tempo escolar. A Resolução nº 04/10 CNE/CEB indica:

Art. 17. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, destinar-se-ão, pelo menos, 20% do total da carga horária anual ao conjunto de programas e projetos interdisciplinares eletivos criados pela escola, previsto no projeto pedagógico, de modo que os estudantes do Ensino Fundamental e do Médio possam escolher aquele programa ou projeto com que se identifiquem e que lhes permitam melhor lidar com o conhecimento e a experiência.

§ 1º Tais programas e projetos devem ser desenvolvidos de modo dinâmico, criativo e flexível, em articulação com a comunidade em que a escola esteja inserida.

§ 2º A interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento. (BRASIL, 2010, n.p.)

Ao organizar a distribuição dos conteúdos no tempo escolar, é necessário respeitar as exigências quanto aos direitos dos sujeitos que aprendem e dos que ensinam, as diretrizes, os conteúdos e as temáticas que transversalizam o ensino, bem como considerar o tempo, o espaço, as condições físicas, materiais e humanas que estão disponíveis para o exercício da docência, cujo fim é o ensino de modo que ocorra a aprendizagem efetiva. Ao compor a parte diversificada do currículo, o escopo do artigo 26 da LDBEN nº 9.394/96 é enfático ao destacar que ela deve atender às exigências das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos alunos. Assim, a coerência na organização legal, política e pedagógica das matrizes curriculares é ponto fundamental para que a proposta curricular construída coletivamente se efetive em sala de aula.

Vale ressaltar que dois campos expressivos da regulamentação que integram os aspectos legais não se encontram aqui situados; são eles: a educação especial e a educação de jovens e adultos. A educação especial, por se constituir um campo específico nesta PPC, terá seus pressupostos legais discutidos quando da sua enunciação. Dessa forma, compete redirecionar-se ao campo de discussão próprio para poder avançar nas reflexões que se fazem necessárias à educação inclusiva. Com relação à Educação de Jovens e Adultos, esta 4ª reorganização curricular não deu conta de abarcar essa produção curricular, ficando ao encargo dos municípios que a ofertam organizar suas propostas pedagógicas curriculares, respeitando os pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos, bem como os pressupostos legais emanados do sistema jurídico que decorre do sistema educacional ao qual se encontra vinculado.

À medida que se investiga o aparato jurídico que organiza os currículos escolares e seus desdobramentos, fica evidente que as competências estabelecidas no corpo da Base Nacional Comum Curricular, aprovadas por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, fundamentadas no texto do Parecer CNE/CP nº 15, de 15 de dezembro de 2017, já se encontram contempladas nos diferentes dispositivos legais, anteriormente aprovados. Assim sendo, a instituição escolar que já cumpria com o previsto na legislação que normatiza e orienta as práticas educativas para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental necessita retomar as dez competências, que são estas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 9-10).

Ao realizar um exercício confrontativo, encontrar-se-ão todos os elementos elencados, ora nas diferentes Diretrizes Curriculares, ora nos desdobramentos dos

componentes curriculares indicados no texto da LDBEN nº 9.394/96 e demais dispositivos legais que alteraram ou acresceram seus artigos, parágrafos ou incisos. Portanto, não há elemento novo colocado nas dez competências. Há trabalho por se fazer no sentido de garantir a organicidade e a sistematicidade que o sistema nacional de educação exige para que se constitua como sistema. O conhecimento das leis e normas é condição necessária para que os eventos pontuais deixem de adentrar os espaços escolares como novidade e acabem ocupando um espaço privilegiado, retirando da função social da escola um tempo precioso de fazer com que o conjunto de saberes socialmente produzidos se efetive como objeto de ensino (tarefa do professor) e conseqüente objeto de aprendizagem escolar (tarefa do aluno).

O cumprimento dos dispositivos legais é também condição para que a escola possa posicionar-se frente às propostas que recebe para executar tarefas alheias à sua função social direta e devolva às demais instituições as tarefas que elas desejam realizar ou aquilo que lhes é de competência própria para o cumprimento da responsabilidade social, entendida aqui como “uma conduta orientada pela lei, resultando numa opção estratégica da empresa, por motivos relacionados a um desempenho empresarial ótimo e com reflexos sociais, seja ainda em razão dos incentivos fiscais decorrentes desta atuação” (LEWIS, s.d., p. 6). Nesse sentido, um número significativo de ações deve ser desenvolvido pelas empresas e assumido em toda a sua extensão por elas próprias, sem atravessar o cotidiano dos trabalhos escolares, os quais carregam em si as dimensões legal, filosófica, psicológica e pedagógica que se constituem nos argumentos necessários à defesa do tempo e do espaço escolar, como lócus privilegiado de acesso aos conhecimentos essenciais que constituem o acervo histórico, científico e cultural da humanidade, aqueles que se firmaram no tempo como conhecimentos clássicos.

O campo dos pressupostos legais abarca, ainda, a dimensão dos planos, por meio dos quais diretrizes e metas são estabelecidas para um determinado período. Esta 4ª revisão curricular integra a primeira etapa da implementação do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. O plano reforça as diretrizes previstas na Constituição Federal de 1988, na LDBEN nº 9.394/96 e amplia questões em áreas importantes tais como “o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do

Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;” bem como a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”, delimitando 20 metas que se desdobram, abarcando os diferentes níveis, etapas e modalidades da educação nos aspectos políticos, pedagógicos e administrativos. O Paraná, por sua vez, aprovou seu Plano Estadual de Educação, por intermédio da Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015, assim como o município, por força legal, aprovou seu Plano Municipal de Educação. Nesse campo das políticas educacionais, é preciso conhecer, de forma específica, as metas e as respectivas estratégias estabelecidas nos planos Nacional, Estadual e Municipal que afetam direta ou indiretamente a organização do trabalho na secretaria municipal de educação e instituição escolar, de modo que o planejamento local some ao projeto da educação nacional e que os prazos e as metodologias estabelecidos tanto para cumprimento quanto para avaliação do cumprimento das metas e estratégias se efetivem ao longo do percurso com a participação efetiva da sociedade civil.

Quanto ao financiamento, o Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica – FUNDEB -, normatizado pela Lei nº 11.494/2006, destina recursos públicos para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio. O acompanhamento efetivo da aplicação dos recursos financeiros aos fins a que se destinam torna-se responsabilidade da sociedade, principalmente por meio da atuação do Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS), no âmbito municipal, e da associação formada por representantes dos diferentes segmentos que integram a comunidade escolar, a qual assume, dentre outras funções, a de acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos públicos de modo que se voltem para os fins sociais da instituição escolar.

Outro aspecto que merece atenção refere-se ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB -, que é formado por um conjunto de indicadores, entre os quais se destaca o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB -, o qual combina informações de fluxo e de desempenho do estudante. Esse indicador tem como objetivo verificar a qualidade da educação no país e redefinir políticas públicas. Os resultados do IDEB são divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e

dispõe a nota que cada estado e município deverá atingir até 2020. As informações são coletadas por meio de instrumentos avaliativos aplicados diretamente aos estudantes, e, de dados junto às redes. Essas informações são analisadas e compõem pareceres que têm auxiliado na definição de políticas e programas que visam a enfrentar áreas críticas. Neste momento da 4ª revisão curricular, as informações são de que ocorrerão mudanças na organização do sistema de avaliação, incluindo-se inclusive a avaliação da Educação Infantil.

É certo que as informações produzidas pelos instrumentos de avaliação de larga escala têm como objetivo avaliar o sistema de modo a auxiliar na redefinição de políticas e programas sociais e educacionais que objetivam a melhoria da qualidade dos resultados alcançados. Assim, nenhuma comparação descontextualizada faz ou fará sentido; é preciso empreender esforços na direção de ações que conduzam aos resultados esperados e/ou objetivados nesta proposta. No período de discussão do Plano Municipal de Educação, bem como na reorganização do PPP, as informações fornecidas pela avaliação do sistema são necessárias como elementos que auxiliam no sentido de direcionar decisões. São informações importantes que não podem ser descartadas, mas confrontadas com todos os elementos que constituem o contexto local, interpretadas de modo que produzam encaminhamentos efetivamente político-pedagógicos.

Aos pressupostos legais cabe, ainda, destacar os elementos que articulam exigências quanto à formação inicial e contínua dos profissionais da educação, conforme previsto nos artigos 61 a 67 da LDBEN nº 9.394/96 e Lei nº 12.014, de 2009, Lei nº 13.415, de 2017, Lei nº 12.056, de 2009, Lei nº 12.796, de 2013, Lei nº 13.478, de 2017, Lei nº 11.301, de 2006, observando que compete a análise do Plano de Carreira, Cargos e Salários aprovado por lei municipal, bem como outras legislações que regulamentem as funções dos servidores públicos que desenvolvem funções administrativas e pedagógicas no campo da instituição escolar. Os trabalhadores necessitam receber formação político-pedagógica coerente com os pressupostos que subsidiam essa Proposta Curricular, considerando que atuam no espaço escolar educativo com função social específica. Nessa relação, encontram-se articuladas a organização e a distribuição do tempo da hora-atividade dos professores e a forma como ela está regulamentada nos dispositivos legais do município.

Ao sinalizar para o fechamento desses pressupostos, ressalta-se o quão importante eles são na orientação permanente das práticas escolares, pois amparam e direcionam no sentido de que a instituição tem uma função social a cumprir, socializando os elementos da cultura tão necessários à emancipação humana. Ler, escrever, calcular, dominar os rudimentos das ciências naturais e sociais são elementos fundamentais para inserir cada um e cada uma no universo letrado da cultura produzida pela humanidade ao longo da sua história. A legislação pode amparar àqueles que, historicamente, estiverem à margem do acesso a uma escola de melhor qualidade. É por meio dela que hoje trilhamos essa busca dos fundamentos legais, de modo a evidenciar que a tarefa dessa instituição social, denominada escola, requer que outras políticas de formação e de valorização dos profissionais da educação, das condições físicas e materiais em que os trabalhos educativos são realizados, dentre outras condições essenciais, também sejam pautas da discussão social mais ampla, incluindo dos gestores públicos.

3.2 - Concepção de sujeito

Na psicologia histórico-cultural, o homem é apresentado como um ser social, cujo desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula à natureza, um ser que a princípio não dispõe de propriedades que lhe assegurem, por si mesmas, as conquistas daquilo que o caracteriza como ser humano. Nas palavras de Leontiev (1978), “[...] tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade. [...] só apropriando-se delas no decurso da sua vida, ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas” (LEONTIEV, 1978, p. 261).

A correta interpretação dessas premissas implica em presumir que o tempo histórico é determinante na constituição do psiquismo, dessa forma, esse não pode ser reconhecido apenas como um espaço de duração, que possibilitaria a maturação das estruturas psíquicas do homem. Segundo Leontiev (1978), o tempo humano deve ser entendido como processo de desenvolvimento do homem e da sociedade, que se efetiva na atividade produtiva, criadora e transformadora, realizada e vivenciada por cada ser humano durante a sua existência.

Nessa compreensão, o desenvolvimento humano apresenta um caráter histórico¹³, visto sintetizar o movimento do mundo, dos homens e das suas relações sociais, conforme discutido por Cantarelli (2014). Essa afirmação requer que se considere que o processo de constituição histórica do gênero humano, aliado ao desenvolvimento pessoal de cada indivíduo, se dá sob a base do trabalho, a atividade vital humana. Com fins de compreensão, nesta seção são retomados os pressupostos filosóficos para se discutir as características históricas/ontológicas¹⁴ de tal atividade, assim como os seus fundamentos centrais e as importantes transformações psíquicas que opera.

Lessa e Tonet (2008), alicerçados em Lukács (1966), explicam que a reprodução social humana difere da reprodução biológica, embora haja uma ineliminável conexão do ser social com sua base biológica. Sendo o homem um ser de natureza social, é premente a necessidade de se entender a prioridade da reprodução material da vida na processualidade social, visto que os homens para poderem existir, devem transformar constantemente a natureza, sem a qual a sua existência e a reprodução da sociedade seriam impossíveis.

Diferente dos animais, o homem age no sentido de produzir os meios de satisfação de suas necessidades mais básicas. É no decorrer das atividades realizadas e concretizadas na vida material e objetiva que o ser humano se apropria da natureza e a modifica, cria instrumentos e meios de produção, organiza-se em grupo, desenvolve a linguagem.

De acordo com Duarte (1996), nesse processo de suprir as suas necessidades mais básicas, o homem acaba por gerar necessidades de caráter superior, resultando, assim, na construção de objetos materiais e não materiais que

¹³ Em sentido amplo, o termo história ou histórico inclui o processo de evolução dos seres vivos, a história da humanidade por suas formações sociais específicas e a história do desenvolvimento pessoal de um dado indivíduo.

¹⁴ A ontologia do ser social é um termo que identifica a obra de Georg Lukács. O longo processo evolutivo do ser inorgânico produziu o aparecimento do ser orgânico, ou seja, da vida, e, a partir da evolução da vida, emergiu o ser humano como ser social e a esfera da vida em sociedade. Entende-se que esse processo evolutivo é caracterizado por saltos ontológicos, ou seja, pelo surgimento de uma nova esfera do ser gerado ao longo do processo histórico (DUARTE, 1996). Dessa forma, o estudo histórico ontológico do ser social torna-se imprescindível, na medida em que evidencia a gênese fundante do ser social, o trabalho, e possibilita compreender a práxis social que assegura ao indivíduo sua humanidade.

vão se constituindo enquanto cultura humana. Esse movimento configura um salto ontológico, na medida em que, se antes, esse ser, por estar fundado biologicamente, agia imediatamente, sem a necessidade de uma consciência mediadora, o SER SOCIAL, ao intervir na natureza, necessita de atos mediadores conscientes para, em geral poder, funcionar, como indicam Cantarelli, Facci e Campos (2017). A transformação da natureza pelo homem implica que a sua ação e seu resultado sejam projetados na consciência antes de serem construídos na prática, e é justamente a capacidade de idear, antes de objetivar que estabelece a diferença do homem em relação à natureza, bem como a evolução humana, conforme evidencia Lessa e Tonet (2008).

Segundo os autores, a prévia-ideação é sempre uma resposta concreta, entre outras possibilidades, a uma necessidade concreta, significando que ela tem um fundamento material último. Ao projetar na consciência o resultado almejado, o indivíduo age objetivamente.

Desse modo, a atividade vital humana é considerada ação material consciente e objetiva, ou seja, é práxis. Martins (2001) salienta que a práxis manifesta-se tanto em sua atividade objetiva, pela qual o homem transforma a natureza, quanto na construção de sua própria subjetividade. Disso decorre a afirmação de que a gênese da categoria trabalho corresponde à gênese de uma nova esfera do ser, a gênese do psiquismo humano.

Dando continuidade à análise, ressalta-se dois aspectos fundamentais no processo de constituição da humanidade que surgem a partir do trabalho e que contribuem para o entendimento do desenvolvimento humano dentro dessa perspectiva teórica e as suas implicações educativas: a edificação das relações sociais e a constituição da linguagem.

De acordo com Duarte (1996), a atividade humana, desde o seu início, é realizada de forma coletiva. Isso significa que, além da produção de instrumentos, ocorre, também, a edificação de relações sociais em função das diferentes necessidades de organização dos indivíduos dentro das atividades necessárias à manutenção de suas vidas. Ao se realizar uma atividade que apresenta como uma de suas características, o fato de se dar de forma coletiva, emerge a necessidade de comunicação entre os indivíduos que a realizam, tendo em vista a execução bem sucedida de tal atividade e a conseqüente satisfação das necessidades que a

incitaram. Sob o amparo da atividade especificamente humana, ocorre o desenvolvimento da linguagem.

O autor explicita que, como resultados dessa interação ativa do ser humano com a realidade, tanto a construção dos instrumentos quanto o desenvolvimento da comunicação e as relações sociais estabelecidas, vão assumindo uma existência objetiva, independente (uma dimensão genérica). A esse processo dá-se o nome de “objetivação”, na qual a atividade humana engendra produtos materiais e imateriais, carregados de significados sociais referentes à própria atividade humana, produtos que serão apropriados e objetivados por outros indivíduos, possibilitando a constituição de suas faculdades especificamente humanas. Esses objetos tornam-se objetos culturais, ganhando uma função específica e fundamental dentro do desenvolvimento histórico e social da humanidade.

Com intuito de uma maior compreensão, retoma-se que os atos humanos (material/intelectual), por seus importantes resultados, são guardados e acumulados na “consciência comunitária” em uma forma de “hereditariedade social” dos saberes adquiridos, para serem transmitidos. Assim, como explicita Leontiev (1978), cada geração começa a sua vida em um mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas desse mundo, participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social, desenvolvendo as aptidões especificamente humanas cristalizadas e encarnadas nesse mundo.

Duarte (1996) demarca que as características do gênero humano não são transmitidas pela herança genética, porque não se acumulam no organismo humano. As características foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, por meio do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da natureza pelo homem. Como afirma Leontiev (1978), “O que a natureza lhe dá (ser humano) quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p. 267).

3.3-Concepção de Sociedade

A definição mais geral de sociedade pode ser resumida como um sistema de interações humanas culturalmente padronizadas. Assim, e sem contradição com a

definição anterior, sociedade é um sistema de símbolos, valores e normas, como também é um sistema de posições e papéis.

Portanto, concebemos por sociedade, um espaço que tenha por princípio a garantia do cumprimento dos direitos humanos, que garantam o desenvolvimento do homem na sua totalidade, sendo respeitado nas suas diferenças sejam quais forem.

A educação tem um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa, que consiste em formar cidadãos conscientes, conhecedores da sua realidade e capazes de nela interferir sendo sujeitos da história, segundo Paulo Freire:

“O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialéticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente” (Freire, 2000, p. 85).

Assim, a escola com que almejamos não é algo pronto, mas um processo ativo e dinâmico de discussão e construção. Não será trilhada com facilidade, porque terá que trabalhar com interesses divergentes e por meio de conflitos, mas esses conflitos serão trabalhados e trilhados, através de uma relação pautada no diálogo e na participação de todos os sujeitos envolvidos, na/para práxis educativa.

Quando se fala que a realidade não é sempre a mesma, refere-se ao fato de que realidade e homens se constituem como processo, que é movimento. Nesse processo, os homens, ao trabalharem a natureza para viver, são produzidos pelo meio em que vivem e trabalham. Na medida em que vão sendo produzidos, os homens vão se sensibilizando, conhecendo e adquirindo experiências que vão sendo acumuladas, reelaboradas e transmitidas reciprocamente, portanto, é impossível dissociar os homens do trabalho e da natureza cuja relação é condição existencial. É por meio do trabalho¹⁵ que o ser humano se humaniza, pois, na medida em que intervém no mundo para garantir sua sobrevivência, o homem cria sua própria vida e, conseqüentemente, sua história.

A categoria trabalho é compreendida aqui, como sendo a atividade consciente e planejada pela qual o ser humano, ao mesmo tempo em que extrai da

¹⁵ O trabalho, em uma forma social genérica, é “um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza” (MARX, 1963, p. 149), isto é, é o elemento determinante na constituição da própria natureza humana.

natureza os bens capazes de satisfazer as suas necessidades, cria as bases de sua realidade sociocultural e produz-se a si mesmo, desenvolvendo as capacidades superiores que o diferenciam dos outros animais. Se os homens fazem a história diante de determinadas necessidades e condições sociais, pode-se afirmar que o processo histórico é constituído de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas, não se fazendo de forma linear e homogênea. Ao contrário, realiza-se por meio da luta pela sobrevivência, permeado por interesses sociais, econômicos, culturais e políticos divergentes, contraditórios e/ou antagônicos.

Em decorrência de o conhecimento ser um produto histórico-social, um bem necessário e fundamental à produção da sobrevivência, seu processo de transmissão e de apropriação tem sido marcado por diferentes interesses sociais, sendo transformados em propriedade privada. Como consequência, a nem todos os homens está posta a possibilidade de aprender a argumentar com base em fatos, dados e conhecimentos, para formular e defender ideias, pontos de vista e tomadas de decisões que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético com relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Essa situação impõe a necessidade de a educação escolar trabalhar com um nível de conhecimento científico, artístico, filosófico, de forma metódica e sistemática, que se institua como um instrumento a serviço da transformação intencional sobre o mundo.

Nessa sociedade marcada pela propriedade privada dos meios de produção, cabe a nós, na condição de professores, fazer da escolarização um instrumento de problematização, de socialização e de apropriação do conhecimento, contribuindo para a crítica¹⁶ social e para o desenvolvimento de meios de transformação da realidade¹⁷. A partir da divisão da sociedade, as classes economicamente

¹⁶ Para Moraes (2009), “Ao contrário das receitas para o futuro, que nada mais fazem do que perenizar o presente, é a análise crítica do existente que pode revelar os possíveis futuros que ele encerra” (MORAES, 2009, p. 603).

¹⁷ “A opção está posta: escolhermos uma teoria que contribua para perenizar o presente e administrar o existente, como as várias versões da epistemologia da prática, particularmente na educação, ou uma teoria que proceda à análise crítica do existente, que informe a prática científica consciente de si mesma, pois é o processo histórico-crítico do conhecimento científico que nos ensina (como seres sociais) a capacidade emancipatória da teoria, que nos torna conscientes de nosso papel de educadores que não ignoram que a transmissão do conhecimento e da verdade dos acontecimentos é um instrumento de luta e tem a função de ser mediação na apreensão e generalização de

dominantes também se apresentam dominantes quanto à valorização do conhecimento voltado à produção utilitária e ao domínio ideológico. Por essa razão, escamoteiam as contradições e os antagonismos sociais e apresentam os seus interesses parciais e de classes, como expressão natural do interesse universal.

Apesar de atribuírem à escola a responsabilidade pela solução de praticamente todos os problemas sociais, e de fazerem dela a responsável pelo sucesso ou pelo fracasso social dos indivíduos, ela é mais determinada do que determinante social. Apesar de muitos problemas se fazerem sentir no interior da escola, ela não é absoluta, não é autônoma. Ela é “parte” da sociedade e não a própria sociedade; é um dos espaços educativos privilegiados que a compõe. Ela se constitui em um espaço de contradição e atua no âmbito da educação formal, tanto como agente para a transformação quanto para a conservação social. É fundamental que a escola não deixe de socializar os conhecimentos historicamente construídos/acumulados sobre o mundo físico, social, cultural, tecnológico e os conteúdos relevantes.

Para Saviani (2003), “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (Ciência) [...]”. Assim, para o mesmo autor “trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório”, ou seja, trabalhar o clássico, “aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. Ele acrescenta, ainda, que “clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado” (SAVIANI, 2003, p. 22-23), porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável à emancipação¹⁸ e humanização¹⁹.

conhecimentos sobre a realidade objetiva, sob a perspectiva do domínio sobre a realidade segundo as exigências humanas” (MORAES, 2009, p. 603-604).

¹⁸“O conceito de emancipação humana se refere a uma emancipação real (MARX, 2009), agregando em si todas as expectativas de emancipação possíveis à humanidade. Nesta perspectiva compreende-se que a humanidade já possui o nível de desenvolvimento necessário para lutar por uma sociedade na qual não haja desigualdade, opressão, exploração, vislumbrando-se uma emancipação plena, que integra e supera todas as propostas de emancipação já idealizadas/realizadas. Desde o livre acesso a todos os bens produzidos pela humanidade até uma relação subjetiva autônoma e consciente com o mundo, a emancipação humana, por ser total e radical, só pode efetivar-se, portanto, quando para todos, sem exceção” (LIMA; SILVA, 2018, p. 8).

¹⁹ Para Klein (2002), “O processo de humanização, efetivamente, se dá pela radical e inteira socialização do indivíduo. É abrindo mão de qualquer traço de individualidade própria, natural, para fazer-se indivíduo na e pela sociedade, que os homens se realizam enquanto tais, ascendendo da condição de meros animais à condição humana. A existência do indivíduo e de todos os seus traços individuais é, pois, condicionada pelas marcas da humanização, de civilização, que a sociedade lhe imprime” (KLEIN, 2002, p. 86).

Em consonância com a concepção que fundamenta a presente Proposta Pedagógica Curricular, o objetivo da apropriação do conhecimento é contribuir para a emancipação do ser humano, uma vez que conhecer, nessa perspectiva, implica em saber como em cada momento histórico a sociedade está organizada para a produção e reprodução de nossa existência. Compreender essa lógica é compreender as disputas entre os fundamentos que orientam currículos escolares e implica em conhecer a forma como está organizado o capitalismo em âmbito mundial.

Os organismos internacionais²⁰, por exemplo, “determinam” as regras para os países de capitalismo dependente, para que organizem os conhecimentos necessários para o bom funcionamento do mercado e da sociedade de consumo. No âmbito da educação, qual seria a instituição que deveria dizer quais conhecimentos devem ser trabalhados para elevação da condição humana? Quem deve fazer isso são os trabalhadores organizados, pois são eles que produzem tudo o que é necessário para a sociedade. Nesse contexto, cabe à classe trabalhadora, na qual se incluem os professores, criar instrumentos para se opor à ordem existente, lutando por uma educação que não se resume aos interesses da produção capitalista, mas que seja libertadora²¹ do homem, em caráter universal.

Ao contrário do que dizem alguns ideólogos, a educação escolar não se resume à prática, logo, é imprescindível alçar níveis de compreensão mais elaborados sobre a prática para dela extrair seus condicionantes, como condição *sinequa non* para a superação do costumeiro reducionismo que impera ao associar-se a prática à sua dimensão imediata e utilitária, conforme expresso por Vázquez (2011):

O homem comum e corrente se encontra em uma relação direta e imediata com as coisas – relação que não pode deixar de ser consciente -, mas nela a consciência não distingue ou separa a prática como seu objeto próprio, para que se apresente diante dela em estado teórico, isto é, como objeto do pensamento. A consciência comum pensa os atos práticos, mas não faz da práxis – como atividade social transformadora – seu objeto; não produz – nem pode produzir como veremos – uma teoria práxis. (VÁZQUEZ, 2011, p. 34).

²⁰ A título de exemplo, pode-se citar: Organização Mundial do Comércio (OMC), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

²¹ “Quando um indivíduo utiliza conhecimentos históricos para buscar compreender sua situação como membro de uma classe social, está ultrapassando (tendencialmente) a consciência de classe em-si e está buscando a consciência de classe para-si” (DUARTE, 2007, p. 64).

3.4- Concepção de Educação

Se através da educação é a forma de pensar que sujeitos a sociedade deseja, é pensar em formas de passar adiante saberes e costumes legitimando formas de pensar e agir, como valores culturais, conhecimentos científicos, hábitos, ritos e crenças. Todos os sujeitos vivem num processo constante e dialógico de educar e ser educado, independentemente das esferas sociais que participa, seja família, escola, associações, igrejas que são meios que proporcionam aprendizados dos mais variados possíveis, e são os espaços de convivência de aprender para saber e conviver. Considerando as discussões de alguns autores, Rocha (2004) ressalta que “a educação favorece a criação de normas e valores que, por sua vez, dão movimento às subjetividades”.

Partindo desse princípio e da percepção de que a sociedade como um todo é corresponsável pelos cidadãos que dela fazem parte, alguns referenciais teóricos apontam que a educação tem sido normalmente utilizada para explicar (DURKHEIM,19950,p.25)” [...] “o conjunto de influências que, sobre nossa inteligência ou sobre nossa vontade, exercem os outros homens, ou, em seu conjunto, realiza a natureza e (KANT 2002) complementa que a função final da educação é “desenvolver nos indivíduos toda a perfeição que este seja capaz, sendo que a educação deve pensar no sujeito como um todo, e não fragmentá-lo à apenas uma dimensão como exclusivamente para o trabalho.”

Portanto se através da prática educacional podemos promover a consciência crítica dos sujeitos, como participantes ativos no processo ensino-aprendizagem através da conscientização, capacitando-o para sua emancipação, (GONZÁLES-REY, 2004, p.36), afirma que: “a meta fundamental da educação consiste em formar um indivíduo capaz de tornar-se sujeito de seus conhecimentos” e ressalta que “a escola deve propiciar uma cultura de proximidade professor-aluno”, porém a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-Lei n.9394/96), que a educação deve ser voltada para a construção da cidadania, o desenvolvimento das potencialidades do educando e a preparação para o trabalho. Sendo assim essa formação deve proporcionar uma preparação para sua vida em sociedade.

Prezamos por uma educação de qualidade, que permita que os sujeitos, sejam autônomos, e que possam ter o acesso ao conhecimento historicamente

acumulado, trabalhamos numa concepção fundamentada na ideia “onde o educador seja aquele que ensina os conteúdos de sua disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos educandos, mas não esconde a sua opção política na neutralidade impossível de seu que-fazer” (Freire, 2000).

A escola deve ser um lugar de aprendizagem, de ensino, o local privilegiado para se pensar, é, pois a esfera social que tem esse papel, e entendemos que nesse sentido afirmamos que através de uma educação de qualidade podemos ter uma sociedade crítica e transformadora.

Compreendemos que tanto o professor quanto o aluno são agentes sociais, e que através da educação de qualidade podemos permitir uma sociedade igualitária. Sendo assim, concluímos que é na escola que deve ocorrer à prática educativa, pois ao pensar em educação pensamos em escola, pois comungamos da concepção trazida por Saviani, “o ambiente escolar é o lugar propício para as transformações”. Quando destaca-se que a educação é a forma como a sociedade prepara o homem para viver nela mesma, não se quer dizer que ela deva se limitar a adaptar e a adequar os alunos à sociedade. Ao contrário, cabe à escola contribuir para desmistificar as contradições sociais de modo a superar a alienação²² e, quiçá, contribuir para superação da divisão da sociedade em classes e a emancipação humana²³.

²² “[...] ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados aos resultados ou produtos de sua própria atividade. [...] Assim concebida, a alienação é sempre alienação de si próprio ou auto-alienação, isto é, alienação do homem (ou de seu ser próprio) em relação a si mesmo (às suas possibilidades humanas), através dele próprio (pela sua própria atividade). E a alienação de si mesmo não é apenas uma entre outras formas de alienação, mas a sua própria essência e estrutura básica. Por outro lado, a “auto-alienação” ou alienação de si mesmo não é apenas um conceito (descritivo). Mas também um apelo em favor de uma modificação revolucionária do mundo (desalienação)”. (BOTTMORE, 2001, p. 5).

²³ “Compreender que a educação não pode ser responsabilizada pela emancipação humana significa entender, também, que sem esta a perspectiva de mudança se distancia. Não é a educação a força motriz da história, mas a própria humanidade – humanidade que é formada em diversas esferas, dentre essas, o processo educacional. Assim, a especificidade da formação humana a ser realizada na educação escolar encontra sua brecha subversiva devido à sua autonomia relativa somada à sua função ontológica”. (LIMA; SILVA, 2018, p. 20).

3.5- Concepção de Processo ensino-aprendizagem

Em seus escritos, Leontiev (1978) ressalta que, como unidade dialética, a objetivação da cultura humana se dá sempre com relação à apropriação, pelos indivíduos, de tais objetivações. Para entender esse processo, é importante destacar algumas características. A primeira delas é que, “Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto” (LEONTIEV, 1978, p. 268). É nessa relação ativa que as características dos objetos e dos fenômenos começam a fazer parte da individualidade humana. Outra característica a ser considerada no tocante ao processo de apropriação, é que esse nunca se dá de modo isolado, em uma simples aquisição individual, isolada e espontânea pelos indivíduos, das objetivações materiais e imateriais presentes na cultura humana. De acordo com Leontiev (1978), “Para que essas objetivações tornem-se suas próprias aptidões a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Tal processo, portanto, deve ser considerado enquanto um processo educativo” (LEONTIEV, 1978, p. 272). Em outras palavras, o processo de apropriação é mediado e subjugado ao ensino, mediatizado por outros seres humanos conforme reafirma Martins (2016) em seus estudos.

Como terceira característica, destaca-se que o processo de apropriação pelos indivíduos das objetivações culturais humanas é responsável pelo desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Ou seja, as funções psíquicas de caráter superior (especificamente humanas) se apresentam como resultado do processo de objetivação dos indivíduos por meio das apropriações vivenciadas a partir da mediação das relações sociais, da linguagem (signos)²⁴ e da atividade especificamente humana. Resultam das transformações condicionadas pela atividade que sustenta a relação do indivíduo com seu entorno físico e social, assim como argumenta Martins (2016).

²⁴Vigotski assinala que o ato especificamente humano apresenta-se na qualidade de ato instrumental, uma vez que entre a resposta da pessoa e o estímulo do ambiente interpõe-se os signos. Considerados meios auxiliares para solução de tarefas psicológicas, exigem adaptação dos comportamentos a eles, promovendo, assim, uma transformação psíquica estrutural (MARTINS, 2016).

Sintetizando o processo de apropriação/objetivação, conceitualmente pode-se dizer que Vigotski (1984), ao afirmar pioneiramente a natureza social do psiquismo, propôs a indissolúvel unidade entre atividade individual externa e interna. Alicerçada no autor, Martins (2001) explicita que a atividade individual externa, ou social, desenvolve-se na base de processos coletivos ou interpessoais, a partir dos quais deriva a atividade individual ou os processos intrapsíquicos. Assim sendo, o desenvolvimento é resultado de uma longa série de eventos nos quais, continuamente, os processos externos vão se firmando como processos internos e vice-versa.

A dinâmica do movimento no qual os processos interpessoais transmutam-se em processos intrapsíquicos foi denominada por Vigotski (1984) de internalização. Essa, por sua vez, ocorre por meio da apropriação de signos, graças aos quais o homem pode criar modelos mentais (ideias) dos objetos da realidade, atuando com e a partir deles, no planejamento e na coordenação da própria atividade. Como a internalização não é um processo mecânico, apenas a aprendizagem possibilita a reconfiguração de um dado externo como interno.

De acordo com Martins (2010), sobre a base das internalizações estruturam-se as funções psicológicas²⁵ tipicamente humanas (superiores), isto é, a percepção, a memória, a linguagem, o pensamento, a emoção/sentimento, o raciocínio, a imaginação. Todos esses processos se formam nos diversos tipos de atividades vividas pelo indivíduo, e pelas quais ele se apropria da vasta experiência social, convertendo os objetivos externos (objetivações) em dados constituintes de sua subjetividade (apropriação).

Leontiev (1978) assinala que o processo de desenvolvimento humano, no qual o homem produz e reproduz a cultura humana a partir de sua atividade, se dá de forma gradativa, durante todo o decorrer de sua vida, sendo que em cada período de desenvolvimento há a dominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, tendo em vista suprir suas

²⁵ Recomenda-se a leitura da tese de livre-docência da professora Lígia Márcia Martins: **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Bauru, 2011. O escrito apresenta “o estudo do conceito funções psíquicas superiores em Vigotski”.

necessidades. A essas atividades denominou de atividades principais²⁶ ou dominantes.

Segundo Leontiev (2006), para que uma atividade seja considerada a principal em determinado período de desenvolvimento, ela precisa apresentar três atributos fundamentais:

1. Ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados. [...]
2. A atividade principal é aquela na qual, processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados. Os processos infantis da imaginação ativa, por exemplo, são inicialmente moldados no brincar e os processos de pensamento abstrato, nos estudos.
3. A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em certo período de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2006, p. 64).

É por meio dessas atividades consideradas principais/dominantes, portanto, que as crianças se relacionam com o mundo, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade, acarretando, assim, em cada período de seu desenvolvimento singular, na criação de necessidades específicas em termos psíquicos (FACCI, 2006).

Para entender a periodização do desenvolvimento infantil e as atividades principais que guiam cada período²⁷, tem-se respaldo nos estudos de Facci (2006). A **comunicação emocional** se constitui pela relação emocional direta dos bebês com os adultos, sendo base para a formação de ações sensório-motoras de manipulação. Facci (2006) afirma que envolve a “assimilação de tarefas e motivos da atividade humana e normas de relacionamento que as pessoas estabelecem durante suas relações, como o choro, por exemplo” (FACCI, 2006, p. 13).

Na **atividade objetual manipulatória** - primeira infância -, a comunicação emocional dá lugar a uma colaboração prática por intermédio da linguagem, considerando que as aquisições do primeiro ano de vida da criança são fundamentais para a relação destas com o meio e com suas atividades: a marcha e

²⁶ É importante esclarecer que a atividade principal não é aquela que mais ocorre no dia a dia da criança, mas aquela em que ocorrem as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade dos indivíduos, em certo estágio de seu desenvolvimento (LEONTIEV, 2006).

²⁷ Para maiores elucidações, consultar o esquema representativo da periodização do desenvolvimento humano elaborado pelo Dr. Angelo Abrantes, docente do Departamento de Psicologia, Faculdade de Ciências, Unesp/Bauru.

a aquisição da linguagem. De acordo com a autora, “a atividade principal passa a ser a objeto-instrumental, na qual tem lugar a assimilação dos procedimentos elaborados socialmente [...] com os objetos e, para que ocorra essa assimilação, é necessário que os adultos mostrem essas ações às crianças” (FACCI, 2006, p. 14). As ações das crianças com os objetos e seus modos de uso têm uma implicação social, sendo os adultos responsáveis por transmitir a história e a função de cada objeto à criança. A relação com os objetos é fundamental para que se possa desenvolver o jogo protagonizado ou brincadeira de papéis sociais que constitui o próximo período do desenvolvimento.

No **jogo de papéis sociais**, as brincadeiras não são instintivas, o que determina o seu conteúdo é a percepção que a criança tem do mundo. Facci (2006), com base em Elkonin, afirma que o jogo permite que “a criança modele as relações entre as pessoas. O jogo é influenciado pelas atividades humanas e pelas relações entre as pessoas e o conteúdo fundamental é o homem” (FACCI, 2006, p.15). Nesse sentido, o jogo tem grande influência no desenvolvimento psíquico da criança e na formação de sua personalidade.

A evolução do jogo prepara para um novo período, em que a atividade principal passa a ser o estudo. Para a autora supracitada, o ensino escolar deve “introduzir os educandos na **atividade do estudo** de forma que se aproprie dos conhecimentos científicos”. Sobre as bases do estudo surgem a “consciência e o pensamento teórico e se desenvolvem, entre outras funções, as capacidades de reflexão, análise e planificação mental” (FACCI, 2006, p. 16).

A **comunicação íntima pessoal** é uma atividade marcada pela posição que o jovem ocupa diante das questões que a realidade impõe. Ocorre nesse período um importante avanço no desenvolvimento intelectual, formando-se os conceitos, os quais possibilitam a formação da consciência social e do conhecimento da ciência, da arte, das diversas esferas da vida cultural e do pensamento abstrato.

A próxima etapa refere-se à **atividade profissional de estudo** em que o jovem começa a ocupar um novo lugar na sociedade por meio da sua inserção no trabalho e no aprofundamento dos estudos. De acordo com Facci (2006), “na idade escolar avançada a atividade de estudo passa a ser utilizada como meio para a orientação e preparação profissional, ocorrendo o domínio dos meios de atividade de estudo autônomo, com uma atividade cognoscitiva e investigativa criadora” (FACCI, 2006, p.17).

Elkonin (2009) ressalta que cada momento do desenvolvimento consiste em dois períodos ligados entre si. Inicia-se com o período em que predomina a assimilação dos objetos, dos motivos e das normas da atividade. Essa etapa prepara para a passagem ao segundo período, em que ocorre a assimilação dos procedimentos de ação com o objeto e a formação de possibilidades técnicas e operacionais²⁸.

Os estudos de Facci (2006), fundamentados em Elkonin e Vigotski, contribuem para entender que o ser humano está em constante processo de desenvolvimento.

A atividade dominante, portanto, é, pelo mecanismo da apropriação, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança, possibilitando a superação das funções elementares na constituição das funções psíquicas superiores, bem como na sua personalidade em um dado período do seu desenvolvimento, conforme evidencia Cantarelli (2014), ao discutir a atividade e a formação da personalidade. Essas estão especificamente associadas a uma classe particular de impressões psíquicas: as emoções e os sentimentos, a seguir consideradas.

Com relação às emoções, Leontiev (1969) ressalta que:

[...] são as vivências afetivas mais simples relacionadas com a satisfação ou a insatisfação das necessidades orgânicas, como, por exemplo, a necessidade de comida [...]. Também se incluem dentro das emoções, as reações afetivas relacionadas com a sensação. Umas cores, sons, odores e etc. são agradáveis, enquanto outras, pelo contrário, são desagradáveis. Esta reação afetiva é o *tono emocional das sensações*. Tais sensações têm grande importância na vida do homem, já que este correntemente reage ante os objetos e fenômenos em seu conjunto e não somente ante as qualidades isoladas deles. (LEONTIEV, 1969, p. 358).

Alicerçada em Leontiev, Cantarelli (2014) explicita que as emoções não são específicas dos seres humanos, e as de caráter mais simples são encontradas

²⁸ Entre um período e outro existem as denominadas crises. Na compreensão de Facci (2006), essas crises se dão quando a criança, em seu desenvolvimento, “começa a se dar conta de que o lugar que ocupava no mundo das relações humanas que a cercava não corresponde às suas potencialidades e se esforça para modificá-lo, surgindo uma contradição explícita entre esses dois fatores [...]. A atividade principal em determinado momento passa a um segundo plano, e uma nova atividade principal surge, dando início a um novo estágio de desenvolvimento”(FACCI, 2006, p.18).

também nos animais. Todavia, as emoções humanas, incluindo as mais elementares, diferenciam-se fundamentalmente das emoções dos animais porque são as de um ser social. O homem satisfaz as suas necessidades, incluindo as mais elementares, de acordo com as exigências sociais. Isso significa que os estados emocionais do homem têm uma história de desenvolvimento, visto que, em decorrência da complexificação da atividade humana, essas foram se tornando cada vez mais especializadas, diferenciando-se e constituindo os sentimentos.

Os sentimentos, ao contrário das emoções, estão relacionados às necessidades que apareceram com o desenvolvimento histórico da humanidade, quais sejam as necessidades morais, estéticas e intelectuais, e são denominados de sentimentos superiores. Para Leontiev (1969), “A aparição dos sentimentos depende das condições em que vive o homem e, sobretudo, das necessidades ligadas às relações entre as pessoas; a necessidade de ter relações sociais, de cumprir as exigências da sociedade, etc. Os sentimentos estão ligados inseparavelmente das necessidades culturais ou espirituais” (LEONTIEV, 1969 p. 359).

O pesquisador assinala que as necessidades estimulam a atividade e a dirigem, e só cumprem essa função se sua raiz estiver fincada na realidade, constituindo-se como necessidades objetivas, construídas no bojo das relações sociais e no contato com os objetos produzidos pela cultura. Para o autor, também os sentimentos humanos devem ser entendidos nessa perspectiva, questão importante que se insere na educação, principalmente quando se considera que trabalho educativo e seus desdobramentos são constituintes da subjetividade humana.

As assertivas anteriores nos impulsionam a considerar os conteúdos internos que são gestados na e pela atividade principal da criança e que lançam desafios sobre todas as suas funções psíquicas, visto que o desenvolvimento desses conteúdos encontra-se vinculado às atividades que lhe são proporcionadas e disponibilizadas pela educação.

Segundo Martins (2010), por essa via, a criança vai individualizando as habilidades psicointelectivas e afetivas condensadas nos produtos da cultura humana sejam elas referentes ao manuseio de instrumentos, ao universo de significações ou às normas de comportamento próprias às funções sociais desempenhadas pelos indivíduos, conferindo unidade ao seu comportamento.

Ressalta-se que, embora os períodos de desenvolvimento tenham um lugar determinado no tempo, os seus limites dependem do seu conteúdo. Pode haver, dessa forma, diferentes períodos em uma mesma idade, visto que são as condições históricas (conteúdos) que determinam qual atividade se torna dominante para a criança em dado momento do seu desenvolvimento, conforme argumenta Cantarelli (2014). Nesse sentido, as situações de desenvolvimento não são sempre as mesmas para um dado indivíduo ou para diferentes indivíduos representantes de classes sociais desiguais, o que reafirma a importância de uma educação escolar de qualidade.

Tendo como unidade de análise a atividade humana, foram apresentados os princípios básicos orientadores do desenvolvimento numa perspectiva Histórico-Cultural. Salienta-se que Vigotski e seus colaboradores identificam o desenvolvimento do psiquismo humano com a formação das funções psíquicas superiores, apontando que nem toda atividade promove o desenvolvimento, assim como não são quaisquer ações e conteúdos que corroboram para a formação dos comportamentos complexos, ancorados nos processos funcionais superiores, questões essas ampliadas por Martins (2013). Nesse sentido, o desenvolvimento psíquico demanda ações educativas intencionalmente orientadas para esse fim, por meio de um ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conceitos científicos.

Com intuito de uma melhor reflexão acerca das implicações pedagógicas decorrentes dessas afirmações, discute-se na sequência o papel da linguagem e do pensamento na formação de conceitos e o desenvolvimento qualitativo do psiquismo humano. A interação do sujeito com o social, inicialmente, é mediada pelo uso de instrumentos, e passa, gradativamente, a ser mediada pelo uso de signos. Essa transposição do concreto ao abstrato é um passo significativo no desenvolvimento humano porque possibilita ao sujeito a utilização do pensamento como estratégia/meio para a apropriação do conhecimento e para a troca de experiências. A compreensão de que os objetos podem representar ou assumir outro significado e outro sentido é um momento importante para o processo de desenvolvimento humano. O pensamento, mediado pelo uso de signos, que são elementos que representam ou expressam objetos, eventos e situações, é fator fundamental para o desenvolvimento dos conceitos que se iniciam na infância e que se efetivam ao longo da vida.

Cabe ressaltar que a elaboração conceitual é constituída por um processo que vai da agregação de ideias desordenadas do pensamento até a sua elaboração conceitual, ou seja, a abstração. Em todo o processo de desenvolvimento de conceitos, a interação verbal com outras pessoas possibilita à criança exercitar o pensamento. Vigotski (1989) afirma que o desenvolvimento da linguagem assume importância na interação criança-criança, criança-adulto, aluno-professor. E com relação aos conceitos, o referido autor destaca que um conceito se forma “mediante uma operação intelectual em que todas as funções psíquicas participam de uma combinação específica. Essa operação é dirigida pelo uso das palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo” (VIGOTSKI, 1991, p. 79).

Linguagem e pensamento tornam-se os elos de um processo que promove o desenvolvimento das funções tipicamente humanas, que se revelam, em especial, na capacidade de memorizar, de abstrair, de raciocinar logicamente, de prestar atenção intencionalmente, de comparar e de diferenciar. Essas funções se apóiam cada vez mais na própria linguagem, desvinculando-se da referência aos objetos concretos imediatos. E, à medida que a criança vai tomando consciência das operações mentais que realiza, classificando-as como sendo lembrança ou imaginação, por exemplo, torna-se capaz de dominá-las.

Em outras palavras, a apropriação de um sistema linguístico reorganiza todos os processos mentais infantis. Nesse desenvolvimento, a linguagem opera na estrutura original, considerada elementar. A complexificação da estrutura se dá pela diferenciação e especialização dos seus elementos constitutivos (funções), determinando novas formas de correlação entre si, ou, nexos internos, na constituição de um “sistema psíquico consciente”.

Vigotski (2001) assinala que o significado da palavra, que em seu aspecto psicológico é uma generalização, constitui um ato de pensamento assim explicado:

[...] constitui um ato de pensamento, no estrito sentido do termo. Mas, ao mesmo tempo, o significado é parte integrante da palavra, pertence ao domínio da linguagem em igual medida que ao pensamento. Sem significado a palavra não o é, mas sim, um som vazio, deixando de pertencer ao domínio da linguagem. Em sua natureza, o significado pode ser considerado igualmente como um fenômeno da linguagem e do pensamento. Não cabe dizer do significado da palavra o que dizíamos antes com respeito aos seus elementos tomados em separado. O que é linguagem ou pensamento? É um e o outro ao mesmo tempo, porque se

trata de uma unidade de pensamento linguístico [...]. (VIGOTSKI, 2001, p. 21).

Buscando compreender um pouco mais esses processos, reitera-se que a intervinculação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade do intercâmbio com os indivíduos e à relação interpessoal, a qual interfere diretamente na formação do pensamento verbal. A relação entre a fala externa/verbalizada e o pensamento modifica-se ao longo do desenvolvimento da criança. Até por volta dos três anos, a fala acompanha frequentemente o comportamento infantil. A partir de então, gradativamente, dependendo das experiências e das **mediações**, as crianças já são capazes de antecipar o que irão fazer. Disso decorre que a fala passa a desempenhar funções que são características do pensamento complexo, a de planejar a ação e guiar as atividades humanas, bem como a reelaboração do conhecimento adquirido.

O pensamento, a oralidade, o brinquedo, os gestos, as brincadeiras, o faz de conta, o jogo e o desenho contribuem para a apropriação da linguagem escrita e das outras linguagens. Conseqüentemente unem funções psíquicas em novas combinações que, ao se complexificarem, possibilitam a apropriação do sentido e do significado que cada objeto contém.

Como já assinalado, a significação imbrica pensamento e linguagem, mas também razão e afeto. Segundo Martins (2013):

Todo e qualquer sentimento carrega consigo um complexo sistema de ideias por meio dos quais possa se expressar. Portanto, tal como não há ideia sem pensamento não há, igualmente, ideia alheia à relação da pessoa com a realidade. Da mesma forma, não há relação com a realidade que possa ser independente das formas pelas quais ela afeta a pessoa. Assim, toda ideia, diga-se de passagem, conteúdo do pensamento, contém a atividade afetiva do indivíduo em face da realidade que representa. (MARTINS, 2013, p. 57).

Vigotski (1989) explica o desenvolvimento como um processo de internalização de modos culturais de pensar e de agir. Embora aponte diferenças entre aprendizagem e desenvolvimento como dois processos distintos, os considera interdependentes desde o primeiro dia da vida da criança. A aprendizagem suscita e impulsiona o desenvolvimento, e esse realiza a mesma ação com relação àquela.

A investigação sobre o sentido da interação contribuiu para o entendimento da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, que pode ser explicitado pelos conceitos de níveis de desenvolvimento²⁹: nível de desenvolvimento real (NDR), nível de desenvolvimento proximal (NDP), ou zona de desenvolvimento iminente (ZDI).³⁰

O nível de desenvolvimento real revela as funções que já se desenvolveram na criança e que possibilitam a resolução de problemas, individualmente. Refere-se àquilo que a criança, o jovem ou o adulto sabe. O nível de desenvolvimento proximal ou iminente é para Vigotski (1989, p. 97) “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”. Refere-se àquilo que a criança, jovem ou adulto sabe com a ajuda de alguém. Segundo o autor (1989, p.102), “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado; desta sequenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal”, esse entendimento explicita a relevância da função pedagógica.

Para o autor,

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento. (VIGOTSKI, 1989, p. 100).

É pelo trabalho educativo que o professor assume um papel decisivo e organizativo junto ao desenvolvimento infantil, e da qualidade dessa interferência dependerá a qualidade do desenvolvimento. Por essas razões, os processos de educação e ensino, promotores das complexas aprendizagens humanas, assumem enorme importância na psicologia histórico-cultural. Logo, Vigotski (2001) afirma que,

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao

²⁹Os níveis de desenvolvimento levam em conta também a evidência de que a aprendizagem deve ser coerente com o nível de desenvolvimento da criança.

³⁰ Termo proposto por Zoia Prestes em seu livro “Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil”. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VIGOTSKI, 2001, p. 115).

Segundo Martins, Abrantes e Facci (2016), Vigotski, ao afirmar o papel dos signos na transformação qualitativa do psiquismo e que esses precisam ser transmitidos, apresentou o ensino como condição fundante do desenvolvimento. Contudo, é necessário um trabalho educativo comprometido com a promoção do máximo desenvolvimento do indivíduo e um sistema educativo que, de acordo com os autores,

[...] tenha possibilidades concretas de produzir uma *pessoa de pensamentos*, com autonomia intelectual para analisar a realidade valendo-se de instrumentos conceituais em suas formas mais elaboradas; uma *pessoa de sentimentos*, que se forme sensível ao conjunto dos seres humanos e que possua senso de justiça, revoltando-se contra arbitrariedades que se pratique contra qualquer membro do gênero humano. Que culmine na produção de uma *pessoa da práxis*, que compreenda as contradições sociais existentes no processo de produção e reprodução da sociedade, que se engaje na luta pela implementação de uma sociedade livre da dominação e opressão. (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016, p. 3-4, grifos dos autores).

Ao referir-se à organização do processo de ensino e de aprendizagem, é necessário retomar o exposto por Klein (2010):

[...] o conhecimento não está nas coisas e nem nasce espontaneamente na cabeça dos educandos. O conhecimento existe apenas nos homens e nas suas relações. E, portanto, na relação com outros homens, na medida em que incorpora a intrincada rede de relações que constituem uma dada forma humana de ser, que a criança se apropria do conhecimento. Este não é, evidentemente, passível de ser “ditado”, mas também não é algo que se descubra por um golpe incomum de genialidade. (KLEIN, 2010, p. 230).

Com base em Klein (2010), destaca-se que o conhecimento científico é resultante de pesquisa científica produzida nas relações dos homens com a natureza e dos homens entre si. Trata-se de um complexo processo de produção, o qual se encontra, via de regra, publicado na forma de síntese e, conforme interesse formativo da sociedade, essas sínteses são apresentadas em um rol de abstrações

conceituais, as quais são denominadas como conteúdos escolares. Nesse caso, as sínteses conceituais contêm uma complexidade de relação entre elementos diversos que vão muito além das abstrações contidas na matriz curricular.

O conhecimento científico, sendo produzido nas relações dos homens com a natureza e dos homens entre si, constitui-se na sua dimensão histórica, demarcada pelo tempo e pelas condições em que é produzido, sistematizado e socializado. Partindo desse entendimento, compreende-se que a reprodução de conceitos, de regras e de fórmulas não é suficiente para configurar a apreensão do conhecimento científico. Por isso, é necessário que a ação pedagógica, sob a responsabilidade da instituição escolar, esteja planejada de forma a superar as práticas pedagógicas pautadas em conceitos espontâneos, visando a alçar novas práticas nas instituições, uma vez que há que se tomar consciência do que é defendido reiteradamente por Martins (2016):

[...] há que se afirmar a escola como *locus* privilegiado para a transmissão daquilo que realmente promove o desenvolvimento, cientes de que o alcance dos conceitos científicos não restringe apenas aos conteúdos que veiculam em si mesmos, haja vista que esse tipo de ensino opera decisivamente na estrutura psíquica dos indivíduos. O que se apresenta no cerne da qualidade dos conteúdos de ensino outra coisa não é senão a formação da consciência, cujo fundamento, do ponto de vista psicológico, radica na formação dos processos funcionais superiores e, sobretudo, naquilo que conduz ao autocontrole da conduta. Pretender a formação de alunos “críticos”, “participativos”, “cidadãos”, etc.; na ausência do ensino de conteúdos sólidos, desenvolventes, parece-nos um ideal falaz que precisa ser desvelado. (MARTINS, 2016, p. 26).

É, portanto, imprescindível que o trabalho pedagógico na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental tenha como pressuposto básico a definição dos conteúdos, a forma de trabalhá-los e a escolha dos materiais e dos recursos. O ato intencional de planejar ações de mediação pedagógica requer amplo conhecimento sobre o desenvolvimento humano e sobre o núcleo conceitual referente às áreas do conhecimento que pautam a prática pedagógica em sala de aula.

Essa organização extrapola o espaço privilegiado de transmissão e assimilação do conhecimento historicamente produzido e sistematizado pela humanidade, ou seja, a aula em si. Ela congrega as concepções sobre o trabalho, o homem, a educação, a sociedade, a escola, a ciência, a tecnologia, o conhecimento,

o currículo, o saber, o ensino, a aprendizagem, dentre outras, as quais são definidoras da forma como se lê a realidade social, política e cultural, bem como a forma como se posiciona nessa mesma realidade. Há que se garantir, desse modo, a unidade político-pedagógica, a qual espera-se que esteja prevista no PPP institucional, como resultado de uma construção coletiva e participativa dos sujeitos que constituem a comunidade. Assim é que a organização do trabalho docente, de forma mais implícita, se volta à organização do plano de trabalho docente e do plano de aula e à avaliação do ensino e da aprendizagem, o que exige escolhas metodológicas (procedimentos), as quais, por sua vez, revelam os pressupostos teóricos (método) que os sustentam.

Nessa linha de argumentação, recupera-se a síntese que Martins (2016) apresenta ao referir-se ao método marxiano de construção do conhecimento, o qual pressupõe a “captação empírica e sincrética da realidade como ponto de partida, as mediações abstratas do pensamento como possibilidades para superação dessa condição, tendo em vista a apreensão concreta da realidade como síntese das múltiplas determinações” (MARTINS, 2016, p. 27). Para tanto, há que se ter uma organização do trabalho escolar que supere práticas fragmentadas de ensino, visto que o aporte dos pressupostos da psicologia histórico-cultural exige que, ao considerar o desenvolvimento humano, tenha-se como fundamento que as “funções complexas não se desenvolvem na base de atividades que não as exijam e as possibilitem” (MARTINS, 2016, p. 19). Assim sendo, no tratamento do conteúdo, em um constante ir e vir, o professor deve precisar a definição conceitual; porém, sempre estabelecendo relação entre ela e outras definições que se apresentarem como necessárias e com o processo histórico-social. Isso implica expressar quais são os fundamentos referenciais do conteúdo, ao mesmo tempo em que busca superá-los, incorporando à discussão o seu significado histórico, social e político, ou seja, estabelecendo as relações entre o conteúdo escolar e a realidade. Contudo, não se trata da realidade imediatamente visível, mas da totalidade que, para ser compreendida e apreendida, assenta-se no planejamento de ações que “visam à conquista das capacidades intelectuais, das operações lógicas do raciocínio, dos sentimentos éticos e estéticos, enfim, de tudo o que garanta ao indivíduo a qualidade de ser humano” (MARTINS, 2013, p. 275).

Nesse aspecto, ao tratar do conteúdo escolar, o professor deve fazer um exercício racional sincrônico (tempo atual) e diacrônico (por meio dos tempos),

captando as relações estabelecidas, o seu movimento e as suas contradições. Esse exercício é fundamental para a passagem do concreto-sensorial ao concreto pensado. O concreto sensorial é percebido pelo nosso cérebro por intermédio de uma relação direta de nossos sentidos com o mundo objetivo. Ele é nos apresentado de forma caótica e limitado às nossas apreensões de manifestações exteriores. O concreto, tal como Marx (1987) destaca, trata-se de um concreto idealizado, visto que o “concreto aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida” (MARX, 1987, p. 16). Conforme o autor, o conhecimento concreto da realidade só é possível se as partes abstraídas e isoladas forem rearticuladas, de modo a compreender a unidade do diverso, e a chegar ao concreto pensado, que é síntese de múltiplas determinações. Assim, as definições permanecem em constante reflexão e só se aproximam do real se forem apreendidas as múltiplas relações que compõem e dão base ao conhecimento.

O movimento entre concreto sensorial, abstração e concreto pensado está constantemente a se refazer, e é nesse movimento que se insere outra organização do ensino, conforme defendida por Saviani (2012)³¹. Como esforço, no sentido de garantir o entendimento de que prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social são momentos apresentados pelo autor na contraposição às pedagogias existentes até então, e, portanto, como método, é imprescindível destacar a lógica dialética presente no movimento de transmissão-assimilação/apropriação do conhecimento científico. Nesse quesito, Martins(2016) reafirma:

Frise-se que os momentos explicitados por Saviani referem-se à organização lógica do ensino e só podem expressar-se no ato de ensinar

³¹ Ao proceder à apresentação dos cinco passos da pedagogia revolucionária denominada, posteriormente, de Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2012) dialoga com a pedagogia tradicional e a pedagogia nova, evidenciando os limites daquelas. Desse modo, no confronto, vai construindo sua argumentação que só pode ser devidamente compreendida na relação com o todo do texto, em que o percurso histórico, filosófico e pedagógico das concepções teóricas vai sendo minuciosamente apresentado. Para complementar os conhecimentos, é fundamental o estudo da obra completa do autor, intitulada **Escola e Democracia**. Ao propor uma nova organização para o ensino, é fundamental que se destaque que ele não propõe que se engesse essa organização em procedimentos metodológicos estanques, conforme se observa nas palavras do próprio autor, quando se posiciona a respeito disso, confrontando as práticas pedagógicas inerentes às denominadas pedagogia tradicional e nova com aquilo que compreende ser uma nova proposta de organização do ensino. No contexto dessa discussão, ele alerta: “Assim, **se fosse possível traduzir os métodos de ensino que estou propondo na forma de passos** à semelhança dos esquemas de Herbart e de Dewey, [...] eu diria que o primeiro passo seria a prática social” (SAVIANI, 2012, p. 70, grifos nossos).

como momentos distintos, mas interiores uns aos outros. Trata-se de compreender a prática social, quer do ponto de partida, quer do ponto de chegada, como substrato das abstrações do pensamento organizadas como problematização, instrumentalização e catarse, que se manifestam como atos de pensamento a serviço de uma apreensão mediata daquilo que é dado imediatamente à captação sensível. (MARTINS, 2016, p. 27).

Há que se compreender, conforme indicado pela autora, o percurso lógico da aprendizagem, na sua relação com o desenvolvimento humano para ser possível proceder às inferências necessárias à organização de um ensino que promova desenvolvimento. A autora destaca: “O percurso lógico da aprendizagem segue uma linha de desenvolvimento que caminha do concreto (sensorial, empírico) para o abstrato, do particular para o geral, do cotidiano para o não cotidiano, dos conhecimentos de senso comum para os conhecimentos mais elaborados e complexos. Esse percurso revela-se ‘de baixo para cima’” (MARTINS, 2016, p. 28).

A aprendizagem é um processo mediado por signos (culturais), inserido em contextos sociais carregados de significações, as quais precisam ser transpostas do inter para o intrasubjetivo e cuja qualidade de apropriação depende das condições em que elas ocorrem.

Martins (2016), ao confrontar a lógica da aprendizagem com a lógica do ensino, destaca que “[...] o percurso lógico do ensino carece ocorrer do abstrato para o concreto, do geral para o particular, da síntese como possibilidade para a superação da síncrese, do não cotidiano para o cotidiano, dos conceitos científicos a serem confrontados com os conceitos espontâneos. Logo, esse percurso revela-se “de cima para baixo” (MARTINS, 2016, p. 29). A pesquisadora ainda acrescenta: “Consequentemente, o ensino só pode sustentar-se como objetivação de apropriações já realizadas por quem ensina. Nesse sentido, o percurso lógico do ensino não pode reproduzir o percurso lógico da aprendizagem, pois se assim o for não gerará as contradições necessárias à transformação do sistema representado pela tríade conceitos científicos, conceitos espontâneos e seus objetos” (MARTINS, 2016, p. 29).

Nessa perspectiva, organizar o ensino implica, como tem se destacado nesta seção, um conjunto de saberes que extrapolam a mera definição dos encaminhamentos e recursos didático-pedagógicos, que se objetivam em uma simples organização de atividades que ocupem o tempo escolar. Além disso, torna-se possível inferir que não é possível ensinar aquilo que não se domina, aquilo que

não se conhece. É pertinente, ainda, destacar, as palavras de Saviani (2012) quando se refere à função social da escola como instituição responsável pelo acesso ao saber sistematizado, momento em que também apresenta algumas das condições necessárias para o acesso a esse saber:

Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza, e a linguagem da sociedade. Está aí, o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia). (SAVIANI, 2012, p.14).

Com base nas palavras supracitadas, entende-se que à escola compete, sobretudo, ensinar os rudimentos necessários à instrumentalização primeira, ou seja, ensinar a ler, a escrever, a contar, a socializar o domínio das ciências naturais e sociais, por meio das quais se permitem ampliar as possibilidades de inserção no mundo cultural por meio de domínios mais elevados sobre esses rudimentos. O acesso aos conceitos científicos depende de processos de alfabetização devidamente conduzidos e concluídos, bem como de processos de ensino devidamente orientados, de modo que se rompa com as exclusões tão frequentes, as quais ocorrem em decorrência do não domínio dos conteúdos presentes na cultura letrada/erudita. Instrumentalizar os alunos é, sobretudo, promover um ensino que possibilite a apropriação dos conteúdos da ciência e da cultura em suas diferentes manifestações.

Na prática pedagógica que se efetiva na sala de aula, é correto afirmar que se estabelecem a atividade de ensino, como prática efetiva do professor, e a atividade de estudo, como prática do aluno. Moura, Sforzi e Lopes (2017) definem a atividade de estudo como “aquela atividade cujo produto são transformações no aluno” (MOURA; SFORZI; LOPES, 2017, p. 82). E, identificam seus componentes como sendo “as tarefas de estudo, as ações de estudo e as ações de controle e avaliação”. De modo que “A tarefa de estudo está associada à motivação do estudo, com a transformação do aluno em sujeito da atividade. Estar em atividade de estudo é que coloca o aluno em ações de estudo. É a realização conjunta do aluno com seus colegas e o professor que vai permitir a realização das ações de controle e

avaliação dos resultados de sua atividade de estudo” (MOURA; SFORNI; LOPES, 2017, p. 82).

Tendo como objetivo promover a aprendizagem de conteúdos relevantes para uma formação emancipadora, a organização do ensino é essencialidade que requer definição clara dos procedimentos metodológicos, pois, segundo os autores explicitam:

Da avaliação do que realiza poderá resultar a necessidade de mudanças na sua forma de atuação, já que no processo de ensino irá perceber como agem os estudantes diante do conteúdo a ser aprendido. É a percepção, pela reflexão, sobre a qualidade da aprendizagem que irá desencadear ou não novas ações do professor para atingir seu objetivo. Desse modo, o controle intencional das ações e operações³², como parte do seu plano, permitirá ao professor passar qualitativamente de um nível ao outro da organização da atividade de ensino, segundo as características do pensamento teórico. (MOURA; SFORNI; LOPES, 2017, p. 85).

3.6- Concepção de Avaliação da aprendizagem

A Educação Infantil de acordo com a LDB 9394/96 tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, sendo assim, a primeira etapa da educação básica, sem o objetivo de promoção. Nesta modalidade de ensino procura-se trabalhar os conteúdos escolares com noções bem abertas e introdutórias. Este conhecimento será sistematizado no ensino fundamental.

A avaliação é entendida enquanto processo por meio do qual o professor recolhe e analisa as informações sobre o ensino e a aprendizagem, visando à intervenção pedagógica, cumprindo as funções diagnóstica e formativa. Ela é um componente do processo educativo e, articulada ao planejamento, se constitui em um importante instrumento de análise do trabalho pedagógico nas instituições de

³²Ressalta-se a necessidade de aporte teórico como apoio à fundamentação de modo a ampliar a compreensão sobre a atividade de ensino e a de estudo. Para tanto, é fundamental que o resultado dos trabalhos de diferentes grupos acadêmicos, os quais têm se dedicado à pesquisa, por intermédio de programas que têm no financiamento público o suporte financeiro, continuem sendo socializados e debatidos em seminários, congressos e publicitados pelos meios eletrônicos e impressos. É nesse diálogo da Universidade com a Educação Básica que tem-se a oportunidade de avançar na compreensão das imbricadas relações entre teoria e prática. Nesse campo em específico, recomenda-se, por ora, o aprofundamento nas leituras dos trabalhos de Moura, Sforni e Lopes (2017); Sforni (2015); Cardoso e Libâneo (2016); Arnoni (2003), os quais apresentam contribuições teóricas imprescindíveis à leitura e à compreensão teórico-metodológico indicados nos diferentes componentes curriculares.

ensino. Esta não tem caráter de retenção nem seleção dos educandos, no sentido de constituir turmas homogêneas.

Nesse contexto, destacam-se aqui alguns dos instrumentos que podem ser utilizados nesta etapa, incluindo os cuidados que exigem por parte de quem os utiliza:

- a) A observação: é um instrumento amplamente utilizado na Educação Infantil e requer atenção especial no sentido de exigir, a definição primeira do que é que está sendo observado, por que é importante observá-lo e quem estará sendo observado naquele determinado momento. É preciso que o professor utilize de recursos específicos para a efetivação desse acompanhamento, o qual pode ser feito por meio de fichas, cujos registros sejam feitos no decorrer da observação ou logo após tê-la realizado.
- b) A participação: o uso da participação enquanto instrumento de avaliação, pressupõe a utilização dos registros de forma permanente, a fim de evitar equívocos comumente observados quando os registros são realizados apenas no nível da memória do professor. Observação e participação são instrumentos que, comumente, se integram enquanto instrumentos de avaliação.
- c) O portfólio: é um recurso para o acompanhamento individual, que pressupõe o registro, por parte do professor, de situações de aprendizagem e do desenvolvimento da criança, bem como a seleção de atividades realizadas em diferentes momentos, com o intuito de servir de suporte para a análise dos avanços realizados por cada uma das crianças de forma individual, captando a singularidade de cada uma, na relação com os conteúdos curriculares.
- d) Relatório: é um instrumento de acompanhamento do desenvolvimento da criança, que permite uma análise reflexiva em relação ao processo de aprendizagem de cada uma. Nesse sentido, o relatório de acompanhamento possibilita a interação criança/professor na construção do conhecimento de forma contextualizada, tendo como ponto de reflexão os critérios previamente estabelecidos no planejamento.

Em relação aos resultados do acompanhamento da criança, é importante que os professores dialoguem permanentemente, socializando todas as informações

pertinentes ao seu desenvolvimento, discutindo com a equipe de apoio, com os demais professores e com a família, sempre que necessário, independentemente dos períodos destinados às reuniões, a fim de que a tomada de decisão se efetive em tempo de encaminhar ações, objetivando a resolução dos problemas detectados. Nesse contexto, explicita-se a importância do Conselho de Classe na Educação Infantil, momento oportuno para identificar os avanços e as necessidades de intervenção pedagógica por parte dos professores e demais profissionais que atuam junto às crianças, bem como por parte da família

A coerência na avaliação requer que os critérios legais que estabelecem o número de crianças atendidas por cada professor, em cada faixa etária, sejam, no mínimo, respeitados, possibilitando ainda, a análise de acordo com os diferentes contextos em que a Educação Infantil está inserida, independentemente de ser em Centros de Educação Infantil ou na instituição escolar que atende também a etapa do Ensino Fundamental – anos iniciais, pois realidades diferentes podem requerer critérios diferenciados de distribuição adulto/criança.

3.7- Concepção de Infância, cuidar e educar

Definir a concepção de infância e de desenvolvimento humano tornou-se de fundamental importância para ser possível decidir os rumos para a Educação Infantil. O Fundo das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência - UNICEF –, regido pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), afirmou em seu relatório de 2005 que a infância é um espaço separado da vida adulta e que está relacionada à qualidade de vida desse período de existência do ser humano. Aqui cabe indagar: em quais condições de vida as crianças estão inseridas? De que forma as instituições de educação vêm contribuindo para a problematização dessa realidade? Segundo o UNICEF (2005), a partir da “Convenção sobre os Direitos da Criança”, o mundo compartilhou do entendimento do que deve significar a infância; no entanto, essa visão contrasta totalmente com a infância real da maioria das crianças do mundo que se encontra arruinada pela pobreza.

Kramer (2006, p. 15) nos ajudou a compreender o sentido que a infância assumiu no contexto da história da humanidade, explicitando a relevância que essa categoria assume na sociedade contemporânea, ao afirmar que Crianças são

sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas condições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança).

Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder da imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira, entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância. As crianças brincam isso é o que as caracteriza.

Após a fase da infância, inicia-se a fase pré-adolescência e em seguida a fase da adolescência. A palavra “adolescência” vem da palavra latina “adolesco”, que significa crescer. É uma fase cheia de questionamentos e instabilidade, que se caracteriza por uma intensa busca de “si mesmo” e da própria identidade, os padrões estabelecidos são questionados, bem como criticadas todas as escolhas de vida feita pelos pais, buscando assim a liberdade e auto-afirmação. A adolescência caracteriza-se por ser a fase de transição entre a infância e a juventude. É uma etapa extremamente importante no desenvolvimento, com características muito próprias. Há um desenvolvimento físico muito grande, com fortes transformações internas e externas. Também as mudanças nos campos intelectual e afetivo são marcantes. As meninas em geral amadurecem sexualmente antes que os meninos. Paralelamente ao desenvolvimento físico interno e externo, ocorrem modificações também em nível social. O grupo de amigos tende a aumentar em importância, e a tendência à imitação acentua-se novamente. O desenvolvimento intelectual também é notável capacidade para generalizações mais rápidas, bem como maior compreensão de conceitos abstratos. Os meninos apresentam grande atividade física. A independência surge com força, muitas vezes apresentando-se como rebeldia em relação às autoridades em geral. Adolescência, portanto, deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempos específicos. Dessa forma, sendo a adolescência um período em que o ser humano está absorvendo as ideias, podendo caracterizar-se como a fase da

absorção facilitando assim a aprendizagem do aluno, valorizando seu conhecimento e opiniões. É preciso impor metas e diretrizes educacionais para que o mesmo ao se tornar adulto tenha conhecimento, até porque eles terão necessidade de ter metas na vida, mas o mais importante é a experiência que o professor ou pessoas que convivam com eles precisam ter, para que estas metas não tornem um peso a ser carregado.

O cuidar e o educar são necessários porque se fazem prementes à preservação da vida humana. Nessa perspectiva, encontramos nos fundamentos legais que direcionam a organização da educação nacional elementos importantes que corroboram esse entendimento: Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos - crianças, adolescentes, jovens e adultos - com respeito e com atenção adequada, de estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afrodescendentes, quilombolas e povos do campo (BRASIL, 2010, p.17).

Explicita ainda o que se compreende por cuidar e educar. Educar exige cuidado: cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia de relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena (BRASIL, 2010, p.18).

Assim, cuidar e educar é impregnar a ação pedagógica de forma consciente estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade, peculiares à infância. Nesse aspecto, o educador deve estar em permanente estado de observação e vigilância para que não transforme as ações em rotinas mecanizadas, guiadas por regras. Consciência é a ferramenta de sua prática, que embasa teoricamente, inova tanto a ação quanto à própria teoria. Cuidar e educar implica

reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos e de maneira compartimentada.

Considera-se assim a afetividade, que engloba a relação entre cuidar e educar, assegurar ao aluno o interesse e o estímulo para a aprendizagem. No entanto, é fundamental práticas pedagógicas que valorizam o conhecimento prévio do aluno e que sejam lúdicas tornando o aprender significativo para quem aprende.

3.8 – Concepção de Currículo

O conceito de currículo é difícil de estabelecer, em face dos diversos ângulos envolvidos. Central para a escola associa-se a própria identidade de instituição escolar, sua organização e funcionamento e ao papel que exerce ou deveria exercer a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere.

Essas experiências representam, em sentido mais amplo, o que o currículo exprime e buscam concretizar as intenções dos sistemas educacionais e o plano cultural que eles personalizam como modelo ideal de escola defendida pela sociedade.

O currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabilizam a sua operacionalização orientando atividades educativas, as formas de executá-los e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

A escola que é para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos.

O projeto pedagógico da escola como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo como um recurso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando esses aspectos:

- Diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, atender as diferenças individuais dos alunos.
- A flexibilidade quanto à organização e o funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos.

Atualmente, os documentos norteadores para a execução do trabalho pedagógico é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento normativo para as redes de ensino públicas e privadas de referência obrigatória para

a elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para o ensino infantil, ensino fundamental e médio no Brasil e, o Referencial Curricular do Paraná, que se trata de um documento referencial, construído com base na BNCC, em regime de colaboração entre estado e municípios, cujo objetivo é estabelecer os princípios, direitos e objetivos de aprendizagens a todos os estudantes do estado em uma perspectiva de equidade, garantindo que essas aprendizagens se efetivem, sendo válido para todo o território estadual.

3.9 – Concepção de Gestão Democrática

A gestão democrática pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola. Esta participação incide diretamente nas mais diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação) seja no que diz respeito à construção do projeto e processos pedagógicos quanto às questões de natureza burocrática.

A gestão escolar desenvolve uma característica de atuação que pretende organizar, mobilizar e articular condições materiais e humanas necessárias para efetivar o avanço dos processos sócio-político-educacionais da instituição escolar. Tais ações direcionam-se para a promoção da aprendizagem dos alunos, com o objetivo de torná-los capazes de enfrentar dignamente as nuances da sociedade globalizada e do mundo pós-moderno. Assim, o significado de direcionar a escola vai muito além da mobilização dos sujeitos, pois implica intencionalidade, definição das metas educacionais, sociais e políticas em uma sociedade completa.

A dupla composta por diretor e coordenador pedagógico, promove a dinâmica de trabalho na escola, gera oportunidades para que as melhores práticas sejam exercidas e atua como guardião das ações que visam às aprendizagens e ao desenvolvimento de todas as crianças participantes da comunidade escolar, visando promover condições para que os estudantes tenham acesso a seus direitos em Educação, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). São princípios da Gestão Democrática:

- **Descentralização:** A administração, as decisões, as ações devem ser elaboradas e executadas de forma não hierarquizada;

- Participação: devem participar todos os envolvidos no cotidiano escolar (professores, estudantes, funcionários, pais ou responsáveis, pessoas que participam de projetos na escola, e toda a comunidade ao redor da escola);
- Transparência: Qualquer decisão e ação tomada ou implantada na escola tem que ser de conhecimento de todos.

É fundamental compreender a questão da gestão democrática para além do seu aspecto conceitual. Não se trata apenas de uma concepção de sociedade que prima pela democracia como princípio fundamental, mas do entendimento de que a democratização da gestão é condição estruturante para a qualidade e efetividade da educação, na medida em que possibilita que a escola crie vínculos com a comunidade onde está inserida, pautando seu currículo na realidade local – conferindo sentido a proposta pedagógica – e envolva os diferentes agentes em uma proposta corresponsabilidade pela aprendizagem e desenvolvimentos dos estudantes.

3.10 - Concepção de Educação Inclusiva e Educação Especial

Na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal. Ou seja, uma modalidade de ensino para todos. A inclusão educacional é o direito a igualdade de oportunidades, o que não significa um “modo igual” de educar a todos e sim de dar a cada um o que necessita, em função de suas características e suas necessidades educacionais. A inclusão na educação infantil não é vista como problemas, mas, como diversidade. Para fazer a inclusão de verdade e garantir a aprendizagem de todos os alunos na escola regular é preciso fortalecer a formação dos professores e criar uma boa rede de apoio entre discentes, docentes, gestores escolares, famílias e profissionais de saúde que atendem as crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

A concepção de Educação Especial, numa perspectiva ampla, baseada na Constituição de 1988, coloca o direito de educação para todos e a função do Estado Brasileiro enquanto garantidor de Direito a todos os cidadãos a educação, priorizando a rede regular de ensino, com atendimento a todos os cidadãos,

assegurada nos artigos de 205 a 214 da CF (1988, Cap. III). A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da educação infantil e escola regular, transformando a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar. A Educação é um direito de todos e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento e do fortalecimento da personalidade. O respeito aos direitos e liberdades humanas, primeiro passo para a construção da cidadania, deve ser incentivado.

Educadores reconhecem, cada vez mais, a diversidade humana e as diferenças individuais que compõem seu grupo de alunos e se deparam com a urgência de transformar o sistema educacional e garantir um ensino de qualidade para todos os estudantes. Não basta que a escola receba a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, é preciso que ofereça condições para a operacionalização desse Projeto Pedagógico Inclusivo. A inclusão deve garantir a todas as crianças que estão inseridas na instituição o acesso à aprendizagem por meio de todas as possibilidades de desenvolvimento que a escolarização oferece.

Os cinco princípios da educação inclusiva são:

1. Toda pessoa tem o direito de acesso à educação;
2. Toda pessoa aprende;
3. O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular;
4. O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos;
5. A educação inclusiva diz respeito a todos.

4- ELEMENTOS OPERACIONAIS

4.1- Premissas da escola

De acordo com os Procedimentos de Funcionamento dos CEMEIs da Rede Municipal de Educação do Município de Céu Azul, o CEMEI elabora seu regimento, juntamente com os professores, servidores, pais ou responsáveis, Conselho Escolar, ou seja, com a comunidade escolar no geral, criando as normas, regras, combinados e orientações que norteiam o trabalho. Para formulação destes combinados e regras

é realizada Assembleia ou reuniões para se discutir e elaborar os mesmos. Feito isso, em Assembleia de pais e servidores, os mesmos são apresentados para conhecimento, sempre na primeira Assembleia do ano letivo, onde as dúvidas e questionamentos também são sanadas. A equipe gestora do CEMEI é responsável pela verificação do cumprimento das regras e combinados por toda comunidade escolar. No caso do não cumprimento pelo professor (a), deve-se fazer orientação e cobrar que os procedimentos sejam realizados de forma correta, seguindo o que está proposto para cada situação e se necessário, registrar em ata as orientações, salientando que o descumprimento pode acarretar em prejuízos na avaliação do docente. Quando os pais ou responsáveis não cumprem com as regras e combinados, a equipe gestora deve orientar, se necessário com registro em ata, persistindo, dependendo a situação, encaminhar para outros órgãos competentes como por exemplo, Conselho Tutelar.

Segue abaixo, os principais combinados e regras:

Horário de funcionamento - horário de entrada e saída: O período de atendimento é das 7h às 18h, de segunda-feira a sexta-feira, exceto em feriados e recessos, nos seguintes horários que deverão ser respeitados:

- Horário Integral – 07h30 às 18h, permitindo a criança chegar até as 08h e saída a partir das 16h.
- Horário por turno parcial – Matutino: 07h45 às 11h45, permitindo a criança chegar até as 08h e saída até às 12h. Vespertino – 13h15 às 17h15, permitindo a criança chegar até às 13h30 e saída até 17h30.

A chegada atrasada após o horário estabelecido para cada período (integral ou parcial) será permitida com a entrega de atestado médico. Haverá tolerância de cinco minutos de atraso para a chegada ou saída, sem justificativa, não podendo ser diariamente a mesma criança, sendo que o professor fará o controle e comunicará a equipe gestora que fará orientação com os pais ou responsáveis e se necessário, permanecendo os atrasos constantes, fará registro em ata com assinatura do responsável. Em caso de contratempos, que impeçam os pais de chegarem para trazer ou buscar seu filho no horário, solicita-se aos mesmos, comunicar à secretaria do CEMEI com antecedência ou um telefonema. Todo e qualquer contato com a

família do aluno durante o horário de aula deve ser passado antes pela direção da creche.

Entrega da criança a pessoa autorizada: A criança somente será entregue aos pais ou pessoas autorizadas maiores de 18 anos, sendo permitida entrega para maior de 16 anos mediante autorização feita pelo pai ou responsável em cartório. A retirada da criança por outra pessoa deve ser autorizada, por escrito, pela mãe ou responsável legal, podendo ser na agenda da criança, devidamente assinada pelo responsável legal ou feita na secretária do CEMEI previamente. A autorização será em um documento próprio, sendo feita na Ficha de Matrícula anual e anexado à documentação da criança. As pessoas autorizadas, ao chegarem para buscar a criança no CEMEI, em caso de dúvida quanto à identidade, deverão apresentar documento de identificação para liberar a saída da criança. Compete ao professor da turma verificar, antes da retirada do aluno, se a pessoa está autorizada e em caso de dúvidas, deve procurar a equipe gestora da escola que por sua vez, fará a tentativa de entrar em contato com o responsável legal para verificação, e só permitirá a retirada do aluno (a) mediante confirmação com o responsável legal.

Pra retirada de aluno antes do comprimento da carga horária estipulada para cada período (4h período parcial, 7h período integral), deve-se passar pela direção do CEMEI e preencher o Termo de Ciência e Responsabilidade para saída de alunos. Em seguida será entregue ao responsável pela retirada, a autorização devidamente preenchida e assinada pela direção, coordenação ou secretária do CEMEI e o mesmo deve apresentar essa autorização para o professor regente da turma que, mediante a entrega da mesma, pode liberar a saída da criança. O professor deve anexar essa autorização no caderno de Recados da turma. A autorização de retirada encontra-se em anexo.

Agenda Escolar: As crianças deverão trazer a agenda todos os dias, onde serão anotadas as ocorrências do dia se necessário, informações aos pais, bilhetes e recados. É importante que lembretes, recados, autorizações, comentários, enfim, qualquer tipo de informação, deve ser assinado, pois ela será um meio de comunicação. Do mesmo modo a família nos informará sobre questões que, muitas vezes, nos orientarão no sentido de oferecermos um melhor atendimento às individualidades da criança. Compete ao professor da turma conferir diariamente se

há recados na agenda, se os bilhetes que foram enviados foram assinados pelo responsável.

Atendimento das Crianças por Faixa Etária: A enturmação das crianças é de acordo com a faixa etária, seguindo a legislação vigente considerando as possíveis regularidades relacionadas aos aspectos afetivos, emocionais e cognitivos. De acordo com a deliberação N.º 02/14 CEE, o Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris está organizado em Creche, para atendimento de crianças do nascimento aos 3 anos e 11 meses de idade, e em Pré-Escola, para crianças de 4 e 5 anos e 11 meses de idade.

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, o tempo escolar é organizado com base na idade, respeitando o corte etário de 31 de março, sendo:

Berçário - Bebês (de zero a 1 ano).

Maternal – Crianças bem pequenas (de 1 ano a 3 anos e 11 meses).

Pré-escolar – Crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses).

A organização de grupos infantis deverá respeitar as condições concretas de desenvolvimento das crianças e suas especificidades, bem como os espaços físicos, equipamentos e materiais pedagógicos existentes na escola, sendo considerada como parâmetro a seguinte relação professor/criança:

a) berçário - bebês de 0 (zero) a 1 (um) ano, até seis crianças por professor;

b) maternal I – crianças bem pequenas de 1 (um) a 2 (dois) anos, até oito crianças por professor;

c) maternal II – crianças bem pequenas de 2 (dois) a 3 (três) anos de idade - até doze crianças por professor;

d) maternal III – crianças bem pequenas de 3 (três) a 4 (quatro) anos de idade - até quinze crianças por professor;

e) pré-escolar (creche) – crianças pequenas de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade - até vinte crianças por professor.

Frequência: De acordo com a Instrução Normativa 003/2019 – SEMED, a criança que tiver três faltas consecutivas e/ou sete alternadas, no período de 30 dias, sem justificativa e sem comunicar a escola, o docente deverá informar a equipe pedagógica do CEMEI, utilizando o Protocolo de Enfrentamento dos casos de

Infrequência da Rede Municipal de Ensino de Céu Azul, seguindo, deve-se realizar os procedimentos a serem adotados conforme a Instrução Normativa prevê, visando o retorno imediato do aluno e em caso de êxito no contato, deverá realizar reunião no espaço escolar com o pai ou responsável pela criança, buscando levantar as causas da infrequência, possíveis formas de enfrentamento desta, dando ciência aos pais quanto ao direito da criança, dever da família e dos prejuízos pedagógicos que poderá acarretar a ausência do educando, com registro em ata. Persistindo, a infrequência, a equipe gestora do CEMEI deve realizar o encaminhamento do Protocolo de Enfrentamento aos casos de Infrequência à Secretária Municipal de Educação e ao Conselho Tutelar. Compete ao professor realizar diariamente o registro de frequência e verificado as faltas, deve iniciar o preenchimento do Protocolo de Infrequência e comunicar a equipe gestora que dará continuidade ao processo de enfrentamento a infrequência.

Acidentes ou fatos que fujam da rotina do aluno: Os acidentes/incidentes mais brandos (ferimentos leves) serão atendidos na creche, sendo tomadas as devidas providências. As anotações sobre o ocorrido será registrado pelo professor (a) no caderno de recados da turma e comunicado aos pais, no horário de saída, e por telefone pela secretária ou equipe gestora do CEMEI (dependendo do fato será registrado na agenda). Os casos mais graves, como diarreia, febre, vômito, quedas, ferimentos, etc., serão comunicados aos pais imediatamente por telefone pela secretária ou equipe gestora do CEMEI (dependendo do fato será registrado em ata), solicitando que o pai ou responsável venha retirar a criança e encaminhar-se para o atendimento médico. O responsável deverá pegar declaração do médico liberando a criança para voltar a frequentar as aulas. A equipe gestora deve entrar em contato com os pais em todos os episódios emergenciais, salvo em caso de não encontrar a família, acionar o SAMU e acompanhar a criança ao Pronto Atendimento (PA). Após atendimento avisar a família, assim que possível do acontecimento. Compete ao professor sempre comunicar os casos mais graves, de imediato a equipe gestora para realizar os procedimentos necessários para o atendimento do aluno.

Doenças Infantis: Os vírus contagiosos, as infecções bacterianas e outras doenças contagiosas que são facilmente transmitidos, nestes casos, a criança só

poderá permanecer com a autorização do médico, a fim de evitarmos que o ambiente da creche seja visto como meio de contaminação.

Medicamentos: Todo medicamento é de responsabilidade da família, que deverá preferencialmente medicar a criança em casa. Nos casos que terá que medicar em horário que a mesma está no CEMEI, o responsável deverá trazer junto à receita médica e preencher o termo de autorização para uso de medicamento e o professor fica responsável em administrar a medicação conforme descrito na receita médica e ficha de autorização, respeitando posologia e horário da medicação.

Piolho: Em caso de contaminação por piolhos ou outros, a mãe será orientada a levar a criança ao atendimento médico que passará orientações e as devidas providências de acordo com a necessidade da criança. A família será informada quando a criança estiver contaminada e em caso o problema persista, a criança deverá ficar em casa até que este seja solucionado.

Higiene: As crianças devem ser trazidas para a creche em boas condições de higiene. Os materiais de higiene pessoal como fraldas descartáveis, roupas limpas para troca, deverão ser trazidas conforme a necessidade da criança. A família será orientada quando a criança vier com problemas de higiene.

Reunião com os pais / responsáveis: Far-se-á a primeira Assembleia após o horário de aula, e no final de cada trimestre podendo ser durante o horário das aulas e nos casos de conversas individuais com pais, deverá ser agendado conforme disponibilidade dos pais, da direção e professores. OBS: É de fundamental importância a presença dos pais na reunião e eventos, pois se visa à formação de seu filho, conhecer as regras e combinados da escola.

4.1.1- Organização para o ensino e para a aprendizagem: rotinas de ensino

O trabalho pedagógico na Educação Infantil passa pela organização do tempo, é praticamente impossível à reflexão sobre organizar o tempo sem incluir o fazer pedagógico. A rotina é o caminho para a aprendizagem nesta etapa da criança. Fazem parte da rotina semanal as seguintes atividades:

- Recepção dos alunos do período integral: entrada 07h 30 minutos.
- Recepção dos alunos do período parcial manhã: entrada 07h 45 minutos.
- Acolhimento em sala: momento onde os educadores acolhem e acomodam as crianças;
- Rodinha interativa: momento de interação, acolhimento, planejamento do dia, explicar a atividade a ser realizada; contagem por meio de quantos somos;
- Café da manhã (cada turma tem seu horário estipulado para o café da manhã);
- Atividade coletiva: momento onde todos participam juntos da atividade proposta pelos professores;
- Atividades para desenvolvimento das Linguagens (contação de histórias, cantigas e músicas);
- Hora da higiene: momento de orientação sobre os cuidados básicos com o corpo (realizada sempre antes e após as refeições e sempre que necessário);
- Almoço (cada turma tem seu horário estipulado para o almoço);
- Escovação;
- Hora do descanso (somente os alunos de período integral realizam o horário de sono);
- Recepção dos alunos do período parcial tarde: entrada 13h 15 minutos.
- Acolhimento em sala: momento onde os educadores acolhem e acomodam as crianças.
- Para os alunos de período integral, a partir das 13h30 inicia-se o despertar dos alunos e a organização para irem para o lanche.
- Hora da higiene: momento de orientação sobre os cuidados básicos com o corpo (realizada sempre antes e após as refeições e sempre que necessário);
- Lanche (cada turma tem seu horário estipulado para o lanche);
- Atividades diversificadas, brincadeiras dirigidas e livres.

- Jantar (cada turma tem seu horário estipulado para o jantar);
- Despedida (período integral permitido a saída a partir das 16h, período parcial manhã permitido a saída a partir das 12h, período parcial tarde permitido à saída a partir das 17h). Neste item salientamos que os horários devem respeitar o que a legislação prevê sobre a carga horária mínima diária para o aluno, sendo de 7 horas para o período integral e 4 horas para o período parcial.

O cronograma de atividades extraclasse é a forma de organizar que todas as turmas tenham definido o dia e horário para usufruir de espaços e ferramentas que auxiliam no planejamento e execução de atividades diferenciadas, evitando transtornos de mais que uma turma utilizar o mesmo espaço ao mesmo tempo, o que pode prejudicar no aproveitamento do mesmo pelo aluno devido à aglomeração. Neste cronograma cada turma tem o dia específico para utilizar a televisão (uma vez por semana), a sala da brinquedoteca, o parquinho, a casinha e pátio.

O ambiente da Instituição está organizado a fim de proporcionar condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos, assegurando:

- A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- O diálogo, o respeito e a valorização de formas de organização das famílias;
- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças;
- Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos;

A acessibilidade de espaços, materiais, objetos e brinquedos. A duração de cada período da Educação Infantil corresponde no mínimo 200 (duzentos) dias letivos. As crianças têm suas atividades programadas em uma rotina de ano letivo e sempre com intencionalidade educativa. O CEMEI Arco-Íris exerce um papel

facilitador na formação do hábito alimentar, pois é dela o papel de oferecer aos alunos um cardápio nutritivo e balanceado, além de promover a educação nutricional das crianças. São oferecidas 04 (quatro) refeições diárias, distribuídas conforme orientaçãoda nutricionista do município.

4.2- Acompanhamento/organização da Hora Atividade

A hora atividade é o período reservado aos docentes para estudos, planejamento dos trabalhos de ensino e aprendizagem, que atribui a planejar, preparar e avaliar os procedimentos no que se refere aos trabalhos pedagógicos, e quando necessário estar confeccionando materiais pedagógicos.

O docente tem dentre suas 30 (trinta) horas trabalhadas, direito a 33,33% de hora atividade sendo está definida pela Lei Nº 11.738/08, que está sendo ofertada gradativamente.Os professores trabalham em regime de jornada de 30 (trinta) horas semanais, sendo 20 (vinte) horas em docência e 10 (dez) horas em hora atividade, destinadas ao estudo e planejamento, confecção de materiais, reuniões, conselho de classe, avaliação, atendimento aos alunos, pais e articulações com toda a comunidade escolar que envolva os procedimentos da escola.

Durante as horas atividades os alunos são assistidos por outros professores e professores auxiliares que trabalham de acordo com o planejamento, com aulas de recreação, musicalização.

O direito a hora atividade encontra-se garantido também na LDB (Lei 9394/96 das Diretrizes e Base) e no Plano de Cargos, carreiras, remuneração e valorização do magistério deste Município (Lei 11.738/2018).

4.3- Proposta de Formação Continuada do estabelecimento

A escola não possui uma proposta de formação continuada, pois segue a ofertada pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Céu Azul (SEMED).

A Secretaria Municipal de Educação do Município de Céu Azul (SEMED) apresenta sua Política de Formação como espaço de reflexão da prática pedagógica. A formação continuada deve ser compreendida como oportunidade de aperfeiçoamento profissional capaz de promover a reflexão na prática e sobre a

prática. Nesta perspectiva a SEMED tem ofertado historicamente práticas de formação no intuito de aperfeiçoar o trabalho dos seus servidores, levando em conta os princípios de gestão democrática e de resultados, cidadania e formação humana e qualidade social da educação.

A Formação Continuada é uma exigência da LDB 9394/96. Os professores necessitam conhecer as leis que regem seus direitos e deveres, para que, assim, possam cobrar mais das autoridades competentes, sejam elas entidades públicas ou privadas. Entretanto, é importante destacar os deveres docentes no trabalho pedagógico com crianças que deve superar a dicotomia entre cuidar e educar, permitindo pelo processo da organização do tempo e do espaço, possibilidades para o conhecimento, para a aprendizagem e desenvolvimento infantil. Em relação aos direitos recorreremos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96, no Artigo 13, que destaca:

Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p. 6).

Além do exposto, a formação continuada é compreendida também, como uma das formas de valorização do profissional, onde o Dirigente Municipal de Educação, oferece suporte pedagógico e administrativo para o aperfeiçoamento dos profissionais da Educação com vista na elevação do padrão de qualidade na Rede Municipal de Ensino. Acerca desse assunto a LDB esclarece:

- Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
 - II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
 - III - piso salarial profissional;
 - IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
 - V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído

na carga de trabalho;
VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, p. 21).

Atualmente a Educação Brasileira passa por uma fase bem peculiar em que é patente o direcionamento das políticas públicas com foco na progressiva universalização do acesso com qualidade a todos os níveis e modalidades de Ensino.

Hoje, mais do que nunca se sabe que somente por meio da Educação é possível diminuir as desigualdades sociais, o que exige, portanto, que a Escola, com seus professores e demais funcionários, não seja mais vista apenas como um conjunto de partes desconexas, que atuam de forma isolada. Mas, muito pelo contrário, pois a Escola deve ser vivida como uma unidade complexa, um sistema dinâmico, um ambiente em constante interação com os agentes de mudanças locais, regionais, nacional e internacional, sempre usando e valorizando os valores e a cultura local.

A melhoria dos indicadores educacionais só é possível pelo desenvolvimento de ações focadas no alcance de metas estabelecidas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que, entre outras coisas, se relacionam à “Formação Continuada” dos profissionais do Ensino.

Ressalta-se também que a melhoria da qualidade de ensino perpassa por um bom sistema de gestão, sendo assim a gestão democrática e o controle social são aspectos que também necessitam ser foco de estudo e reflexão.

Sendo assim, por meio da Formação Continuada, os professores, e os gestores da instituição, tornam-se mais capacitados para ponderar sobre todos os aspectos pedagógicos e, para além deles, propor estratégias com a finalidade de sanar as dificuldades e instalar mudanças significativas em toda a comunidade escolar.

4.4- Articulação com a comunidade e engajamento das famílias e diferentes esferas da comunidade para a integração da escola com a sua região de entorno

Em tempos de transformações notáveis e gradativas na sociedade brasileira, percebe-se a necessidade de mudanças constantes no modo de conduzir e

organizar os diversos setores que a constituem. Nessa perspectiva, a escola como instituição de cunho vital para o bom andamento das práticas sociais não poderia se tornar alheia a tais transformações, pois a educação tem papel fundamental para a construção do bem estar social e da cidadania.

A gestão escolar é o meio pelo qual as instituições educacionais são conduzidas e organizadas, tendo em vista os fatores econômicos, políticos, estruturais, pedagógicos, sociais, dentre outros. É a partir das ações da gestão que a escola toma posse de seus métodos e perspectivas para o desenvolvimento dos processos educativos. Aliada a ela, surge a democratização da mesma que tem sido um assunto corriqueiro no meio educacional.

As reuniões são importantes desde o maternal até o ensino médio. Nas últimas décadas, as escolas vêm tentando melhorar suas relações com as famílias e comunidade, propondo que os mesmos participem mais da vida escolar de seus filhos. Os pais precisam conhecer o local em que os filhos vão estudar e os professores e funcionários com quem eles vão conviver e entender as regras e concepções que regem o ensino ali. Por isso, o primeiro encontro do ano com os responsáveis é estratégico.

A comunidade deve inserir-se no ambiente escolar de forma a propiciar o melhor andamento da educação. Esse envolvimento se dá de várias formas, afinal a escola desempenha diversas funções no âmbito educacional, logo a comunidade tem muitas oportunidades de exercer um papel atuante e transformador, principalmente para a melhoria do ensino aprendizagem.

O protagonismo da comunidade na escola pode dá-se, primeiramente quando a mesma percebe que pode influenciar de maneira positiva nas mais variadas dimensões da educação. É interessante que a gestão busque maior proximidade com o meio comunitário, procurando sempre envolvê-lo mais efetivamente nas ações escolares, tanto pedagógicas, como administrativas. Dessa forma começa a se dá a democratização do ambiente escolar, uma das características da gestão democrática.

4.5 - Organização do atendimento educacional especializado (AEE)

É cada vez mais presentes e de forma crescente, o número de alunos com dificuldades de aprendizagem. Estas são percebidas e levadas em consideração com maior ênfase na segunda etapa da educação infantil e primeira etapa da educação fundamental, onde a criança começa ler e escrever.

Sabendo-se que a educação infantil é a base, nela também se ocorre esta intervenção, através do lúdico e das brincadeiras pode-se perceber dificuldades que mais tarde interferirá no rendimento escolar. Neste momento se faz necessário intervir em conjunto, professor, coordenador, família e profissionais especializados, sendo a primeira intervenção do professor, que traça estratégias visando sanar a dificuldade detectada, mantendo sempre o diálogo com a família e coordenador, este sempre a parte do rendimento do aluno, auxiliará no trabalho individual com esta criança. Esgotadas as estratégias cabíveis a escola, e não sanada a dificuldade se encaminha para a equipe de apoio interdisciplinar, realizando o encaminhamento para o Centro de Atendimento Multidisciplinar (CAMU), para atendimento com especialidade solicitada, ou pode ser feito por um profissional particular se a família optar.

Vale salientar que na educação infantil, a intervenção surtirá mais efeito pois, acredita-se que a ludicidade deve ser um dos eixos norteadores do processo ensino-aprendizagem, pois possibilita a organização dos diferentes conhecimentos numa abordagem metodológica com a utilização de estratégias desafiadoras. Considera-se também que na elaboração do planejamento de ensino deve ser levando em conta o desenvolvimento que as crianças se encontram e o contexto social, ambiental e cultural que estão inseridas, buscando sua autonomia, eixo norteador da educação infantil.

4.5.1 - Professor de Apoio Educacional Especializado – PAEE

De acordo com a Instrução nº 002/2019/SEMED/CÉU AZUL, Define-se como Professor de Apoio Educacional Especializado o profissional com habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Município de Céu Azul, estado do Paraná, para atender os estudantes

com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização e não relacionada à condição de deficiência, sendo agente de mediação do aprendizado e escolarização.

A oferta do Professor de Apoio Educacional Especializado será disponibilizado mediante estudo de caso será realizado pela equipe de profissionais do Centro de Atendimento Multidisciplinar - CAMU, do Município de Céu Azul – PR, professores da turma do estudante juntamente com coordenação e direção da instituição de ensino, para avaliar as intervenções pedagógicas e apoios já realizados voltados à aprendizagem e proporem novas estratégias de trabalho.

O serviço do Professor de Apoio Educacional Especializado não é substitutivo à escolarização ou ainda à frequência na Sala de Recursos Multifuncional, mas articula-se de forma colaborativa com o currículo proposto para a sala de aula comum, Sala de Recursos Multifuncional e outras atividades previstas na escola.

De acordo com o artigo 7º desta instrução constituem atribuições do professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE):

- I. Atuar em caráter (intra) itinerante, ou seja, dentro da própria escola, podendo atender a mais de um estudante, ou em diferentes escolas.
- II. Atuar de forma colaborativa com os professores das diferentes disciplinas, para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante ao currículo e sua interação com os colegas, desde a promoção de condições de acessibilidade no contexto escolar até as modificações mais significativas na organização da sala de aula, dos materiais e recursos pedagógicos utilizados pelo estudante e pelo professor.
- III. Registrar as ações efetivadas semanalmente, no formulário de ações efetivadas na interação com o estudante, para fins de acompanhamento e visitas institucionais da Equipe do Centro de Atendimento Multidisciplinar.
- IV. Fornecer as informações e esclarecimentos necessários, a respeito dos estudantes, a todos os profissionais envolvidos no processo educacional.
- V. Trabalhar com toda a comunidade escolar na perspectiva da inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista.

VI. Ampliar e possibilitar situações de aprendizagem e autonomia sem retirar o estudante para atividades isoladas do contexto da sala de aula, porém ressalva-se em alguns eventos situacionais que necessitem.

VII. Participar do Projeto Político-Pedagógico da(s) instituição (instituições) de ensino, assegurando ações e apoios necessários voltados ao atendimento, respeito e valorização da diferença enquanto condição humana e participar dos Conselhos de Classes.

VIII. Definir com os professores e equipe pedagógica procedimentos de avaliação que atendam cada estudante em suas características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem, acompanhando a evolução de suas potencialidades, com vistas ao progresso global: cognitivo, emocional e social do mesmo.

IX. Participar e organizar grupos de estudos com os professores da instituição de ensino, além de encontros sistemáticos para reflexão, construção e socialização de experiências e de formação continuada promovida pela Secretaria Municipal de Educação.

X. Oportunizar autonomia, independência e valorizar as ideias dos estudantes desafiando-os a empreenderem o planejamento de suas atividades.

XI. Programar ações e estruturar o uso do tempo, do espaço, dos materiais e da realização das atividades.

XII. Orientar e incentivar as famílias para o seu envolvimento e participação no processo educacional, demonstrando a importância do tratamento em saúde mental e do uso da medicação adequada a seguir, conforme orientações médicas, bem como a continuidade em outros atendimentos necessários.

XIII. Realizar contatos com os profissionais que fazem atendimento ao estudante nas diferentes áreas (saúde, ação social, entre outras), bem como atendimento aos familiares.

XIV. Elaborar relatório de acompanhamento contendo informações dos professores das diferentes disciplinas, da equipe pedagógica e demais profissionais envolvidos no processo de aprendizagem.

XV. É vedado ao Professor de Apoio Educacional Especializado “construir” currículo paralelo em sala de aula, ou seja, trabalhar conteúdos não previstos para o ano ao qual o estudante está matriculado.

XVI. Na falta do estudante o professor de Apoio Educacional Especializado ficará à disposição da direção e coordenação da instituição de ensino.

XVII. O Professor de Apoio Educacional Especializado não deverá exercer outras funções que não estejam contempladas nesta Instrução.

XVIII. O Professor de Apoio Educacional Especializado deverá justificar eventual ausência para que a instituição de ensino possa reorganizar o atendimento ao estudante.

Visto que a oferta deste atendimento se encontra amparada na Lei n.º 9394/96, de 20/12/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; art. 58 ao art. 60 e no Decreto Federal n.º 8.368, de 02/12/2014, que regulamenta a Lei n.º 12.764, de 27/12/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista;

4.5.2 - Professor de Apoio à Comunicação Alternativa – PACA

De acordo com a Instrução Normativa nº 001/2019/SEMED/CÉU AZUL Define-se como Professor de Apoio à Comunicação Alternativa o profissional especializado, que atua no contexto da sala de aula, nos estabelecimentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Município de Céu Azul, estado do Paraná, onde o apoio se fundamenta na mediação da comunicação entre o aluno, grupo social e o processo de ensino e aprendizagem, cujas formas de linguagem oral e escrita se diferenciam do convencionado.

Sendo assegurado o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa aos alunos com deficiência física neuromotora que apresentem formas alternativas e diferenciadas de linguagem expressiva, oral e escrita, decorrentes de sequelas neurológicas e neuromusculares.

Este professor terá um cronograma de atendimento que será elaborado em conjunto com a equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino, para orientar os professores das diferentes disciplinas sobre as adaptações/flexibilizações curriculares necessárias que oportunizem ao estudante o acesso à aprendizagem.

Na pasta individual do estudante deverão estar arquivados: uma cópia do laudo médico, uma cópia da avaliação de ingresso, os relatórios bimestrais de acompanhamento do Professor de Apoio a Comunicação Alternativa, vistados pela equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino e o formulário de ações efetivadas na interação com o estudante elaborado pela Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com o Art. 5º desta instrução constituem Atribuições do Professor de Apoio à Comunicação Alternativa:

I. Conhecer previamente os conteúdos e temas a serem trabalhados pelo professor regente.

II. Atuar de forma colaborativa com os professores das diferentes disciplinas, para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante ao currículo e sua interação com os colegas, desde a promoção de condições de acessibilidade no contexto escolar até as modificações mais significativas na organização da sala de aula, dos materiais e recursos pedagógicos utilizados pelo estudante e pelo professor.

III. Registrar as ações efetivadas na interação com o estudante, no formulário de ações efetivadas na interação com o estudante, para fins de acompanhamento da equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino e da Equipe do Centro de Atendimento Multidisciplinar.

IV. Fornecer as informações e esclarecimentos necessários, a respeito dos estudantes, a todos os profissionais envolvidos no processo educacional.

V. Trabalhar com toda a comunidade escolar na perspectiva da inclusão do estudante com deficiência física neuromotora.

VI. Participar na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da(s) instituição (instituições) de ensino, assegurando ações e apoios necessários voltados ao atendimento, respeito e valorização da diferença enquanto condição humana e participar dos Conselhos de Classes.

VII. Definir com os professores e equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino procedimentos de avaliação que atendam cada estudante em suas características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem, acompanhando a evolução de suas potencialidades, com vistas ao progresso global: cognitivo, emocional, social do mesmo.

VIII. Orientar quanto à acessibilidade física (rampas, banheiros adaptados, corrimãos, pisos antiderrapantes, portas alargadas), acessibilidade do mobiliário utilizado pelo aluno (carteira e cadeira adaptadas, mesas, entre outros) e às modificações mais significativas na organização do espaço físico e do mobiliário em sala de aula.

IX. Buscar diferentes formas de comunicação alternativa, aumentativa e/ou suplementar que permitam ao aluno interagir no processo ensino e aprendizagem.

X. Produzir materiais e recursos pedagógicos para comunicação alternativa oral e escrita que possibilitem ao aluno expressar-se.

XI. Instrumentalizar o aluno e o professor regente na utilização da tecnologia assistiva, por meio dos softwares de acessibilidade para comunicação oral e escrita.

XII. Favorecer a interação entre os alunos com e sem deficiência física neuromotora, viabilizando a participação efetiva nas diferentes situações de aprendizagem e interação no contexto escolar e em atividades extraclasse, promovendo a cultura e as práticas inclusivas.

XIII. Participar de todas as atividades pedagógicas que envolvam o coletivo da Escola.

XIV. Oportunizar autonomia, independência e valorizar as ideias dos estudantes desafiando-os a empreenderem o planejamento de suas atividades.

XV. Programar ações e estruturar o uso do tempo, do espaço, dos materiais e da realização das atividades.

XVI. Orientar e incentivar as famílias para o seu envolvimento e participação no processo educacional, demonstrando a importância do tratamento em saúde mental e do uso da medicação adequada a seguir, conforme orientações médicas, bem como a continuidade em outros atendimentos necessários.

XVII. Realizar contato com os profissionais que fazem atendimento ao estudante nas diferentes áreas (saúde, ação social, entre outras), bem como atendimento aos familiares.

XVIII. Elaborar o relatório de acompanhamento bimestral contendo informações dos professores das diferentes disciplinas, da equipe de suporte pedagógico da escola e demais profissionais envolvidos no processo de aprendizagem.

XIX. É vedado ao Professor de Apoio à Comunicação Alternativa “construir” currículo paralelo em sala de aula, ou seja, trabalhar conteúdos não previstos para o ano ao qual o estudante está matriculado.

XX. Na falta do estudante o Professor de Apoio da Comunicação Alternativa ficará à disposição da direção e coordenação da instituição de ensino.

XXI. O Professor de Apoio à Comunicação Alternativa não deverá exercer outras funções que não estejam contempladas nesta instrução.

XXII. O professor de Apoio deverá justificar eventual ausência para que a instituição de ensino possa reorganizar o atendimento ao estudante.

Segundo o Art. 6º O profissional para atuar como Professor de Apoio à Comunicação Alternativa deve ser, preferencialmente, do Quadro Próprio do Magistério, conforme Deliberação nº 02/03 – CEE, e deverá ter:

I. Especialização em cursos de Pós-graduação em Educação Especial, Licenciatura Plena ou Ensino Médio, com habilitação em Magistério com Estudos Adicionais na área da deficiência física ou deficiência mental;

O Professor de Apoio à Comunicação Alternativa terá disponibilizado um tempo diferencial destinado à interação com os professores regentes das disciplinas para a produção dos recursos pedagógicos de comunicação alternativa, este horário estará atrelado ao conteúdo e à necessidade de comunicação do aluno, não podendo ultrapassar à 2 (duas) horas semanais. A organização, elaboração e acompanhamento desse horário ficará sob a responsabilidade da equipe de suporte pedagógico da escola, a qual se utilizará de um cronograma, constando o tempo em que o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa se ausentará da sala de aula

4.6 - Processos de Avaliação

Para as crianças de 0 meses a 5 anos, espera-se que participem das atividades que envolvam a exploração do meio em que vivem interagindo e se socializando com o mesmo. Para tanto, é preciso que sejam oferecidas a elas oportunidades de explorar e manipular vários objetos de diferentes formas, tamanhos e cores. O professor deve oportunizar a criança dos diversos materiais em momentos individuais e coletivos, utilizarem diferentes suportes, inúmeros recursos que irão possibilitar a expressão livre ou direcionada, respeitando as

especificidades de cada faixa etária. A educação infantil deve contribuir para compreensão da criança acerca do processo de criação, produção e transformação dos indivíduos do ambiente cultural e dela própria incluída neste contexto. É necessário que a criança experimente as diversas possibilidades presentes nos materiais expressivos, considerados veículo de grande importância para que se concretize a aprendizagem. É preciso, que o educador equilibre suas ações num encaminhamento metodológico capaz de articular conhecimento ludicidade, aprendizagem e liberdade, respeitando a faixa etária e a individualidade de cada aluno.

O processo de avaliação de aprendizagem neste estabelecimento de ensino é contínuo, e consistem na observação da construção das competências cognitivas do aluno, suas experiências socioculturais e as etapas de estruturação do seu pensamento.

4.6.1 – Formas de Registro da Avaliação

A avaliação na Educação Infantil não tem caráter de retenção nem seleção dos educandos, no sentido de constituir turmas homogêneas. A coerência na avaliação requer que os critérios legais que estabelecem o número de crianças atendidas por educador, em cada faixa etária, sejam, no mínimo, respeitados, possibilitando, ainda, a análise de acordo com os diferentes contextos em que a Educação Infantil, está inserida.

A verificação do desenvolvimento global da criança é descrita através de Parecer Descritivo Trimestral.

Nesse sentido, o parecer descritivo possibilita a interação criança/educador na construção do conhecimento de forma contextualizada, tendo como ponto de reflexão os critérios previamente estabelecidos na proposta curricular.

4.7- Oferta de Estágio obrigatório e/ou não obrigatório.

De acordo com a Instrução Normativa nº 28/2010-SUED/SEED, o estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, cujas atividades devem estar adequadas às exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento cognitivo, pessoal e social do educando, de modo a prevalecer sobre o aspecto produtivo.

Seguindo nesta mesma Instrução Normativa, afirma-se que poderão ser estagiários os estudantes que frequentam o ensino nas instituições de Educação Profissional, de Ensino Médio, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial, e dos anos finais do Ensino Fundamental, exclusivamente na modalidade Profissional da Educação de Jovens e Adultos. Quando se tratar de estágio não-obrigatório é exigido à idade mínima de 16 anos.

O estágio poderá ser:

Profissional obrigatório, quando previsto na legislação vigente, nas Diretrizes Nacionais, devendo objetivar o atendimento de exigências para o curso, decorrentes da própria natureza dos eixos tecnológicos dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, planejado, executado e avaliado de acordo com o perfil profissional exigido para conclusão do curso.

Profissional não-obrigatório, assumido pela instituição de ensino a partir da demanda dos alunos, desenvolvido como atividade opcional para o aluno, acrescida à carga-horária regular e obrigatória. O estágio não-obrigatório não interfere na aprovação/reprovação do aluno e não é computado como componente curricular.

Compete ao estagiário (a) de Educação Infantil:

- auxiliar o professor na realização de atividades recreativas e trabalhos educacionais através de jogos, brincadeiras, desenhos e colagens;
- acompanhar e orientar as crianças durante as refeições, estimulando a aquisição de bons hábitos alimentares;
- cuidar, estimular e orientar as crianças na aquisição de hábitos de higiene, trocar fraldas, dar banho e escovar os dentes;
- observar o comportamento das crianças durante o período de repouso e no desenvolvimento das atividades diárias;

- garantir a segurança das crianças no CEMEI; cuidar do ambiente e dos materiais utilizados no desenvolvimento das atividades, organizando os objetos de uso pessoal das crianças.

O aluno que está cumprindo estágio obrigatório poderá realizar paralelamente o estágio não-obrigatório, desde que sem prejuízo do aprendizado. As atividades desenvolvidas contrariamente ao disposto na Lei n.º 11788/08 e na Deliberação N° 02/2009-CEE estarão sujeitas à legislação civil, trabalhista e previdenciária.

O estagiário deve seguir o regimento, no que se refere à vestimenta adequada a um espaço escolar, deve cumprir o horário que lhe será atribuído, precisa tomar ciência por meio da direção da instituição que o representante do curso de formação do estagiário deve vir avaliar o período do estágio não remunerado.

Quanto à avaliação dos alunos, seja por nota ou parecer descritivo é de responsabilidade de sua instituição (faculdade, curso e afins).

O CEMEI recebe estagiários da modalidade estágio remunerado que são contratados pelo empresa responsável pela contratação de estagiários, mediante processo seletivo, com aplicação de prova.

4.8 – Proposta de prevenção e combate à Evasão Escolar

Temos como objetivo a conscientização dos pais que ao matricular seu filho no CEMEI, tem a obrigatoriedade em trazê-lo todos os dias para não ficar com faltas as quais poderão trazer prejuízos pedagógicos para seu filho.

Temos a ficha de enfrentamento para que se acontecer da criança ter três faltas consecutivas ou sete intercaladas. Esta é preenchida e encaminhada para os órgãos competentes.

4.9- Proposta de transição entre Educação Infantil 0 a 3 anos para 4 e 5 anos, entre Educação Infantil para Ensino Fundamental (anos iniciais)

Os aspectos que marcam as singularidades da produção em atenção à transição educação infantil/anos iniciais, Marcondes (2012) destaca que há particularidades na educação infantil, as quais requerem conhecimentos e habilidades dos professores, dadas as especificidades do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças.

Esse processo em hora inicial é caracterizado como um momento crucial na vida das crianças. Diz ainda que a partir da proposta do ensino de nove anos, propondo a entrada das crianças no primeiro ano aos seis anos de idade, algumas adaptações se fazem necessárias, tais como: os horários, as exigências, a postura dos pais e dos professores, a mudança de espaço, de rotina, entre outras geram ansiedade e dúvidas. Motta (2011) diz também que na transição da educação infantil para o ensino fundamental ocorrem “rupturas drásticas”, dentre elas a inserção das crianças em um ambiente diferente, isso lhe causa estranheza. Normalmente essa mudança implica em permanecer em silêncio, o que é difícil para elas. Partindo da premissa de que o foco da ação pedagógica do professor é a criança, considerada centro do planejamento curricular, precisamos “entender para atender” (DANTAS, 2005) as necessidades delas por meio de práticas pedagógicas que possibilitem a escuta dos nossos pequenos e deem visibilidade as suas expectativas. Considerar a fala das crianças pode ajudar os professores a tomarem melhores decisões no direcionamento das práticas educativas em creches, pré-escolas. De fato, ações que consideram as perspectivas das crianças têm maior chance de atender eficazmente as suas necessidades de crescimento, aprendizagem e desenvolvimento na escola, além de traduzir uma visão positiva sobre a criança, como ser capaz de contribuir com as decisões e formas de organização dos ambientes e tempos dos quais participa. O ato de escutar as crianças também demonstra atitude democrática, participativa de produção de saberes e conhecimentos, numa relação centrada nas interações do adulto com as crianças. Pensar em transições a partir das reflexões aqui contidas significa um desafio quando somos implicados a pensar em práticas de articulação que produzam sentido para a criança na nova fase. Algumas ações já são desenvolvidas e pensadas na nossa rede de ensino voltadas à transição escolar da criança. Apenas precisamos ter maior clareza do assunto para agir de forma mais consciente, refletida e contínua.

4.10- Intervenções pedagógicas para atendimento a alunos com dificuldades de aprendizagem

Sabendo se que a educação infantil é a base, nela também se ocorre esta intervenção, através do lúdico e das brincadeiras pode-se perceber dificuldades que

mais tarde interferirá no rendimento escolar. Neste momento se faz necessário intervir em conjunto, professor, coordenador, família e profissionais especializados, sendo a primeira intervenção do professor, que traça estratégias visando sanar a dificuldade detectada, mantendo sempre o diálogo com a família e coordenador, este sempre a par do rendimento do aluno, auxiliará no trabalho individual com esta criança. Esgotadas as estratégias cabíveis a escola, e não sanada a dificuldade se encaminha para a equipe de apoio interdisciplinar, realizando o encaminhamento para o Centro de Atendimento Multidisciplinar (CAMU), para atendimento com especialidade solicitada, ou pode ser feito por um profissional particular se a família optar.

Vale salientar que na educação infantil, a intervenção surtirá mais efeito, pois, acredita-se que a ludicidade deve ser um dos eixos norteadores do processo ensino-aprendizagem, pois possibilita a organização dos diferentes conhecimentos numa abordagem metodológica com a utilização de estratégias desafiadoras. Considera-se também que na elaboração do planejamento de ensino deve ser levando em conta o desenvolvimento que as crianças se encontram e o contexto social, ambiental e cultural que estão inseridas, buscando sua autonomia, eixo norteador da educação infantil.

4.11- Desafios contemporâneos

Considerando a importância da formação-aprendizagem ao longo da vida, e visto os desafios que encontramos no processo educacional, na prática escolar, como cidadania, políticas afirmativas e diversidade, que compõem um cenário contemporâneo dos principais desafios colocados para a educação de nosso tempo, é de fundamental importância abordar os temas que considera-se desafios contemporâneos.

Historicamente a educação brasileira foi marcada por um corte elitista, porém o processo de democratização da educação tem tido avanços significativos, desde a constituição de 1988. A sociedade moderna, nos coloca a necessidade de repensar a estruturação tradicional da educação, propondo novos caminhos para fortalecer o vínculo entre escola-aluno-família, com o objetivo de instigar e estimular o gosto de

aprender, transformando a maneira de como a sociedade olha o trabalho educacional, onde a escola leva em consideração os aspectos sociais, a fim de superar as diferenças e aprimorar o aprendizado.

Os desafios contemporâneos na educação infantil serão abordados pelos professores, junto aos alunos, podendo haver a participação dos pais através de projetos ou serão incluídos no conteúdo.

O campo de experiência O eu, o outro e o nós, irá abordar ao longo do ano os seguintes desafios: Cultura e História Afro-Brasileira, Africana e Indígena, Direitos Humanos, Inclusão Social de Símbolos, Educação Alimentar, Combate a Violência, Direitos da Criança, Políticas Públicas para Mulheres, Estatuto do Idoso, Prevenção ao Uso de Drogas, Gênero e Diversidade Sexual, Sexualidade, Segurança e Saúde, Prevenção de Gravidez na Adolescência, Liberdade de Consciência e Crença e Exibição de Filmes Mensais Nacionais.

O Campo de Experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação irá abordar os seguintes Desafios Contemporâneos: Cultura e História Afro-Brasileira, Africana e Indígena, Inclusão Social de Símbolos, Exibição de Filmes Mensais Nacionais.

O Campo de Experiência Traços, sons, cores e formas irá desenvolver atividades para abordar os desafios: Cultura e História Afro-Brasileira, Africana E Indígena, Educação Ambiental, Educação Alimentar e Exibição De Filmes Mensais Nacionais.

O Campo de Experiência Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações irá trabalhar com: Cultura e História Afro-Brasileira, Africana e Indígena, Educação para o Trânsito, Educação Ambiental, Educação Alimentar, Educação Fiscal/Educação Tributária e Exibição de Filmes Mensais Nacionais.

O Campo de Experiência Corpo gestos e Movimento, irá desenvolver atividades sobre: Educação para o Trânsito, Inclusão Social de Símbolos, Educação Alimentar, Exibição de Filmes de produção Nacional e Combate a Violência e Segurança e Saúde.

Na proposta pedagógica curricular estarão detalhados como será a abordagem junto aos alunos.

4.11.1 - Direitos da criança

A Constituição Federal é o mais importante conjunto de normas de um país, que determina as atribuições e limites das instituições, os direitos dos cidadãos e os deveres do Estado. A Constituição, também conhecida como Carta Magna, é a lei suprema e fundamental do Brasil e se situa no topo de todo o ordenamento jurídico. Ou seja, nenhuma lei pode contrariar o que está determinado nela. Para ser efetivada, os preceitos da Constituição devem ser transformados em leis. No caso da infância, a lei mais importante é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº 8.069. Em vigor desde 1990, o ECA é considerado um marco na proteção da infância e tem como base a doutrina de proteção integral, reforçando a ideia de “prioridade absoluta” da Constituição. No ECA estão determinadas questões, como os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes; as sanções, quando há o cometimento de ato infracional; quais órgãos devem prestar assistência; e a tipificação de crimes contra criança.

Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, crianças e adolescentes passaram a ser consideradas pessoas. Foi preciso esse pequeno livro, com regras, direitos e deveres, para dispor a respeito de princípios básicos às crianças e adolescentes brasileiros.

O estatuto nada mais é que uma Constituição que prevê a eles todos os direitos humanos fundamentais, como à educação, ao lazer, à dignidade, à saúde, à convivência familiar e comunitária, aos objetos pessoais. Entretanto, ele inovou ao trazer num conjunto de leis próprias do país, os princípios aprovados na Convenção sobre os Direitos da Criança – aprovado e assinado pelo Brasil na ONU em 1989.

O artigo 18 é claro: “a criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto”. Essa medida,

por mais polêmica que seja, foi meramente conceder à criança e ao adolescente o status de pessoa, já que o Código Penal (de 1940) já vetava qualquer forma de agressão e tortura entre seres humanos.

Outra mudança importante diz respeito à segregação social de crianças e adolescentes referentes ao antigo Código de Menores. O que o estatuto fez foi, além de banir o termo “menor” em qualquer circunstância, ser universal ao incluir todas as crianças e adolescentes nas suas normas. Assim, o estatuto passou a representar as crianças e os adolescentes, independente de sua origem, cor, crença, religião, classe social, situação econômica e familiar.

Todas as crianças devem ser amparadas por direitos fundamentais destinados a garantir sua proteção e pleno desenvolvimento como indivíduos. Para isso, a criança deve ser considerada como prioridade e deve ter acesso a direitos como: saúde, alimentação, educação, dignidade, segurança, bem-estar e convívio familiar e social.

Os princípios que são a base dos direitos das crianças foram definidos na Declaração Universal dos Direitos das Crianças, aprovada pelas Nações Unidas no ano de 1959. Reforçam a ideia de que as medidas de proteção devem priorizar os interesses e necessidades das crianças. São eles:

1. Todas as crianças devem ter seus direitos garantidos: Este primeiro princípio assegura que todas as crianças devem receber assistência e garantia dos direitos determinados pelas Nações Unidas, com base na Declaração Universal dos Direitos da Criança. Determina que isso deve acontecer independentemente de qualquer tipo de discriminação (como cor, sexo, etnia, nacionalidade, opinião política, condição financeira ou religião). Isto é, as crianças devem ter seus direitos garantidos, livres das consequências de qualquer ato de exclusão.

2. A criança será protegida e terá direito ao pleno desenvolvimento: Este princípio menciona o direito de proteção especial da criança para garantir seu "desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social". Ela deve ser mantida segura e ter acesso a oportunidades e serviços que possam ajudá-la em seu processo de desenvolvimento como ser humano. Além disso, o princípio estabelece

que estes serviços devem ser determinados por leis e oferecidos em condições que possibilitem liberdade e ambiente digno para as crianças.

3. Crianças têm direito a nome e nacionalidade: Este princípio garante que todas as crianças, desde o momento de seu nascimento, têm direito a receber um nome e a atribuição de uma nacionalidade. Tanto o registro do nome, como a alegação da nacionalidade, são responsabilidade dos pais ou dos responsáveis legais pela criança.

4. Toda criança tem direito à alimentação, lazer e assistência médica: Este princípio assegura que a toda criança tem direito à assistência da Previdência Social, além de boa alimentação, moradia, lazer e cuidados médicos adequados, pois são indispensáveis ao desenvolvimento saudável e digno. Estes direitos de assistência valem tanto para criança, quanto para mãe, inclusive durante e após a gestação, como nos casos de realização de exames pré-natal e prestação de acompanhamento após o parto.

5. Toda criança portadora de necessidades especiais terá direito a atendimento adequado: Este princípio é voltado para que as necessidades de crianças que tenham alguma necessidade especial ou dificuldade sejam atendidas. Elas têm direito a cuidados e acesso a tratamentos adequados, além de ter direito à educação. As crianças que sofrem algum tipo de dificuldade social por suas necessidades especiais devem ter acesso a oportunidades para que possam ser incluídas na sociedade, levando-se em conta as particularidades da situação de cada uma.

6. Toda criança precisa de amor e compreensão: O princípio menciona que toda criança precisa e deve receber amor e compreensão tanto por parte dos pais, dos seus responsáveis e da sociedade. Por estar em fase de desenvolvimento, a criança necessita dessa atenção especial para que ela cresça de maneira plena e harmoniosa, sentindo-se segura e com o amparo necessário dos pais e responsáveis. Esse princípio também determina que, em regra, crianças não devem ser separadas de suas mães, o que deve acontecer apenas em situações de exceção.

7. Toda criança tem direito a receber educação: Este princípio aborda a garantia do direito à educação e ao lazer infantil. Determina que a educação

oferecida deve ser gratuita, no mínimo nos graus iniciais. O principal objetivo é garantir a igualdade de acesso e de oportunidades educativas para todas as crianças. A educação oferecida deve cumprir requisitos que permitam o desenvolvimento de suas aptidões e de sua cultura, além de estimular o senso crítico e as responsabilidades. A criança deve ser exposta a ensinamentos e aprendizados através de dinâmicas lúdicas, voltadas à sua idade e nível de aprendizado.

8. A criança deve ser a primeira a receber proteção: Este princípio estabelece o direito da criança de receber proteção e socorro em primeiro lugar (em acidentes, desastres ou calamidades, por exemplo). Isso significa que, em quaisquer situações que representem risco, as crianças devem ser as primeiras pessoas protegidas.

9. As crianças devem ser protegidas de crueldade e exploração: Neste princípio existe a garantia de que crianças devem ser protegidas contra qualquer tipo de abandono ou de exploração, como acontece em casos de exploração do trabalho infantil. Crianças não podem ser forçadas a fazer qualquer trabalho ou atividade que traga prejuízos à sua saúde ou dificulte sua educação. Da mesma maneira, não podem ser envolvidas em atividades que as coloquem em risco e causem danos ao desenvolvimento físico, mental ou moral.

10. Toda criança tem direito à proteção contra atos de discriminação: O último princípio determina que as crianças devem ser protegidas da exposição a qualquer tipo de discriminação ou de exclusão, pois elas têm direito a viver em uma sociedade pautada em valores de solidariedade, paz, compreensão e tolerância. Ela deve ser protegida de todos os atos que incentivem preconceitos e discriminações, sejam raciais, religiosas ou de qualquer outra espécie.

As principais leis que asseguram os direitos das crianças e adolescentes são:

- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Artigo 227.
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências
- Lei nº 13.811/2019, sancionada, em 12 de março deste ano, proibindo o casamento de menores de 16 anos. A norma, cujo texto foi aprovado pelo

Senado em fevereiro, altera previsões do Código Civil para, conforme consta na ementa, "suprimir as exceções legais permissivas do casamento infantil".

- Lei nº 13.812/2019, de 16 de março de 2019, busca propor soluções para o enfrentamento do grave problema de desaparecimento de pessoas. Para efeitos da Lei nº 13.812/2019, conforme descrito em seu art. 2º considera-se criança ou adolescente desaparecido toda pessoa menor de 18 (dezoito) anos cujo paradeiro é desconhecido, não importando a causa de seu desaparecimento, até que sua recuperação e identificação tenham sido confirmadas por vias físicas ou científicas.
- Lei nº 13.803 - 10/01/2019 - Notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar. Ementa: Altera dispositivo da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para obrigar a notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar quando superiores a 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei.
- Lei nº 13.798 - 03/01/2019 - Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência. Ementa: Acrescenta art. 8º-A a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para instituir a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência.

As ações para se trabalhar a temática dos direitos das crianças serão trabalhadas dentro dos conteúdos da Proposta Pedagógica Curricular, utilizando os saberes e conhecimentos Individualidade e a diversidade, Respeito pelo próprio corpo e ao corpo do outro, entre outros, buscando conscientizar as crianças e a comunidade utilizando os seguintes recursos:

- 18 de maio dia nacional de combate à exploração infantil: trabalhar com textos e mensagens informativas
- Livro da história meu corpo de Ruth Rocha: Diálogos com a criança sobre a importância de preservar seu corpo. Dizer quais partes não devem ser tocadas por estranhos, se acontecer avisar o responsável. Ajudar a criança a desenvolver auto estima.

4.11.2 - Direitos Humanos

Direitos humanos são todos os direitos relacionados à garantia de uma vida digna a todas as pessoas, são direitos que são garantidos à pessoa pelo simples fato de ser humana. Assim, os direitos humanos são todos direitos e liberdades básicas, considerados fundamentais para dignidade, incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre e muitos outros.

Todos merecem estes direitos, sem discriminação. Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição.

4.11.3 - Relações Étnico-raciais, o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana - Lei Nº. 10.639/03 e Indígena

Atualmente, há leis que asseguram a obrigatoriedade do ensino da cultura e história afro-brasileiras, africanas e indígenas nas escolas. A lei 10.639 foi sancionada em 2003 e institui o ensino da cultura e história afro-brasileiras e africanas e a lei 11.645 complementa a lei 10.639 ao acrescentar o ensino da cultura e história indígenas. Ambas alteram a 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Para nortear o cumprimento da legislação, o Conselho Nacional de Educação aprovou em 2004 e o Ministério da Educação (MEC) homologou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para educação das relações étnico-raciais. Pelas diretrizes, o ensino deve ter três princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações. Os princípios se desdobram em diversas ações e posturas a serem tomadas pelos estabelecimentos de ensino.

Os índios foram os primeiros habitantes do território brasileiro. São formados por povos diferentes com hábitos, costumes e línguas diferentes. Existem cerca de

305 sociedades indígenas distribuídas em todo o território brasileiro. De modo geral, as sociedades indígenas são sociedades sem propriedade privada, de habitação coletiva, igualitárias, descentralizadas politicamente e com status social distinto segundo a divisão do trabalho.

Normalmente, os homens se encarregam da construção da aldeia, da guerra, caça e pesca, da liderança tribal e dos rituais xamânicos, enquanto as mulheres lidam do plantio e da colheita, preparam os alimentos e produzem tecidos, adornos e utensílios. A educação das crianças é geralmente, compartilhada por todos, contudo, nos anos iniciais, é a mulher quem cuida dos filhos.

As culturas indígenas são, via de regra, baseada na oralidade. Contudo, mesmo na ausência da escrita, uma diversidade de sinais e de outras formas gráficas cumprem o papel comunicativo. As tribos costumam manter entre si laços de parentesco e reciprocidade, em famílias monogâmicas ou poligâmicas. Apesar disso, a liderança não possui caráter hereditário, pois é meritória na maioria das vezes.

No Brasil, as tribos indígenas são caçadoras-coletoras de tradição oral e, recentemente, estão se sedentarizando em reservas indígenas. Estima-se que esta população tenha chegado a cinco milhões de habitantes, contudo, hoje são cerca de 300 etnias, com um número muito inferior ao que já foi (421.000).

Na cultura material desses índios, destacam-se a confecção da arte plumária e da pintura corporal, já que é raro a confecção de tecidos para vestimentas. São produtores de mandioca, da qual produzem o beiju e do milho, com o qual fazem pamonha. Constroem habitações de madeira e palha chamadas “Ocas”, onde podem viver uma ou mais famílias. O líder guerreiro é o cacique, enquanto o chefe espiritual é o pajé. As principais tribos indígenas atualmente no Brasil são: Guarani, Ticuna, Caingangue, Macuxi, Terna, Guajajaras, Ianomâmi, Xavante, Pataxó e Potiguara.

A Cultura e História Afro-brasileira e Africana De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os

professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afrodescendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade.

Com o objetivo de políticas de reparações e de reconhecimento e valorização da história afrodescendente, e propondo a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos, para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, tenham sua identidade valorizada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dentro de suas competências gerais estabelecidas, traz alguns pontos na implementação da educação das relações étnico-raciais, são eles:

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

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

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seu saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC,2018 p.9;10).

Quando se fala em discriminação étnico-racial nas escolas, certamente estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre estudantes, professores, gestores da escola, mas também um forte racismo repassado através dos livros didáticos e também do racismo institucional refletida através de políticas educacionais que afetam negativamente o negro.

Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB 7/2010. (BNCC,2018; p.11).

A obrigatoriedade de inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica reconhece que, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos que se repetem há séculos, a sua identidade e a seus direitos.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como a valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. Requer que se conheça a sua história e valorizar as diferentes manifestações culturais.

Levando em consideração todas essas questões as ações que a escola pode realizar para a conscientização da comunidade escolar e a valorização da cultura são: trabalhar o Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro no Brasil, dedicado à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade, defendendo o seguinte conceito: "Desde o início da história do Brasil temos conosco os afro - descendentes, que nos ajudaram a lutar em busca de um país justo e livre. Somos influenciados por eles a todo tempo, assim como eles são influenciados por nós. Hoje devemos nos unir a eles pela luta a igualdade, assim como fizeram muitas vezes por nós."

Contar histórias como: o cabelo de Lelé. A bonequinha Preta, Menina Bonita do Laço de Fita, "Cada um com seu jeito, cada jeito é de um" (2012), apresentar através de vídeos a cultura do povo. Ressaltar que os "afro - brasileiros" se destacam na música, no meio comercial, no teatro, em filmes, no meio empresarial e em muitos outros meios no Brasil, e também influenciam na culinária do país.

4.11.4 - Educação Ambiental

A educação ambiental é fundamental para uma conscientização das pessoas em relação ao mundo em que vivem para que possam ter cada vez mais qualidade de vida sem desrespeitar o meio ambiente. O maior objetivo é tentar criar uma nova mentalidade com relação a como usufruir dos recursos oferecidos pela

natureza, criando assim um novo modelo de comportamento, buscando um equilíbrio entre o homem e o ambiente.

A intenção na etapa Educação Infantil é possibilitar um espaço onde as crianças possam vivenciar de forma lúdica e corporal os mistérios e revelações dos reinos da natureza e sua relação integrada aos ciclos naturais, com a percepção ambiental, semeando no espírito da criança o amor e respeito por todos os seres e preparando para uma atuação mais consciente no planeta em que vivemos. O objetivo de ensinar educação ambiental para crianças é fazer com que elas passem a cuidar da natureza como parte da vida delas, em vez de se limitarem a estudá-la.

A Educação Ambiental busca que as crianças desenvolvam uma mentalidade ecológica firme para enfrentar os atuais desafios ambientais a partir da participação e do compromisso. Seu ensino na sala de aula deve ser adaptado de acordo com a idade e maturidade das crianças e deve ser, além de teórica, prática, interessante e divertida. Muitas dessas atividades podem ser desenvolvidas no pátio da escola ou em qualquer parque da cidade. Na rua, é possível aprender não só com plantas, árvores, rios, pássaros ou insetos, mas também com problemas ambientais como poluição, emissão de gases, consumo energético, reciclagem, aproveitamento da água etc.

4.11.5 - Políticas Públicas para Mulheres

As Políticas Públicas para Mulheres vem com o objetivo de valorizar as mesmas e estabelecer o princípio da igualdade entre homens e mulheres.

O Conselho Estadual de Direitos da Mulher – CEDM/MT, entidade vinculada à Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos – SEJUDH, tem por finalidade promover, em âmbito estadual, políticas que visem eliminar a discriminação da mulher, assegurando-lhe condições de liberdade e igualdade de direitos, bem como sua plena participação nas atividades políticas, econômicas e culturais do Estado. Art. 2º da Lei 7.815.

O fortalecimento da Política Nacional para as Mulheres com a finalidade fundamental de desconstruir a visão de que há um "modelo de mulher": as mulheres

são múltiplas e as discriminações são específicas para cada marcador social: classe, raça/cor, etnia, orientação sexual, geração, regionalidade, religiosidade, identidade de gênero, entre outras.

Temos, neste momento, o grande desafio de garantir sua implementação em todo o país. O II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM) amplia e aprofunda o campo de atuação do governo federal nas políticas públicas para as mulheres, incluindo seis novas áreas estratégicas que irão se somar àquelas já existentes no I Plano. São elas: Participação das mulheres nos espaços de poder e decisão; Desenvolvimento sustentável no meio rural, na cidade e na floresta, com garantia de justiça ambiental, inclusão social, soberania e segurança alimentar; Direito à terra, moradia digna e infra-estrutura social nos meios rural e urbano, considerando as comunidades tradicionais; Cultura, comunicação e mídia não-discriminatórias; Enfrentamento ao racismo, sexismo, lesbofobia; e Enfrentamento às desigualdades geracionais que atingem as mulheres, com especial atenção às jovens e idosas. O II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres é a expressão inequívoca do compromisso do governo brasileiro com a igualdade e a justiça social para todos e todas.

O lançamento do II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres expressa a vontade política e o comprometimento do Governo Federal para eliminar a discriminação contra as mulheres. Este esforço vem sendo reconhecido nacional e internacionalmente. O Comitê para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, da Organização das Nações Unidas, quando da avaliação do VI Relatório Nacional Brasileiro, em julho de 2007, elogiou a forma participativa como estão sendo construídas e elaboradas as políticas de igualdade de gênero no Brasil e recomendou que se acentuem os esforços para se eliminar a lacuna entre a igualdade “de jure” e “de facto” das mulheres e homens, assegurando-se a implementação das leis, planos e políticas, bem como seu monitoramento.

O conceito de violência contra as mulheres é, tal como mencionado, bastante amplo e compreende diversos tipos de violência: a violência doméstica (que pode ser psicológica, sexual, física, moral e patrimonial), a violência sexual, o abuso e a exploração sexual de mulheres adolescentes/jovens, o assédio sexual no trabalho, o

assédio moral, o tráfico de mulheres e a violência institucional. A Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres reconhece essa diversidade, ainda que suas ações estejam mais fortemente direcionadas para as seguintes expressões de violência:

Ao se tratar de políticas para mulheres no estado do Paraná, é preciso ter em mente a necessidade de reforçar os direitos das mulheres e as conquistas já alcançadas, tendo em vista a fragilidade das garantias que foram constituídas numa história ainda recente. A condição histórica de inferioridade à qual a mulher foi submetida, dentro de uma sociedade patriarcal, provoca marcas profundas que não são facilmente superadas, ainda que as normativas afirmem os direitos humanos para todos (as), homens e mulheres, indistintamente. Dessa maneira, faz-se necessário observar garantias específicas que viabilizem as mulheres as mesmas oportunidades e promovam efetivamente a igualdade, não apenas em âmbito normativo, mas principalmente na vida social, estabelecendo uma igualdade formal, de todos(as) perante a lei. Vivia-se o contexto pós II Guerra, ainda com as marcas dos horrores das políticas de extermínio, que utilizaram como base de fundamentação a diferença. Dessa maneira, as mulheres obtiveram o status legal de igualdade perante os homens e entre si mesma. À implementação de normativas fundamentadas na igualdade, no entanto, começaram a ganhar expressão política, grupos que evidenciavam a necessidade de garantias de direitos específicos, como os direitos da mulher, do (a) idoso (a), da criança e do (a) adolescente, dos (as) homossexuais – hoje compreendidos (as) na categoria mais ampla dos LGBT+, – dos (as) negros (as), indígenas, pessoas com deficiência, entre outros grupos vulneráveis. Observou-se que a igualdade normativa, somente, não é suficiente para gerar oportunidades iguais a grupos que vivem condições sociais diversas.

Atualmente, o movimento tem maior amplitude, visando respeitar e valorizar a absoluta diversidade de situações vivenciadas pelas mulheres, e “reconhece que algumas enfrentam barreiras especiais que dificultam sua participação em pé de igualdade na sociedade”. A atuação dos movimentos feministas influenciou inquestionavelmente na revisão legislativa a respeito das mulheres ao redor do mundo. A mudança de paradigma tem como importante marcos as conferências mundiais sobre a mulher, realizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) também já garantia legalmente o acesso de todas as pessoas às liberdades e aos direitos instituídos, independentemente do sexo, entre outros marcadores sociais de diferença. Em seu parágrafo 18, a Declaração traz que: Os Direitos Humanos das mulheres e das crianças do sexo feminino constituem uma parte inalienável, integral e indivisível dos direitos humanos universais. A participação plena e igual das mulheres na vida política, civil, econômica, social e cultural, a nível nacional, regional e internacional, e a erradicação de todas as formas de discriminação com base no sexo constituem objetivos prioritários da comunidade internacional (ONU, 1993).

Por influência das normativas internacionais e também por pressão dos movimentos sociais internos, o Brasil organizou uma extensa legislação, principalmente a partir da nova Constituição de 1988, que visava à proteção e promoção dos direitos das mulheres e à igualdade de gênero.

No Paraná, a Secretaria da Família e Desenvolvimento Social (Seds) coordena a Política da Mulher, com ações voltadas, principalmente, para a promoção social das mulheres e suas famílias, prevenção das situações de violência e pronto atendimento em casos de ameaça e violação de direitos. O trabalho é feito por meio da Coordenação de Política para Mulheres com ações articuladas que envolvem as secretarias estaduais da Saúde, Educação, Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, Segurança Pública e Administração Penitenciária, Agricultura e Abastecimento. Também atuam nesta Política o Sistema de Justiça: Ministério Público, Defensoria Pública e Poder Judiciário.

Em 2013, o Paraná renovou a adesão ao Pacto nacional para Enfrentamento da Violência Contra as Mulheres, que tem como objetivo prevenir e enfrentar todas as formas de violações de direitos. Desde então, o Governo do Paraná fortaleceu as políticas públicas para as mulheres, que resultaram na criação do Conselho Estadual dos Direitos da Mulher e no Plano Estadual de Políticas para as Mulheres. A Lei que instituiu o Conselho foi sancionada em 2013 (Lei 17.504). Até então, o Conselho existia, mas regulamentado apenas por decreto.

No ano seguinte, em 2014, foi aprovado o Plano Estadual de Políticas Públicas para Mulheres, que nasceu da mobilização de milhares de mulheres que participaram das conferências municipais e estaduais. Ali estão as metas, parcerias, prazos e indicações orçamentárias para direcionar o governo na formulação de políticas públicas para transformar a realidade das paranaenses em todas as áreas.

4.11.6 – Estatuto do Idoso

Informações demográficas apontam para o envelhecimento da população mundial, o que se confirma na realidade brasileira. Essa tendência vem acompanhada de questões próprias do grupo composto por pessoas com idade igual ou superior aos sessenta anos. Há implicações nos sistemas de saúde, previdência e trabalho, entre outros, com repercussões nas dinâmicas das famílias e da sociedade como um todo. Transcorridos doze anos desde sua edição, a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, o Estatuto do Idoso, se mantém como peça fundamental para a concretização da proteção constitucional dos direitos dos idosos na legislação ordinária. A norma tem sido objeto de atualizações e permanece como parâmetro para a promoção do envelhecimento digno da população, no Brasil. O Estatuto do Idoso é uma Lei Federal, de nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, isto é, uma Lei Orgânica do Estado Brasileiro destinada a regulamentar os direitos assegurados.

Para esclarecimento amplo, o Estatuto do Idoso é o resultado final do trabalho de várias entidades voltadas para a defesa dos direitos dos idosos no Brasil, entre as quais sempre se destacou a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia e também de profissionais das áreas da saúde, direitos humanos e assistência social, além de parlamentares do Congresso Nacional.

O documento, vigente desde janeiro de 2004, veio ampliar direitos que já estavam previstos em outra Lei Federal, de nº 8842, de 04 janeiro de 1994 e também na Constituição Federal de 1988 e dessa forma se consolida como instrumento poderoso na defesa da cidadania dos cidadãos e cidadãs daquela faixa etária, dando-lhes ampla proteção jurídica para usufruir direitos sem depender de favores, amargurar humilhações ou simplesmente para viverem com dignidade.

O Estatuto é, em si, uma peça normativa de grande envergadura, contendo 118 artigos sobre tópicos como direitos e garantias fundamentais dos idosos; política de atendimento; regulamentação das entidades de atendimento aos idosos; infrações contra os idosos; procedimento e processo de responsabilização administrativa e judicial de infrações; defesa de interesses difusos, coletivos e individuais indisponíveis ou homogêneos judicial e extrajudicialmente; e crimes contra os idosos. Ao longo de seus 118 artigos são tratadas questões fundamentais,

desde garantias prioritárias aos idosos, até aspectos relativos à transporte, passando pelos direitos à liberdade, à respeitabilidade e à vida, além de especificar as funções das entidades de atendimento à categoria, discorrer sobre as questões de educação, cultura, esporte e lazer, dos direitos à saúde através do SUS, da garantia ao alimento, da profissionalização e do trabalho, da previdência social, dos crimes contra eles e da habitação, tanto em ações por parte do Estado, como da sociedade. Cada uma dessas questões tem um tratamento minucioso, mas fazendo uma síntese, os aspectos mais significativos são os seguintes:

- a) Nas aposentadorias, reajuste dos benefícios na mesma data do reajuste do salário mínimo, porém com percentual definido em regulamento; a idade para requerer o salário mínimo estipulado pela Lei Orgânica da Assistência Social-LOAS cai de 67 para 65 anos;
- b) Assegura desconto de pelo menos 50% nas atividades culturais, de lazer e esportivas, além da gratuidade nos transportes coletivos públicos;
- c) No caso do transporte coletivo intermunicipal e interestadual, ficam reservadas duas vagas gratuitas por veículo para idosos com renda igual ou inferior a dois salários mínimos e desconto de 50% para os idosos da mesma renda que excedam essa reserva;
- d) Prioridade na tramitação dos processos e procedimentos dos atos e diligência judiciais nos quais pessoas acima de 60 anos figurem como intervenientes;
- e) Os meios de comunicação também deverão manter espaços ou horários especiais voltados para o público idoso, com finalidade educativa, informativa, artística e cultural sobre o envelhecimento;
- f) Os currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal deverão prever conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, a fim de contribuir para a eliminação do preconceito, sendo que o poder público deverá apoiar a criação de universidade aberta para pessoas idosas e incentivar a publicação de livros e periódicos em padrão editorial que facilite a leitura;
- g) Quanto aos planos de saúde, a lei veda a discriminação do idoso com a cobrança de valores diferenciados em razão da idade, determinando ainda ao

poder público o fornecimento gratuito de medicamentos, assim como prótese e outros recursos relativamente ao tratamento, habilitação ou reabilitação;

- h) O idoso terá prioridade para a compra de moradia nos programas habitacionais, mediante a reserva de 3% das unidades, sendo prevista, ainda, a implantação de equipamentos urbanos e comunitários voltados para essa faixa etária.

De acordo com art.2º, o idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes a pessoa humana sem prejuízo da proteção integral de que trata essa Lei, assegurando-se lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades para prevenção para prevenção de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

As ações que serão realizadas para buscar valorizar os idosos são: Conversar com as crianças sobre o respeito e cuidados para com a pessoa idosa, convidar uma pessoa idosa para contar uma histórias ou de como eram suas brincadeiras em seu tempo, trabalhar com a História Colcha de Retalhos.

4.11.7- Prevenção ao uso de Drogas

Assuntos como a prevenção ao uso de drogas exige um alinhamento entre a escola e a família. É fundamental ter um diálogo aberto, franco e honesto para conhecer como a temática é discutida dentro da casa dos alunos.

Muitas vezes, as drogas lícitas fazem parte do cotidiano dos próprios familiares. Desde pequenos, os estudantes são acostumados a ver parentes consumindo bebidas em festas e comemorações, por exemplo. Portanto, é fundamental conhecer a realidade dessas famílias e chamá-las para um diálogo na escola. Nesse sentido, o ideal é fugir de discursos moralistas: a abordagem deve ser reflexiva, convidando os familiares a pensar sobre como, muitas vezes, eles são espelhos comportamentais para suas crianças. Nesse sentido é importante propor aos familiares reflexões sobre seus próprios comportamentos que naturalizam a ideia do consumo desses produtos e suas consequências.

A prevenção do uso indevido de drogas é fundamental para a sensibilização sobre os riscos e perigos causados por elas. As ações de prevenção ao uso de drogas nas escolas não deveriam ser isoladas ou tratadas fora do contexto de uma prática pedagógica. O papel da escola é de formar cidadãos participativos e capazes de analisar o que é bom ou não para si, de fazer suas escolhas se o assunto lhe é questionado e de refletir se com isso afetará ou não a vida de outras pessoas. Trabalhar formas de prevenção nas escolas ao se tratar de assunto relacionado às drogas (licitas/ilícitas), de uma maneira que venha a contribuir com informações necessárias a serem passadas a nossos alunos, como forma de proteção, famílias, instituição e sociedade em si; é uma maneira de sensibilizá-los em um ambiente próprio. É necessário termos uma visão inovadora e desenvolver tal tema de uma forma mais pedagógica e dentro de um ambiente apropriado para nossos alunos e família.

A escola “é” o melhor lugar para se debater este assunto, por ter a possibilidade de acesso às crianças. Ao trabalharmos a educação preventiva, não devemos deixar que este se restrinja à sala de aula, mas que seja passado a toda instituição, família e sociedade, visto que este é um problema social e merece ser mais debatido. Prevenção e diálogo devem andar juntos, e que ainda são considerados os melhores caminhos para se evitar danos futuros.

4.11.8- Educação fiscal/educação tributária

Trabalhar o tema da educação fiscal e tributária na Educação Infantil é um desafio para toda a equipe da escola, justamente pela idade das crianças. Considerando a importância da educação fiscal, cujo objetivo é formar cidadãos capazes de compreender a função social dos tributos, entender a importância de acompanhar a aplicação dos recursos públicos e estar motivado para o exercício da cidadania plena, é desde pequeno que se deve apresentar o tema, propondo atividades diversificadas, de acordo com a faixa etária das crianças, visando conscientizar, podendo propor atividades que envolvam a família. O mais importante é conscientizar o aluno e a comunidade escolar sobre o valor socioeconômico do recolhimento do tributo, o exercício da cidadania e o controle social da aplicação

de recursos públicos, considerando isso, plantar a semente da cidadania, da informação nos pequenos cidadãos desde cedo torna-se importante.

Nesse contexto, a escola tem um papel fundamental na garantia de um futuro sustentável para todos, pois, ao apresentar e propor o tema as crianças e famílias têm a oportunidade de trabalhar para formar cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos, conscientes, responsáveis, com uma visão global, capazes de intervir e modificar a realidade social. Assim, a Educação Fiscal deve ser trabalhada de forma transversal, perpassando por todos os componentes curriculares, as ações educativas devem ser desenvolvidas na promoção da cidadania e dos interesses coletivos, construindo valores e indivíduos socialmente responsáveis, voltados para a justiça fiscal, com vista ao bem comum, à melhoria da qualidade de vida e à sustentabilidade da democracia.

Ensinar sobre educação fiscal é importante para que as crianças já tenham essa vivência e levem isso para dentro de casa, mesmo não havendo compreensão total das crianças bem pequenas e pequenas existe a vivência de lidar com valores, compra e venda, exigência de notas e até sobre empreendedorismo, também tendo como objetivo, fazer com que as crianças levem para as famílias esse conhecimento sobre o assunto, pois muitos não tiveram também uma educação fiscal adequada, para que entendam o que pagam, considerando que é uma educação financeira que conscientiza as famílias na questão do consumo.

4.11.9- Gênero e Diversidade Sexual

É importante na contemporaneidade, que as escolas responsáveis pela Educação Infantil saibam ao desenvolver o trabalho pedagógico com crianças, lidar com temáticas que lhes proporcionem conviver com as diferenças de forma respeitosa, já que desde muito cedo o indivíduo solidifica a sua formação social em contato com o outro. E, considerando como é que os indivíduos se formam como sujeitos, é importante pensar que

o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independente de desenvolvimento, convergem (VYGOTSKY, 2007, p. 11-12).

A diversidade sexual e de gênero (DSG), ou simplesmente diversidade sexual, é um termo usado para referir-se de maneira inclusiva a toda a diversidade de sexos, orientações sexuais, identidades e expressões de gênero sem necessidade de especificar cada uma das identidades que compreendem esta pluralidade. É imprescindível o reconhecimento da multiplicidade das diferentes culturas e de identidades: de “raças” /etnias, gêneros, classes, regiões, geração, para possibilitar uma convivência mais fraterna entre os sujeitos.

Consolidar a superação de preconceitos vem contribuindo para a não perpetuação do desrespeito às diferenças e das assimetrias de gênero e suas interseccionalidades. É importante que as práticas educativas reconheçam as diferenças no processo de construção de identidade de gênero, sexual e pertença cultural. A escola, enquanto instituição responsável pela transmissão do patrimônio cultural da humanidade possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade promovendo ações que façam com que não haja discriminação na escola, onde o princípio da equidade seja considerado.

Para se trabalhar o tema com os alunos, dentro dos conteúdos Individualidade e Diversidade, Respeito pelo próprio corpo e ao corpo do outro, com ações que visam informar à comunidade e as crianças que cada pessoa tem seu jeito, todas são capazes, utilizando os recursos de vídeos, histórias e músicas.

4.11.10- Combate à Violência

A violência é uma violação de direitos humanos e liberdades fundamentais, por isso não pode ser ignorado ou disfarçado e um problema social e de saúde pública que atinge todas as etnias, religiões, escolaridade e classes sociais. Precisa ser denunciado por toda a sociedade. As mais variadas formas de violência podem ser manifestadas no ambiente escolar, tornando seu enfrentamento um grande

desafio. Cabe à escola, portanto, realizar trabalhos pedagógicos preventivos e de enfrentamento às violências.

A violência não consiste apenas nos episódios de agressões físicas e casos de abuso ou com as ocasionais brigas. Existem também casos de violência simbólica que ocorrem o tempo todo: podemos citar o bullying como um exemplo disso. Considerando isso, a violência pode então, se manifestar de várias formas, com diferentes graus de gravidade, geralmente, com episódios repetitivos e que na maior parte das vezes, costuma ficar encobertos pelo silêncio. Todas as pessoas que atuam na escola e que têm contato direto ou indireto com crianças e adolescentes, até mesmo com colegas de trabalho, possuem a responsabilidade de identificar os sinais de violência e realizar os devidos atendimentos. Não se deve fechar os olhos para o papel social da escola, para a sua influência na vida do homem e na construção do meio social, pois a mesma deve estar contextualizada com a realidade. O papel da escola é aprimorar os conhecimentos e as regras que o aluno traz, organizá-las e sistematizá-las de forma que o aluno perceba a necessidade e o sentido das mesmas.

Assim, também se ressalta-se a relevância de novos olhares para reflexão acerca do fenômeno da violência nos Centros de Educação Infantil e de como interferem no processo ensino-aprendizagem. O criar novas perspectivas educacionais, sensibilizando os atores envolvidos na educação de crianças pequenas, visando a implementação de novas estratégias de ensino, pautadas nos direitos inalienáveis das crianças, a repensar e adotar práticas pedagógicas significativas, a refletir sobre o conceito de infância e sobre o tipo de experiências oferecidas a elas, permitindo cumprir com o direito constitucional de qualidade na educação.

As ações que serão realizadas são estimular e propor a convivência baseada no respeito e na solidariedade deve ser algo presente na escola e em nossa sociedade. Por isso, trabalhar com o resgate de valores e a mediação de conflitos tornou-se algo primordial para construir um bom clima na escola e, dessa maneira, garantir bons resultados no processo de ensino e aprendizagem. Conversar com as crianças sobre regras, e que não podem agir com violência e nem aceitar qualquer tipo de violência. Realizar atividades com as crianças, através da transmissão de

valores, normas, comportamentos. Utilizar histórias, músicas e vídeos como ferramenta de suporte.

4.11.11- Educação para o Trânsito

As crianças mesmo não sendo motoristas, são personagens do trânsito. Elas são pedestres, passageiras, ciclistas, o que reforça a importância de incluí-las na pauta sobre a educação no trânsito. Ou seja, a criança educada para o trânsito colabora para a proteção de si mesma e dos outros, além de se tornar um adolescente e, depois, um adulto mais cuidadoso. Para conseguir este resultado positivo, o mais indicado é que se aplique uma forma lúdica e metodologia adequada nesta formação. A escola é um local de socialização onde as crianças começam a entender o seu papel na sociedade. Este processo também pode estar relacionado ao trânsito.

Os ensinamentos sobre educação no trânsito devem começar nas séries iniciais e aliar teoria e prática. As crianças devem ser orientadas a ter um comportamento adequado em relação à segurança necessária nas vias públicas, tanto na condição de pedestre quanto na de passageiro. Aqueles que usam bicicletas, skates, patins e patinetes devem aprender que existem faixas para ciclistas e outros lugares apropriados e seguros para a diversão, que excluem as vias públicas. Também não devem se esquecer de usar equipamentos de proteção e segurança. Educação no trânsito para formar adultos responsáveis.

A escola precisa estimular valores que trabalhem empatia, tolerância, responsabilidade, paciência, respeito e solidariedade.

A educação no trânsito está relacionada com o cultivo de hábitos saudáveis, atitudes preventivas e de ações mais humanas. Através da educação no trânsito dentro das escolas poderemos formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito, tendo por objetivo contribuir na construção de valores, como o respeito ao próximo para a proteção da vida, que é o nosso bem maior. A educação no trânsito nas escolas auxiliar, ainda, na compreensão da criança em relação aos elementos e as situações vivenciadas no trânsito.

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos. O Código de Trânsito orienta a forma mais adequada do pedestre circular pelas ruas, utilizando, sempre que existir, as calçadas, faixas de pedestres, passarelas, etc. Em determinadas áreas (como pontes), para que haja alguma proibição, é necessário que haja uma sinalização feita pelo órgão executivo de trânsito com circunscrição sobre a via.

4.11.12- Inclusão Social: Símbolos

A inclusão social é um termo que vem sendo amplamente comentado nos últimos tempos, refere-se à possibilidade de dar a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, os mesmos direitos e oportunidades. Na educação inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal. Os símbolos de acessibilidade são de extrema importância. Com eles fica muito mais fácil encontrar locais adaptados que melhoram o cotidiano das pessoas que sofrem com algum tipo de deficiência.

A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Ela pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos. Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção. Além dos portadores de deficiências físicas, motoras e cognitivas, podemos considerar como parte do grupo de pessoas menos favorecidas os negros, indígenas, homossexuais, transexuais e pessoas com pouco ou nenhum recurso financeiro. Ou

seja, seres humanos que, de alguma forma, saem do padrão de normalidade criado pela sociedade.

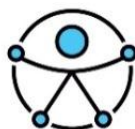
A Organização das Nações Unidas (ONU) criou uma identidade visual específica para os símbolos de acessibilidade. O objetivo da organização é unificar a maneira como os países e nações utilizam os símbolos e, assim, criar uma maneira de fácil entendimento para todos os cidadãos sobre a questão.

Os símbolos de acessibilidade possuem o objetivo de informar as pessoas com deficiência sobre quais espaços podem ser utilizados com segurança e autonomia. Embora a preocupação com a acessibilidade já seja muito difundida nos países chamados de primeiro mundo. Em países como o Brasil, essa questão é recente e está em estágio inicial.

No Brasil, a Norma Brasileira de Regulamentação, NBR 9050 foi criada pela ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) e trata exclusivamente sobre Acessibilidade. Ou seja, desde os símbolos que devem ser seguidos no Brasil, até às adaptações em edificações. Normalmente quando não existe uma lei específica sobre determinado assunto, o que vale é a NBR da ABNT. Contudo, essa regulamentação foi tão completa e compreendeu tanto sucesso, que em março de 2018 o decreto nº 9.296 tornou obrigatória a observância da NBR 9050. Alguns dos principais símbolos de inclusão social e acessibilidade estão destacados a seguir:

1) **Símbolo Universal de Acessibilidade da Organização das Nações Unidas**

(ONU): Desenhado pela Unidade de Desenho Gráfico do Departamento de Informação Pública das Nações Unidas, em Nova York, a pedido da Divisão de Reuniões e Publicações do Departamento de Assembleia Geral e Gestão de Conferências das Nações Unidas. Inclui a acessibilidade à informação, serviços, tecnologias de comunicação, bem como o acesso físico. O logotipo simboliza a esperança e a igualdade de acesso para todos. Ele foi revisto e selecionados pelos Grupos Focais sobre Acessibilidade, trabalhando com a Força-Tarefa Internacional sobre acessibilidade no Secretariado das Nações Unidas.



2) Símbolo Internacional de Acesso: A indicação de acessibilidade das edificações, do mobiliário, dos espaços e dos equipamentos urbanos deve ser feita por meio do símbolo internacional de acesso. A representação do símbolo internacional de acesso consiste em pictograma branco sobre fundo azul (referência Munsell 10B5/10 ou Pantone 2925 C). Este símbolo pode, opcionalmente, ser representado em branco e preto (pictograma branco sobre fundo preto ou pictograma preto sobre fundo branco). A figura deve estar sempre voltada para o lado direito. Nenhuma modificação, estilização ou adição deve ser feita a este símbolo.



a) Branco sobre fundo azul b) Branco sobre fundo preto c) Preto sobre fundo branco

3) Símbolo Deficiência Visual: O símbolo internacional de pessoas com deficiência visual deve indicar a existência de equipamentos, mobiliário e serviços para pessoas com deficiência visual.



a) Branco sobre fundo azul

b) Branco sobre fundo preto

c) Preto sobre fundo branco

4) Símbolo da Audiodescrição: Indica a acessibilidade nos programas de televisão, exibição de vídeos e projeção de filmes de cinema.



5) Símbolo do Cão-Guia: Pessoas com deficiência visual que possui o cão como um guia. Por lei, todo local deve permitir a entrada do animal.



- 6) **Símbolo do Braille:** O Braille é um sistema de escrita e leitura tátil para cegos. Inventado pelo francês Louis Braille, o alfabeto, cujos caracteres são indicados por pontos em alto relevo, se tornou bastante popular e eficiente.



- 7) **Símbolo Baixa Visão:** Indica pessoas que tem baixa visão quando apresenta 30% ou menos de visão no melhor olho, após todos os procedimentos clínicos, cirúrgicos e correção com óculos comuns.



- 8) **Símbolo Internacional Deficiência Auditiva:** Visto em locais que oferecem acessibilidade, algum tipo de ajuda ou acesso para surdos. Também pode ser usado para identificar uma pessoa com deficiência auditiva. No Brasil, motoristas com deficiência auditiva podem usar um adesivo com esse símbolo no para-brisas do carro. O adesivo não é obrigatório, mas pode ajudar na interação com outros motoristas e autoridades.



- 9) **Símbolo Telebobina (aro magnético):** Utilizado para indicar que o local possui um sistema de aro magnético instalado. Dessa forma, basta colocar o seu aparelho no modo “T” (telecoil) e o sistema de som do ambiente será transmitido diretamente para o seu aparelho auditivo ou implante coclear. Locais com esse sistema são praticamente inexistentes no Brasil, mas em

outros países é possível encontrá-lo em cinemas, teatros, igrejas, museus, trens, táxis e caixas de lojas.



10) Símbolo de Sistemas de Audição Assistida: Indica que no local há alguma forma de tecnologia que fornece acessibilidade para pessoas com deficiência auditiva, seja na forma de sistema FM, telebobina ou alguma outra opção que transmita o som diretamente para o aparelho do usuário. Por exemplo: museus que oferecem audioguias para ouvintes, também podem oferecer aparelhos portáteis especialmente para quem usa aparelho auditivo ou implante coclear. Este símbolo também pode vir acompanhado com o “T” do telecoil.



11) ClosedCaption (legendas ocultas): Indica que a programação televisiva ou um vídeo possui legendas ocultas que podem ser ativadas. Esse símbolo pode ser visto em programas de TV, caixas de DVDs ou em vídeos na internet. No Brasil, todo aparelho de TV à venda deve possuir um receptor de legendas ocultas e todos os canais abertos são obrigados a transmitir legendas em sua programação. Ainda não há legislação para vídeos na internet.



12) OpenedCaption (legendas visíveis): As legendas visíveis são aquelas legendas que já vêm no vídeo e não podem ser desativadas. São as legendas que costumamos ver em filmes estrangeiros transmitidos em cinemas e canais de televisão. Também é possível encontrar esse tipo de legenda em filmes nacionais com sessões voltadas para deficientes auditivos, propaganda

política ou vídeos mudos feitos para serem assistidos em ambientes públicos (como em ônibus, metrô e elevador).



13) Telefone para Surdos: Indica que o local possui um telefone para surdos ou que o serviço (um banco, por exemplo) possui um número que telefone que pode ser contactado utilizando um telefone para surdos. No Brasil existem orelhões com este aparelho, normalmente localizados em locais cobertos, como shoppings.



14) Telefone com amplificador sonoro: Indica que aparelho de telefone possui um controle de volume amplificado que pode ser usado por pessoas que possuem perda auditiva leve ou moderada.



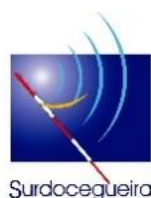
15) Proteção de Ouvido Obrigatória: Esse não é um símbolo de acessibilidade, mas está totalmente relacionado com a saúde auditiva. Ele é normalmente utilizado em fábricas e canteiros de obras para indicar que o barulho ambiente é alto demais e pode provocar perda auditiva. Mesmo se você já possuir perda auditiva, é indicado que você utilize protetores de ouvidos nesses locais, pois, apesar de não ouvir, o som ainda assim pode afetar seu ouvido.



16) Símbolo do Intérprete de Libras: Para profissionais que se trabalham e atuam na comunicação em Libras.



17) Símbolo da Surdocegueira: A representação do símbolo da surdocegueira para identificação da acessibilidade consiste em um pictograma sobreposto a uma base retangular, branca e ao alto. Deve ser representado a cores ou em preto e tons de cinza sobre a base retangular branca.



18) Símbolo Deficiência Intelectual: Limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que aparecem nas habilidades conceituais, sociais e práticas, antes dos 18 anos. A pessoa com deficiência intelectual não é necessariamente considerada incapaz de exercer sua cidadania.



19) Símbolo Pessoas com Nanismo: O nanismo foi incluído na lista de deficiências físicas desde 2004. Com isso, na teoria, várias leis beneficiam e ajudam na qualidade de vida de quem convive com a condição. No entanto, o símbolo do nanismo tem pouca popularidade e menor aplicação nos centros urbanos.



20) Símbolo Nacional da Pessoa Ostomizada: O símbolo se caracteriza pela figura de uma pessoa com um curativo na barriga. Pessoas ostomizadas são aquelas que passaram por cirurgia que abre uma passagem no abdômen, chamada ostoma, para a colocação de uma bolsa coletora de fezes e urina. Em geral, o procedimento é necessário no caso de câncer no reto, no intestino grosso e na bexiga e em pessoas atingidas por perfurações nessa região.



21) Símbolo do Transtorno do Espectro Autista – TEA: O símbolo mundial da conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA consiste em uma fita com peças de quebra-cabeça multicoloridas e deverá ser inserido nas placas de atendimento prioritário, conforme determina a Lei Estadual nº 1 07 de junho de 2018.



4.11.13- Exibição de Filmes mensais Nacionais

A exibição de filmes nacionais tornou-se componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, conforme a Lei nº 13.006, sancionada em junho de 2014 - a exibição de filmes e audiovisuais de produção nacional torna-se obrigatória nas escolas de ensino básico (que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio) por, no mínimo, duas horas mensais. A norma altera o artigo 26 da Lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O projeto original que deu origem à lei partiu do senador Cristovam Buarque e aponta como objetivo que a exibição dos filmes nacionais constitua se como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola,

considera que a arte deve ser parte fundamental do processo educacional e a criança que não tem acesso a manifestações artísticas usualmente se transforma em um adulto desinteressado por cultura e que o cinema é a arte mais fácil de serem levadas as escolas. A exibição de filmes nas escolas não pode ser mais um evento que sirva para preencher horários ou como recurso punitivo. Há uma pluralidade pedagógica neste evento que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc. As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando, construindo e transformando.

Os professores são os grandes mestres nessa jornada entre cinema e escola, um dos principais responsáveis em implementar essa cultura na sala de aula. O Cinema deve trazer a magia olhar infantil e despertar um imaginário e o professor precisa estar atento a esses olhares para que a imaginação infantil e o conhecimento de mundo dos alunos continuem sendo estimulados, transmitir o que é a cultura cinematográfica que para as crianças geralmente trata-se de olhar desenho e comer pipoca. Isso resume o quão padronizado está o ato de olhar filmes na sala de aula e o quanto esse ato foge do entretenimento cultural. Para tornar o cinema uma proposta viva na escola é necessário a iniciativa de envolver a instituição como um todo para, com isso, garantir subsídios e meios para tornar a proposta realidade. Ao refletir sobre essa questão, devemos enxergar o cinema com outros olhos, que busque explorar o mesmo como fonte de aprendizagem e construção de saberes. Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

4.11.14 - Educação Alimentar

Tendo em vista a inclusão ser necessária em todos os âmbitos que visam a superar as barreiras que impedem a pessoa de ter acesso pleno aos seus direitos na sociedade, considera-se importante destacar aspectos relacionados à alimentação, uma vez que a sua administração pode impactar no acesso, na permanência e no desenvolvimento escolar do aluno, considerando-se essa uma conquista recente de parte da comunidade escolar.

A Lei nº 11. 947/2009 determina que a alimentação oferecida no ambiente escolar é dever do estado e deverá ser saudável e adequada, contribuindo para o desenvolvimento dos alunos e para o rendimento escolar, incluindo os que necessitarem de atenção especial e/ou específica.

O Ministério da Educação, no ano de 2012, lançou o Manual de Orientação sobre a Alimentação Escolar para Pessoas com Diabetes, Hipertensão, Doença Celíaca, Fenilcetonúria e Intolerância à Lactose, com o objetivo de fornecer informações necessárias para as ações realizadas nas escolas e também para garantir o direito humano de igualdade no atendimento, oferecendo alimentos adequados à situação de saúde de cada um e orientações a respeito, sempre promovendo a inclusão social desse indivíduo no ambiente escolar e na sociedade.

A Lei nº 12.982/2014, que determina a obrigatoriedade de elaboração de cardápios especiais para a alimentação escolar, ratificando e fortalecendo as diretrizes do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), descreve em seu artigo 12 que “[...] para os alunos que necessitem de atenção nutricional individualizada em virtude de estado ou de condição de saúde específica, será elaborado cardápio especial com base em recomendações médicas e nutricionais, avaliação nutricional e demandas nutricionais diferenciadas, conforme regulamento”. Assim como lançou uma cartilha explicativa sobre as dimensões da Alimentação Escolar³³.

Diante da legislação vigente, no ano de 2017, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) lançou um Caderno de Referência, intitulado: *Alimentação Escolar para Estudantes com Necessidades Alimentares Especiais*. Nesse caderno há diversos esclarecimentos referentes às alergias alimentares, à doença celíaca, ao diabetes, às dislipidemias, à hipertensão arterial sistêmica e à intolerância à lactose. Tais esclarecimentos basearam-se na preocupação em garantir o “direito, escolha, discernimento, autonomia e individualidade”. As orientações ainda destacam que a acolhida, a confiança e a integração são peças-chave para um bom atendimento da alimentação escolar aos estudantes com necessidades alimentares especiais.

Tal regulamentação inclui a EAN – Educação Alimentar e Nutricional, no processo de ensino e de aprendizagem dentro do currículo escolar, fortalece a resolução do

³³Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/960.pdf>>. Acesso em: 08/07/2019.

FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013³⁴. A resolução traz uma seção dedicada às ações que devem ser realizadas, conceituando EAN como: “conjunto de ações formativas, de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional, que objetiva estimular a adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares saudáveis que colaborem para a aprendizagem, o estado de saúde do escolar e a qualidade de vida do indivíduo”. Sabe-se da importância da EAN como estratégia fundamental para a precaução, a prevenção e o controle dos problemas alimentares e nutricionais atuais e de transformar a escola em um local privilegiado de promoção da saúde, possibilitando a autonomia de escolhas mais saudáveis. Todavia, isso requer uma participação ativa pautada no respeito à diversidade individual e à pluralidade cultural e ou biológica.

Para a inclusão das crianças com Necessidades Alimentares Especiais (NAEs), as práticas educativas de EAN visam a garantir a vida, a saúde, a convivência, a possibilidade de socialização e ações minimamente necessárias para a superação das barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e metodológicas para a inclusão das pessoas, o acolhimento e a participação em todas as atividades.

Os professores devem ter cuidado com atividades pedagógicas que podem incluir alimentos, como oficinas culinárias, aulas em laboratório e visitas de campo. Os profissionais da escola devem levar em conta os estudantes com NAEs no planejamento de eventos, datas comemorativas, festas ou aniversário de um colega. Deve-se buscar um cardápio o mais adequado possível à diversidade de alunos.

É importante ressaltar que, além do cardápio das refeições no refeitório, outras adaptações metodológicas podem ser necessárias no cotidiano da sala de aula e na utilização de materiais para a produção de artefatos e atividades. O educador também precisará trabalhar com os estudantes atitudes de respeito às diferenças, tolerância, cooperação, expressão de emoções, necessidades etc. Ademais, deverá promover atitudes que desenvolvam identidade, autonomia, autoestima, conhecimento das próprias possibilidades e limitações, e, ainda, trabalhar com todos os alunos a conveniência de uma alimentação saudável e

³⁴ Brasil. **Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Diário Oficial da União 2013; 18 jun.

adequada, lembrando que nem todas as pessoas toleram bem os mesmos alimentos.

4.11.15 - Liberdade de consciência e crença – Lei 13.796/2018

A Constituição Federal de 1988 estabelece os princípios da liberdade de consciência e da liberdade de crença como direitos individuais fundamentais (art. 5º, inciso VI). A liberdade de consciência apresenta-se como um conceito mais amplo, que incorpora seja a liberdade religiosa, de professar qualquer crença religiosa, seja a liberdade de ter convicções filosóficas destituídas de caráter religioso (MIRANDA, J. 1993, p. 365).

A Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Base (LDB), Declaração dos Direitos Humanos, entre outros documentos legalizam a liberdade de consciência e de crença, porém está havendo muito desrespeito, discriminação e intolerância em todos os setores da sociedade, é preciso um comprometimento maior e uma busca constante para uma educação voltada para a valorização das diferenças.

O trabalho de conscientização de Liberdade de Consciência e de Crença deve iniciar desde a primeira etapa da Educação Básica, contribuindo para a formação de alunos mais críticos e humanitários, comprometidos com a construção de uma sociedade menos intolerante, mais democrática, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção.

4.11.16 - Segurança e Saúde

Nunca é cedo demais para apresentar às crianças os conceitos básicos de segurança e saúde. Alguns desses conceitos básicos podem ser associados ao conteúdo programático da Escola. Este tema apresenta uma série atividades que podem ser utilizadas para ajudar a integrar estes conceitos de segurança e saúde nas aulas, podendo ser articulado com outras matérias. Contudo, o seu principal objetivo é ensinar as crianças um pouco sobre sinalização de segurança, o seu significado e a forma como podem ajudá-las a ficarem a salvo dos perigos, prevenção de acidentes e os cuidados básicos com a saúde, incluindo cuidados de higiene, boa alimentação, prática de atividade física e relaxamento.

A Lei Federal nº 12.645 de 16 de maio de 2012 instituiu 10 de Outubro como o Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, estabeleceu um dia a ser dedicado ao tratamento destes temas no ambiente escolar. Percebe-se que o desafio de promover a segurança e a saúde perpassa apenas para os trabalhadores precisa ganhar novas dimensões e ser estendido a outros agentes, uma vez que as ações convencionais não estão conseguindo promover suficientemente a saúde e a segurança dos trabalhadores.

O Dia Nacional da Segurança e Saúde nas escolas foi instituído justamente para promover essa aproximação entre a escola e o mundo da segurança e saúde do trabalhador. Sabe-se o quanto é importante que a problemática da segurança e saúde do trabalhador não se restrinja ao mundo do trabalho, mas passe a ser incorporada o mais cedo possível no cotidiano dos nossos alunos, pois esperar que eles cheguem ao mundo do trabalho para, somente depois disso terem contato com a questão da segurança e saúde no trabalho não é o melhor caminho, uma vez que pode não haver tempo para que isso aconteça, conforme demonstram as estatísticas.

A implementação da escola segura representa uma nova direção promissora para o trabalho preventivo baseado na escola. É importante notar que uma escola segura deve intervir não meramente na sua estrutura física, mas também torná-la tão segura quanto possível, trabalhando com a comunidade escolar por meio de educação em saúde, discutindo principalmente o comportamento saudável. A Educação, assim como a saúde, a segurança e o trabalho são direitos constitucionais. A legislação educacional dá amparo a uma formação que prepare o educando para o exercício da cidadania e para o trabalho de modo pleno.

4.11.17- Prevenção de gravidez na Adolescência

Os adolescentes - indivíduos entre 10 e 20 anos incompletos (critério da Organização Mundial da Saúde) - representam entre 20% e 30% da população mundial, estimando-se que no Brasil essa proporção alcance 23%. Dentre os problemas de saúde nessa faixa etária, a gravidez sobressai em quase todos os países e em especial, nos países em desenvolvimento.

A Lei nº 13.798, sancionada em 03 de janeiro de 2019, acrescenta ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990) artigo instituindo a data de 1º de fevereiro para início da Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência. Segundo a lei, nesse período, atividades de cunho preventivo e educativo deverão ser desenvolvidas conjuntamente pelo poder público e por organizações da sociedade civil. Esta é uma medida importantíssima, uma vez que a gravidez na adolescência envolve muito mais do que problemas físicos, mas também problemas emocionais e sociais.

A gravidez pode ter consequências imediatas e duradouras para a saúde, a educação e o potencial de geração de renda de uma adolescente. A gestação na adolescência está associada a maiores riscos de partos prematuros, de recém-nascidos com baixo peso, de eclampsia, de transtornos mentais (como a depressão) e de morte devido a complicações decorrentes de abortos inseguros ou da gravidez e do parto. Esses riscos dependem da idade da adolescente (maior risco em adolescentes menores de 15 anos), do nível socioeconômico da adolescente (quando mais pobre e com menor rede de suporte, maior o risco), do acesso aos serviços de saúde e da condição de saúde da adolescente. Apesar dos riscos à saúde causados por uma gestação na adolescência, os maiores riscos são os sociais e econômicos. Além disto, a gravidez precoce está associada a um maior risco de abandono escolar e perda de oportunidades de empregos, aumentando o risco de perpetuação do ciclo da pobreza.

Um dos mais importantes fatores de prevenção é a educação, fato indubitável para a saúde plena, tanto individual quanto coletiva. Nesse sentido, é importante considerar a educação abordando sexualidade e saúde reprodutiva, tanto no meio familiar quanto na escola, com abordagem científica, e nos programas de promoção à saúde. Não apenas quanto aos eventos biológicos, mas em relação ao convívio de respeito entre meninos e meninas, atividades sexuais com responsabilidade e proteção - métodos contraceptivos - principalmente durante a adolescência. A educação sexual integrada e compreensiva faz parte da promoção do bem-estar dos adolescentes e jovens, realçando o comportamento sexual responsável, o respeito pelo/a outro/a, a igualdade e equidade de gênero, assim como a proteção da gravidez inoportuna, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis, defesa contra violência sexual incestuosa e outras violências e abusos.

4.11.18- Sexualidade

Falar sobre sexualidade é um grande desafio dentro da escola, principalmente na educação infantil. Muitas vezes este assunto gera polêmica e insegurança de como abordar o tema com crianças tão pequenas. Paralelamente, a sociedade é cada vez mais bombardeada com novas formas de agir e ser das pessoas e dos grupos sociais e a educação têm lutado pela construção da identidade dos alunos ao mesmo tempo em que busca a criação de uma geração capaz de respeitar as diversidades humanas, incluindo a diversidade sexual e de gênero.

Segundo Silva (2007), a sexualidade está presente desde o nascimento e é ativada pelas relações que o bebê estabelece com os pais e as pessoas que lhe são próximas. As primeiras experiências sexuais são sentidas pelo corpo e se constituem como forma de aprendizado para a criança que sente e descobre significados do mundo por meio das sensações e do contato corporal com as pessoas e o meio físico.

Na educação infantil, as crianças exploram sua sexualidade por meio das interações e as brincadeiras e é necessário que o professor desta etapa da educação básica tenha em mente que a sexualidade está em tudo e é para todos: crianças, jovens e adultos, sendo impossível excluí-la da sala de aula (OLIVEIRA, 2016).

Para Silva e Pessoa (2013) o ponto inicial para um bom trabalho com a sexualidade dentro de sala de aula é a capacidade do educador de desconsiderar quaisquer preconceitos que tenha em relação a sexualidade, enxergando que a criança possui, naturalmente, curiosidade sobre seu corpo e sobre as relações dele com o meio. Isto não significa ensinar práticas sexuais aos pequenos, mas estar preparado para responder as dúvidas que surgirem de forma rápida e concisa.

A educação para a sexualidade deve possibilitar que as questões de corpos, gêneros e sexualidades tornem-se institucionais, e sejam entendidas como temáticas que devem ser discutidas, sendo responsabilidade de toda a comunidade escolar, constituindo-se como um componente curricular, e não atribuição de apenas um/a ou outro/a profissional da escola. Um trabalho contínuo e político permitem que

a escola faça o contraponto, reflita, discuta e desestabilize alguns modelos hegemônicos referentes às temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, tais como: a masculinidade, a heterossexualidade, a criança inocente e assexuada, a família nuclear, entre tantos outros, presentes na sociedade. Somente com muito estudo, observação e reflexão sobre a prática será possível educar de forma verdadeiramente libertadora, trabalhar de forma consciente as necessidades da criança de educação infantil, deixando de lado estereótipos e padrões forem deixados de lado, devendo enxergar a criança como um integral, dotado de direitos, dentre o mais importante: ser feliz.

4.11.19 História do Paraná

No início da colonização portuguesa, a região onde se situa hoje o estado do Paraná fazia parte da Capitania de Santo Amaro. Em 1539, o Paraná foi submetido à autoridade da Capitania de São Vicente. A colonização do litoral paranaense começou na segunda metade do século 16, com um pequeno povoado na ilha de Cotinga, hoje, no município de Paranaguá.

No século 17, já existiam as vilas de Nossa Senhora da Luz dos Pinhais (Curitiba) e a de Paranaguá. No final daquele século descobriram-se minas de ouro, que atraíram muitos exploradores para o interior do atual Paraná. A partir de 1737, tropeiros passaram a usar o Caminho Real do Viamão, ligando a região serrana do Rio Grande do Sul a São Paulo, passando por Curitiba.

No final do século 18, após o ciclo do ouro, a atividade econômica do atual território do Paraná passou a ser dominada pela pecuária. Nessa época, a Bahia voltou a ser a capitania mais rica do Brasil. Em 1808, a Família Real chegou a Salvador. No ano de 1822 a 1823, houve a Guerra da Independência.

No século 19, começaram a chegar grande número de imigrantes asiáticos e europeus, que se dedicaram principalmente à agricultura. Até boa parte do século 19, o Caminho do Itupava era a principal ligação do litoral com o alto planalto paranaense. Em 1830, o baiano José Carlos Pereira de Almeida Torres, então presidente da Província de São Paulo, ordenou seu calçamento e outras melhorias. No final do século 19, iniciou-se a construção de ferrovias no Paraná.

O Paraná tornou-se província em 19 de dezembro de 1853, pelo desmembramento da antiga comarca ligada a São Paulo. O primeiro presidente da nova província foi o baiano Zacarias de Góes e Vasconcellos (1815-1877). O Conselheiro Zacarias foi o responsável pela instalação das instituições que fizeram funcionar a nova Província, incluindo a Assembleia. O baiano convidou Cândido Martins Lopes, de Niterói, para instalar a Typographia Paranaense, inaugurada em 1854, a primeira do Paraná. Zacarias também mandou construir a Estrada da Graciosa.

Nos anos seguintes, como Província, o Paraná teve lidar com a elevada criminalidade. Em seu combate, destacou-se o baiano Francisco Liberato de Mattos, presidente do Paraná, de 1857 a 1859. Mattos também promoveu a atração e a integração de colonos estrangeiros no Paraná, principalmente para apoio à lavoura. Ele também criou a linha de navegação entre Antonina e Paranaguá. Com a República, em 1889, o Paraná passou a ser um estado do Brasil.

Em 1893, eclodiu a Revolução Federalista, no Rio Grande do Sul, que se estendeu até Santa Catarina e Paraná. Os revolucionários federalistas estabeleceram sua base de operações na Ilha de Santa Catarina. Em 1894, houve o Cerco da Lapa, no Paraná. Em 11 de fevereiro, após 26 dias de brava resistência, Lapa foi tomada pelos maragatos, que seguiram para Curitiba. O governador havia se retirado da Capital Paranaense, onde os federalistas se estabeleceram até maio de 1894. Depois, foram detidos pelas tropas de Floriano Peixoto. A Revolução Federalista foi uma guerra sangrenta, pacificada pelo baiano Galvão de Queiroz, que negociou a paz, em agosto de 1895.

No final do século 19, a erva-mate destacou-se na economia do Paraná.

De 1912 a 1915 houve a Guerra do Contestado, envolvendo a posse de territórios entre o Paraná e Santa Catarina. Em 1924, foi criada a Companhia de Terras Norte do Paraná, por ingleses, para colonização e exploração econômica da região, especialmente com a cafeicultura. Surgiram, assim, as cidades de Londrina e Maringá. Em 1943, foi criado o Território Federal do Iguaçu, com áreas do oeste dos Estados do Paraná e de Santa Catarina, mas foi extinto em 1946.

4.11.20 – História do Município

A colonização de nosso Município iniciou-se em 1952, com a Firma Colonizadora PINHO E TERRAS LTDA. Assumiram a gerência da firma, no perímetro urbano e suburbano, os Senhores: Alfredo Paschoal Ruaro, Emílio Henrique Gomez e Reinaldo Antônio Biazus.

O histórico das famílias pioneiras se inicia com o convite de Alfredo Paschoal Ruaro a alguns chefes de famílias provindos do Rio Grande do Sul, que vieram para cá, com o objetivo de executarem serviços preliminares, os quais em 1953 trouxeram também as suas famílias. Uma das primeiras preocupações dos imigrantes foi a construção da Igreja Católica, escolhendo como padroeiro São José Operário, cuja profissão era carpinteiro, como a maioria dos recém chegados.

Naquela época as paróquias eram subordinadas a Foz do Iguaçu, posteriormente, com a criação de novas paróquias, a capela de Céu Azul pertenceu primeiro a Medianeira, e depois a Matelândia até 1964, quando foi instalada a paróquia local, que teve como primeiro vigário Rafael Piveta.

Em outubro de 1964, numerosas famílias de origem alemã, procedentes de Piratuba, Santa Catarina, liderados pelo Senhor Arnoldo Thrun, também vieram instalar-se em Céu Azul. Cultuavam a religião Luterana e também colaboravam muito para o desenvolvimento de Céu Azul.

Logo após chegaram as famílias Bazzo, procedentes de Joaçaba, Santa Catarina e família Gomez, vindas de Erechim, Rio Grande do Sul.

Em 1960, ficou evidente uma corrente migratória do norte do Estado e do País, os quais estabeleceram-se na parte norte do Município, atualmente Município de Vera Cruz do Oeste.

As famílias pioneiras foram de Alfredo Paschoal Ruaro, Reinaldo Antonio Biazus, Seraphino Francisco Bernardi, Ângelo Rombaldi, Emílio Henrique Gomez, Ângelo Colombo, Olvindo Antonio Sebben.

Para dar o nome ao local, de início existiam facções que defendiam os nomes “Ivete” e “Ibiapó”. Mas os primeiros moradores que armaram o seu acampamento no morro, onde está localizada atualmente a Matriz, observaram o céu nitidamente limpo e visível, apresentando um azul celeste e, pelo lado do

Parque um azul escuro, formando assim uma bela paisagem vespertina, resolveram então, denominar este lugar de Céu Azul, sendo esta a origem do nome do município que permanece até os dias atuais.

Através da Lei Estadual nº 5.407, publicada em 08 de outubro de 1966, deu-se a criação do Município de Céu Azul que foi desmembrado do município de Matelândia, porém só foi instalado em 22 de dezembro de 1968, por força da Lei Estadual nº 5.882 de 4 de dezembro de 1968.

O primeiro Prefeito do Município de Céu Azul foi o Senhor Emílio Henrique Gomez que enfrentou as durezas de um município novo. O segundo Prefeito foi o Senhor Nilo Umberto Deitos, jovem e dinâmico, colocou Céu Azul em relevância nesta região. O terceiro Prefeito, o Senhor Geraldo Batista Chaves, administrou o município pelo período de 06 (seis) anos, período no qual foi construída a atual sede do Paço Municipal. Como quarto Prefeito tivemos o Senhor João Canfrides Betto. Sua administração também durou 6 anos e dentre suas realizações podemos destacar a implantação do Projeto Mutirão, pioneiro no Estado do Paraná, e a construção do Centro Cultural Social e Esportivo Ivar Ranzi. O quinto Prefeito foi o Senhor Ivar Ranzi o qual criou e desenvolveu O Distrito Industrial de Céu Azul, passo muito importante para o nosso desenvolvimento econômico. O Sexto Prefeito foi o Senhor João Canfrides Betto, o qual foi reeleito e assumiu a prefeitura pela segunda vez no dia 01.01.93. O sétimo Prefeito foi o Senhor Rogério FeliniPasquetti, que assumiu na gestão de 1997/2000. O oitavo foi o Prefeito Jaime Luiz Basso gestão 2001/2004. O nono Prefeito que dirige o nosso município pela segunda vez Rogério FeliniPasquetti - Gestão 2005/2008. O Décimo Prefeito foi o Senhor José Eneron da Silva Telles – Gestão 2009/2012. Décimo primeiro Prefeito é o Senhor Jaime Luis Basso – Gestão 2013-2016. Atualmente o Prefeito é o senhor Germano Bonamico- Gestão 2017 - 2020.

4.12- Composição e função da Equipe Multidisciplinar

A escola deve ter uma ação conjunta com os educadores diante daqueles alunos que em algum período do processo de ensino apresentar alguma forma de dificuldade de aprendizagem.

E referindo-se aos alunos com defasagem na aprendizagem escolar a lei 9394/96 no seu inciso V do artigo 12, recomenda aos estabelecimentos de ensino “prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento”, e aos docentes “zelar pela aprendizagem dos alunos” (inciso III do artigo 13).

Esses dois parâmetros legais permitem ao estabelecimento de ensino a verificação e reconhecimento de que nem todos os alunos possuem a mesma condição para a aprendizagem, onde a inferência de fatores como a carência física, psicologia, cognitiva, afetiva, muitas vezes decorrentes do meio socioeconômico familiar impedem muitas vezes que estes tenham o mesmo desenvolvimento escolar num determinado tempo, do que a maioria de seus colegas.

Sendo assim, a recuperação constitui-se parte integrante dos processos de ensino e de aprendizagem cabendo a escola a garantir a todos os seus alunos oportunidades de aprendizagem, redirecionando metodologias diversificadas de modo que as dificuldades diagnosticadas sejam superadas.

Como parceiro neste processo, a escola conta com o Centro de atendimento Multidisciplinar – CAMU, onde objetivo do referido centro é desenvolver um trabalho voltado aos alunos que apresentam dificuldades ou comprometimento associado à aprendizagem, considerando sua totalidade; e que concomitante são realizados atendimentos à comunidade escolar em diversos aspectos que são inerentes às práticas dos profissionais que ali atuam.

As solicitações para atendimento são realizadas através de fichas de encaminhamentos para a intervenção profissional, sendo estas preenchidas pela instituição de ensino, onde posteriormente os técnicos procedem a avaliação dos casos e a inclusão e iniciação aos atendimentos necessários sendo psicológico, fonoaudiólogo, psicopedagógico, nutricional e social, sendo estas atividades realizadas em período de contra turno escolar.

Com a integração de um trabalho colaborativo entre professor e técnicos, objetiva-se direcionar práticas enriquecedoras que fundamentem um trabalho voltado especificamente a necessidade educacional do aluno em questão, buscando resgatar sua defasagem escolar.

A equipe multidisciplinar é composta pelas técnicas na área da Psicologia, Psicopedagogia, Fonoaudiologia e Nutrição, as quais atendem no Centro de Atendimento Multidisciplinar – CAMU e na Secretária Municipal de Educação:

NOME	FUNÇÃO	FORMAÇÃO
Fernanda Rotta Colman	Assessora Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia • Psicologia
Marceli Cristina Ribeiro	Psicopedagoga	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia
Karla Baittinger	Fonoaudióloga	<ul style="list-style-type: none"> • Fonoaudiologia
Jane Maria Bresolin	Psicóloga	<ul style="list-style-type: none"> • Psicologia

4.13 LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

Por Língua Estrangeira Moderna compreende-se um idioma não falado pela população local, que pode ser ensinada de diversas formas. Diferentemente da segunda língua, a língua estrangeira é aquela aprendida no país de origem do estudante. No aprendizado da língua estrangeira o estudante tem contato com a língua durante as aulas e prática de conversação com os professores e colegas.

Esta instituição não oferta nenhum ensino de Língua Estrangeira Moderna.

5. AVALIAÇÃO

5.1- Plano de Avaliação Institucional

A dimensão do conhecimento envolve o aprendizado da cultura geral e a valorização de novos conhecimentos que atendem aos desafios de uma sociedade em constante movimento. A dinamicidade desse processo gera mudanças tecnológicas e científicas e nos impulsiona a constantemente avaliarmos o que devemos manter e o que devemos mudar em nossas práticas pedagógicas e nos processos da gestão educacional. Nesse sentido, os processos de ensino e aprendizagem não se limitam à transmissão dos conhecimentos acumulados na história nem à transmissão de informações, mas se preocupam, essencialmente, com a transformação desses conhecimentos em saberes significativos e contextualizados para os alunos. Diante dessas considerações, o CEMEI Arco- Íris reconhece a avaliação dos diferentes processos que ocorrem no espaço escolar como eixo fundamental para o desenvolvimento institucional. Ciente de que somente

a avaliação não seja a solução, uma vez que exige o reconhecimento de situações-problema identificadas e o encaminhamento de ações de melhoria e de aprimoramento.

A avaliação institucional inclui o saber posicionar-se, decorrente de contínuas experiências de participação em momentos coletivos entre todos os envolvidos no processo de ensino. Também, da possibilidade de adesão e efetiva participação dos professores numa análise mais aprofundada sobre o trabalho da escola, o estabelecimento de metas e o planejamento de ações para a superação de situações que fazem parte do cotidiano escolar.

A avaliação institucional, no entanto, destina-se à avaliação de instituições (como a escola e o sistema educacional), políticas e projetos, tendo atenção centralizada em processos, relações, decisões e resultados das ações de uma instituição ou do sistema educacional como um todo. Nesse sentido, para ser completa, a avaliação institucional contempla e incorpora os resultados da avaliação educacional.

Podemos concluir que a avaliação da aprendizagem é voltada para o acompanhamento do desenvolvimento global dos alunos, com caráter fundamentalmente formativo, considerando-se os diversos aspectos da aprendizagem (cognitivo, social, afetivo, psicomotor, entre outros) num contexto de permanente transformação social. Já a avaliação institucional, que também apresenta caráter formativo, “está voltada para compreender a escola ou o sistema educacional como espaço vivo, integrado por sujeitos ativos e participantes, na busca de transformação de si mesmo e da sociedade como um todo.

Uma gestão democrática deve ser antecedida de processos participativos que envolvam a comunidade educacional. A avaliação institucional acontecerá periodicamente, através de questões objetivas permitindo a participação coletiva da comunidade e dos profissionais que compõe a instituição, por meio de reuniões de pais e avaliação dos profissionais docentes, sendo realizada trimestralmente onde e enviado um bilhete aos pais com um questionário para os pais responderem, e também pra os servidores, pois ao avaliar a escola, perceber-se que a mesma não está contemplando o que sugere o documento, este deverá ser reestruturado.

Temos também, a comissão de avaliação de desempenho dos professores e gestores que nela atuam, os itens a serem observados e avaliados estão em normativas e no Decreto nº 5.631/2019 e Decreto nº 003/2019 pois Gestão Democrática inclui participação da comunidade. Ainda neste quesito o gestor passará por consulta à comunidade, para avaliação do processo de gestão da escola, após seu primeiro ano de mandato.

5.2- Plano de Ação

O ato de planejar ações, em todos os contextos, deve ser realizado de forma sistematizada e com objetivos bem definidos, pois é a partir do delineamento das metas que poderemos chegar aos resultados esperados. É o Plano de Ação da escola que norteia a atuação de toda a comunidade escolar e concretiza a gestão democrática. Considerando que a organização do trabalho pedagógico implica novas práticas de ensino, o Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris entende que é preciso desencadear ações para a realização de uma prática pedagógica direcionada para trabalhar as dificuldades apontadas pela comunidade escolar, tendo como meta principal a qualidade do processo ensino-aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. O Plano de Ação desta instituição encontra-se em anexo.

5.3 - Avaliação da implementação do Projeto Político-Pedagógico:

periodicidade e instâncias envolvidas

Avaliar é um meio de rever e refletir a nossa prática. O projeto político pedagógico do CEMEI Arco-Íris será avaliado pela Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF), Conselho Escolar, Direção e Coordenação Pedagógica através de discussões e reflexões das práticas pedagógicas, no decorrer do ano visando e assegurando o sucesso da aprendizagem escolar e pela Secretária Municipal de Educação (SEMED), periodicamente.

A avaliação institucional se efetiva no diálogo entre pais, alunos, educadores e direção, em que são apresentados os interesses e convicções dos grupos, de forma a promover a gestão democrática de caráter emancipatório e visando

mudanças qualitativas nas ações desenvolvidas pela Instituição. Dessa forma, a participação da comunidade escolar se concretiza através de reuniões.

Com os pais e/ou responsáveis, são realizadas reuniões trimestrais para repasse da organização escolar, informações e orientações e sobre a compreensão da qualidade dos procedimentos pedagógicos, coletando sugestões, com registro em ata. Após todo esse processo, para que as famílias tenham conhecimento das principais concepções adotadas pelo corpo institucional, é realizada a divulgação da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar, possibilitando o acompanhamento e avaliação da sua execução. Essa ação ocorre na primeira reunião de pais no início do ano letivo, em que os principais tópicos destes documentos são apresentados, bem como disponibilizadas cópias na Secretaria para que possam ter acesso. O aprimoramento institucional também é realizado através da melhoria do processo de ensino-aprendizagem, que engloba todos os profissionais pertencentes à instituição, não sendo algo voltado apenas para o aluno. A qualificação profissional é uma importante ferramenta que visa o aperfeiçoamento e atualização de toda a equipe, com caráter permanente e contínuo. Através das formações, ofertadas pela Secretária Municipal de Educação, os profissionais são estimulados a ressignificar as experiências vividas, por meio de diferentes estratégias. Também é utilizado como instrumento avaliativo as reuniões com a Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF) e Conselho Escolar, que auxiliam na tomada de decisões e planejamento.

Para a implantação deste PPP, o Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris almeja:

- Incentivar a formação continuada;
- Acompanhar o trabalho pedagógico mediante a análise do planejamento semanal, projetos e demais registros;
- Garantir que o trabalho da equipe pedagógica esteja em conformidade com o Currículo em Movimento da Educação Infantil e com esse PPP;
- Fortalecer as relações interpessoais do grupo;
- Propor estudos sistemáticos nas coordenações coletivas professor/coordenador;
- Acompanhar o desenvolvimento das ações pedagógicas em sala de aula;

- Observar e acompanhar o processo de inclusão em sala de aula;
- Organizar promoções, oficinas, vivências e saídas orientadas em atividades pedagógicas;
- Estimular a participação dos docentes em cursos promovidos pela Secretária Municipal de Educação (SEMED);
- Incentivar os pais a participarem das reuniões pedagógicas.

Para Gestão Pedagógica o Plano de trabalho é baseado na Base Nacional Comum Curricular e no Currículo da Educação Infantil, buscando:

- Refletir a prática educacional através de estudos;
- Acompanhar e assessorar os novos professores e estagiários com a rotina do CEMEI;
- Desenvolver com a equipe momentos de discussão sobre como melhor atender à criança;
- Trabalhar de forma interdisciplinar os Campos de Experiência do Currículo;
- Definir temas para reuniões pedagógicas de forma contextualizada para serem idealizados durante o ano;
- Incentivar pais e comunidade escolar sobre a defesa da criança como ser vulnerável;
- Organizar passeios fora da creche.

Para Gestão de Resultados Educacionais deve-se assegurar a toda comunidade escolar que, na Educação Infantil, a Avaliação aconteça através de observações e registros em relatórios, explicar e compreender os procedimentos de Avaliação na Educação Infantil e incentivar a participação dos pais na escola.

Para Gestão Participativa deve-se envolver a participação dos pais na construção e revisão do PPP e desenvolver junto com parceiros voluntários atividades para maior socialização e integração com a comunidade escolar, solicitar a mantenedora a manutenção do estabelecimento visando fazer a conservação e manutenção da estrutura física, sempre que necessário, solicitar materiais de apoio aos serviços de: Cozinha, Didático Pedagógico, Secretaria e Serviços Gerais. Deve-se, ofertar às crianças refeições de qualidade com alimentos nutritivos, seguindo o cardápio da nutricionista responsável.

Para Gestão de Pessoas deve-se planejar, promover e orientar ações que visem à qualidade de ensino e a preparação dos profissionais que nele estão inseridos. Presar e conscientizar toda a comunidade escolar, pela conservação dos bens e patrimônio da Instituição, acompanhar os serviços de secretaria e desenvolver estratégias para melhor atender ao público que permeiam na Instituição.

Para Gestão Financeira, visar a aplicação e gerenciamento dos recursos, percebendo as fragilidades e os avanços alcançados nas ações efetivadas na escola, de forma a buscar resultados satisfatórios.

6. BIBLIOGRAFIA

ÀRIES, P. **A História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1978.

BNCC: A Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica. Disponível em: https://implantacaosfb.files.wordpress.com/2018/08/bncc_gestacc83o-escolar.pdf. Acesso em: 26/06/2020.

BRZEZINSKI, Ria. **Notas sobre o currículo na formação de professores: teoria e prática**. UNB, 1994.

Centro Auditivo Viver- **Símbolos de acessibilidade**: Entenda a importância de cada um. Disponível em: <https://centroauditivoviver.com.br/simbolos-de-acessibilidade-entenda-a-importancia-de-cada-um/>. Acesso em: 03/07/2020.

Crianças, professores e filmes: educação infantil e cinema. Disponível em <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1562/1/2016AndressaCostadeSouzaKalinowski.pdf>. Acesso em: 25/06/2020.

Dia Nacional de Segurança e Saúde nas Escolas. Disponível em: https://enit.trabalho.gov.br/portal/images/Arquivos_SST/SST_Canpat/SST_nas_escolas/SST_01_pre-escola/Orientaes-aos-professores---Educao-Infantil-creche-e-pr-escola.pdf. Acesso em 03/07/2020.

Diário da manhã. **Educação fiscal não é só para “gente grande”**. Disponível em: <https://diariodamanha.com/noticias/educacao-fiscal-nao-e-so-para-gente-grande>

Drogas nas escolas: trabalhando a prevenção. Disponível em: <https://freemind.com.br/blog/drogas-nas-escolas-trabalhando-a-prevencao/>. Acesso em 08/07/2020.

FREIRE, Madalena. **A Formação Permanente**. In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000(b).

Gênero/sexualidade/diversidade sexual no âmbito da educação infantil. Disponível em: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/8229-Texto%20do%20artigo-22653-1-10-20151218.pdf>. Acesso em 30/06/2020.

Gestão Democrática. Disponível em:

<https://educacaointegral.org.br/glossario/gestao-democratica>. Acesso em 25/06/2020.

LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996.

LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.**

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05/11/2019.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo.** Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002

MELLO, Suely Amaral. **Infância e humanização:** algumas considerações na perspectiva histórico-cultural.

MIRANDA, Jorge. Manual de Direito Constitucional. 2. ed. rev. ampl. Coimbra: Coimbra Ed., 1993. v. 4.

NÓVOA, Antônio (1992 a). **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote

O que são os direitos humanos. Disponível em <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>. Acesso em 20/06/2019.

OLIVEIRA, Arlete Piccolo de. **Sexualidade e educação infantil: uma visão histórica, teórica e cultural.** 1 ed. São Paulo: edição do autor, 2016.

Proposta Pedagógica Curricular. **Educação Infantil.** Rede Pública Municipal- Região AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. 2020.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Educação sexual além da informação.** São Paulo: E.P.U, 1990. SCHINDHELM, Virginia Georg. A sexualidade na educação infantil. Revista Aleph Infâncias. Ano V N° 16. Novembro de 2011.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. Campinas: Autores Associados, 2000.

Sexualidade: o desafio dessa questão na educação infantil. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/sexualidade-o-desafio-dessa-questao-na-educacao-infantil-.pdf>. Acesso em 30/06/2020.

Significados - 10 Princípios dos direitos das crianças. Disponível em: <https://www.significados.com.br/principios-direitos-da-crianca/>. Acesso em 11/05/2020.

SILVA, Maria Cecília Pereira da. **Sexualidade começa na infância**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2007.

SILVA, Patrícia Edíone; PESSOA, Elvira Bezerra. **Relações de gênero e sexualidade na escola: uma investigação na prática docente**. Disponível em: [http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/Trabalho Comunicacao oral indiscrito_1574](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/Trabalho_Comunicacao_oral_indiscrito_1574). Acesso em 19/05/2020.

Toda Matéria – Cultura Indígena, disponível em: <https://www.todamateria.com.br/cultura-indigena/>. Acesso em 11/07/2019.

Trânsito também é assunto de criança!. Disponível em: <https://www.portaldotransito.com.br/noticias/transito-tambem-e-assunto-de-crianca-2/>. Acesso em 28/05/2020.

Violência na Educação Infantil: O que dizem as produções científicas. Disponível em: <http://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wpcontent/uploads/sites/61/2018/05/JULIANA-PEREIRADASILVA.pdf>

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1995. v. 3

KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2004.

7. ANEXOS

ANEXO 01- Calendário Escolar



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
ANEXO DA RESOLUÇÃO Nº 3.592/2019 - GS/SEED
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ARCO ÍRIS

CALENDÁRIO ESCOLAR - 2020

Janeiro							Fevereiro							Março							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3	4							1	1	2	3	4	5	6	7	
5	6	7		9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	8	9	10	11	12	13	14	
12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	15	16	17	18	19	20	21	
19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	22	23	24	25	26	27	28	
26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29	29	30	31					
1 - Ano novo							25 - Carnaval 26 - Cinzas														
Abril							Maio							Junho							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3	4							1								
5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13	
12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20	
19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27	
26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30	28	29	30					
10-Paixão / 12-Páscoa / 21-Tiradentes							1 - Dia do Trabalhador							11 - Corpus Christi							
Julho							Agosto							Setembro							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3	4							1				1	2	3	4	5
5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	
12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	
19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	
26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30				
							30 31							7 - Independência							
Outubro							Novembro							Dezembro							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
					1	2	3							1							1
4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	6	7	8	9	10	11	12	
11	12	13	14	15	16	17	8	9	10	11	12	13	14	13	14	15	16	17	18	19	
18	19	20	21	22	23	24	15	16	17	18	19	20	21	20	21	22	23	24	25	26	
25	26	27	28	29	30	31	22	23	24	25	26	27	28	27	28	29	30	31			
12 - Nossa Sra. Aparecida							2 - Finados							19 - Emancipação Política do PR							
9 - Dia do Professor antecipado							15 - Proclamação da República							25 - Natal							

- Início/Término das aulas
- Estudo e Planejamento
- Fechamento do trimestre
- Férias
- Recesso
- Feriados
- Feriado Municipal
- Brigada escolar
- Consciência Negra
- Fechamento do Ano Letivo e Conselho de Classe
- Semana Municipal de Conscientização dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista-TEA
- Conselho de Classe sem dispensa de aula

Férias/Recessos Discentes	
MÊS	DIAS
janeiro / férias	31
fev / férias	5
julho / recessos	17
dez / férias	10
outros recessos	7
Total	70

Férias/Recesso/Docentes	
MÊS	DIAS
janeiro / férias	30
fev / recessos	1
julho / recessos	16
dez / recessos	10
outros recessos	4
Total	61

Avaliação Trimestral	
1º Trimestre - 06/02 a 14/05 ->	64 dias letivos
2º Trimestre - 18/05 a 10/09 ->	71 dias letivos
3º Trimestre - 11/09 a 17/12 ->	65 dias letivos
Total =	200 dias letivos

Dias letivos 1º trim.	64
Dias letivos 2º trim.	71
Dias letivos 3º trim.	65
Total dias letivos:	200



CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ARCO-ÍRIS
EDUCAÇÃO INFANTIL - CÉU AZUL PR
Calendário Escolar 2020

CENTRO MUN. ED. INF. ARCO-ÍRIS
Rua Profº Daniel Muraro, 888- Centro
Fone : (45) 3266-2605
E-mail: cemearcoiris@hotmail.com
CEP: 85840-000. Céu Azul -PR

Carimbo do Estabelecimento

Josiane Simião da Silva Storchio
Josiane Simião da Silva Storchio
Diretora
Portaria Nº 208/2018
CEMEI Arco-Iris

Carimbo e Assinatura Do Gestor

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
 NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CASCAVEL
 SETOR DE ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

ESTE CALENDÁRIO ESTÁ DE ACORDO
 COM A LEGISLAÇÃO VIGENTE

CASCAVEL 12/12/19

[Assinatura]
 EVANDRA LÚCIA CASARIN DE
 TÉCNICA NRE

Parecer do NRE- Cascavel

Avaliação Trimestral	
1º Trimestre - 06/02 a 14/05 -> 64 dias letivos	
2º Trimestre - 18/05 a 10/09 -> 71 dias letivos	
3º Trimestre - 11/09 a 17/12 -> 65 dias letivos	
Total = 200 dias letivos	

Turnos de oferta: INTEGRAL M - T

Horário Integral

Início : 7 h 30

Término: 18 h

Horário Parcial Matutino

Início : 8h

Intervalo: 9h30-9h45 Recreio dirigido

Término: 12h

Horário Parcial Vespertino

Início : 13h30

Intervalo: 15h15-15h30 Recreio dirigido

Término: 17h30

Cumprir RESOLUÇÃO Nº 3.592/2019 - GS/SEED Art. 7º e 8º

Complementação de Carga horária

)

ANEXO 02- Questionário do Perfil Sócio-Econômico-Cultural dos Pais ou Responsável dos CEMEIS Municipais

QUESTIONARIO SÓCIO-FAMILIAR

Perfil sócio-econômico-cultural dos pais ou responsáveis das Escolas Municipais de Céu Azul/PR.

As questões que possuem alternativas assinale com um X a opção que mais se aproxima da realidade.

Questionário				
1 – Seu parentesco/ligação com o (a) aluno (a)?				
a) Pai				
b) Mãe				
c) Pai/Mãe				
c) Avô/Avó				
d) Tio/Tia				
e) Outros				
2 – Situação civil do (a) responsável pelo aluno (a)?				
a) Solteiro (a)				
b) Casado (a)				
c) Viúvo (a)				
d) Separado (separação legal ou divórcio)				
e) Outros				
3 – Qual a faixa etária do (a) responsável pelo (a) aluno (a)?				
	PAI	MÃE	PAI/ MÃE	RESPONSÁVEL
a) Menos que 17 anos				
b) 8 a 29 anos				
c) 30 a 40 anos				
d) 41 a 50 anos				
e) 51 anos a mais				
4 – Qual a escolaridade do (a) responsável pelo (a) aluno (a)?				

	PAI	MÃE	PAI/ MÃE	RESPONSÁVEL
a) Analfabeto				
b) Ensino Fundamental Incompleto				
c) Ensino Fundamental Completo				
d) Ensino Médio Incompleto				
e) Ensino Médio Completo				
f) Ensino Superior Incompleto				
g) Ensino Superior Completo				
h) Especialização				
5 – Composição Familiar (com quem mora o aluno (a))?				
a) Pai, Mãe e irmãos				
b) Pai e Mãe				
c) Somente com a mãe				
d) Somente com o pai				
e) Com os avós				
f) Mãe e padrasto				
g) Mãe, padrasto e irmãos				
h) Pai e madrasta				
i) Pai, madrasta e irmãos				
j) Somente com os tios				
k) Pais e avós				
l) Um dos pais e avós				
m) Com outros, Quais?				
6 – Quantas pessoas mora na residência?				

a) 1 a 2
b) 3 a 5
c) 6 a 8
d) 9 à mais
7 – Situação empregatícia do (a) aluno (a).
a) Trabalho fixo com CPTS assinada
b) Trabalho fixo sem CPTS carteira assinada
c) Trabalho Autônomo
d) Trabalho Temporário
e) Aposentado ou pensionista
f) Outro
g) Não Trabalha
9 – Seu filho auxilia nas atividades da Família
e) Atividades Rurais, Quais?
f) Serviços domésticos, Quais?
g) Não Auxilia
9 – Média de renda familiar?
a) Sem rendimento
b) Menos de 01 salário mínimo
c) 01 salário mínimo
d) 02 e 03 salários mínimos
e) 04 e 05 salários mínimos
f) Mais de 06 salários mínimos
g) 01 salário mínimo e meio
10 – A família é beneficiária do Programa Bolsa Família?
a) Sim, recebe benefício.
b) Não recebe benefício
c) Já recebeu e hoje não recebe mais
11- Qual a religião predominante da família?
a) Católica
b) Evangélica Luterana/Protestante
c) Evangélica

d) Outras
e) nenhuma
12 – Situação habitacional (moradia)?
a) Moradia própria
b) Moradia alugada
c) Moradia financiada
d) Moradia cedida
e) Outros
13 – Local de moradia?
a) Urbana
b) Rural
14 – A moradia é?
a) De alvenaria
b) De madeira
c) Mista
d) Material reaproveitado
e) Outros
15 - A moradia possui:
15.1- Iluminação Elétrica?
a) SIM
b) NÃO
15.2 - Saneamento básico (esgoto)?
a) Fossa
b) Rede de esgoto
15.3 – Água?
a) Tratada (SANEPAR)
b) Poço ou Nascente
15.4 – Telefone?
a) Fixo
b) Celular – Quantos()
c) Nenhum tipo de telefone
15.5 - Destino do lixo da residência?
a) Coleta pública com separação de lixo reciclável

a) Coleta pública sem separação de lixo reciclável
c) Enterrado
d) Céu aberto
e) Queimado
15.6 - Tem banheiro em sua casa?
a) Não
b) Sim (1)
a) Sim (2)
b) Sim (3)
e) Sim (4)
16 – No seu domicílio há:
16.1- Geladeira?
a) Sim
b) Não
16.2 - Freezer (parte integrante da geladeira)?
a) Sim
b) Não
16.3 - Freezer (separado da geladeira)?
a) Sim
b) Não
16.4 - Máquina de lavar roupa?
a) Sim
b) Não
16.5 - Rádio?
a) Sim
b) Não
16.6 - Televisão?
a) Sim
b) Não
16.7 - Computador?
a) Sim
b) Não
16.8– Conexão com wi-fi?

a) Conexão dial – UP (linha telefônica)
b) Conexão banda larga
c) Telefones celulares com tecnologia 3G-4G
d) Outro
e) Não tem acesso
16.9 – Carro ou Moto
a) Sim
b) Não
17 - No período de férias, recessos escolares e feriados, com quem fica seu (a) filho (a)?
a) Familiares adultos
b) Familiares (menores de idade)
c) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente.
d) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada.
e) Ficam sozinhos (as) em casa
18 - Você consegue compreender e auxiliar nas tarefas de seu filho (a)?
a) Sim
b) Não
c) Às vezes
d) Não auxilia
19 – Como acontece o auxílio nas tarefas de casa?
a) Você apenas exige que a criança faça as tarefas
b) Você senta-se ao lado da criança e auxilia
c) Quem auxilia a criança e outra pessoa
d) Ninguém auxilia
20 – Durante a semana quando a criança não está na aula, com quem ela fica?
a) Familiares e adultos
b) Familiares (menores de idade)
c) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente.
d) Terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada.
e) Ficam sozinhos (as) em casa
21 – Em que ano o aluno estuda?

a) Pré I
b) Pré II
c) 1º Ano
d) 2º Ano
e) 3º Ano
f) 4º Ano
g) 5º Ano
h) Berçário
f) Maternal I
g) Maternal II
h) Maternal III
i) Educação de Jovens e Adultos
22 – Com que frequência vão a reunião de pais?
a) Sempre
b) Quase sempre
c) Às vezes
d) Nunca
23 – Qual a Profissão do pai?
24 – Qual a Profissão da mãe?
25 – Qual a Profissão do Responsável?
26 – Quais atividades de lazer o aluno realiza com a família?
27 – Você incentiva seu filho a estudar?
a) Sim
b) Não
c) Às vezes
28 – Com que frequência você lê?
28.1 – Jornais?
a) Sempre
b) De vez em quando
c) Nunca

28.2 – Livros?
a) Sempre
b) De vez em quando
c) Nunca
28.3 – Revistas?
a) Sempre
b) De vez em quando
c) Nunca
28.4 – Blog, Noticias (Internet)?
a) Sempre
b) De vez em quando
c) Nunca
29 – Em dia de aula seu filho gasta quanto tempo assistindo TV, navegando na Internet ou jogando jogos eletrônicos?
a) Menos de 1 hora
b) Entre 01 e 02 horas
c) Entre 02 a 03 horas
d) Mais de 03 horas
e) Não usa aparelhos eletrônicos
30 – Quando seu filho entrou na escola?
a) Educação Infantil (Creche)
b) Educação Infantil (Pré Escolar)
c) 1º Ano do Fundamental
31 Com que frequência seu filho consome em casa?
31.1 - Frutas
a) Diariamente
b) 01 a 02 vezes por semana
c) 03 a 04 vezes por semana
d) Nunca
31.2 – Legumes e Verduras
a) Diariamente
b) 01 a 02 vezes por semana
c) 03 a 04 vezes por semana

d) Nunca
31.3 – Refrigerante
a) Diariamente
b) 01 a 02 vezes por semana
c) 03 a 04 vezes por semana
d) Nunca
32 – Seu filho pratica alguma atividade física?
a) Sim
b) Não
c) Não Respondeu
32.1 – Se pratica alguma atividade física, qual é?
33 – Qual alimentação a criança costuma consumir ao retornar da Escola?


3º TRIMESTRE

Large empty rectangular area with horizontal lines, intended for text entry.


Professores Responsáveis pelas informações:

Three horizontal lines for signature or name entry.

ANEXO 04 –Lista de materiais escolares

 CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ARCO-ÍRIS LISTA DE MATERIAIS	
QUANTIDADE	DESCRIÇÃO
02	FOTOS 3X4 DA CRIANÇA (opcional)
01	MOCHILA
01	COPO OU GARRAFINHA
01	AGENDA
01	TOALHINA
01	ESCOVA DENTAL COM ESTOJO
01	REPELENTE
TROCA DE ROUPAS E CALÇADOS (quantidade suficiente para o período de permanência no CEMEI)	
FRALDAS (para quem usar, quantidade suficiente para o período de permanência no CEMEI)	
LENÇO UMEDECIDO (para quem usar fraldas, trazer sempre que necessário)	
POMADA ASSADURA (para quem usar fraldas, trazer sempre que necessário)	
SACOLA PLÁSTICA (para roupa suja)	

ANEXO 05 – Termo de ciência e responsabilidade para saída de alunos

 **CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ARCO-ÍRIS**
Rua Prof. Daniel Muraro, 888 - Centro – CEP 85.840-000 – Fone 3121-1046.
Céu Azul – Paraná

**TERMO DE CIÊNCIA E RESPONSABILIDADE
PARA SAÍDA DE ALUNOS**

Eu _____ declaro para devidos fins que preciso retirar
o(a) aluno(a) _____ da Turma do
_____ deste CEMEI, às _____ em virtude de
_____.

() O (a) aluno(a) ficará sob minha total responsabilidade a partir desse momento.
() O (a) aluno(a) retornará ao CEMEI. Horário do retorno _____.

_____ Céu Azul, ____ de _____ de 2020.
Assinatura do Responsável

ANEXO 06 – Autorização de retirada

AUTORIZAÇÃO DE RETIRADA

Autorizo o aluno (a)

Turma _____ **horário** _____ **dia** _____

Motivo: _____

_____ **Assinatura**

ANEXO 07: Questionário para Avaliação Institucional

QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - PAIS

Reconhece-se a importância da família e da sua colaboração no processo educativo. Com este questionário pretende-se conhecer o grau de satisfação dos pais, relativamente com o ensino que seus filhos recebem no CEMEI e a percepção que tem sobre o seu funcionamento global e sobre o relacionamento que mantém com a escola.

Em seguida, apresenta-se um conjunto de questões para serem valoradas de acordo com a sua própria experiência. Seja objetivo e sincero com sua resposta. Ao fazê-lo estará contribuindo para a melhoria contínua da escola e do seu educando e a possibilitar a identificação de áreas de desenvolvimento para o futuro. A sua colaboração é fundamental.

SATISFAÇÃO COM A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

1 = ÓTIMO 2 = BOM 3 = REGULAR 4 = INSUFICIENTE 5 = NÃO TENHO OPINIÃO

Assinale com um X, uma alternativa em cada linha

NOME (opcional):		DATA:		1	2	3	4	5
01	Conhece o Projeto Político Pedagógico e o Regimento do CEMEI e tem abertura para participar da elaboração e revisão dos mesmos							
02	Quanto à organização e funcionamento da escola							
03	A escola deixa claro as regras do estabelecimento e esclarece as mesmas sempre que necessário e aplicando-as de forma igualitária							
04	Estou satisfeito com o atendimento que a equipe gestora (diretor, coordenador, secretária) proporciona aos pais ou responsáveis							
05	Estou satisfeito com o atendimento que os professores proporcionam aos educandos							
06	Tenho confiança na escola, na equipe docente e não docente							
07	Sinto que há segurança na escola, preocupa-se com a segurança na circulação dos alunos, à entrada e saída da escola							
08	O ensino que é dado ao meu/minha filho (a) corresponde as minhas expectativas							
09	A escola se comunica com os pais/responsáveis de forma clara e simples							
10	A escola preocupa-se em desenvolver no meu/minha filho (a) a autonomia, o respeito pelos outros e o espírito de tolerância							
11	A escola preocupa-se em orientar e desenvolver atividades de qualidade, que promovam o conhecimento e bom desenvolvimento dos alunos							
12	Os conflitos que surgem na escola são resolvidos de forma clara e com justiça							
13	Sou convidado para reuniões de pais e sou informado periodicamente, sobre os progressos e dificuldades do (a) meu filho (a) / educando							
14	A escola realiza e divulga as prestações de contas e propicia a participação da comunidade nas decisões, e relativas ao financeiro e aplicação de recursos							
15	As instalações da escola são mantidas em bom estado de conservação, higiene e segurança							

No seu entender o que falta para melhor organização da escola?

Muito obrigada pela sua colaboração! Direção.

QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - SERVIDORES

Reconhece-se a importância Do trabalho e da colaboração de cada profissional no processo educativo.

Com este questionário pretende-se conhecer o grau de satisfação dos profissionais, relativamente com a organização da instituição de ensino e a gestão escolar e a percepção que tem sobre o seu funcionamento global e sobre o relacionamento que mantém com a escola.

Em seguida, apresenta-se um conjunto de questões para serem valoradas de acordo com a sua própria experiência. Seja objetivo e sincero com sua resposta. Ao fazê-lo estará contribuindo para a melhoria continua da escola e do ambiente de trabalho e a possibilitar a identificação de áreas de desenvolvimento para o futuro. A sua colaboração é fundamental.

SATISFAÇÃO COM A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

1 = ÓTIMO 2 = BOM 3 = REGULAR 4 = INSUFICIENTE 5 = NÃO TENHO OPINIÃO

Assinale com um X, uma alternativa em cada linha

NOME (opcional):		DATA:		1	2	3	4	5
01	Conhece o Político Pedagógico e o Regimento do CEMEI e tem abertura para participar da elaboração e revisão dos mesmos							
02	Quanto à organização e funcionamento da escola							
03	Estou satisfeito com o atendimento do (a) diretor (a): possui interação com o grupo, domínio dos assuntos e informações referentes a administração da escola e ao pedagógico, apresenta sugestões e orientações de melhoramento da prática de trabalho quando solicitado ou quando necessário disponibiliza-se para atendimento e apoio sempre que necessário							
04	Estou satisfeito com o atendimento do (a) coordenador pedagógico: procura interagir com todos em grande grupo ou individualmente, domínio dos conteúdos, metodologia de trabalho, apresenta sugestões práticas para os professores, apresenta sugestões de melhoramento da prática docente quando solicitado ou quando necessário disponibiliza-se para atendimento e apoio e orientação aos professores ou outros servidores sempre que necessário							
05	A escola propicia a participação nas reuniões e na tomada de decisões quando pertinente e informa as decisões tomadas							
06	Sinto que há segurança na escola							
07	A escola se comunica com os servidores de forma clara e simples							
08	A escola preocupa-se em desenvolver a autonomia no trabalho, o respeito pelos outros e o espírito de tolerância e de equipe							
09	A escola preocupa-se em orientar e desenvolver atividades de qualidade, que promovam o conhecimento e bom desenvolvimento do trabalho							
10	Os conflitos que surgem na escola são resolvidos de forma clara e com justiça							
11	As instalações da escola são mantidas em bom estado de conservação, higiene e segurança							
12	A escola realiza e divulga as prestações de contas e propicia a participação da comunidade nas decisões relativas ao financeiro e aplicação de recursos							

No seu entender o que falta para melhor organização da escola?

Muito obrigada pela sua colaboração! Direção.

ANEXO 08- Plano de Ação



PREFEITURA MUNICIPAL DE CÉU AZUL

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



PLANO DE AÇÃO

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ARCO-ÍRIS

2020

237

DIRETORA

JOSIANE SIMIÃO DA SILVA STORCHIO

COORDENADORA

ELEONICE DE FREYN MERCHIORI

PROFESSORES

ADELAIDE BEDIN

ALEXANDRE SELL PIRES

CLAUDETE REGINA MESQUITA VERGANI

CLAUDIRENE TADEI PINHEIRO

DAIANA CRISTINA LUHM

EVANETE ALVES BORSTEL

FRANCIELI ULATOSKI

HINDIANARA KAROLINE BELING

IVONETE ALVES DA SILVA LIMA

KATIA MANOELA SANTANA

MAIARA FREIRE ZANONI

MÁRCIA CRISTINA BONIFÁCIO SANT'ANA DE AQUINO

MARIA APARECIDA GONÇALVES DE SÁ

MARLY SCAPIM

MICHELLI CRISTIANE FELIPAK DEPRA

ROSANA SARTURI

ROSANI MARLI THOMAS

ROSELI RIBEIRO DOS SANTOS

ROSEMERI FORGIARINI LOOF

SIRLEI KUSMINSKI

SONIA PEREIRA DA LUZ

STELA MARIS WINCK

ESTAGIÁRIOS

ANA GABRIELA DEZORDI
CAMILY DE CARLY SANCHES
GABRIELA FERREIRA MOREIRA
MARCOS VINÍCIUS DO NASCIMENTO
JEAN ALVES DE SOUZA

FUNCIONÁRIOS

ANGÉLICA DE OLIVEIRA LIMA LOURENÇO
CLAUDETE MARIA BERNARDI
DALILA SCHINDLER DE SOUZA
DIOVANE GARCIAS DA SILVA LEMOS
IRACEMA PROENÇA MENDES
MÔNICA APARECIDA MACHADO VERGANI
ROSAINI MARIA CILIATTO

PLANO DE AÇÃO 2020

O Plano de Ação do Centro Municipal de Educação infantil Arco-Íris é um documento onde são planejadas as atividades que serão realizadas, visando atingir metas e os objetivos da escola. Mesmo sendo feito uma vez no ano, o documento pode ser flexível, sofrendo alterações ao longo do período letivo, conforme a necessidade de revisar o planejamento, promover ações que viabilizem o bom andamento e participação da escola, bem como atividades que permitam a interação com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem englobando todas as dimensões com parcerias com as famílias, educandos e comunidade no geral, visando manter sempre um ambiente de trabalho saudável, para que haja harmonia entre todas as partes envolvidas no processo Ensino – aprendizagem e coordenar todas as ações a serem desenvolvidas no interior da Escola, bem como promover uma educação pública de qualidade e zelar pelo patrimônio da escola.

OBJETIVO

- Promover uma Educação Pública de qualidade, baseada nos princípios e ações da Gestão Democrática e da participação coletiva.
- Desenvolver ações que promovam a interação escola-comunidade.
- Proporcionar uma convivência harmoniosa entre todos os segmentos da comunidade escolar através de ações pautadas no diálogo, valorização, respeito e justiça.
- Promover a construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão social e de ampliação do compromisso ético-político com todos as categorias e classes sociais.
- Propor que o Conselho Escolar e a APPF- Associação de Pais Professores e Funcionários, tenham ações conjuntas com a escola.
- Que os alunos possam ampliar suas vivências e experiências.
- Possibilitar condições onde a criança possa vivenciar o desenvolvimento de habilidades de interação, participação e convivência.
- Promover e incentivar o sucesso na aprendizagem dos alunos.
- Desenvolver nas crianças o potencial físico motor, sua coordenação motora e psicomotora, o domínio e potencialização de seu corpo.
- Acompanhar e apoiar os alunos com dificuldades de aprendizagem.
- Estudar, pesquisar e incentivar a troca de experiências entre os professores.
- Subsidiar o corpo docente na elaboração e implementação do planejamento anual, propondo as alternativas metodológicas.

BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CÉU AZUL

- **Constituição Federal de 1988**

Instituída em outubro de 1988, a Lei Magna do Brasil, no capítulo 3, Seção I, trata especificamente da Educação. Dispõe também sobre as competências e responsabilidades dos entes federados.

- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**

Instituída em 20 de dezembro de 1996, sob n.º 9394/96, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre os princípios e fins da educação, o direito à educação e o dever de educar, bem como sobre a organização, estrutura e funcionamento em âmbito nacional.

- **Constituição do Estado do Paraná**

Instituída em 5 de Outubro de 1989, institui o ordenamento básico do Estado do Paraná, e no capítulo II, Seção I, trata especificamente da Educação.

- **Lei Orgânica Municipal**

Alterada pela Emenda à Lei Orgânica nº 002/2017, de 21 de dezembro de 2017, na Seção IV, da Educação, da Cultura e do Desporto, trata especificamente da Educação.

- **Lei 11.645/08**

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

- **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003.**

Estabelece a obrigatoriedade do ensino da História da África e História da Cultura Afro-brasileira e Indígena nas escolas, determinando a inclusão de temas em todos os níveis e modalidades de ensino.

- **Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014**

O Plano Nacional de Educação – PNE - é um instrumento da política educacional, aprovado pela Lei nº 13.005/2014. Estabelece diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino, como também para a formação e valorização do magistério e para o financiamento e a gestão da educação, por um período de dez anos.

- **Plano Estadual de Educação - Lei nº 18.492/2015**

O Plano Estadual de Educação – PEE – é uma ferramenta da política educacional, em nível estadual, elaborada a partir das diretrizes, objetivos e metas estabelecidas pelo PNE, respeitando-se as especificidades do Estado. Define as metas e estratégias necessárias para o atendimento às diferentes redes de ensino do estado do Paraná com o propósito de atender as demandas educacionais estaduais por uma educação de qualidade, garantindo entre outras ações, o acesso e permanência de estudantes na escola e a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

- **Plano Municipal de Educação - Lei 1.583/2015**

O Plano Municipal de Educação – PME – Lei 1.583/2015, alterado pela Lei 1.879/2017 é instrumento da política educacional, em nível municipal, elaborado com base no PNE e PEE. Estabelece diretrizes, objetivos e metas para a educação no Município, refletindo as necessidades da população local, as especificidades da Rede Municipal de Ensino e a própria identidade sociodemográfica do Município, com vigência de dez anos.

- **Proposta Pedagógica Curricular Educação Infantil Rede Pública Municipal – Região da AMOP.**

A Proposta Pedagógica para Educação Infantil Rede Pública da rede Pública Municipal contempla os fundamentos filosóficos, psicológicos e metodológicos, bem como a fundamentação, organização do conteúdo e concepção de avaliação de cada área do conhecimento.

- **Plano de Carreira e de Remuneração do Magistério do Município de Céu Azul – Lei n.º 1947/2018, alterado pela Lei Municipal nº 2.004/2018**

O Plano de Carreira e de Remuneração do Magistério do Município de Céu Azul – Lei n.º 1947/2018, alterada pela Lei n.º 2.004/2018, dispõe sobre o Plano de Carreira, cargos, salário e valorização do Magistério do Município de Céu Azul. Objetiva promover a valorização, o desenvolvimento na carreira e o aperfeiçoamento continuado dos profissionais da educação que atuam na rede municipal de ensino do Município de Céu Azul.

O presente Plano traça diretrizes políticas para a educação pública municipal de Céu Azul, para os anos de 2019 e 2020 e busca atender às necessidades da população, em consonância com a legislação que regulamenta a Educação.

As diretrizes que constituem esse documento têm como foco uma educação plural, cidadã e democrática, que visa interferir na dinâmica social e local, buscando superar eventuais desigualdades. São elas:

Equidade e qualidade do processo de ensino e de aprendizagem – visa a garantir a permanência do aluno na escola e o sucesso de sua formação escolar, de modo a contribuir para a inclusão social e o exercício da cidadania em situação de

igualdade com crianças, jovens e adultos em condições sociais e econômicas favoráveis.

Democratização do acesso, mediante a qualificação, reordenação e expansão da rede física municipal – pressupõe um estudo da demanda potencial da Rede, fazendo uma avaliação concreta da situação, considerando as condições da adequação às atividades educativas, a utilização dos espaços disponíveis, as possibilidades de ampliação e o estado de conservação, com vistas ao reordenamento, qualificação e expansão da rede física.

Democratização e modernização da gestão garantindo o caráter participativo e cujo foco é a aprendizagem, fundamentado em princípios como: democracia, participação e autonomia, mobilizando alunos, professores, gestores, profissionais de apoio e comunidade num movimento coletivo de fortalecimento da gestão educacional.

Valorização e formação continuada dos trabalhadores e trabalhadoras em educação – trata da melhoria das condições do exercício profissional de docentes e não –docentes, mediante uma política que garanta: ingresso exclusivamente através de concurso público de provas e títulos; planos de carreira para o magistério público; formação continuada, entre outros.

Oferta Educacional

Nessa perspectiva, o CEMEI Arco-Íris atende aos níveis e modalidades de ensino relacionados a seguir:

Educação Infantil

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, conforme especificado na LDB nº. 9394/96, sendo um processo educacional que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, até cinco anos de idade.

Na Rede Municipal de Ensino, a Educação Infantil é oferecida em:

Creches – para crianças de 0 a 3 anos de idade, para em complementação à ação da família proporcionar à criança um ambiente de estabilidade e segurança afetiva, que seja própria ao desenvolvimento global e harmonioso de todas as suas capacidades e em todo o processo evolutivo de cada criança, respeitando suas características individuais, estimulando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas. Contribui ainda para uma boa integração no meio físico e social, permitindo à criança oportunidade de observar e compreender o que se passa à sua volta de forma a participar de maneira mais adequada, desenvolvendo as capacidades de experimentação, comunicação e criatividade no processo educativo;

Pré-escolas – para crianças de 4 e 5 anos de idade, para em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a

ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando o seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

A organização que a Educação Infantil possui é a seguinte:

Educação Infantil (até 5 anos de idade)		Organização da Rede Municipal de Ensino
BERÇARIO (BEBÊS)	De 0 a 1 ano	Creche
MATERNAL I (CRIANÇAS BEM PEQUENAS)	1 ano	Creche
MATERNAL II (CRIANÇAS BEM PEQUENAS)	2 anos	Creche
MATERNAL III (CRIANÇAS BEM PEQUENAS)	3 anos	Creche
PRÉ I (CRIANÇAS PEQUENAS)	4 anos	Pré-escola
PRÉ II (CRIANÇAS PEQUENAS)	5 anos	Pré-escola

O CEMEI Arco-Íris possui atualmente 06 turmas de Maternais, sendo uma de Maternal II e cinco de Maternal III, atendendo a 93 alunos, nos turnos integral, parcial manhã e parcial tarde. Em turno integral são 54 alunos, no parcial manhã 14 alunos e no parcial tarde 25 alunos.

Gestão administrativa

Hoje o CEMEI consta em seu quadro administrativo: Equipe gestora, composta por Diretora, Coordenadora Pedagógica e secretária. Atualmente doze professores são efetivos e nove professores contratados (PSS), além disso, quatro professores efetivos trabalham com jornada de período suplementar para suprir a atendimento as crianças durante as horas atividades dos professores regentes de turma, sendo três deles já pertencentes do quadro de professores deste estabelecimento e uma professora fixa de outro CEMEI que realiza sua carga horária suplementar neste estabelecimento. Cinco estagiários auxiliam os professores regentes em sala de aula. A equipe de apoio é composta por três cozinheiras e três zeladoras, totalizando trinta e seis servidores.

Cabe ao gestor conhecer todo o grupo de pessoal que compõem o quadro de servidores, bem como suas atribuições e legislações que regem tanto o servidor efetivo como o contratado e/ou terceirizado, orientar e informá-los de assuntos

sempre que necessário, por meio de conversas, orientações com registro, visando o melhor andamento do trabalho de cada um, organizar horários de trabalho bem como acompanhar o cumprimento do mesmo, além disso, é primordial que cada profissional da educação cumpra com suas obrigações: atribuições, assiduidade e pontualidade. Também compete ao gestor acompanhar e vistar boletins de frequência mensal, além de inteirar-se de toda documentação escolar para acompanhar as informações da escola e alunos, mantendo a documentação em dia e realizar as solicitações de atualizações sempre que necessário, bem como se adequar ao que é solicitado, seguindo orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), acompanhar, orientar e auxiliar no trabalho com a Associação de Pais, Professores e Funcionários e Conselho Escolar, zelando pela implementação do Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, bem como sendo frente na construção e realimentação dos mesmos e cumprimento do calendário escolar.

No âmbito alunos, deve manter em todos os aspectos um ambiente que propicie o melhor desenvolvimento dos mesmos, assegurando que sejam respeitados, acolhidos, bem cuidados e propor uma dinâmica de aceitação de diferenças, acionar a Rede Social de Proteção da Criança e do Adolescente, fazendo valer efetivamente os direitos das crianças, no combate a infrequência, acionando o Conselho Tutelar e outras redes quando for necessário, acompanhar e vistar os registros de documentos referente aos alunos e a instituição.

A alimentação escolar também está contemplada dentro da dimensão administrativa e cabe ao gestor escolar o acompanhamento, realizar os pedidos, juntamente com as cozinheiras, fiscalização quanto ao recebimento, qualidade dos alimentos, condições de armazenamento, bem como, acompanhar o preparo e a distribuição, controle do cardápio e número de refeições servidas diariamente, controle das sobras, cumprimento das exigências sanitárias e repasse de orientações sempre que necessário. Também compete ao gestor realizar pedido mensal de produtos de limpeza, juntamente com zeladoras e cozinheiras e acompanhar a execução de um trabalho de qualidade que garanta a boa higiene e manutenção do espaço escolar agradável.

No processo de gestão democrática, é importante que todos os segmentos da escola, (direção, professores, funcionários e pais) trabalhem em harmonia e juntos criem alternativas para melhorar o processo educativo oferecido aos educandos. O trabalho coletivo, além de ser mais eficiente oferece maiores possibilidades de inovações no cotidiano escolar, pois com uma boa gestão escolar, todos serão beneficiados.

Gestão pedagógica

O desenvolvimento dos alunos se dá a partir da atuação dos professores na sala de aula. As atividades pedagógicas exigem planejamento do ensino e uma didática bem elaborada para que a motivação e interesse dos alunos seja reforçada. Nesse contexto, é fundamental acompanhar as ações dos docentes e seu

compromisso com a escola, para que estes desenvolvam uma educação de qualidade a fim de garantir a articulação do planejamento dos docentes com o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino. Para isso, é importante promover a formação continuada durante a hora atividade dos professores, além de incentivá-los a participar dos cursos ofertados pela SEMED.

Juntamente com Direção e secretária, a gestão pedagógica visa promover e efetivar:

- Organização das turmas por faixa etária;
- Organizar o horário de aula, cronograma e hora atividade;
- Organizar reuniões: de pais, de professores, pedagógica e conselho de Classe;
- Subsidiar o professor no planejamento escolar;
- Diagnosticar e intervir na realidade escolar e comunidade;
- Assessorar o professor na identificação e planejamento para o atendimento às dificuldades de aprendizagem;
- Realizar o pré conselho individual sala por sala com os professores regentes;
- Coordenar o grupo de estudos com professores;
- Acompanhar professores e alunos em atividades extra classe;
- Fazer trabalho de conscientização com aos alunos e os pais sempre que necessário;
- Estar atento ao processo ensino-aprendizagem e avaliação;
- Organizar e participar da condução de reuniões de pais, juntamente com a direção da escola;
- Zelar pela implementação e realimentar o Projeto Político Pedagógico da escola;
- Ajudar na construção e execução do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar;
- Dar atendimento a pais e alunos em horário específico;
- Atender estagiários quando necessário;
- Planejar com a direção da escola, APPF, Conselho Escolar;
- Elaborar ou assessorar na elaboração de projetos que venham promover o avanço dos alunos no processo de Ensino – Aprendizagem;
- Discutir e organizar ações para os alunos que encontram-se com dificuldade de aprendizagem, realizando os encaminhamentos necessários;
- Acompanhar e vistar livro de chamada e os relatórios de alunos, orientando os professores quanto a execução dos mesmos;

É preciso acompanhar, nas horas-atividade dos professores, o planejamento e o desenvolvimento de ações pedagógicas inovadoras, visando à melhoria da qualidade de ensino.

Gestão financeira

A gestão financeira consiste na organização e no gerenciamento financeiro da escola com o objetivo de monitorar a entrada e a saída de recursos, além de garantir o pleno funcionamento do estabelecimento de ensino, é o conjunto de técnicas e práticas que visam manter o controle das finanças da instituição. Trata-se de compreender, analisar e estudar as quantas anda o fluxo de caixa, contabilizando as entradas com as promoções, doações, recursos federais, ou quaisquer fontes alternativas, além de buscar todos os gastos envolvidos para a sua manutenção e investimentos e ao planejamento e à aplicação correta e transparente dos recursos.

Os recursos financeiros são provenientes de duas formas:

- Recursos federais: PDDE (recurso federal) – valor destinado a melhorias, aquisição de materiais, sendo o valor destinado setenta por cento para capital e trinta por cento para custeio. Para realização das compras com este recurso deve-se seguir os seguintes passos:
 - Primeira reunião com toda comunidade escolar e APPF: levantamento do que pode ser adquirido, de acordo com as necessidades do estabelecimento.
 - Orçamentos: realizar três orçamentos de cada item que pretende adquirir (empresas devem ter CNPJ e estar com sua documentação fiscal toda em dia).
 - Segunda reunião com toda comunidades escolar e APPF: apresentar orçamentos e definir de qual empresa será adquirido os respectivos bens e materiais.
 - Terceira Reunião com toda comunidades escolar e APPF: apresentar a prestação de contas

O recurso é depositado em conta corrente e os valores são pagos as empresas com cartão próprio da conta. A prestação de contas é realizada pela Presidente e Tesoureira da APPF, sendo os dados (notas, valores, cópias de atas) lançados pela secretária do CEMEI e direção, após concluída e assinada pela diretoria da APPF é encaminhada para a SEMED que realiza a conferência e lança os dados no sistema PDDE e após fica disponível para análise pela APPF e comunidade escolar.

- Recursos próprios: são oriundos de promoções realizadas durante o ano letivo pela APPF e de doações espontâneas de pais e com apoio da comunidade escolar. A prestação de contas é realizada mensalmente (podendo ser semestral) contabilizando as entradas e saídas e das promoções são realizadas a parte e o valor arrecadado com a promoção é lançado no movimento de caixa como entrada. No total do caixa estão contabilizados os valores depositados em banco e os valores em caixa da escola. A prestação de conta mensal, realizada após o fim do referente mês, fica exposta no mural da escola para todos que quiserem acompanhar a conferência dos valores. Esses recursos são utilizados para realização de melhorias, aquisição de materiais pedagógicos, aquisição de lembrancinhas para alunos e servidores para datas comemorativas, pagamento de contador, documentação escolar entre outros.

Na primeira reunião de pais e servidores deste ano, foi apresentada a proposta de promoções da APPF para este ano e aprovado pela comunidade escolar. O quadro de promoções ficou assim definido:

CALENDÁRIO DE PROMOÇÕES APPF2020		
MÊS	PROMOÇÃO	DATA
MARÇO/ABRIL	AÇÃO ENTRE AMIGOS DE PÁSCOA	SORTEIO: 08/04/2020
JUNHO	FESTA CAIPIRA COM APRESENTAÇÕES CULTURAIS E FEIRA DE PASTEL	05/06/2020
SETEMBRO	DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA E FEIRA DE PASTEL	04/09/2020
NOVEMBRO/DEZEMBRO	AÇÃO ENTRE AMIGOS DE NATAL	SORTEIO: 13/12/2020

Este cronograma pode sofrer alterações durante o ano letivo, de acordo com as necessidades da escola ou novo planejamento.

Contratação de servidores e funcionários

Os servidores que atuam no CEMEI Arco-Íris são contratados pela Prefeitura Municipal de Céu Azul por meio de concurso público (no caso dos servidores efetivos) ou por processo seletivo (para os professores PSS e os estagiários) e o setor da Educação encaminha os servidores para se apresentarem na instituição. Na falta ou exoneração de servidor, compete a direção da escola solicitar outro profissional junto a SEMED, que realiza os encaminhamentos para o processo de contratação pela prefeitura municipal.

Acompanhamento e controle relativo ao patrimônio

O patrimônio do CEMEI é descrito e arquivado em livro próprio do estabelecimento, sendo um de materiais adquiridos pela Secretária Municipal de Educação (SEMED) e outro livro que consta os bens adquiridos com recursos próprios, sendo estes da Associação de Pais, Professores e Mestres (APPF) e do recurso do governo federal, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Os materiais adquiridos com o recurso do PDDE devem ser patrimoniados, desse modo deve-se realizar a solicitação por ofício junto ao chefe do departamento de patrimônio da Prefeitura Municipal de Céu Azul, que posteriormente emite as placas de identificação de patrimônio e as coloca nos respectivos itens. Em caso de se tornar inservível, qualquer item do estabelecimento que for patrimoniado, deve encaminhar ao mesmo setor, ofício com descrição do bem e número de patrimônio, solicitando a baixa do item da lista de patrimônio.

INSTRUMENTOS E MECANISMOS DE APOIO À GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA

A gestão democrática na escola pública requer a participação coletiva de toda a comunidade escolar e local na aplicação dos recursos financeiros, na organização de pessoal, na manutenção de patrimônio, na construção e na execução de projetos educacionais, na elaboração e aplicação do Regimento Escolar e na construção e implementação do Projeto Político Pedagógico – PPP.

Para o desenvolvimento de uma gestão democrática na escola, faz-se necessária a utilização de mecanismos que possibilitem participação, compromisso e partilhamento de decisões, sendo, pois, o Diretor e o Coordenador Pedagógico, elementos ativos em todas as proposições da Escola.

As representações escolares que estabelecem um diálogo permanente com a escola são:

Conselho Escolar – constituído com representações dos professores, alunos, pais de alunos, comunidade local, servidores da unidade escolar e diretor, contribuindo para a gestão democrática da Unidade Educacional.

O Conselho Escolar tem função deliberativa, fiscalizadora, mobilizadora, consultiva e avaliativa nas questões pedagógicas, administrativas, financeiras e disciplinares. Foi instituído através da Lei Municipal nº 1.343/2013, de 19 de junho de 2013 e alterado pela Lei Municipal nº 1.495/2014, de 23 de outubro de 2014.

Associações de Pais, Professores e Funcionários - APPFs – para desenvolvimento de uma gestão efetiva, é necessário que alunos, pais e professores sejam incentivados a se organizarem para o exercício da liderança participativa de forma responsável e consciente.

Conselho de Classe – é uma oportunidade de reunir os professores com o objetivo de refletir sobre a aprendizagem dos alunos e o processo de ensino. Seu objetivo é favorecer uma avaliação mais completa do estudante e do próprio trabalho docente, proporcionando um espaço de reflexão sobre o trabalho que está sendo realizado e possibilitando a tomada de decisão para um novo fazer pedagógico, favorecendo mudanças para estratégias mais adequadas à aprendizagem de cada turma e/ou aluno. Conta com a participação de diretor, coordenador pedagógico, professores, alunos e pais, de acordo com as diretrizes da escola.

Regimento Escolar – É um instrumento normativo que estabelece os aspectos administrativos, pedagógicos, disciplinares, a natureza e a finalidade da Instituição de Ensino e está normatizado na Deliberação nº 02/2018 - CP/CEE/PR e no Parecer Normativo nº 01/2019, do CP/CEE/PR.

É elaborado e aprovado pelo Conselho Escolar, sob a coordenação do Gestor escolar, devendo ser homologado pela Secretaria Municipal de Educação. Este instrumento deverá ser construído, de acordo com Parecer e orientações emanadas

da Secretaria de Estado da Educação - Núcleo Regional de Educação de Cascavel, adequando-se às características e peculiaridades da unidade escolar.

Projeto Político Pedagógico – PPP – É o documento norteador da Instituição de Ensino, que esclarece sua organização, define objetivos para a aprendizagem dos alunos, e as ações que serão trabalhadas pela escola para atingi-las, amparados nos princípios definidos no Art. 12 da Deliberação nº 02/2018 – CP/CEE/PR.

A definição de uma escola como atuante na sociedade democrática, plural e justa deve trabalhar no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na procura da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano. Quando a escola assume a responsabilidade de atuar na transformação e no desenvolvimento social, seus agentes devem empenhar-se na elaboração de uma proposta para a realização desse objetivo. Essa proposta ganha força na construção de um Projeto Político Pedagógico.

Cada unidade escolar (Centro de Educação Infantil ou Escola) organiza o seu Projeto Político Pedagógico tendo como princípio basilar o materialismo histórico dialético; a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, pressupostos estes necessários à análise do contexto da comunidade na qual se encontra a instituição escolar, projetando suas intencionalidades e apresentando sua proposta de organização do trabalho administrativo e pedagógico, abarcando a totalidade das atividades que se fazem necessárias para que o ato pedagógico de ensinar e aprender se efetive. Nesse contexto, cada PPP terá explicitado em seus elementos constituintes, além de toda a estrutura de apresentação, os elementos mais importantes indicados nos denominados: Elemento Situacional, Elemento Conceitual, Elemento Operacional.

De acordo com a Deliberação Nº 02/2018 – CEE/PR, o Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino deve conter ainda, no mínimo:

- I. o histórico e a organização da instituição;
- II. os princípios filosóficos e conceituais que o fundamentam;
- III. os componentes curriculares e os respectivos encaminhamentos metodológicos;
- IV. as atividades escolares em geral e as ações didático-pedagógicas a serem desenvolvidas durante os períodos letivos;
- V. a matriz curricular específica e a indicação da área ou fase de estudos, com a respectiva carga horária de cada curso;
- VI. os processos de avaliação, classificação, reclassificação, promoção e dependência, sendo esta última, especificamente, para o ensino médio;
- VII. o plano de acompanhamento dos programas de acesso, permanência e desempenho dos estudantes;

- VIII. a organização do ano letivo, atendendo ao disposto na legislação;
- IX. as condições físicas e materiais, existentes e previstas, da instituição de ensino;
- X. a inclusão da pessoa com deficiência e o modo como ocorre o atendimento educacional especializado;
- XI. a especificação de momentos de estudo, o planejamento e a avaliação para os profissionais da educação;
- XII. a forma de organização da hora-atividade dos profissionais docentes.
- XIII. a Metodologia de diagnóstico e avaliação da organização do trabalho pedagógico.
- XIV. o plano de desenvolvimento escolar.

Para a (re) elaboração do PPP, o Coordenador Pedagógico deverá, de forma participativa, vivenciar um gerenciamento fundamentado em princípios de cogestão com os organismos escolares e suas representações associativas, legitimando a tomada de decisões numa ação colegiada com os diferentes níveis de responsabilidades da equipe gestora da escola e da Rede Municipal de Ensino.

AÇÕES

AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
01- Cumprimento das metas e estratégias do Plano Municipal de Educação.	Realizar um trabalho pautado na eficiência, visando alcançar os objetivos traçados no Plano Municipal de Educação referente à Educação Infantil.	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores.	- Estimular os professores a participar e buscar formações; - Planejar atividades em conjunto que visam o melhor desenvolvimento do aluno e conseqüentemente melhorar a qualidade de ensino.
02- Alimentação Escolar	Ofertar uma alimentação de qualidade aos alunos, seguindo as orientações técnicas repassadas e mantendo os cuidados sanitários exigidos.	Direção; Cozinheiras e professores	- Realizar o pedido da merenda mensalmente, seguindo o prazo estipulado para entrega do mesmo; - Realizar o preparo das refeições, seguindo o cardápio escolar, garantindo uma alimentação balanceada; - Realizar a conferência periódica da data de validade dos alimentos; - Realizar a conferência da qualidade dos alimentos no ato da entrega - Manter o ambiente da cozinha bem como seus utensílios e armários sempre organizados e higienizados.
AÇÃO - Garantia de acesso e permanência dos alunos com sucesso	Receber os alunos encaminhados para realizar matrícula neste estabelecimento, visando cumprir com o direito adquirido,	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores.	- Prestar um bom atendimento para que as famílias se sintam acolhidas; - Receber os alunos e suas famílias de forma afetuosa durante o processo de transição e adaptação escolar.

	articulando com as políticas escolares e com as práticas escolares para apoiar a aprendizagem de todos os alunos, notadamente, daqueles que apresentam alguma dificuldade mais significativa.		<ul style="list-style-type: none"> - Estar à disposição para conversar com os pais e responsáveis, bem como realizar orientações sempre que necessário, referentes à adaptação, desenvolvimento dos alunos, entre outros; - Orientar servidores para sempre prestar um atendimento de qualidade aos alunos, seguindo as atribuições que compete a sua função.
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
04 - Documentação Escolar	Manter organizada e atualizada a documentação escolar.	Direção; Secretária; Coordenação Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Manter arquivos organizados e bem etiquetados; - Manter atualizado os documentos, anotar datas de vencimento e solicitação de renovação de documentos; - Registrar nas pastas de alunos dados referentes à sua vida escolar; - Procurar sempre guardar corretamente os documentos; - Arquivar ao final do ano letivo os documentos produzidos ao longo do ano e identificar as caixas para facilitar a busca se necessário.
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
05 - Gestão administrativa	Pautar as ações na democratização, na gestão participativa, contando com a colaboração do corpo docente, discente e da comunidade escolar e na tomada de decisões, favorecendo a participação legal e política de pais e comunidade escolar nas ações inerentes à gestão escolar.	Direção; APPF; Apoio: Coordenação Pedagógica e Conselho Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Gerenciar com compromisso e de forma participativa; - Articular ações que assegurem a conservação, preservação e manutenção do patrimônio público; - Valorizar e reconhecer o trabalho escolar dos docentes, visando o envolvimento e compromisso dos mesmos com o projeto pedagógico; - Adquirir e renovar os materiais e brinquedos de sala para o trabalho pedagógico constante; - Perceber as fragilidades e os avanços alcançados nas ações efetivadas - Promover a efetiva transparência na prestação de contas.
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
06 - Gestão Financeira	Administrar os recursos e realizar investimentos como adquirir materiais de apoio aos serviços de: Cozinha, Didático Pedagógico, Secretaria, Serviços Gerais;	Direção; APPF. Apoio: Coordenação Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar promoções para conseguir captar recursos, seguindo o calendário de eventos da APPF aprovado pela comunidade escolar em reunião de pais; - Trabalhar em parceria com a comunidade escolar, buscando contribuições para ajudar custear as promoções a serem realizadas; - Decidi juntamente com a APPF e servidores a melhor forma de aplicação dos recursos; - Promover a efetiva transparência na prestação de contas.

AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
07 - Gestão Pedagógica	<p>Possibilitar maior interação com direção, professores da turma, pais;</p> <p>Conscientizar a importância e qualidade do trabalho realizado.</p> <p>Incentivar o uso diversificado de recursos pedagógicos;</p> <p>Acompanhar as ações dos docentes e seu compromisso com a escola.</p>	<p>Coordenação pedagógica</p> <p>Apoio: Direção</p>	<p>- Através da elaboração e acompanhamento do trabalho subsidiando o professor com materiais específicos, diagnosticando os resultados desenvolvidos, refletindo sobre as intervenções didáticas e outras possibilidades de como atuar no processo.</p> <p>- Encontros semanais durante a hora atividade;</p> <p>- Incentivo e orientação sobre estudos do Currículo (BNCC³⁵, PPC³⁶);</p> <p>- Reuniões com a direção, professores e pais ou responsáveis (serão constantes, durante as coordenações, reuniões de pais e com professores).</p> <p>Elaborar planos de aula com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, Proposta Curricular da Educação Infantil para a rede Pública Municipal Região Oeste do Paraná e Legislação Vigente contempladas no Projeto Político Pedagógico/Proposta Pedagógica e regulamentadas no regimento Escolar, em consonância com a política educacional e orientações emanadas da SEMED.</p>
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
08 - Programas Educacionais:	Universalizar o acesso à internet de alta velocidade nas escolas, a formação de professores para práticas pedagógicas mediadas pelas novas tecnologias e o uso de conteúdos educacionais digitais em sala.	SEMED	- Aderir ao Programa Inovação Educação Conectada e desenvolver as ações do programa, de acordo com as orientações e legislação pertinente;
a) Programa Inovação Educação Conectada			
b) Programa Saúde na Escola	Contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das	Secretaria de Educação e Secretaria de Saúde CEMEI	<p>- Promoção da Saúde e de atividades de Prevenção;</p> <p>- Monitoramento e Avaliação da Saúde dos Estudantes;</p> <p>- Monitoramento e Avaliação do</p>

³⁵ Base Nacional Comum Curricular.

² Proposta Pedagógica Curricular do Oeste do Paraná.

		vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de crianças da rede pública de ensino.		Programa. - Orientação para os professores observar as crianças e se necessário solicitar a direção/coordenação realizar conversa e orientação com os pais e solicitar avaliação nutricional quando for este o caso. - Realizar palestras que visem a melhoria da qualidade de vida das pessoas da comunidade escolar. - Realizar palestras com os pais ou responsáveis com especialista da área da saúde bucal e agentes de saúde.
c) Semana do autismo		- Difundir informações sobre o autismo e visando assim reduzir a discriminação	Coordenação Pedagógica; Direção; Professores	- Difundir informações sobre o Autismo, bem como estratégias para melhorar o trabalho com o aluno; - Conhecer as necessidades do aluno; - Realizar conversas com os pais e servidores e orientação se necessário; - Salientar a importância de adaptar o espaço de aula e as práticas pedagógicas; - Salientar a importância de estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno e a família; - Estimular a socialização.
d) Programa A União Faz a Vida		Incentivar a cooperação, o diálogo, o comportamento solidário, a formação de consciência coletiva e democrática.	Secretaria de Educação; Fundação SICREDI	- Incentivo ao trabalho em grupo, a comunicação, a afetividade e o diálogo no desenvolvimento das atividades educacionais; - Estimular o desenvolvimento de projetos onde às crianças e adolescentes deixam o papel passivo, de simples receptores de conhecimento, e passam a ser sujeitos ativos no processo de aprendizagem;
e) Alimentação		Desenvolver hábitos alimentares saudáveis nos alunos (e consequentemente em seus núcleos familiares), e conscientizá-los da importância de uma boa alimentação – regrada e nutritiva – para que tenham boa saúde.	Coordenação Pedagógica; Direção; Professores; Cozinheiras. Apoio: Nutricionista Escolar	- Construir uma horta na escola; - Oficina culinária com legumes, verduras, frutas: Fazer uma salada de frutas, uma salada com verduras. - Realizar refeições de forma afetiva (café da manhã, almoço ou lanche). - Cantar músicas, assistir filmes e trazer jogos sobre o tema para que aprendam de forma lúdica e pouco estressante e brincadeiras dirigidas; - Transversalmente trabalhar com contagem, identificação e

			diferenciação de texturas e cores através dos alimentos.
f) Dia da Família na escola	Promover a integração entre a comunidade escolar: pais, professores, coordenação, direção e funcionários.	Direção Coordenação pedagógica Apoio: APFF e servidores do CEMEI	- Manter diálogo com as famílias para que se sintam acolhidas e confiantes; - Promover em forma de evento em parceria com a APPF para que os pais estejam por dentro do universo dos seus filhos, e para que estreitem laços com os colaboradores, apresentando produções dos alunos e apresentações.
g) Atividade Cultural em contraturno	Promover atividades, integradas ao Currículo Escolar, com a ampliação de tempos, espaços e oportunidades de aprendizagem que visam à formação do aluno, promovendo a melhoria da qualidade do ensino, a fim de atender as necessidades socioeducacionais dos alunos, possibilitando maior integração entre alunos, escola e comunidade, democratizando o acesso ao conhecimento e aos bens culturais.	Direção Coordenação pedagógica Apoio: APFF e servidores do CEMEI, Conselho Escolar.	- Promover eventos com apresentações culturais, feiras, brincadeiras; - Promover a execução de projetos que os pais estejam integrados, sendo participantes ativos na execução dos mesmos juntamente com as crianças e professores; - Realizar visitas pedagógicas com apoio das famílias.
h) Bullying	- Contemplar no Plano de Ação da instituição de ensino, ações de prevenção às situações de “bullying”, estabelecendo medidas que promovam a cultura de Educação em Direitos Humanos.	- Direção - Coordenação Pedagógica; Docentes e demais servidores	- Realizar atividades lúdicas e pedagógicas que visem a interação e o respeito mútuo. - Realizar projetos que trabalhe a importância do eu e do respeito pelo outro.
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
09 - Sistema PDDE Interativo	Utilizar o sistema como ferramenta de “repasso de recursos” e consolidá-lo como instrumento de apoio à gestão escolar, abordando as três principais etapas do “ciclo de gestão” de projetos e programas: i) planejamento; ii) execução/ monitoramento; e iii) prestação de contas.	Direção; Secretária; APPF	- Manter atualizada a documentação da APPF, (documentação federal e bancária) para que a instituição esteja apta a receber e aplicar os recursos; - Planejar como serão aplicados os recursos repassados juntamente com a comunidade escolar; - Realizar a prestação de contas de forma transparente.
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
10 - Melhoria do processo ensino e aprendizagem	Identificar a importância de um trabalho pedagógico qualificado e voltado para o processo do desenvolvimento da	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores.	- Elaboração coletiva de estratégias e propostas de ação, com vistas à superação das dificuldades apontadas, propondo medidas que

	<p>aprendizagem das crianças, considerando a participação de todos os envolvidos com a aprendizagem como um processo articulado. Valorizando a individualidade e vivência de cada criança desenvolvendo suas possibilidades sob os aspectos cognitivo, afetivo e social.</p>		<p>viabilizem um melhor aproveitamento escolar, tendo em vista o respeito à cultura do educando, integração e relacionamento com os alunos em sala de aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar oportunidades frequentes de troca de ideias, informações e sugestões entre gestores, professores e demais profissionais que atuam junto às crianças. - Estabelecer mecanismos de recuperação de estudos, concomitantes ao processo de aprendizagem, que atendam às reais necessidades dos alunos, em consonância com a Proposta Pedagógica Curricular da escola. - Planejar e elaborar atividades que sejam de acordo com a faixa etária dos alunos, observando as dificuldades e especificidades de cada um, dando oportunidade de melhoria da aprendizagem. - Realizar e organizar pré-conselhos e conselhos de classe com todos os envolvidos na aprendizagem dos alunos para discutir o desenvolvimento de cada um e definir estratégias e ações para melhoria da aprendizagem da criança.
AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
<p>11 - Processo de inclusão</p>	<p>Atender às necessidades educacionais dos estudantes da Educação Especial.</p>	<p>Direção; Coordenação Pedagógica; Professores SEMED CAMU APAE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e compreender o processo do diagnóstico, da vida familiar e inclusão escolar do aluno para que ocorra uma transição positiva e com sucesso - Mediar o trabalho colaborativo entre os professores do PAEE e professores das disciplinas no planejamento para acesso ao currículo e demais aspectos pedagógicos. - Orientar e acompanhar o desenvolvimento escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais, nos aspectos pedagógicos, adaptações físicas e curriculares e no processo de inclusão na escola. - Manter contato com os professores dos serviços e apoios especializados de alunos com necessidades educacionais especiais, para intercâmbio de informações e trocas de experiências, visando à articulação do trabalho pedagógico entre Educação Especial e ensino

			regular. - Elaborar estratégias e atividades, visando atender as especificidades dos alunos especiais para a melhoria da qualidade de ensino.
12- Transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental	Articular ações para a transição entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores Funcionários	- Informar aos pais o cumprimento das ações da escola, quanto as atividades adaptativas da transição. - Desenvolver medidas de acolhimento dos alunos de outras instituições escolares, juntamente com a equipe da escola, funcionários e alunos. - Criar ações pedagógicas que proporcione uma transição mais tranquila dos alunos para instituições escolares do Ensino Fundamental.
13 – Articulação com a família e a comunidade escolar	Fortalecer a interação da escola com a comunidade que está inserida, permitindo que as famílias conheçam o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil.	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores Pais ou responsáveis	- Planejar e efetivar o acolhimento das crianças e das famílias desde os primeiros momentos na escola, contribui para o maior envolvimento da família na vida escolar do aluno, tendo em vista a construção de uma educação de melhor qualidade. - Articulação de atividades pedagógicas e projetos, o qual a família participa em casa e/ou na escola auxiliando e realizando juntamente com as crianças ilustrações, pesquisas, brincadeiras, possibilitando assim, momentos de interação e troca de vivências e experiências entre os membros da família. - Realizar reuniões pedagógicas possibilitando a maior aproximação e comunicação entre os pais, professores, coordenação e direção, oportunizando à escola conhecer mais de perto o aluno em seu contexto familiar. Promovendo a articulação de ações que possibilitem a construção do conhecimento compartilhado e coletivo.
14 - Desafios contemporâneos	Garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros, dentre os quesitos de qualidade está priorizar as questões étnicas. A relevância do estudo de temas em consonância com as diretrizes	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores	- Preparar e realizar metodologias para novas abordagens, utilizando-se de estratégias que viabilizem a construção de conhecimentos para si e seus educandos. - Realizar atividades lúdicas para criar novas atitudes, posturas e valores que eduquem os descendentes para que interajam na construção da realidade.
15 – Recreio Interativo	Oportunizar estabelecer um recreio com atividades que oportunizem a	Direção; Coordenação Pedagógica; Professores	- Acompanhar e realizar momentos de alimentação, de brincadeiras dirigidas com acompanhamento de direção e/ ou coordenação, docentes

	alimentação saudável, a autonomia, a socialização e o brincar	Funcionários	da escola e funcionários quando necessário.
--	---------------------------------------------------------------	--------------	---------------------------------------------

Josiane Simião da Silva Storchio
Diretora
Portaria 208/2018

Eleonice de Frey Merchiori
Coordenadora Pedagógica

ANEXO 09-

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

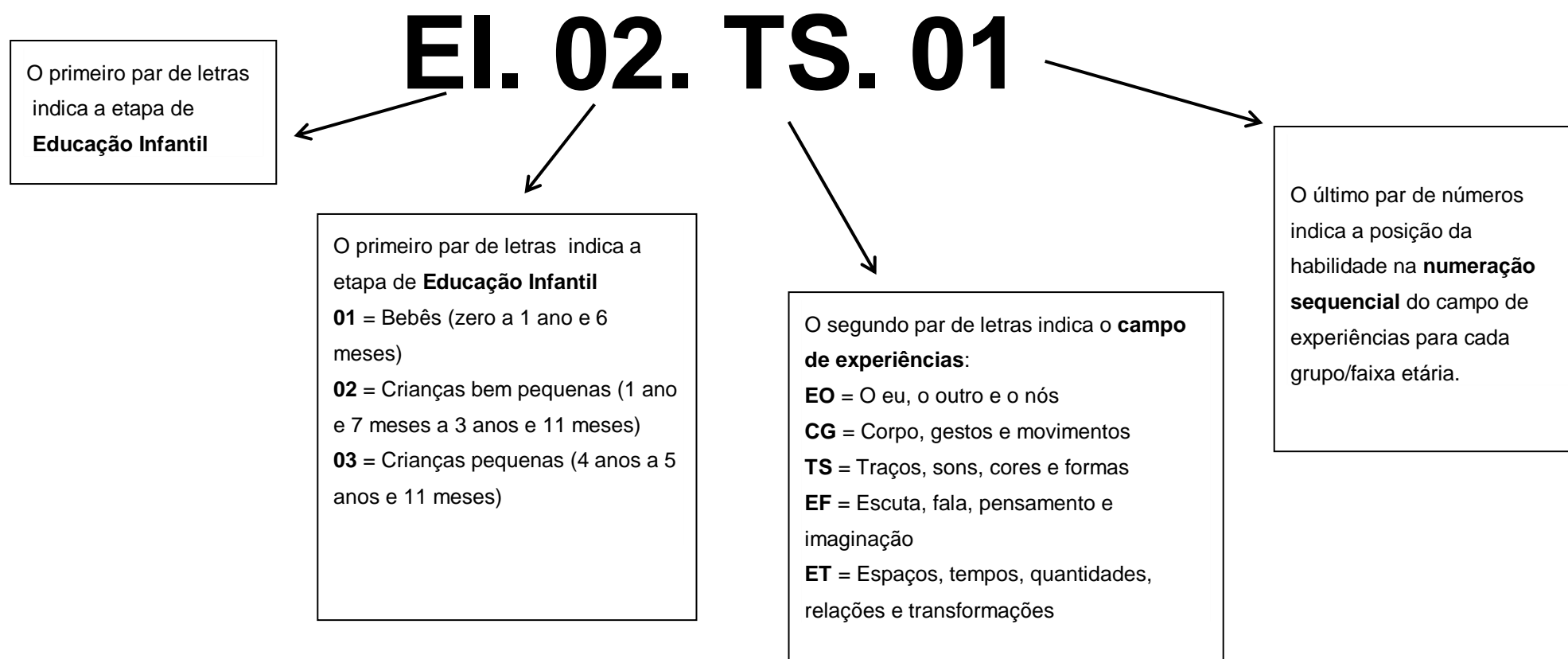
DOCUMENTOS ORIENTADORES

A proposta pedagógica da escola está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e tem como objetivo principal garantir a autonomia das instituições de ensino no que se refere à gestão de suas questões pedagógicas. Na prática, trata-se de um documento que define a linha orientadora de todas as ações da escola, desde sua estrutura curricular até suas práticas de gestão, a Base desse documento deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

A Proposta Pedagógica Curricular -PPC está baseada no documento orientador nacional Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP a Proposta Pedagógica Curricular – Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Rede Pública Municipal – Região da AMOP a DELIBERAÇÃO Nº 02/2018, que trata das Normas para a Organização Escolar, o Projeto Político-pedagógico, o Regimento Escolar e o Período Letivo das instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná e a INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA Nº 05/2019 – DEDUC/DPGE/SEED, que Retifica a Instrução Normativa Conjunta Nº 04/2019 – DEDUC/DPGE/SEED que dispõe sobre a Organização Escolar, Conselho Escolar, Projeto Político-Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular, Regimento Escolar e período letivo para as instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Esta PPC se utiliza dos conteúdos essenciais para cada campo de experiência (coluna conteúdos), em cada etapa da educação infantil e, também, a distribuição temporal dos conteúdos em trimestres ao longo do ano letivo.

ESTRUTURA DO CÓDIGO: Como é possível observar no exemplo apresentado, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um **código alfanumérico** cuja composição é explicada a seguir:



Cumprir destacar que a numeração sequencial dos códigos alfanuméricos não sugere ordem ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

São os conteúdos e a forma como são trabalhados que traçam uma linha sequente e gradativa para que os estudantes adquiram conhecimento e repertório cultural, desenvolvam o pensamento científico, crítico e criativo, a comunicação, a cultura digital, a argumentação, compreendam as relações entre trabalho e projeto de vida e aprimorem o autoconhecimento, o autocuidado, a empatia e a cooperação, tornando-se cidadãos responsáveis e capazes de atuar na sociedade.

A BNCC da educação infantil, valoriza as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos, que faz-se necessário entender/compreender os Pressupostos Filosóficos, Psicológicos, Pedagógicos e Legais, bem como estudar cada componente curricular no que tange à Concepção, aos Objetivos, aos Pressupostos Teórico - metodológicos e à Avaliação.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças,

diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade.

PRINCÍPIOS ORIENTADORES

- I - educação como Direito inalienável de todos os cidadãos, sendo premissa para o exercício pleno dos direitos humanos;
- II - prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola, compreendendo a sociedade atual e seus processos de relação, além da valorização da experiência extraescolar;
- III - igualdade e equidade, no intuito de assegurar os direitos de acesso, inclusão, permanência com qualidade no processo de ensino e aprendizagem, bem como superar as desigualdades existentes no âmbito escolar;
- IV - compromisso com a formação integral, entendendo-a como fundamental para o desenvolvimento humano;
- V - valorização da diversidade, compreendendo o estudante em sua singularidade e pluralidade;
- VI - educação inclusiva que identifique as necessidades dos estudantes, para organizar os recursos de acessibilidade e realizar atividades pedagógicas específicas que promovam o acesso do estudante ao currículo;
- VII - transição entre as etapas da Educação Básica, respeitando as fases do desenvolvimento dos estudantes;

VIII - ressignificação dos Tempos e Espaços da Escola, no intuito de reorganizar o trabalho educativo;

IX - a avaliação com fundamento em uma perspectiva formativa.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS

IMPORTÂNCIA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Esse campo de experiência e de suma importância para o desenvolvimento da criança pois, refere-se aos saberes e aos conhecimentos de si mesmo (sua identidade e autonomia), ao conhecimento do mundo a sua volta, ao convívio social e ao contato com diversas culturas solidarizando-se com os outros. A construção da identidade e da autonomia é um aspecto importante no desenvolvimento infantil e encontra-se diretamente ligada à socialização, o que implica sentimentos de bem-estar e de segurança, os quais, segundo Souza e Borges (2002) “são pré-requisitos para o estabelecimento da socialização e da autonomia da criança pequena” (SOUZA; BORGES, 2002, p. 99).

JUSTIFICATIVA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Desse modo, à medida que o professor atua para a percepção do próprio corpo por parte da criança e incentiva a participação na organização dos espaços e das brincadeiras, fazendo escolhas e trocando pontos de vista, fazendo perguntas e levantando hipóteses, fazendo pesquisas e dando sugestões, bem como expressando sua opinião, estará contribuindo para o desenvolvimento de características iminentemente humanas.

É por meio dos primeiros cuidados que a criança percebe seu próprio corpo como separado do corpo do outro, vai aprendendo a organizar suas emoções e amplia seus conhecimentos sobre o mundo. Assim, assume relevância o trabalho com a

respiração e a consciência sobre ela como um dos primeiros trabalhos constituidores da percepção do próprio corpo, sendo que o riso, o choro e a gargalhada podem servir de ponto de partida para a percepção dos movimentos que provocam no próprio corpo.

Na interação inicial, por meio das relações com pais, professores e outras pessoas do seu convívio social, a criança vai elaborando suas primeiras noções de identidade, as quais estão relacionadas à noção de pertencimento a um determinado grupo, fator que contribui para as sensações de segurança e proteção, essenciais ao bem-estar e à tranquilidade. Por meio das interações e brincadeiras, a criança, além de imitar a vida, elabora conceitos que auxiliam nas situações de interação social. Esse processo acontece de modo gradativo e o professor deverá estar atento ao histórico de vida de seus alunos, levando em consideração os que frequentam a instituição escolar desde o início até os que foram matriculados posteriormente, em tempos distintos, observando aqueles que vêm de ambientes familiares e sociais em que há muitos estímulos e os que convivem em ambientes com menores possibilidades de interação. Esse reconhecimento possibilitará ao(a) professor(a) a organização de planos de trabalho que contemplem especificidades de modo a garantir que todas as crianças tenham seu direito de desenvolvimento garantido em todos os saberes e conhecimentos.

OBJETO DE ESTUDO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Esse é um campo que dialoga com saberes de outros campos, pois, sobretudo no berçário, a comunicação visual, gestual, emocional e o diálogo promovido pelo(a) professor(a) são elementos constituintes dos saberes e conhecimentos dos campos de experiências Corpo, Gestos e Movimentos, bem como Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação. Assim, à medida que interage, que brinca, que vivencia, que participa de situações diversas mediadas pela interação dialógica com o(a) professor(a), o qual tem por responsabilidade interpretar e, portanto, significar e atribuir sentidos às diversas experiências, a criança-aluno vai sendo

inserida em um universo de experiências sociais e culturais que lhe permite se apropriar, gradativamente, do universo simbólico que a rodeia, sendo a percepção o objeto de estudo principal a percepção do próprio corpo por parte da criança .

OBJETIVO GERAL

Promover o desenvolvimento das crianças em suas máximas possibilidades, por meio da apropriação das experiências das gerações anteriores para que sejam sujeitos históricos e sociais.

OBJETIVO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Neste grupo, os objetivos educacionais estão focados em estimular e desenvolver os aspectos a seguir:

Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos, além de uma imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios;

Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos;

Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender;

Habituar-se a práticas de cuidado com o corpo, desenvolvendo noções de bem-estar;

Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras;

Valorizar a diversidade ao participar de situações de convívio com diferenças;

Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

O trabalho pedagógico a ser desenvolvido nesse campo tem a intencionalidade de promover a percepção do eu, do outro e do nós, nos diferentes espaços e grupos, pelos e nos quais a criança transita e/ou encontra-se inserida. De forma gradativa e intencional, é preciso conduzi-la para que se aproprie das diferentes formas de convivência, organização em cada um desses grupos e espaços, de modo que tome consciência de qual “lugar” ela ocupa, como criança, em cada um dos diferentes grupos, espaços e tempos, ampliando seu universo de saberes e conhecimentos. Esses conhecimentos se referem ao eu, ao eu e ao outro, ao outro como família, ao outro como escola, ao outro como outros (possíveis estranhos), ao outro como outros grupos de convivência, aprendendo a expressar suas necessidades, desejos, emoções e a comunicar-se, apropriando-se de regras de convivência de modo a construir, gradativamente, posturas mais autônomas, confiantes, empáticas, respeitadas a si e ao outro. Esse é um campo de experiências que exige a manipulação, a exploração, a movimentação, o uso de elementos da cultura de

diferentes grupos, de modo a contemplar a diversidade e contribuir para o enfrentamento de práticas de discriminação racial, de gênero ou mesmo em decorrência da condição social das crianças e suas famílias, requerendo que o (a) professor (a) relacione essas diferenças ao gênero humano.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS

Legenda: A/T – ano todo.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
(EI0/01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	Conteúdos	Bebês-0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças 4 e 5 anos	Trimestre
● Família e pessoas do convívio social.	❖ Perceber-se e se relacionar com outros indivíduos.	Acontecimentos do cotidiano familiar e do grupo social.	X				1º
	❖ Conhecer e reconhecer seus familiares e outras pessoas do convívio social.	Direitos e deveres (regras combinadas, controle de conduta).	X				1º
● Comunicação oral e corporal com o outro.	❖ Perceber que pode se comunicar por meio de sorriso, choro, balbúcio e gestos.	Reconhecimento oral e visual do próprio nome.	X				1º
	❖ Responder a estímulos, manifestando reações.	História do nome	X				1º
	❖ Demonstrar sentimento de afeição/vínculo pelas pessoas com as quais interage.	Relação de parentesco (pai, mãe, irmãos, tios, avós).	X				1º
	❖ Vivenciar situações simples de dar e receber brinquedos, alimentos e outros objetos.	Identificar membros da família	X				1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
	❖ Brincar com outras crianças e adultos, imitando ou mostrando suas ações para estabelecer relações.	Socialização (compartilhar)	X				1º
	❖ Interagir com o outro ao receber aconchego nos momentos de choro e conflito.	Interação com o outro estabelecendo relações.	X				1º
(EI0/01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.							
<ul style="list-style-type: none"> • O próprio corpo. • Corpo: possibilidades e limites. 	❖ Explorar o próprio corpo na perspectiva de conhecê-lo, sentindo os seus movimentos, ouvindo seus barulhos.	Compreensão global do corpo explorando suas partes e funções em diferentes interações	X				2º
	❖ Conhecer as partes do corpo: mãos, pés, barriga, cabeça, boca e nariz, olho e orelha.	Sensações (cinco sentidos) e percepções Gestos: uso e funções dos gestos e movimentos	X				2º
	❖ Participar de experiências em que o(a) professor(a) realiza movimentos com seu corpo.	Sensações (cinco sentidos) e percepções.	X				3º
	❖ Observar pessoas ou objetos que se movem em sua linha de visão e gradativamente ao seu redor.	Gestos: uso e funções dos gestos e movimentos.	X				2º
	❖ Participar de brincadeiras propostas pelo adulto.	Relação com o próprio corpo, com o corpo do outro e do corpo com o espaço	X				2º
	❖ Esconder e achar objetos e pessoas.	Brincadeiras direcionadas e livres	X				3º
	❖ Realizar progressivamente ações de engatinhar, andar, levantar, sentar, carregar, rastejar.	Raciocínio lógico e percepção espacial.	X				3º
(EI0/01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos e brinquedos.							
	❖ Participar de eventos culturais e coletivos.	Convivência nos diversos espaços coletivo e individual.	X				2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> Profissionais e espaços da instituição. Características físicas, propriedades e utilidades dos objetos. Manifestações culturais. Possibilidades motoras, sensoriais e expressivas. 	❖ Conhecer e relacionar-se com as crianças e profissionais da instituição.	Vivenciar situações que envolvam afeto, atenção e limites.	X				1º
	❖ Interagir com os(as) professores(as), funcionários(as) e outras crianças estabelecendo vínculos afetivos.		X				1º
	❖ Interagir com crianças de diferentes turmas, em situações coletivas e pequenos grupos.	Reconhecer a função social dos diferentes objetos usando-os de forma independente de acordo com sua necessidade	X				3º
	❖ Explorar materiais diversos, em situações de interação social.	Manusear e observar as características, propriedades e possibilidades dos objetos.	X				2º
	❖ Experienciar coletivamente objetos que estimulam a percepção visual, tátil e sonora.	Manusear e observar as características, propriedades e possibilidades dos objetos.	X				2º
❖ Comunicar-se com o outro imitando gestos, palavras curtas, ações e sons.	Hábitos culturais: lazer, alimentação, dança, brincadeiras, artesanato, crenças e ritmos.	X				2º	
(EI0/01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios e palavras.							
<ul style="list-style-type: none"> Comunicação verbal, expressão e sentimentos. 	❖ Comunicar-se com seu professor(a) e colegas fazendo uso de diferentes formas de expressão, buscando contato e atenção durante as situações de interação.	-Equilíbrio (dinâmico/estático).	X				1º
	❖ Comunicar desejos e necessidades, utilizando, gradativamente, gestos, balbucios e movimentos.	Relaxamento/descontração.	X				1º
	❖ Reagir com sorrisos ou balbucios em resposta a uma estimulação feita por outro sujeito.	Expressão corporal: facial, labial, ocular e gestual	X				1º
	❖ Interagir com adultos e sentir-se confiante nas situações de cuidados pessoais.	Respiração (inspiração/expiração).	X				
	❖ Interagir ao receber cuidados básicos, ouvindo, antecipadamente, as ações a serem realizadas.	Equilíbrio (dinâmico/estático)	X				1º
(EI0/01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> ● Próprio corpo. ● Hábitos alimentares, de higiene e de descanso. 	❖ Manifestar desconforto ao necessitar ser trocado, ao estar com fome ou com sono.	Partes do corpo	X				1º
	❖ Demonstrar satisfação ao participar de rotinas relacionadas à sua alimentação, sono, descanso e higiene.	funções/interdependência.	X				3º
	❖ Experimentar diferentes alimentos.	Sensações percepções.	X				3º
	❖ Expressar necessidades, emoções e sentimentos que vivencia.	Descanço (sono, relaxamento e lazer).	X				1º
	❖ Alimentar-se demonstrando aceitação pelos alimentos.	Alimentação: mastigação e uso de utensílios.	X				1º
	❖ Interagir com o(a) professor(a) durante as práticas de higiene, explorando o próprio corpo.	Higiene bucal. Higiene corporal.	X				2º
	❖ Desenvolver, gradativamente, o hábito de repousar (dormir, relaxar) nos horários/momentos destinados a essa finalidade.	Descanço (sono, relaxamento e lazer).	X				1º
	❖ Iniciar o uso de copos e colheres, com auxílio do professor.	Alimentação: mastigação e uso de utensílios	X				2º
❖ Exercitar o movimento de mastigação, a partir dos seis meses, consumindo alimentos amassados (estado pastoso).	mastigação e uso de utensílios.	X				2º	
(EI0/01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Respeito à individualidade e à diversidade. ● Normas de convivência combinados. 	❖ Participar de momentos de interação com crianças da mesma idade, de outras idades e adultos.	Núcleos familiares.	X				1º
	❖ Comunicar-se com o outro imitando gestos, palavras e ações.	Identities semelhanças e diferenças entre indivíduos.	X				3º
	❖ Perceber ações e expressões de seus colegas.	Características: costumes, alimentação, vestuário, brincadeiras.	X				3º
	❖ Experienciar momentos onde objetos e brinquedos são compartilhados.	Direitos e deveres.	X				1º
	❖ Vivenciar dinâmicas de troca de afeto com abraço, com gestos de carinho, segurar na mão e outras.	Afetividade nas convivências sociais.	X				1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
EI01EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês-0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> Cuidados com a organização do ambiente. Respeito à individualidade e à diversidade. 	❖ Conhecer e relacionar-se com outros indivíduos e com profissionais da instituição.	Convivência nos diversos espaços (coletivo e individual).		X			1°
	❖ Receber visitas e visitar crianças de outras turmas para vivenciar experiências.	Socialização e interação		X			1°
	❖ Vivenciar situações de convívio social com crianças de diferentes idades.	Direitos e deveres.		X			2°
	❖ Vivenciar dinâmicas de troca de afeto percebendo a importância do abraço, fazer um carinho, entre outras.	Relacionamento em atividades da vida cotidiana: hábitos, atitudes, valores, comunicação e interação.		X			1°
	❖ Demonstrar sentimentos de afeição/vínculo pelas pessoas com as quais interage.	Respeito ao sentimento próprio e do outro.		X			2°
	❖ Demonstrar incômodo quando suas ações geram o choro de outra criança ou fazer carinho quando um colega da sala está triste.	Respeito ao sentimento próprio e do outro.		X			2°
	❖ Ajudar o(a) professor(a) em tarefas simples, como guardar brinquedos.	Cuidar de si mesmo e do ambiente nas atividades da vida cotidiana		X			2°
	❖ Imitar ações de outras crianças e dos(as) professores(as), interagindo.	Acontencimentos no cotidiano escolar.		X			2°
(EI01EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconhecimento. • Estratégias para a resolução de situações-problema. 	❖ Perceber as possibilidades de seu corpo frente aos desafios (agachar, rolar, saltar, engatinhar).	Conhecimento do próprio corpo.		X			2°
	❖ Resolver situações de dificuldades e desafios (lançar um brinquedo, pegar algo que caiu, alcançar algo) à sua maneira.	Direitos e deveres (regras combinadas, controle de conduta).		X			2°
(EI01EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.							
<ul style="list-style-type: none"> • Convívio e interação social. 	❖ Explorar espaços e objetos de uso coletivo.	Atividades da vida cotidiana		X			2°
	❖ Vivenciar situações coletivas de brincadeiras com seus pares e professores (as).	Jogos de concentração.		X			1°
	❖ Brincar com brinquedos e objetos em pequenos grupos considerando suas funções sociais.	Compartilhar objetos/brinquedos através das brincadeiras.		X			2°
	❖ Explorar e compartilhar instrumentos e objetos de nossa cultura: óculos, chapéus, pentes, escovas, telefones, caixas, painéis, instrumentos musicais, livros, rádio, gravadores etc.	Compartilhar objetos/brinquedos através das brincadeiras.		X			2°
	❖ Brincar com crianças da mesma faixa etária e adultos, interagindo.	Compartilhar objetos/brinquedos através das brincadeiras.		X			1°
	❖ Manter interações que gradativamente tenham maior duração, intenção de continuidade e complexidade de relações nas suas brincadeiras e jogos de exploração.	Jogos de concentração.		X			AT
	❖ Explorar objetos da nossa cultura tecnológica interagindo com as demais crianças.	Interação por meio das novas tecnologias.		X			3°
	❖ Vivenciar atividades de organização (guardar brinquedos).	Organização do espaço.		X			2°
	❖ Participar de eventos culturais coletivos.	Visitas pedagógicas em lugares públicos.		X			2°
(EI01EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação verbal e não verbal. • Sensações, emoções, percepções e sentimentos. 	❖ Relacionar-se com o outro e percebê-lo nas diferentes situações sociais.	Argumentação por meio de gestos e falas.		X			3°
	❖ Expressar as sensações e percepções que tem de seu entorno por meio do choro, gestos, palavras e frases simples.	Sensações e percepções		X			3°
	❖ Expressar necessidades, emoções e sentimentos que vivencia, por meio de diferentes linguagens, sinalizando situações positivas e negativas que experimenta.	Exposição oral das ideias.		X			2°
(EI01EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.							
<ul style="list-style-type: none"> • Identificação do próprio corpo e suas características. • Identificação do corpo do outro e suas características. • Respeito à individualidade e à diversidade. 	❖ Conhecer as partes do corpo: mãos, pés, barriga, boca, nariz, joelho, unha, queixo, orelha, olhos, dentes, língua, cabelos, pernas e braços.	Noções das distintas partes do corpo.		X			2°
	❖ Observar as suas características físicas.	Noções das distintas partes do corpo.		X			2°
	❖ Observar o outro e suas características físicas.	Compreensão global do corpo explorando suas partes e funções em diferentes interações.		X			1°
	❖ Observar semelhanças e diferenças entre as pessoas.	Compreensão global do corpo explorando suas partes e funções em diferentes interações.		X			2°
	❖ Vivenciar situações diversas de convívio social com crianças de diferentes idades e adultos.	Respeito pelo próprio corpo e ao outro.		X			1°
	❖ Demonstrar afeto e respeito ao outro.	Respeito pelo próprio corpo e ao outro.		X			1°
(EI01EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.							
<ul style="list-style-type: none"> • Normas 	❖ Adaptar-se à rotina, conhecendo seus pares e o espaço de convivência.	Hábitos: higiene, alimentação e repouso.		X			1°
	❖ Vivenciar combinados de convívio social em momentos de	Hábitos: higiene, alimentação e repouso.		X			1°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
(combinados) de convívio social.	alimentação, cuidado com a saúde e brincadeiras.						
	❖ Participar de situações coletivas que exijam compartilhar brinquedos, objetos e espaços.	Atividades da vida cotidiana.		X			2°
	❖ Expressar sentimentos ou emoções em situações de perda (chupeta, paninho e outros).	Demonstrar sentimentos e emoções nas situações cotidianas.		X			2°
	❖ Expressar sentimentos ou emoções em mudanças na rotina social (ausência da mãe/pai/avós, separação etc).	Demonstrar sentimentos e emoções nas situações cotidianas.		X			1°
(EI01EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.							
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento • Brincadeiras • Procedimentos dialógicos para a resolução de conflitos. 	❖ Participar de interações e brincadeiras coletivas, fazendo tentativas de respeitar regras e combinados.	Regras e combinados.		X			1°
	❖ Compartilhar objetos com a mediação do(a) professor(a).	Controle de condutas mediadas pelo professor.		X			1°
	❖ Reconhecer o(a) professor(a) como apoio para ajudar a resolver conflitos.	Controle de condutas mediadas pelo professor.		X			2°
	❖ Expressar sentimentos ou emoções em situações de conflito (perda, quebra de combinados, machucados e outros).	Demonstrar sentimentos e emoções nas situações de conflito.		X			2°
(EI01EO08) Estabelecer relações sociais em diferentes contextos, percebendo as interferências e as modificações que ocorrem entre os grupos.							
<ul style="list-style-type: none"> • Família. • Escola. • Manifestações culturais. 	❖ Reconhecer seus familiares.	Membros da famílias e suas respectivas funções sociais.		X			1°
	❖ Explorar o espaço escolar, visualizando e interagindo com as pessoas que fazem parte deste (funcionários e outras crianças).	Convívio e interação no espaço escolar.		X			2°
	❖ Interagir em situações de comemorações ou celebrações típicas de sua cultura.	Hábitos culturais.		X			3°
	❖ Conhecer alguns dos profissionais que desempenham funções em cada ambiente da instituição para, gradativamente, estabelecer relações de confiança, de segurança e boa convivência.	Convivência nos diversos espaços do âmbito escolar.		X			2°
	❖ Aprender, paulatinamente, a conviver em espaços coletivos e individuais, respeitando as regras desses ambientes.	Convivência nos diversos espaços de circulação.		X			3°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
(EI02/03EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês-0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> ● Respeito à individualidade e à diversidade de todos. ● Valores para a vida em sociedade. ● Nome próprio e do outro. 	❖ Interagir por meio de diferentes linguagens com professores (as) e crianças, estabelecendo vínculos afetivos.	Interação por meio de linguagem oral e gestual			X		1°
	❖ Perceber as consequências de suas ações com o outro em situações de amizade e conflito.	Valores, direitos e deveres (regras, combinados, controle de conduta).			X		1°
	❖ Cooperar nas tarefas de organização do ambiente escolar.	Valores, direitos e deveres (regras, combinados, controle de conduta).			X		1°
	❖ Receber visitas e visitar crianças de outras turmas.	Convivência nos diversos espaços (coletivo e individual, visitar outras turmas e estabelecimentos de ensino).			X		1°
	❖ Conhecer e relacionar-se com profissionais e outros indivíduos da instituição.	Convívio e interação social (conhecer os ambientes e profissionais que neles atuam ex. Diretora, coordenadora, zeladora, cozinheira, etc.)			X		1°
	❖ Identificar quando suas ações podem gerar conflitos ou afinidades, com auxílio do(a) professor(a).	Convivência social			X		A/T
	❖ Participar de atividades que envolvam cooperação, respeito e solidariedade com o outro.	Cooperação, solidariedade e preservação (guardar materiais e brinquedos, preservar os materiais e o ambiente)			X		1°
	❖ Vivenciar experiências que envolvam o seu nome e das pessoas que fazem parte de seu círculo social, para ampliar o repertório social.	História do nome (na oralidade, cracha, gavetas, fotos, questionário da origem do nome, etc)			X		3°
❖ Vivenciar experiências com outras turmas em espaços internos e externos.	Socialização (brincar no pátio, saguão, solário, apresentações culturais).			X		2°	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
	❖ Compartilhar brinquedos, objetos e alimentos.	Normas de convivência (dia do brinquedo, semana da alimentação, piquenique).			X		2°
	❖ Conhecer e reconhecer pessoas da família e de sua convivência.	Relações de parentesco (membros da família e pessoas próximas)			X		3°
	❖ Reconhecer, nomear e cuidar de seus pertences e dos colegas.	Autonomia			X		1°
	❖ Vivenciar dinâmica de troca de afeto como, abraçar e fazer carinho para criar vínculos afetivos.	Afetividade			X		1°
	❖ Exercitar a espera de sua vez para brincar com determinado objeto.	Regras, respeitos, paciência e condutas sociais.			X		1°
(EI02/03EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Próprio corpo e suas possibilidades motoras, sensoriais e expressivas. ● Estratégias para resolver situações-problema. ● Comunicação. 	❖ Reconhecer sua imagem corporal no espelho e/ou por meio de fotografias.	Imagem corporal.			X		1°
	❖ Brincar com seu corpo por meio de gestos e movimentos.	. Reprodução e criação do movimento (cantigas de roda, brinquedos cantados)			X		1°
	❖ Perceber características e possibilidades corporais na conquista de objetivos simples.	Percepção corporal			X		1°
	❖ Expressar suas emoções e sentimentos de modo que seus hábitos, ritmos e preferências individuais sejam vivenciadas no grupo, com mediação do(a) professor(a).	. Expressões faciais (triste, alegre, bravo)			X		2°
	❖ Realizar atividades que exijam autonomia como trazer ou levar objetos dentro da sala quando solicitada.	Cooperação			X		A/T
<ul style="list-style-type: none"> ● Confiança e imagem positiva de si. 	❖ Explorar progressivamente o próprio corpo na perspectiva de conhecê-lo percebendo suas possibilidades e limites.	Limites do corpo			X		A/T
	❖ Participar de momentos de escolha, manifestando interesse e curiosidades.	Interesse e curiosidade			X		A/T
	❖ Solicitar ajuda quando está em dificuldade e auxiliar o colega quando este necessita.	Ajuda mútua e coletividade			X		1°
	❖ Conhecer seu nome e suas características.	Inicial do nome (reconhecimento e associação por imagens)			X		2°
<ul style="list-style-type: none"> ● Autonomia. ● Respeito à individualidade 	❖ Realizar escolhas manifestando interesse e curiosidade.	-Interesse e curiosidade			X		1°
	❖ Enfrentar desafios em brincadeiras e jogos para desenvolver confiança em si próprio.	Normas de convivência social			X		2°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS								
e e à diversidade. • Valores e hábitos da vida em sociedade.	❖ Cuidar de sua apresentação pessoal e de seus pertences.	Cuidado de si mesmo e de seus pertences.			X			1°
(EI02/03E03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.								
• Convívio e interação social.	❖ Compartilhar brinquedos em suas atividades de explorações.	Solidariedade			X			1°
	❖ Participar de situações de interações/convivências e brincadeiras agindo de forma solidária e colaborativa.	socialização			X			1°
	❖ Buscar colegas para iniciar uma brincadeira.	Iniciativa			X			1°
	❖ Participar progressivamente de brincadeiras coletivas compartilhando objetos em diversos espaços.	Brincadeiras de diferentes formas e em diferentes espaços.			X			2°
	❖ Manter interações que gradativamente tenham uma maior duração.	interação			X			1°
	❖ Respeitar, gradativamente, as regras dos diferentes espaços da escola.	Regras de convivência			X			2°
• Normas de convivência.	❖ Manifestar curiosidade e autonomia ao explorar objetos e espaços.	Exploração do espaço			X			1°
	❖ Conhecer as regras dos espaços: banheiro, refeitório, sala de aula, conhecendo a função de cada um.	Regras do espaço interno			X			1°
	❖ Identificar seus pertences demonstrando cuidados com os mesmos e com os de seus colegas.	Reconhecimento e cuidado dos pertences individual e coletivo			X			2°
• Localização do corpo no espaço. • Organização do espaço escolar.	❖ Manter interações que gradativamente tenham uma maior duração, uma maior intenção de continuidade e uma maior complexidade de relações nas suas brincadeiras e jogos de exploração.	Relação de amizade			X			2°
	❖ Compartilhar objetos e espaços com crianças e adultos manifestando curiosidade e autonomia.	Interação social em diferentes espaços e situações.			X			3°
	❖ Compartilhar instrumentos e objetos de nossa cultura como: óculos, chapéus, pentes, escovas, telefones, caixas, painéis, instrumentos musicais, livros, rádios, gravadores, máquinas de calcular, vestimentas e outros, para	Hábitos culturais (cesto dos tesouros)			X			3°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
	conhecimento de suas funções sociais.						
	❖ Participar progressivamente de brincadeiras coletivas assumindo papéis e compartilhando objetos.	Brincadeiras coletivas			X		1°
(EI02/03EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.							
<ul style="list-style-type: none"> • Sensações, emoções e percepções. • Linguagem oral e corporal. 	❖ Participar de situações de brincadeira comunicando-se com os colegas e compartilhando brinquedos, com mediação do (a) professor (a).	. Brincadeiras dirigidas			X		1°
	❖ Usar expressões faciais para apoiar seus relatos de situações vividas ou sua opinião diante dos questionamentos sobre uma história escutada ou brincadeiras.	. Roda de conversa			X		1°
	❖ Expressar suas ideias, sentimentos e emoções por meio da dança, da música ou da arte.	Expressão corporal			X		2°
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação verbal e expressão de sentimentos. • Imitação como forma de expressão. • Vocabulário. 	❖ Expressar sensações, sentimentos, desejos e ideias que vivencia e observa no outro por meio de diferentes linguagens.	Objetividade (usar a linguagem oral para conversar, expressar desejos, vontades e necessidades)			X		2°
	❖ Participar de situações que envolvam relatos simples de acontecimentos.	Objetividade (usar a linguagem oral para conversar, expressar desejos, vontades e necessidades)			X		1°
	❖ Interagir com pessoas de diferentes idades, em situações do dia a dia.	Interação social			X		2°
	❖ Estabelecer relações de cooperação com os colegas por meio de diferentes brincadeiras.	Interação social			X		1°
	❖ Reconhecer na oralidade o próprio nome e dos colegas em diferentes situações.	.História da criança: reconhecimento do próprio nome			X		2°
	❖ Expressar e nomear sensações, sentimentos, desejos e ideias que vivencia e observa no outro por meio de diferentes linguagens.	Senações e sentimentos em diferentes linguagens			X		A/T
	❖ Relatar acontecimentos que vivencia, que ouve e que vê.	organização da ação dramática apartir de fatos vividos e imaginados.			X		1°
	❖ Descrever situações ou fatos vividos utilizando palavras novas e frases cada vez mais complexas.	Ampliação do vocabulário			X		1°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS						
	❖ Reconhecer na oralidade o próprio nome e dos colegas em diferentes situações.	História da criança: reconhecimento do próprio nome			X	2°
	❖ Transmitir recados a colegas e profissionais da instituição para desenvolver a oralidade e a organização de ideias.	Sequencia de ideias			X	1°
	❖ Estabelecer relações com os colegas por meio da brincadeira, imitação e outras situações.	Argumentação por meio de gestos e fala			X	2°
	❖ Demonstrar atitude de escuta e/ou atenção visual para compreender o outro.	Construção da consciência fonológica			X	2°
	❖ Cooperar com os colegas e adultos.	Compreensão de si e do outro			X	1°
(EI02/03EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.						
<ul style="list-style-type: none"> ● Próprio corpo e do outro. ● Características físicas. ● Afetividade nas convivências sociais. ● Outras pessoas, tempos e culturas. 	❖ Perceber o próprio corpo e o do outro.	Conhecimento do próprio corpo: partes do corpo, funções, interdependência			X	1°
	❖ Relacionar-se com outras crianças vivenciando formas diferentes de agir.	Convivência nos diversos espaços coletivos e individuais			X	2°
	❖ Reconhecer a representação do próprio corpo e das demais crianças da turma por meio de registros gráficos e fotografias.	Percepção corporal: imagem corporal			X	1°
	❖ Identificar progressivamente suas características físicas, reconhecendo diferenças com as de seus colegas.	Percepção espacial: relação com o próprio corpo e com o corpo do outro			X	2°
	❖ Reconhecer a si mesma e ao outro como seres sociais com características próprias que convivem em grupos.	Respeito mútuo em convívio social			X	2°
	❖ Demonstrar afeto e respeito ao outro.	Afeição			X	1°
<ul style="list-style-type: none"> ● Próprio corpo e do outro: Características físicas 	❖ Perceber suas características físicas, observando-se no espelho.	Conhecimento do próprio corpo			X	2°
	❖ Observar e relatar sobre suas características, observando-se em fotografias e imagens.	Reconhecimento de si em fotos			X	1°
	❖ Reconhecer diferenças e semelhanças das pessoas quanto a: cabelos, pele, olhos, altura, peso e outros.	Reconhecimento do outro			X	1°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
(semelhanças e diferenças). • Respeito à individualidade e à diversidade. • Esquema corporal.	❖ Identificar progressivamente suas características físicas, reconhecendo diferenças e semelhanças entre pares.	Auto-imagem			X		2°
	❖ Reconhecer e representar o próprio corpo e dos demais por meio de registros gráficos e da nomeação das partes.	Ideia de representação (gráficos, desenhos)			X		2°
	❖ Brincar de faz de conta assumindo diferentes papéis e imitando ações e comportamentos de seus colegas, expandindo suas formas de expressão e representação.	Ludicidade			X		2°
(EI02/03EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.							
s de convívio social.	❖ Participar de brincadeiras que estimulem a relação entre o(a) professor(a)/criança e criança/criança.	Interação entre professor/aluno/colegas			X		2°
	❖ Seguir, de forma gradativa, regras de convívio em momentos de alimentação, cuidado com a saúde e brincadeiras.	Hábitos de convivência coletivo			X		1°
	❖ Conhecer ritos, festas ou celebrações típicas de diversas culturas.	Hábitos culturais			X		3°
	❖ Participar da construção de normas e combinados de convívio social, de organização e de utilização dos espaços da instituição.	Direitos e deveres			X		1°
	❖ Construir, vivenciar e respeitar normas e combinados de convívio social em brincadeiras e jogos e na organização e utilização de espaços da instituição.	Convívio social, normas e combinados			X		A/T
	❖ Exercitar a capacidade de conviver em grupo.	Socialização			X		1
	❖ Realizar a escuta do outro.	Respeito			X		1°
	❖ Exercitar desculpar-se quando sua atitude desrespeitar o outro, percebendo que suas atitudes geram consequências ao outro.	Empatia/valores			X		A/T
	❖ Cooperar, compartilhar, dar e receber auxílio quando necessário.	Solidariedade			X		2°
(EI02/03EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.							
	❖ Resolver os conflitos relacionais com ajuda do(a) professor(a) em situações de brincadeira.	Resolução de conflitos			X		1°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> ● Reconhecimento ● Procedimentos dialógicos para a resolução de conflitos. 	❖ Reconhecer o(a) professor(a) como apoio para ajudar a resolver conflitos nas brincadeiras e interações com outras crianças.	Resolução de conflitos			X		1°
	❖ Aceitar ajuda e conseguir acalmar-se com o apoio do(a) professor(a) ao vivenciar um conflito relacional.	Resolução de conflitos			X		1°
	❖ Desenvolver ações, gradativamente, para resolver conflitos.	Consistência argumentativa			X		2°
	❖ Expressar suas emoções em situações de conflitos.	Exposição de sentimentos			X		1°
	❖ Perceber o diálogo como recurso para resolver conflitos.	Diálogo e objetividade			X		1°
	❖ Habituá-lo à escuta do outro, respeitando suas escolhas e desejos, com mediação do(a) professor(a).	Tolerância			X		1°
	❖ Exercitar o controle de suas emoções em situações de conflitos.	Controle das emoções			X		1°
	❖ Usar o diálogo para resolver conflitos, reconhecendo as diferentes opiniões e aprendendo a respeitá-las.	Respeito a resolução de conflitos e opiniões.			X		A/T
	❖ Realizar a escuta do outro.	Escuta atenta			X		A/T
	❖ Exercitar o desculpar-se quando sua atitude desrespeitar o outro, percebendo que suas atitudes geram consequências ao outro.	Empatia/valores			X		2°
❖ Cooperar, compartilhar, dar e receber auxílio quando necessário.	Solidariedade			X		2°	
(EI02/03EO08) Adaptar-se ao ambiente escolar, socializando-se com novos pares.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Adaptação e socialização. ● Rotinas. ● Reconhecimento dos espaços do ambiente escolar. 	❖ Familiarizar-se com os diferentes espaços que compõem o ambiente escolar.	Interação			X		1°
	❖ Compartilhar materiais de uso coletivo com colegas, aprendendo a cuidá-los e a guardá-los.	Convivência			X		1°
	❖ Vivenciar experiências variadas de socialização e adaptação com colegas e professores no ambiente escolar, percebendo as rotinas diárias propostas.	Atividades do cotidiano escolar			X		1°
	❖ Reconhecer e interagir com seus colegas, profissionais e professores da instituição.	Interação			X		2°
	❖ Perceber que o ambiente escolar é formado por diferentes turmas, reconhecendo sua própria turma.	Espaço escolar			X		2°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
(EI02/03E009) Conhecer diferentes grupos familiares, seus costumes, fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e de sua comunidade (tempo histórico, história, pertencimento).							
<ul style="list-style-type: none"> Diferentes pessoas, espaços, tempos e culturas. Grupo familiar. 	❖ Reconhecer pessoas que fazem parte de sua convivência diária.	Convívio familiar e social			X		1°
	❖ Identificar os membros que compõe sua família.	Relação de parentesco			X		2°
	❖ Conhecer as diferentes constituições familiares.	Membros da família e suas respectivas funções sociais			X		2°
	❖ Conhecer o cotidiano familiar.	Acontecimentos do cotidiano familiar e do grupo social			X		A/T
	❖ Identificar aspectos importantes de sua vida.	História da família			X		A/T
	❖ Conhecer a vida de outras crianças, identificando costumes, hábitos e tradições.	Hábitos culturais			X		A/T
	❖ Identificar as atividades de rotina de seus familiares.	Rotinas familiares			X		A/T
❖ Conhecer a importância da sua moradia para a sua família.	Importancia da moradia			X		A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
(EI04/05E001) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês-0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Criança pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> Identidade e autonomia: construção de sua identidade e 	❖ Conhecer e conviver com outras pessoas, respeitando as diferenças.	Respeito ao próprio corpo e ao outro.				X	AT
	❖ Demonstrar respeito pelas ideias e gostos de seus colegas.	Cuidado de si mesmo e do ambiente				X	1°
	❖ Ouvir e compreender os sentimentos e necessidades de outras crianças.	Roda da conversa.				X	2°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS								
<p>construção da autonomia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Direitos e deveres: regras combinadas, controle de conduta. • Respeito à individualidade e à diversidade. • Grupos étnicos: identidade, semelhanças e diferenças entre indivíduos. • Escuta e compreensão do outro. 	❖ Fazer uso de normas sociais nas diferentes situações.	Convivência em diversos espaços (coletivo e individual).					X	1º
	❖ Relacionar-se com outros indivíduos.	Brincadeiras					X	AT
	❖ Vivenciar situações de troca de afeto (abraço, fazer carinho).	Comunica e expressa ideias, sentimentos, desejos e necessidades, utilizando diferentes linguagens.					X	2º
	❖ Vivenciar as regras combinadas em situações de brincadeira.	Brincadeiras					X	2º
	❖ Participar de práticas coletivas, fazendo tentativas na resolução de conflitos.	Resolução de conflitos					X	2º
(EI04/05EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.								
<ul style="list-style-type: none"> • Próprio corpo e suas possibilidades motoras, sensoriais e expressivas 	❖ Manifestar iniciativa na escolha de brincadeiras e atividades, na seleção de materiais e na busca de parcerias, considerando seu interesse.	Função social dos diferentes objetos					X	1º
	❖ Enfrentar desafios em brincadeiras e jogos para desenvolver confiança em si próprio.	Respeito Regras de convivência					X	AT
	❖ Reconhecer-se como um integrante do grupo ao qual pertence.	Auto conhecimento					X	1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> • Confiança e imagem positiva de si. • Estratégias para resolver situações problema. • Comunicação. • Autonomia. • Respeito à individualidade e à diversidade. 	❖ Expressar suas emoções e sentimentos de modo que seus hábitos, ritmos e preferências individuais sejam respeitadas no grupo em que convive.	Convivência em grupo				X	1º
	❖ Demonstrar autonomia ao participar de atividades diversas, dentro e fora da sala.	Recados Atender comandos do professor				X	2º
	❖ Realizar ações como ir ao banheiro, tomar água, frequentar espaços da instituição com crescente autonomia.	Hábitos de higiene				X	2º
	❖ Solicitar ajuda quando está em dificuldade e auxiliar o colega quando este necessita.	Expressar ideias				X	A/T
	❖ Ampliar, progressivamente, suas atividades com base nas orientações dos(as) professores(as).	Atender comandos				X	A/T
	❖ Perseverar frente a desafios ou a novas atividades.	Persistência ao realizar algo				X	A/T
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconhecimento. • Valores e hábitos para a vida em sociedade. 	❖ Agir progressivamente de forma independente alimentando-se, vestindo-se e realizando atividades de higiene corporal.	Compreensão global do corpo explorando suas partes e funções em diferentes interações				X	A/T
	❖ Realizar escolhas manifestando e argumentando sobre seus interesses e curiosidades.	autoconhecimento				X	A/T
	❖ Agir de forma independente alimentando-se, vestindo-se e realizando atividades de higiene corporal.	autonomia				X	A/T
(EI04/05EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.							
<ul style="list-style-type: none"> • O espaço social como ambiente de interações. • Normas de convivência. 	❖ Participar de brincadeiras de faz de conta, compartilhando propósitos comuns, representando diferentes papéis e convidando outros colegas para participar.	Dramatização de acontecimentos do cotidiano familiar e do grupo social.				X	A/T
	❖ Levar em consideração o ponto de vista de seus colegas.	Respeito ao outro.				X	A/T
	❖ Perceber a expressão de sentimentos e emoções de seus companheiros.	Sentimentos Emoções				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS								
<ul style="list-style-type: none"> • Organização do espaço escolar. • Regras. • Identidade e autonomia. • Escola e Família. 	❖ Compartilhar objetos e espaços com crianças e professores(as), manifestando curiosidade e autonomia.	Orientação Espacial					X	A/T
	❖ Realizar a guarda de seus pertences no local adequado.	Organização					X	A/T
	❖ Participar de conversas com professores(as) e crianças.	Roda da conversa.					X	A/T
	❖ Esperar a vez quando está realizando atividades em grupo.	Autocontrole.					X	A/T
	❖ Cuidar dos seus pertences, dos pertences de seus colegas e dos pertences do CMEI.	Direitos e deveres.					X	A/T
	❖ Participar de situações em que é instruída a levar objetos ou transmitir recados em outros locais da instituição.	Recados Atender comandos					X	2º
	❖ Relacionar-se com crianças da mesma idade e com outras em situações de interações e brincadeira, agindo de forma solidária e colaborativa.	Ação colaborativa					X	A/T
	❖ Desenvolver noção de identidade e convivência em um espaço compartilhado com outras pessoas.	Respeito					X	A/T
<ul style="list-style-type: none"> • Manifestações culturais. • Convívio e interação social. 	❖ Participar de jogos, conduzidos pelas crianças ou pelos professores(as), seguindo regras.	Brincadeiras livres e/ou dirigidas					X	A/T
	❖ Participar de brincadeiras coletivas, assumindo papéis e criando enredos com os colegas.	Jogos coletivos					X	A/T
(EI04/05EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.								
<ul style="list-style-type: none"> • Sensações, emoções e percepções próprias e do outro. 	❖ Expressar e reconhecer diferentes emoções e sentimentos em si mesmo e nos outros.	Sensações e emoções					X	A/T
	❖ Relatar e expressar sensações, sentimentos, desejos e ideias.	Exposição de ideias					X	A/T
	❖ Relatar acontecimentos que vivencia, que ouve e que vê.	(relatos de experiências, fatos, ações, histórias, descrição).					X	A/T
	❖ Identificar emoções e/ou regulá-las conforme as ações que realizam.	Auto-controle Rodas de conversas					X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> Autonomia, criticidade e cidadania. Linguagem oral e corporal. 	❖ Interagir com pessoas de diferentes idades em situações do dia a dia.	diferentes grupos de convívio				X	A/T
	❖ Interagir com outras crianças, compartilhando ideias e experiências, enquanto trabalha na própria tarefa.	Respeito as regras comuns.				X	A/T
	❖ Demonstrar compreensão de seus sentimentos e nomeá-los.	Emoções				X	A/T
	❖ Participar de assembleias, rodas de conversas, eleições e outros processos de escolha dentro da instituição, em práticas pedagógicas.	linguagens corporal e gestual.				X	A/T
	❖ Oralizar reivindicações e desejos do grupo.	Rodas de conversas				X	A/T
<ul style="list-style-type: none"> Comunicação verbal, expressão de sentimentos e ideias. Direitos e deveres. 	Expressar, reconhecer e nomear necessidades, emoções, sentimentos que vivencia e/ou que observa no outro.	Relato de fatos vividos, passeios, histórias infantis e etc.				X	A/T
	❖ Mostrar compreensão de sentimentos, sensibilizando-se com o sentimento do outro.	Convivência nos diversos espaços (coletivo e individual).				X	A/T
	❖ Transmitir recados a colegas e profissionais da instituição, desenvolvendo a oralidade e a organização de ideias.	Atender comandos (avisos, regras e combinados)				X	A/T
	❖ Oralizar e argumentar sobre reivindicações e desejos do grupo.	Oralidade e sentimentos				X	A/T
(EI04/05EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.							
<ul style="list-style-type: none"> Próprio corpo e do outro. Características físicas: semelhanças e diferenças. Respeito à individualidade e à diversidade. Relatos como forma de expressão. 	❖ Relatar sobre suas características, observadas em fotografias e imagens.	Compreensão global do corpo				X	1º
	❖ Perceber o próprio corpo e o do outro, reconhecendo as diferenças e semelhanças das pessoas quanto a: cabelos, pele, olhos, altura, peso e etc.	Diferenças e características do outro				X	2º
	❖ Identificar e respeitar as diferenças reconhecidas entre as características femininas e masculinas.	Respeito ao próprio corpo e ao outro.				X	A/T
	❖ Reconhecer gradativamente suas habilidades, expressando-as e usando-as em suas brincadeiras e nas atividades individuais, de pequenos ou grandes grupos.	Direitos e deveres (regras combinadas, controle de conduta).				X	A/T
	❖ Perceber suas características corporais, contribuindo para a construção de sua imagem corporal.	Auto-conhecimento				X	A/T
	❖ Reconhecer as mudanças ocorridas nas suas características desde o nascimento, percebendo as transformações e	Características e semelhanças (Imagens e fotos)				X	2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> • Etapas do desenvolvimento e transformações corporais. 	respeitando as diversas etapas do desenvolvimento.						
	❖ Aceitar e valorizar suas características corporais, expressando-se de diferentes formas e construindo uma imagem positiva de si.	Características e semelhanças (Imagens, fotos e espelho)				X	2º
	❖ Observar e respeitar as características das diversas fases do desenvolvimento humano.					X	
	❖ Valorizar suas próprias características e a de outras crianças enquanto pertencentes a diferentes culturas.	Filmes, fotografia, revistas, bonecos				X	2º
(EI04/05EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.							
<ul style="list-style-type: none"> • Normas e regras de convívio social. • Regras de jogos e brincadeiras. • Diferentes pessoas, espaços, tempos e culturas. • Manifestações culturais de sua cidade e outros locais. • Recursos tecnológicos e midiáticos. • Família. 	❖ Participar de brincadeiras que estimulam a relação entre o adulto/criança e criança/criança.	Jogos e brincadeiras				X	A/T
	❖ Compreender e respeitar as diversas estruturas familiares.	Diferentes tipos de família, respeito às diversidades.				X	2º
	❖ Reconhecer pessoas que fazem parte de sua comunidade, conversando com elas sobre o que fazem.	Espaços de convivência (a família a comunidade e o bairro)				X	2º
	❖ Conhecer e se relacionar com crianças e pessoas de outros grupos sociais, seja por meio de situações presenciais ou por outros meios de comunicação.	Respeito aos diferentes convívios sociais				X	2º
	❖ Conhecer diferentes povos e suas culturas por meio de pesquisas, filmes, fotografias, entrevistas, relatos e outros.	Diferenças culturais, religiosas, étnicas raciais e sociais.				X	2º
	❖ Participar de diferentes eventos culturais para conhecer novos elementos como: danças, músicas, vestimentas, ornamentos e outros.	Encenações de movimentos a partir de músicas, imagens, textos, entre outros.				X	2º
	❖ Construir e respeitar normas e combinados de convívio social, de organização e de utilização de espaços da instituição e de outros ambientes.	Direitos e deveres				X	2º
	❖ Ouvir relatos de familiares e pessoas de mais idade sobre outras épocas históricas.	Respeito ao próximo				X	2º
❖ Perceber-se como integrante de um determinado grupo familiar.	Respeito ao convívio familiar				X	2º	
(EI04/05EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS							
<ul style="list-style-type: none"> ● Reconhecimento e respeito às diferenças. ● Procedimentos ● Expressão de sentimentos que vivencia e reconhece no outro. 	❖ Expressar, reconhecer e nomear necessidades, emoções e sentimentos que vivencia e observa no outro.	Acontecimentos do cotidiano familiar e do grupo social.				X	A/T
	❖ Utilizar estratégias pacíficas ao tentar resolver conflitos com outras crianças, buscando compreender a posição e o sentimento do outro.	Convivência nos diversos espaços (coletivo e individual).				X	A/T
	❖ Utilizar estratégias para resolver seus conflitos relacionais, considerando soluções que satisfaçam a ambas as partes.	Acontecimentos do cotidiano familiar e do grupo social.				X	A/T
	❖ Saber desculpar-se quando sua atitude desrespeitar o outro.	Respeito ao próximo, regras de convivência.				X	A/T
	❖ Realizar a escuta e respeitar a opinião do outro.	Respeito ao próprio corpo e ao outro.				X	A/T
	❖ Cooperar, compartilhar brinquedos e diversos materiais, recebendo auxílio quando necessário.	Direitos e deveres (regras combinadas, controle de conduta).				X	A/T
	❖ Usar do diálogo e estratégias simples para resolver conflitos, reconhecendo as diferentes opiniões e aprendendo a respeitá-las.	História da criança (fases do desenvolvimento).				X	1º

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Mais que transmitir conhecimentos teóricos, o grande desafio dos docentes que trabalham com o público infantil é criar abordagens que estimulem o desenvolvimento socioemocional da criança. Estes profissionais, ao longo do tempo, assumiram a função de não apenas ensinar, mas formar cidadãos para a vida.

Nesse sentido, algumas atividades práticas serão fundamentais para transmitir conceitos tão complexos a alunos em tão tenra idade. De forma lúdica, os aspectos relacionados ao campo “o eu, o outro e nós” – autoconhecimento, coletividade, profundidade dos laços afetivos – podem ser inculcados de maneira natural. Para trabalhar as habilidades propostas incluem o

aprendizado necessário para ter autonomia em pequenas tarefas, como se alimentar, lavar as mãos e vestir a própria roupa. A criança também precisa ser incentivada a verbalizar os seus sentimentos e resolver conflitos de maneira pacífica com o auxílio de um adulto.

O educador também deve estimular a troca de brinquedos entre os alunos, contar histórias cujas narrativas são diversas da realidade em que ela está inserida, além de promover atividades artísticas como desenhos, pinturas e colagens.

A metodologia da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) divide as crianças do ensino infantil em três categorias: crianças de 0 meses a 1 ano e 06 meses; de 01 ano e 07 meses a 03 anos e 11 meses; e crianças de 04 anos a 05 anos e 11 meses.

Para cada faixa etária, uma abordagem diferente é necessária e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento também mudam;

Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos, as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações;

Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos;

Reconhecer as sensações de seu corpo em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso;

Construir formas de interação com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social;

Demonstrar sentimentos de afeição pelas pessoas com as quais interage;

Desenvolver confiança em si, em seus pares e nos adultos em situações de interação.

Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos, além de uma imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios;

Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos;

Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender;

Habituar-se a práticas de cuidado com o corpo, desenvolvendo noções de bem-estar;

Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras;

Valorizar a diversidade ao participar de situações de convívio com diferenças;

Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto:

Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir;

Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;

Atuar de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação,

Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;

Comunicar suas ideias e sentimentos com desenvoltura a pessoas e grupos diversos;

Adotar hábitos de autocuidado, valorizando atitudes relacionadas à higiene, alimentação, conforto e cuidados com a

aparência;

Compreender a necessidade das regras no convívio social, nas brincadeiras e nos jogos com outras crianças;

Manifestar oposição a qualquer forma de discriminação;

Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

Neste contexto, recomenda-se a realização de atividades que incentivem o pertencimento ao grupo e a empatia pelas diferenças, fazendo entender que as relações se baseiam no respeito mútuo.

Para estes fins, podem-se realizar atividades que estimulem a interação com outras crianças e também com adultos, priorizando a autoconfiança e confiança no outro.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

O Campo de Experiência o eu, o outro e o nós, tem a função de facilitar a compreensão do mundo ao redor em crianças naturalmente curiosas e dispostas a explorar o entorno social. Na medida em que são fornecidas informações sobre modos de vida diferentes ao que a criança está habituada, diminui-se a tendência ao estereótipo e preconceito, tornando a convivência mais empática e acolhedora. Tão logo a criança entenda essa dinâmica de vivência em sociedade, baseada no respeito e no autocuidado, sua autoestima melhora e características que serão importantes na vida adulta começam a se desenvolver.

O papel primordial dos professores das instituições de ensino deve ser guiá-los nos primeiros passos desse caminho,

estimulando e orientando a boa convivência entre os colegas e os adultos que fazem parte do meio social do aluno, organizando estratégias diferenciadas, flexibilizando as atividades de acordo com a faixa etária trabalhada, ao observar as dificuldades encontradas pelos alunos na realização da atividade o professor deve apresentar outros recursos diferenciados para que o aluno tenha oportunidade de assimilar a aprendizagem. Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem.

O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites.

Ao planejar sua aula, o professor deve levar em conta a singularidade de cada aluno pensar em; Quem é o seu aluno?

Do que ele gosta?

Do que ele não gosta?

O que é importante para ele?

Quais as habilidades que ele possui?

Quais as dificuldades que ele possui?

Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

É importante dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

1. Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.
2. Faça pedidos claros e precisos.
3. Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.
4. Use exemplos concretos com frequência, ou seja, diminua a abstração.
5. Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos

sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. No fazer artístico, o estudante tem possibilidades de desenvolver sua poética pessoal, esta ação investigativa o leva à reflexão, à análise crítica, a experimentações, a comparações, à imaginação, e a criar soluções (inclusive tecnológicas). Além disso, também instiga a curiosidade, a levantar hipóteses, o trabalho em equipe, o desenvolvimento do pensamento artístico, a criatividade, a percepção, dentre outros, possibilitando, assim, a resolução de problemas de ordem técnica e estética, bem como a humanização dos sentidos. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

Com isso, o respeito a estas manifestações artísticas culturais e ao patrimônio cultural torna-se possível, pois, durante o conhecimento e a valorização destas, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas se evidencia, possibilitando a apropriação de conhecimentos artísticos e estéticos.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e

humanidade. Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT,2011).

Diante disso, Trinidad(2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

Logo, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ressalta :

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a

sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Assim sendo e de acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil. MEC, 2003).

No entanto, segundo Eliane Cavalleiro (2003), A Pré escola oferece uma quantidade muito ínfima de ações que levam a entender a aceitação positiva e valorizada das crianças negras no seu cotidiano, o que ameaça a convivência em pleno processo de socialização, ressalta que se torna difícil não perguntar por que o professor se omite em relação ao problema étnico. Silenciar essa realidade não apaga magicamente as diferenças. Permite, porém, que cada um construa a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente.

Diante disso, o papel da professora na educação infantil é importantíssimo, cabe à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade.

Acrescido a isso, Eliane Cavalleiro (2003) nos diz que tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que

elas se encontram sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Educar para a igualdade racial é tarefa urgente e imprescindível para a construção da sociedade de amanhã. (História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil,2014)

DIREITOS HUMANOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proposta em 10 de dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas. Para entender a razão da sua existência, é preciso levar em conta o contexto histórico.

Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT,2011).

Diante disso, Trinidad(2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

Logo, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ressalta :

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Assim sendo e de acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos

diferentes grupos étnico raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil. MEC, 2003).

No entanto, segundo Eliane Cavalleiro (2003), A Pré escola oferece uma quantidade muito ínfima de ações que levam a entender a aceitação positiva e valorizada das crianças negras no seu cotidiano, o que ameaça a convivência em pleno processo de socialização, ressalta que se torna difícil não perguntar por que o professor se omite em relação ao problema étnico. Silenciar essa realidade não apaga magicamente as diferenças. Permite, porém, que cada um construa a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente.

Diante disso, o papel da professora na educação infantil é importantíssimo, cabe à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade.

Acrescido a isso, Eliane Cavalleiro (2003) nos diz que tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Educar para a igualdade racial é tarefa urgente e imprescindível para a construção da sociedade de amanhã. (História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil,2014)

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas leis. A escola de Educação Infantil por ser um espaço social está aberta a diversidade e deve abordar de uma forma lúdica dando oportunidades para que as crianças possam lidar com as emoções reorganizando seus pensamentos através do faz de conta.

Reconhecer a sua própria identidade para que valorize a sua imagem e a do outro desenvolvendo valores básicos e valorizando a diversidade racial.

- Reconhecer a sua identidade e ter uma imagem positiva de autoconfiança;
- Desenvolver diversas atividades metodológicas a partir da leitura do livro a bonequinha preta;
- Valorizar a diversidade;
- Combater o Bullying racial nos diversos espaços da escola;
- Desenvolver auto-estima sobre suas características físicas;
- Refletir sobre questões: amor, egoísmo e até a questão das nossas raças;
- Valorizar ações de cooperação, respeito e solidariedade;
- Respeitar as características de etnia;
- Usar os conhecimentos construídos na escola em situações do seu cotidiano;
- Participar de situações de comunicação oral;

- Apreciar atos de leitura como fonte de conhecimento;
- Demonstrar cooperação de situações de produção coletiva;
- Desenvolver a linguagem oral para expressar desejos, necessidades, sentimentos e opiniões;

INCLUSÃO SOCIAL: SÍMBOLOS

A inclusão social é um termo que vem sendo amplamente comentado nos últimos tempos, refere-se à possibilidade de dar a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, os mesmos direitos e oportunidades.

Antes que as medidas de inclusão social sejam formuladas e aplicadas, é necessário observar quais são os grupos excluídos e o que deve ser melhorado para que possam estar plenamente inseridos na sociedade. A inclusão social nas escolas visa eliminar o preconceito e a discriminação, independente do tipo (étnica, de deficientes, de gênero, de orientação sexual, etc). Esse tema é de extrema importância para a distinção de signos nos processos de alfabetização e o professor de Educação Infantil irá abordar nos objetivos de aprendizagem os símbolos mais utilizados.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas Escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. E é com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo

garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida.

Respeitar os hábitos alimentares e vocação agrícolas locais. Para a execução do PNAE, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica.

A hora da alimentação faz parte da rotina de cuidados, assim como o sono, a troca e o banho. É um momento especial para formação de vínculos e construção da autonomia, requer atenção especial e personalizada.

Antes de adentrar na sistemática do funcionamento destes momentos de refeição, faz-se importante salientar alguns pressupostos das rotinas de cuidados personalizados: Nunca se trata uma criança como objeto, mas sim como alguém que sente, observa e, quando tem oportunidade, pode conhecer e compreender seus anseios e necessidades. Toda atividade de cuidado deve ser exercida com calma e delicadeza nos gestos, respeitando os ritmos de cada criança.

A rotina precisa ser estável, os procedimentos mantidos e previsíveis para que as crianças consigam antecipar e participar dos próprios cuidados.

O educador se dedica plenamente à criança enquanto está com ela: conversa, troca olhares afetuosos, antecipa seus gestos e explica o que faz. Apresenta-lhe os objetos enquanto os manuseia e também permite o manuseio pelas crianças. Não a distraí para executar o que precisa.

A observação é o instrumento para conhecer cada criança e apoiá-la no seu percurso de desenvolvimento e gradativa

autonomia.

Oferecer cuidados personalizados em ambientes coletivos exige estrutura e organização ancoradas no trabalho de equipe. Um trabalho que sustenta suas ações cotidianas tendo a criança como eixo estruturante delas, como protagonistas deste cenário. Envolve todas as pessoas da instituição, como direção, coordenação, pessoas da manutenção e limpeza, cozinheiras, assistentes e professores.

O planejamento da hora das refeições precisa ser acordado e compartilhado com todos. Deve prever ações básicas e seguir algumas orientações razoáveis para cada etapa do desenvolvimento das crianças de zero a três anos. Também precisa ser flexível o suficiente para lidar com o inesperado.

Para cada criança se estabelece uma dieta que muda de acordo com seu desenvolvimento pessoal (quando ingere somente líquidos; em seguida a introdução das papinhas e semissólidos; depois, pedaços ou a comida semelhante à dos adultos)

Define-se o horário da refeição principal e das intermediárias e a sequência na qual as crianças serão atendidas (que sempre será a mesma para que possa ser previsível por elas).

Segue-se um protocolo de alimentação individual que inicia no colo, depois na mesa individual diante do adulto, em seguida na mesa com mais um colega e posteriormente na mesa com mais três companheiros e em grupos um pouco maiores (as companhias são determinadas de acordo com as possibilidades de interações e autonomia das crianças, e elas devem permanecer as mesmas por algum tempo).

Sabe-se diante mão se o prato da criança virá montado, se será servido na hora ou se ela mesma colocará em seu prato as comidas servidas em travessas.

Usará o copo (sempre de vidro transparente para que visualize o seu interior), usará mamadeira ou comerá na tigelinha e no prato). *

Terá uma colher a sua disposição, usará outra colher enquanto o adulto intercala com a sua, comerá sozinho com seus próprios talheres, usará os talheres e a louça tal qual a dos adultos.

Ajudará na distribuição e arrumação da mesa de refeição, recolherá os pratos ao final.

Fará sua higiene pessoal antes e depois de comer com ajuda do adulto, ajuda parcial ou independentemente.

Num mesmo grupo é possível encontrar crianças em fases diferentes, o que determinará isto é a observação que os adultos realizam de suas iniciativas e habilidades. Nenhuma atitude é antecipada ou exigida das crianças antes que ela esteja preparada para ela. Toda mudança é informada e antecipada antes de ser aplicada. Cada criança é chamada pelo nome quando chega sua vez de comer, mesmo que ainda seja bem novinho.

A criança escolhe o que deseja comer dentre as opções oferecidas, come o quanto quer e pode repetir em porções pequenas para se sentir satisfeita. Ninguém insiste ou tenta convencê-la de ingerir mais uma colherada além daquela que necessita. Com estas atitudes a criança passa a reconhecer sua fome e saciedade, ao invés de submeter-se ao critério do outro.

Todos os utensílios ficam próximos, dispostos e acessíveis tanto para o adulto quanto para a criança que já se alimenta com autonomia. Assim evita-se muita espera e agitação durante a refeição. Quem finaliza é colocado no chão ou pode levantar da mesa, descansar, brincar e se mover em liberdade. O espaço para o descanso ou brincadeira fica previamente preparado e com um adulto disponível para observar estas crianças.

COMBATE A VIOLÊNCIA

Os objetivos listados da BNCC são gerais do assunto do projeto, mas em cada atividade muitos outros objetivos se apresentam. Você deve levar em consideração na hora do seu planejamentos quais “códigos” deseja acrescentar, pois há diferentes possibilidades em uma mesma atividade conforme o enfoque dado na sua concretização.

Levar as crianças a compreenderem que morder, bater usar de violência com o colega não é o melhor modo de agir.

Conversar com as crianças na roda, contar uma história sobre a temática mordidas. Sugiro o livro digital Mordida não, Napoleão. Após a história converse sobre por que morder não é legal, enfoque que machuca e que deixa todos tristes. As crianças podem contar situações em que foram mordidas por outras crianças ou animais e como elas se sentiram. Como são crianças pequenas vá fazendo perguntas que as ajudem a encontrarem a continuidade do relato.

Confeccione uma boca grande com material reciclado e mostre os dentes para as crianças. Fale para que serve a boca, comente sobre como nossos dentes servem para triturar os alimentos. Entregue toalhas para as crianças e deixe-as morderem as toalhas, mostre que fica as marcas dos dentes e reforce que no colega machuca. Deixe as crianças irem até a boca gigante e brincar, quando elas fazem de conta que foram mordidas entre na fantasia e mostre sua preocupação e diga para a “boca” como aquele comportamento foi errado.

Entregue uma folha para as crianças com uma boca e deixe que cole pedacinhos de papel branco ou isopor para serem os seus dentinhos. Reforce para o quê a boca serve: beijar, comer comida, falar.

Proponha brincadeiras com bonecas ou bichinhos de pelúcia, no qual as crianças precisam cuidar desses por estarem

machucados ou doentes. Deixe que colem esparadrapos e enrolem faixas, façam de conta que colocam gelo. Use essa brincadeira para ensinar o cuidado. Incentive que as crianças beijem as bonecas e as consolem durante a brincadeira.

Traga imagens de crianças e pessoas felizes se abraçando ou com beijos nas bochechas. Mostre as imagens e pergunte se as crianças gostam de serem abraçadas e beijadas. Faça uma roda com as crianças e convide que uma por vez beije e abrace seu coleguinha. Volte a conversar sobre como beijar é melhor do que morder.

Cole as imagens de carinho em um cartaz. Sempre que uma criança for iniciar o processo de morder, lembre-a do cartaz e a convença a abraçar o colega. Ou a ajude a conversar para resolver os conflitos com a outra criança. Na Educação Infantil as atividades sugeridas podem ser feitas com frequência para lembrar as crianças a não morderem, pois estarão aprendendo outro modo de se relacionarem.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA MULHERES

O reconhecimento dos direitos das mulheres é uma reivindicação que se faz presente, pelo menos desde a década de 1920. No entanto, embora seja uma reivindicação antiga, sua concretização jurídica é bem mais recente. Efetivamente, a legislação reservava à mulher um lugar de subalternidade, primeiro sob o poder do pai e depois, do marido. Apenas recentemente os direitos de cidadania se estenderam à mulher, embora o marco legal da igualdade não seja realidade em todos os países.

Ao se tratar de políticas para mulheres no estado do Paraná, é preciso ter em mente a necessidade de reforçar os direitos das mulheres e as conquistas já alcançadas, tendo em vista a fragilidade das garantias que foram constituídas numa história ainda recente. Nesse contexto o professor irá desenvolver atividades para valorização da mulher, presente em sua vida da

criança.

DIREITOS DA CRIANÇA

Crianças e adolescentes são sujeitos de Direitos- Sujeitos de Direitos são pessoas que têm os seus direitos garantidos por lei.

Seus direitos devem ser tratados com prioridade absoluta - Isso quer dizer que os direitos das crianças e dos/ das adolescentes estão em primeiro lugar.

O Estatuto da criança e do adolescente (ECA) é um documento que reúne as leis específicas que asseguram os direitos e deveres de crianças e adolescentes aqui no Brasil. Ele nasce da luta de diversos movimentos sociais que defendem os direitos de crianças e adolescentes, já que antes do estatuto existia apenas o “Código de Menores” que tratava de punir as crianças e adolescentes consideradas infratores.

Desde 1990 com o ECA as crianças e os (as) adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direitos e estabelece que a família, o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção, já que são pessoas que estão vivendo um período de intenso desenvolvimento físico, psicológico, moral e social.

Para tudo deve ser levada em conta a condição peculiar de crianças e adolescentes serem pessoas em desenvolvimento - A criança e o adolescente têm os mesmos direitos que uma pessoa adulta e, além disso, têm alguns direitos especiais, por estarem em desenvolvimento físico, psicológico, moral e social. As crianças e os adolescentes não conhecem todos os seus

direitos e por isso não têm condições de exigir, então é muito importante que todos conheçam o ECA para que se possa conseguir uma sociedade mais justa para todos. Desenvolver atividades que mostrem para a criança os direitos e deveres, sempre de forma lúdica, apresentando situações usando material concreto.

ESTATUTO DO IDOSO

O Estatuto do Idoso é uma Lei Federal, de nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, isto é, uma Lei Orgânica do Estado Brasileiro destinada a regulamentar os direitos assegurados

Para esclarecimento amplo, o Estatuto do Idoso é o resultado final do trabalho de várias entidades voltadas para a defesa dos direitos dos idosos no Brasil, entre as quais sempre se destacou a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia e também de profissionais das áreas da saúde, direitos humanos e assistência social, além de parlamentares do Congresso Nacional. Com as crianças o professor deverá desenvolver atividade que mostrem respeito com o idoso.

PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS

O consumo de drogas cresce consideravelmente a cada dia, pois ela não escolhe religião ou nível social; está presente em todos os lugares e realidades desde muito tempo. Esse aumento pode ser atribuído a vários fatores, principalmente aos que se referem na forma em que é transmitida a informação sobre a droga e quem a recebe. A prevenção do uso indevido de drogas é fundamental para a sensibilização sobre os riscos e perigos causados por elas. As ações de prevenção ao uso de drogas nas

escolas não deveriam ser isoladas ou tratadas fora do contexto de uma prática pedagógica.

O papel da escola é de formar cidadãos participativos e capazes de analisar o que é bom ou não para si, de fazer suas escolhas se o assunto lhe é questionado e de refletir se com isso afetará ou não a vida de outras pessoas, tal assunto não foge do contexto escolar. Trabalhar formas de prevenção nas escolas ao se tratar de assunto relacionado às drogas (lícitas/ilícitas), de uma maneira que venha a contribuir com informações necessárias a serem passadas a nossos alunos, instituição e sociedade em si; é uma maneira de sensibilizá-los em um ambiente próprio.

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

A sociedade brasileira tem um histórico de desigualdade social cujo padrão de desenvolvimento excludente é notório. Antes do século XX, as políticas de desenvolvimento social brasileiras, inclusive as referentes ao campo da educação, estavam direcionadas ao desenvolvimento das cidades, cuja matriz cultural era voltada às questões políticas e econômicas, gerando, portanto, a marginalização de grupos específicos que não se enquadravam nos padrões culturais da época. Dessa forma, as discriminações em relação à raça, à etnia, a gênero, à orientação sexual, entre outras tantas manifestações de ser e estar no mundo, tornam-se ferramentas de poder que colocam à margem e negam aos indivíduos o direito de cidadania.

Sabe-se que a escola, enquanto instituição responsável pela transmissão do patrimônio cultural da humanidade possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade promovendo ações que façam com que não haja discriminação na escola, onde o princípio da equidade seja considerado.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros.

SEGURANÇA E SAÚDE

A Lei Federal nº 12.645 de 16 de maio de 2012 instituiu 10 de Outubro como o Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, ou seja, estabeleceu um dia a ser dedicado ao tratamento dessa temática no ambiente escolar.

O Dia Nacional da Segurança e Saúde nas escolas foi instituído justamente para promover essa aproximação entre a escola e o mundo da segurança e saúde do trabalhador. Sabe-se o quanto é importante que a problemática da segurança e saúde do trabalhador não se restrinja ao mundo do trabalho, mas passe a ser incorporada o mais cedo possível no cotidiano dos nossos alunos, pois esperar que eles cheguem ao mundo do trabalho para, somente depois disso terem contato com a questão da segurança e saúde no trabalho não é o melhor caminho, uma vez que pode não haver tempo para que isso aconteça, conforme demonstram as estatísticas.

Educar para a cidadania é uma das principais funções sociais da escola, e ter consciência disso implica em reconhecer quão ampla e complexa é sua tarefa.

PREVENÇÃO DE GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Esta é uma medida importantíssima, uma vez que a gravidez na adolescência envolve muito mais do que problemas físicos, mas também problemas emocionais e sociais.

Os partos de mães adolescentes correspondem a 16,4% dos partos que ocorrem no país, ou seja, de cada 6 crianças que nascem no Brasil, uma é filha de mãe adolescente. É importante observar que esses números mostram apenas as gestações que resultaram em partos de nascidos vivos.

A gravidez pode ter consequências imediatas e duradouras para a saúde, a educação e o potencial de geração de renda de uma adolescente. A gestação na adolescência está associada a maiores riscos de partos prematuros, de recém-nascidos com baixo peso, de eclampsia, de transtornos mentais (como a depressão) devido a complicações decorrentes de abortos inseguros ou

da gravidez e do parto. Implicandodiretamente na aprendizagem da criança.

Apesar dos riscos à saúde causados por uma gestação na adolescência, os maiores riscos são os sociais e econômicos. Além disto, a gravidez precoce está associada a um maior risco de abandono escolar e perda de oportunidades de empregos, aumentando o risco de perpetuação do ciclo da pobreza. Na educação infantil o trabalho será realizado com as mães, através de palestras, com psicólogas, assistente social, nutricionista , e direcionado essas mães aos órgãos competentes quando se fizerem necessário.

TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa

da vida escolar. Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

Nessa direção, a BNCC apresenta as sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental. Para que a criança compreenda o processo de transição quanto ao Campo de Experiência o eu, o outro e o nós a criança deve ter assimilado os conceitos Respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.

AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

A avaliação tem se tornado uma questão fundamental para a Educação Infantil, seja pela ótica da criança, como foco do processo avaliativo, ou pela análise das próprias instituições e das práticas educativas que realizam, em busca de melhoria na oferta e no atendimento às crianças e às suas famílias. Sendo assim, pode-se refletir essa questão sobre dois prismas: a avaliação “da” e “na” Educação Infantil. Compreendendo que nenhum sujeito se desenvolve da mesma forma que o outro, por mais próximos

que sejam. As interações e as diferentes experiências vividas contribuem para que cada um se desenvolva de determinada forma. Isso justifica a proposta de uso de Parecer Descritivo de acompanhamento da aprendizagem, pois suas características garantem registros consistentes sobre a criança em sua integralidade. Assim: A questão principal referente aos estudos atuais sobre o desenvolvimento infantil é o respeito pelas diferentes formas de ser de cada criança, decorrentes de suas experiências próprias de mundo, ritmos de desenvolvimento, contextos sociais e culturais diferenciados. Processos avaliativos embasados na comparação, a partir de padrões considerados “normais”, perseguem a uniformidade de comportamento das crianças, negando a heterogeneidade normal dos indivíduos, concebendo-a como negativa e inesperada (HOFFMAN, 2012, p.103).

Reflexões como essa permitem pensar e elaborar o Parecer Descritivo de acompanhamento da aprendizagem da criança na Educação Infantil, objetivando documentar o processo de construção do conhecimento da criança, registrando a história individual das aprendizagens vivenciadas no contexto escolar, por meio de interações com os diversos saberes e conhecimentos presentes nos campos de experiência, a fim de garantir um olhar reflexivo do professor sobre os avanços e conquistas de cada criança e a socialização de tal processo com as famílias e outros professores.

Vale ressaltar que o registro nesse instrumento deve ser em forma de texto, apresentando o resultado de uma coleta de dados realizada por meio de observações diárias e processuais, acompanhadas de anotações das peculiaridades, avanços, curiosidades, gostos e preferências de cada criança, e não o resultado grupal, homogêneo de um grupo de crianças ou da turma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. **“O rei está nu”**: Um Debate Sobre as Funções da Pré-Escola. In: Educação pré-escolar: desafios e alternativas. **Caderno cedes**, nº 9. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Constituição Federal de 1988

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes **Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

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

_____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 (*) **institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular**, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da**

Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica

_____. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 (*)**. Fixa as Diretrizes Curriculares. Nacionais para a Educação Infantil.

CAGLIARI, L. C. **O príncipe que virou sapo**: considerações a respeito da dificuldade de alfabetização das crianças na alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, 55. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1985, p. 50-62.

CANDURO, V. R. P. **Iniciação musical na idade pré-Escolar**. Porto Alegre: Sagre, 1989.

CHEROGLU, Simone; MAGALHÃES, Giselle Modé. **O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto**.

Cap,4 in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lúcia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves

- Dias (Org). Autores Associados, 2016. -(Coleção educação contemporânea).
- CUNHA, S. R. V. **Cor, som e movimento**: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Caderno de educação no cotidiano da criança. Caderno de Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto alegre: Mediação, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar: arte e disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995
- KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a Inclusão da criança de seis anos de idade. [Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento]. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil**: Educação Infantil e é fundamental. In: Educação e Sociedade, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out, 2006.
- KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **A infância e Educação Infantil**. Uma abordagem histórica, 1998, ed. Mediação
- LAZARETTI, Lucinéia Maria; MELLO, Maria Aparecida. **Como ensinar na Educação Infantil?** Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO; Marcela de Moraes. (Org.) Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas. Uberlândia, MG. Navegando, 2018.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LOPES, Celi Espasandín; GRANDO, Regina Célia. **Resolução de problemas na educação matemática para a infância**. UNICAMP, Campinas. 2012.(matemática)
- LORENZATO, Sérgio. **Educação infantil e percepção matemática**. 3ª Ed.rev. Campinas, SP. Autores Associados, 2011. (matemática)
- LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita na criança**. In: VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R.E LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006, p. 143-189.
- MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, MarildaGonçalvesDias (org.) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**.Campinas: Autores Associados, 2016
- MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 1996
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural**. (org.) Brasília: Liber livro, 2010

OLIVEIRA, Zilma.Ramos de. **Educação infantil**. Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ, Deliberação nº 03/18 de 23/11/18, do CEE/PR- Referencial **Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:

<http://www.diaadia.pr.gov.br>.

PIRES, C. C.; CURRI, E; CAMPOS, T. M. M. **Espaço & forma: a construção de noções geométricas pelas crianças das quatro séries iniciais do ensino Fundamental**. São

Paulo: PROEM LTDA, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**-11. ed. rev.1ª reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação Contemporânea)

SOUZA, R. C. de; BORGES, M. F. T. **A práxis na formação da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, G. de; VIEIRA, L. M. F. **Concepção de Infância**. In: Anais I Simpósio Paranaense de Educação Infantil. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Faxinal do Céu,

2006.

TULESKI, Silvana Calvo e EIDT, Nadia Mara. **A periodização do desenvolvimento psíquico- atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores**. Cap. 2

in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves Dias (Org). Autores Associados, 2016. - (Coleção educação contemporânea).

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

IMPORTÂNCIA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

O campo de experiências relacionado aos saberes e aos conhecimentos do uso social da fala e da escrita, possibilitando expressar ideias, desejos e sentimentos por meio da fala, do desenho e das tentativas espontâneas de escritas, de modo a inserir a criança em diferentes experiências e vivências com diferentes suportes de gêneros do discurso. Nesse campo de experiências, encontram-se os saberes e os conhecimentos que visam a familiarizar a criança com os livros, ensinando-a a diferenciar a ilustração da escrita, bem como a perceber a direção da própria escrita, distinguindo letras e números de outros sinais gráficos utilizados na linguagem escrita. Envolve um universo de experiências que insere a criança na oralidade (escuta e fala) e, portanto, em processos de interação mediados de forma intencional, visando à construção de saberes essenciais à apropriação da linguagem escrita.

O Referencial Curricular do Paraná (2018) defende a convivência “com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar” (PARANÁ, 2018, p. 49), possibilitando às crianças, por meio de experiências, a diversidade de linguagens como forma de expressar suas ideias e sua cultura. O trabalho com as linguagens implica compreensão da leitura, como fundamento que permeia todas as linguagens, estando elas imbricadas, pois se revela na interpretação dos sentidos presentes nos gestos, nos gêneros do discurso, no suporte e nos portadores textuais, na plástica, na Literatura Infantil, no uso social da escrita e nos ícones. Assim sendo, ao se referendar cada uma das linguagens, parte-se do pressuposto de que não será possível trabalhá-las desvinculadas da ação intencional de ler, interpretar e confrontar sentidos.

JUSTIFICATIVA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

A importância do tema do ponto de vista geral o processo de ensino e aprendizagem, é o professor que estabelece a relação entre a fala da criança e o conhecimento, por meio dos processos de mediação em que deve-se primar pela ampliação do vocabulário por parte da criança. Observa-se que, no esforço de resolver uma situação-problema, a criança balbucia ou sussurra para organizar seu pensamento. Essa fala, oralmente manifestada, aos poucos vai sendo interiorizada, dando lugar à *fala interior*, pois, quando a criança fala em voz alta para si mesma, ela organiza o seu pensamento e planeja sua ação, produzindo estratégias de ação intencional. Essa fala está, segundo Vigotski (1991), “a serviço da orientação mental, da compreensão consciente, ajuda a superar dificuldades” (VIGOTSKI, 1991, p.115).

Na Educação Infantil, a leitura assume especial relevância na voz do professor. É um momento privilegiado para a construção de leitores das mais diferentes linguagens, instigando as crianças à curiosidade, à paixão pela leitura, superando a visão de que se leem apenas os registros escritos representados nas palavras e/ou nos textos. A entonação da voz na leitura diária realizada pelo professor, a escolha de gêneros discursivos apropriados a cada momento da vida da criança, bem como a leitura de livros de literatura sem legenda, discutindo as interpretações possíveis, são momentos privilegiados do trabalho com a leitura. Nesse contexto, situa-se o trabalho com a Literatura Infantil, na qualidade de bem cultural produzido pela humanidade. O desenvolvimento do senso crítico e estético bem como a integração da criança à sua cultura e ao conhecimento de outras culturas advêm de um trabalho pedagógico intencionalmente planejado. Destaca-se, nesse contexto, que a Literatura Infantil não é pretexto para a sistematização da escrita, para a reprodução de desenhos, para a realização de dramatizações, mas constitui-se em uma

forma de imaginar e de criar, de ver e de interpretar o mundo, por meio da discussão e da reflexão, estabelecendo relações entre o mundo real e o literário.

A fala é uma forma de representação construída socialmente. É um aprendizado que permite ao homem comunicar-se e interagir, e ela vai se desenvolvendo desde o nascimento, uma vez que o choro já se constitui em um exercício. Engolir, espirrar, arrotar, tudo serve para que o bebê aprenda a emitir sons, passando a fazer ruídos com a garganta, como se fosse um arrulho. Imitar esses sons do bebê, mudando a entonação da voz, e esperar por uma “resposta” dele, mostrando-lhe, nesse processo, novos sons, é de fundamental importância para que ele perceba que está sendo ouvido, pois quando compreende, com o tempo, que os sons por ele emitidos podem chamar a atenção, procurará fazê-lo cada vez mais. Assim, entende-se que não há uma idade exata para a criança começar a falar, mas sabe-se que, quanto mais ela se comunica, mais desenvolve a sua linguagem.

O que é escuta, fala, pensamento e imaginação na educação infantil? Conforme mencionado, essas quatro habilidades compõem um dos campos de experiência propostos pela BNCC. Tendo em mente a educação enquanto formação humana, esse campo promove vivências diferenciadas nas salas de aula, em que os alunos têm a possibilidade de interagir de diversas formas, estimulando a cultura oral e construindo ativamente sua postura enquanto sujeito singular. Nesse sentido, o campo direciona o foco de atuação da educação infantil, ampliando as formas de comunicação da criança, bem como favorecendo o desenvolvimento e a consolidação da imaginação e do pensamento abstrato e crítico.

Com isso, por meio de diversas atividades que priorizam o lúdico, as crianças desenvolvem habilidades que potencializam sua compreensão de práticas cotidianas e seus diferentes significados, como a alfabetização, envolvendo a fala, a escrita e a leitura. Ainda, é importante ter em mente que ao longo da educação infantil, as crianças devem adquirir aprendizagens mínimas e básicas para garantir um bom desenvolvimento e uma transição satisfatória entre o ensino básico para o ensino fundamental.

Justamente por isso, o documento apresenta alguns pontos importantes que devem ser priorizados nas atividades do campo da escuta, fala, pensamento e imaginação, para que a criança desenvolva as habilidades mínimas. São eles:

- dar espaço para o aluno expressar suas ideias, sentimentos e desejos diante das vivências experimentadas, podendo ser por meio da linguagem oral e escrita, assim como por desenhos, colagens, fotos, músicas e jogos simbólicos;
- permitir a escolha de livros e textos de diferentes gêneros para leitura própria ou de um terceiro (colega, professor ou família);
- estimular a identificação de palavras conhecidas e desconhecidas durante a leitura;
- incentivar oralmente o relato de fatos ou histórias, priorizando a sequência temporal e causal;
- despertar o interesse da criança por ouvir, compreender, criar, contar e recontar narrativas que fazem parte do seu contexto.

Em síntese, é fundamental que os adultos se comuniquem com os bebês: conversando, cantando, contando histórias, escutando e repetindo os sons produzidos pelas crianças, nomeando partes de seu corpo e objetos. Embora, em um primeiro momento, os bebês não compreendam a linguagem na mesma lógica dos adultos, vão percebendo os diferentes significados atribuídos aos sons e às palavras que produzem. Cagliari (1985) contribui para essa reflexão, afirmando que as crianças aprendem uma língua e não um amontoado de sons. O autor explicita que “aprender a falar é, sem dúvida, a tarefa mais complexa que o homem realiza na sua vida. É a manifestação mais elevada da racionalidade humana. As crianças de todos os lugares do mundo, de todas as culturas, de todas as classes sociais realizam isso de um e meio a três anos de idade. Isso é uma prova de inteligência” (CAGLIARI, 1985, p. 52). Fica claro que a comunicação entre as pessoas é a primeira função da fala e, portanto, deve

estar presente na prática da Educação Infantil, pois a apropriação do conhecimento pressupõe a interação humana, por meio da qual ocorre troca de ideias, de valores e de opiniões.

OBJETO DE ESTUDO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Na Educação Infantil, o professor deve ser o desafiador: interferir para que a criança expresse visões particulares e imaginativas com relação aos objetos de conhecimento, de forma cada vez mais elaborada e, sobretudo, para que compreenda o desenho como representação de alguma coisa ou ideia. O desenho é uma atividade que apresenta múltiplas possibilidades, isto é, uma atividade que expressa a criação, a representação, o registro de ideias e conhecimentos, a imaginação e estimula a criatividade. Para tanto, o professor pode fazer uso de diversos materiais, em momentos de registro individual e coletivo, além de utilizar diferentes suportes, disponibilizando lápis de cor, giz de cera, tinta, cola colorida, carvão, enfim, inúmeros recursos que irão possibilitar a expressão livre e/ou direcionada. O estímulo ao desenho coletivo e/ou individual como forma de registro das discussões, estudos e passeios é um recurso imprescindível à prática pedagógica na Educação Infantil.

O convívio com a linguagem escrita, em suas diferentes manifestações, deve ser compreendido como uma atividade real e significativa. Ao professor cabe garantir esse processo, organizando as atividades e fornecendo informações necessárias à compreensão da linguagem escrita, na qualidade de objeto cultural e, historicamente, construído. Os diversos sistemas de escrita, elaborados pela humanidade, possibilitaram ao homem o registro de suas experiências, que se constituem, além de auxiliar a

memória, na possibilidade de divulgar informações e conhecimentos, de comunicar-se, de identificar locais, objetos e pessoas, de expressar sentimentos e emoções.

É de Vigotski (1991, p. 133) a observação de que “o ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças”, de modo que assumam significado, bem como, se tornem relevantes para a vida. Quando a escrita é compreendida como produto da atividade cultural, deflagrada pela humanidade, como resultado da necessidade de interação, pode-se inferir que, quanto mais constantes e de qualidade forem os atos de leitura e escrita realizados pelas crianças e pelos que estão ao seu redor, mais elementos elas terão para refletir sobre a língua e dela fazer uso. A defesa é a de que o encaminhamento metodológico referente à escrita seja efetivado a partir da exploração das funções sociais e situações de uso real, o que implica várias oportunidades de diálogo para analisar a diversidade de gêneros discursivos em suas várias manifestações, decorrentes das diferentes situações de uso, tais como: a identificação, o registro histórico, o planejamento de ações, a comunicação, o lazer e as fontes de informação.

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação dos bebês e crianças pequenas são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação.

OBJETIVO GERAL

Promover o desenvolvimento das crianças em suas máximas possibilidades, por meio da apropriação das experiências das gerações anteriores para que sejam sujeitos históricos e sociais.

OBJETIVO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer.

Nesse sentido, propomos buscar a coerência entre as experiências que devem ser proporcionadas às crianças na Educação Infantil no campo de experiências ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO, no que se refere às práticas de leitura, e a vivência dessa experiência leitora de literatura pelos professores da Educação Infantil. Esse processo é denominado de homologia de processos que consiste em experienciar através de todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende que venham a ser desempenhados nas práticas pedagógicas com as

crianças. Isso significa que devemos ter com a literatura a mesma relação que propomos que nossas crianças da educação Infantil, desde os bebês, tenham.

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

Ao professor compete criar contextos de interação em que a criança sinta-se segura para falar e, ao mesmo tempo, aprenda a ouvir os colegas, a formular e responder a perguntas em momentos de interação, dirigidos intencionalmente pelo(a) professor(a). Tais momentos transformam-se em práticas pedagógicas fundamentais à oralidade (ouvir e falar), por meio dos quais também se desenvolve, de forma gradativa, a atenção voluntária, à medida que é necessário responder a comandos específicos ou interagir com o outro entremeio ao seu relato ou exposição. Ao interagir, perguntando ao outro durante a sua exposição, exige-se que a criança inicie seu aprendizado no sentido de manter a atenção na exposição realizada pelo outro.

A cultura escrita, isto é, ações de leitura e de escrita, e objetos portadores de leitura, tais como livros, revistas, jornais, folhetos, histórias em quadrinhos devem estar presentes nas escolas infantis”

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Legenda: A/T – ano todo.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
(EI0/01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês-0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> Identificação nominal. 	❖ Reconhecer a si mesmo e aos colegas, no convívio e no contato direto.	Reconhecimento oral do nome.	X				1º
	❖ Participar de brincadeiras e cantigas típicas envolvendo os nomes das crianças da sua convivência.	Reconhecimento de pessoas do convívio social.	X				2º
	❖ Vivenciar experiência em que outras crianças ou professores(as) e funcionários(as) citam seu nome.	Pessoas do ambiente escolar (professores, colegas e funcionários).	X				2º
	❖ Reconhecer seu nome quando chamado.	Reconhecimento oral do nome.					
(EI0/01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.							
<ul style="list-style-type: none"> Sons da língua e sonoridade das palavras (consciência fonológica). Prática de leitura (pelo 	❖ Participar de situações de escuta de poemas e músicas.	Percepção auditiva	X				1º
	❖ Ouvir histórias e músicas típicas e regionais.	Práticas de leitura	X				3º
	❖ Participar de brincadeiras de linguagem que explorem a sonoridade das palavras.	Músicas infantis (cantigas, rimas e parlendas)	X				1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
professor(a).							
(EI0/01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).							
<ul style="list-style-type: none"> • Escuta, observação e respeito à fala do outro e textos literários. • Prática de leitura pelo professor leitor. 	❖ Ouvir a história e observar seus elementos.	Organização da ação dramática.	X				2º
	❖ Ampliar a capacidade de seleção de sons e direcionamento da escuta.	Histórias infantis.músicas, cantigas	X				1º
	❖ Perceber os diferentes sons.	Percepção auditiva (Brincadeiras contadas).	X				2º
	❖ Imitar comportamentos do(a) professor(a) ou de seus colegas ao explorar livros.	Imitação, dramatização	X				2º
	❖ Escutar histórias lidas, contadas com fantoches, representadas em encenações, escutadas em áudios e outras situações.	Histórias	X				1º
(EI0/01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.							
<ul style="list-style-type: none"> • Personagens e cenários. • Elementos das histórias. • Vocabulário. 	❖ Observar e manusear livros com imagens, apontando fotografias, figuras ou objetos conhecidos em ilustrações.	Literatura infantil	X				3º
	❖ Interagir a estímulos do(a) professor(a), no decorrer das contações de histórias.	recursos audiovisuais Caracterização de personagens Livros brinquedo	X				2º
(EI0/01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.							
<ul style="list-style-type: none"> • Escuta, fala e expressões da língua. 	❖ Reproduzir sons e gestos realizados pelo professor(a), durante leitura de histórias ou ao cantar músicas.	Narração de histórias, fatos vividos e imaginados	X				2º
	❖ Responder a estímulos sonoros realizados durante a contação de história ou ao cantar	Leitura e interpretação da ação dramática (gestos, espaços, expressão/ação)	X				3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
• Entonação de voz.	músicas desenvolvendo reações como assustar-se, entristecer-se, alegrar-se, dentre outros.						
• Linguagem oral e gestual.	❖ Comunicar-se por meio da vocalização, gestos ou movimentos nas situações de leitura de histórias e ao cantar músicas.	Dramatização Interpretação Músicas	X				3º
(EI0/01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.							
• A comunicação e as suas funções sociais.	❖ Interagir com o professor(a) e colegas por meio de diferentes formas.	Uso e função dos gestos	X				2º
	❖ Responder a estímulos sorrindo ou parando de chorar.	Afetividade, atenção e limites	X				1º
	❖ Responder com gestos e outros movimentos com a intenção de comunicar-se.	Reprodução de movimentos	X				2º
• Linguagem oral.	❖ Executar gestos simples quando solicitada.	Gestos e movimentos básicos	X				A/T
• Gestos e movimentos.	❖ Imitar sons e gestos realizados por outras pessoas.	Imitação Reprodução de movimentos	X				1º
(EI0/01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).							
• Materiais gráficos.	❖ Manipular livros com imagens simples e outros.	Relação oralidade/escrita	X				2º
	• Diferentes usos e funções da língua falada e escrita.	❖ Explorar diferentes tipos de materiais impressos imitando ações e comportamentos típicos de um leitor, como virar a página, apontar as imagens, gestos ou vocalizar na intenção de ler em voz alta o que está escrito.	Leitura visual	X			2º
(EI0/01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros discursivos (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhas, anúncios etc.).							
• Situações de escuta.	❖ Participar de situações de escuta de diferentes gêneros discursivos como: poemas, quadrinhas, histórias, cantigas e outros.	Leitura visual	X				2º
	❖ Escutar poemas, histórias e canções brincando com tecidos e outros materiais.	Práticas de leitura	X				3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
(EI0/01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.							
<ul style="list-style-type: none"> • Materiais e tecnologias para a produção da escrita. 	❖ Participar de situações significativas de leitura e escrita, tendo o(a) professor(a) como leitor e escriba.	Representação de idéias (desenho, colagem, modelagem, dobradura entre outros)	X				2º
	❖ Manipular revistas, jornais, livros e outros materiais impressos.	Materiais impressos e tecnológicos	X				3º
	❖ Manusear suportes textuais de materiais diversos: plástico, tecido, borracha, papel, dentre outros.	Materiais impressos e tecnológicos	X				3º
	❖ Reconhecer os livros demonstrando preferência por algumas histórias ouvidas.	Materiais impressos e tecnológicos	X				3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
(EI01EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês-0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças e pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> • Palavras e expressões da língua em situações de uso social. • Linguagem oral. 	❖ Expressar sentimentos e emoções por meio de diferentes linguagens, como a dança, o desenho, a música, a linguagem oral e gestos.	Expressão nas diferentes formas de linguagem		X			1º
	❖ Interagir com outras crianças, fazendo uso de diferentes linguagens tentando se fazer entender.	Articulação de sons e palavras.		X			2º
	❖ Reconhecer-se quando é chamado.	Percepção auditiva.		X			1º
	❖ Reconhecer na oralidade o próprio nome e o das pessoas com quem convive.	Percepção auditiva.		X			1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
	❖ Usar gestos e articulação de algumas palavras para se fazer entender.	Construção da consciência fonológica.		X			2º
	❖ Participar de brincadeiras que estimulem a relação dialógica entre o(a) professor(a)/criança e criança/criança.	Sequência de ideias.		X			2º
	❖ Utilizar palavras e expressões da língua para se comunicar.	Palavras e expressões da língua e sua pronúncia.		X			1º
	❖ Ampliar o vocabulário utilizado para se expressar.	Ampliação do vocabulário.		X			2º
	❖ Escutar o outro.	Escuta e respeito pela fala do outro.		X			1º
(EI01EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Linguagem oral. ● Sonorização, rimas e aliterações. 	❖ Vivenciar brincadeiras com outras crianças e professores(as) acompanhando parlendas.	Brincadeiras de roda cantadas/parlendas.		X			2º
	❖ Participar de brincadeiras cantadas.	Brincadeiras de roda cantadas/parlendas		X			A/T
	❖ Escutar, imitar e participar de cantigas e músicas com diferentes sons e rimas.	Organização da ação dramática a partir de: -Fatos vividos, imaginados;		X			3º
	❖ Participar de brincadeiras de linguagem que exploram a sonoridade das palavras percebendo rimas e aliterações.	Consciência fonológica.		X			1º
	❖ Imitar diferentes sons da fala, de animais, barulhos, músicas e outros.	Ampliação do vocabulário.		X			1º
	❖ Participar de momentos de apreciação de textos poéticos.	Momentos de prática de leitura pelo educador		X			1º
(EI01EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).							
<ul style="list-style-type: none"> ● Escuta, observação e respeito à fala do outro e textos literários. 	❖ Participar de momentos de contação: poesias e outros gêneros literários.	Contação de histórias infantis.		X			A/T
	❖ Escutar as leituras de histórias, poemas e músicas.	Momentos de prática de leitura pelo educador		X			A/T
	❖ Participar de momentos de leituras de textos em que o(a) professor(a) realiza a leitura apontada.	Contação de histórias infantis.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade estética em relação aos textos literários. (Gosto) • Aspectos gráficos da escrita. • Formação e ampliação de vocabulário. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ter contato com diferentes gêneros discursivos, observando ilustrações, identificando sua relação com o texto lido. 	Diferentes gêneros discursivos: - Poema - Música - Parlendas - Trava-línguas - Adivinhas - Quadrinhas - Cartaz - Receita - Fábulas					3º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ouvir o nome e identificar objetos, pessoas, fotografias, gravuras, palavras e outros elementos presentes nos textos. 	Reconhecimento de ideias presentes em símbolos diversos (desenhos, gravuras, gestos, palavras, figuras de linguagem, entre outros).		X			
(EI01EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.							
<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem oral em suas diversas funções e usos sociais. • Fatos e personagens da história narrada. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Participar de variadas situações de comunicação, escutando as narrativas de histórias e acontecimentos. 	Rodas de conversa, contação de histórias, ginástica historiada, etc.		X			1º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconhecer alguns personagens das histórias, cenários, associando alguns acontecimentos. 	Reprodução das ideias de acordo com a história ouvida por meio da fala, gestos, apontamentos, entre outros.		X			2º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Responder perguntas referentes à história apontando para personagens e cenários. 	Exposição oral das ideias com sequência e concordância nos relatos.		X			1º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizar tentativas de oralizar o nome de alguns personagens das histórias contadas. 	Coerência na exposição de ideias.		X			2º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar a história pela capa do livro. 	Identificação de histórias		X			A/T
(EI01EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.							
<ul style="list-style-type: none"> • Expressividade pela linguagem 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Participar de variadas situações de comunicação. 	Características gráficas.		X			3º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Expressar-se por meio de palavras transmitindo 	Relatos de experiências vividas.		X			2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<ul style="list-style-type: none"> oral e gestual. Palavras e expressões da língua e sua pronúncia. 	<ul style="list-style-type: none"> suas necessidades, desejos, sentimentos e percepção de mundo em relação às histórias ouvidas e recursos audiovisuais observados. 						
	<ul style="list-style-type: none"> Emitir sons articulados e gestos observados nos recursos textuais e audiovisuais. 	Articulação de sons e palavras.		X			1º
	<ul style="list-style-type: none"> Expressar-se em conversas e brincadeiras, ampliando seu vocabulário. 	Ampliação do vocabulário.		X			1º
(EI01EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.							
<ul style="list-style-type: none"> Reconto de histórias. Relação entre imagem e narrativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Ouvir e nomear objetos, pessoas, personagens, fotografias e gravuras. 	Relatos de experiências, fatos, ações, histórias, entre outros.		X			2º
	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer histórias a partir de imagens. 	Linguagem visual.		X			1º
	<ul style="list-style-type: none"> Oralizar histórias contadas, a seu modo, com apoio de imagens. 	Criação e reconto de histórias.		X			2º
(EI01EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.							
<ul style="list-style-type: none"> Usos e funções da escrita. Gêneros e suportes de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> Manipular revistas, livros, cartazes, e outros, ouvindo e conhecendo sobre seus usos sociais. 	Funções sociais da leitura e escrita em atividades cotidianas. (Símbolos convencionais e diferentes).		X			3º
	<ul style="list-style-type: none"> Participar de experiências que utilizem como recurso os portadores textuais como fonte de informação: revistas, jornais, livros, embalagens, rótulos. 	Cultura escrita (Prática de leitura de diferentes gêneros textuais veiculados em diferentes suportes textuais).		X			2º
(EI01EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros discursivos (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).							
<ul style="list-style-type: none"> Gêneros discursivos, seus autores, características e suportes. 	<ul style="list-style-type: none"> Participar de situações de escuta envolvendo diferentes gêneros discursivos. 	Prestar atenção na fala do outro por meio da apreciação.		X			1º
	<ul style="list-style-type: none"> Vivenciar experiências lúdicas em contato com diferentes textos. 	Organização da ação dramática a partir de: <ul style="list-style-type: none"> - Fatos vívidos - Imaginados - Contos de fadas - Brincadeiras - Histórias infantis, etc. 		X			2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
	❖ Ter contato com diferentes suportes textuais, observando e manipulando: jornal, livro de receitas, revistas, embalagens, rótulos (latas, caixas), dentre outros.	Suportes da escrita.		X			2º
(EI01EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.							
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas gráficas. • Sensibilização para a escrita. 	❖ Presenciar situações significativas de leitura e escrita.	Ideia de representação: escrita pictográfica (escrita respresentada por desenhos), ideográfica (representa ideias por símbolos) e alfabética.		X			3º
	❖ Ter contato visual com sua imagem (fotografia), juntamente com a escrita do nome.	Uso e função dos símbolos.		X			2º
	❖ Produzir marcas gráficas com diferentes suportes de escrita, conhecendo suas funções.	Tentativas de registros (garatujas).		X			1º
	❖ Vivenciar registros em diferentes suportes: papel, papelão, plástico, piso, dentre outros.	Materiais variados para produção da escrita e seus diferentes usos.		X			2º
	❖ Manipular revistas, jornais, livros e outros materiais impressos.	Exploração dos diversos suportes da escrita		X			2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
(EI02/03EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças 4 e 5 anos	Trimestre
• A língua	❖ Expressar suas ideias, sentimentos e emoções por meio de diferentes linguagens, como a dança, o desenho, a mímica, a música, e a linguagem oral.	Exposição de ideias por meio de diferentes linguagens			X		A/T
	❖ Interagir com outras crianças fazendo uso da linguagem oral e tentando se fazer entender.	Interação por meio da linguagem oral			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
portuguesa falada, em suas diversas funções e usos sociais. ● Vocabulário.	❖ Ampliar gradativamente o seu vocabulário.	Ampliação do vocabulário			X		A/T
	❖ Participar de variadas situações de comunicação.	Ampliação do vocabulário			X		A/T
	❖ Oralizar sobre suas atividades na instituição ou em vivências fora dela.	Ampliação do vocabulário			X		A/T
	❖ Iniciar diálogos estruturados e ter atenção ao escutar o outro, com auxílio do (a) professor (a).	-Diálogos			X		A/T
	❖ Interagir com outras pessoas por meio de situações mediadas pelo (a) professor (a).	-Interação social mediada			X		A/T
	❖ Responder a perguntas simples.	Objetividade			X		A/T
	❖ Participar de variadas situações de comunicação utilizando diversas linguagens.	Comunicação social			X		A/T
	❖ Oralizar sobre suas atividades na instituição.	Exposição oral das ideias			X		A/T
	❖ Nomear objetos, pessoas, fotografias, gravuras.	Consciência fonológica			X		A/T
	❖ Interagir com outras pessoas por meio de situações comunicativas mediadas pelo(a) professor(a).	-Interação social mediada			X		A/T
	❖ Ampliar o vocabulário utilizado para se expressar.	Ampliação do vocabulário			X		A/T
	❖ Ampliar seu vocabulário por meio de músicas, narrativas, poemas, histórias, contos, parlendas, conversas e brincadeiras, para desenvolver sua capacidade de comunicação.	Ampliação do vocabulário			X		A/T
	❖ Compreender o uso social da linguagem oral e escrita como meio de comunicação e diálogo.	Uso social da linguagem			X		A/T
	❖ Falar e escutar atentamente, em situações do dia a dia, para interagir socialmente.	Relato de experiências			X		A/T
	❖ Utilizar expressões de cortesia: cumprimentar, agradecer, despedir-se e outros.	Valores/respeito			X		A/T
❖ Combinar palavras para se expressar usando verbos e adjetivos.	Concordância nominal e verbal			X		A/T	
(EI02/03EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliteraões em cantigas de roda e textos poéticos.							
	❖ Identificar sons da natureza e de objetos da cultura humana.	Sons naturais e artificiais			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<ul style="list-style-type: none"> ● Linguagem oral. ● Gêneros discursivos. ● Rimas e aliterações. ● Sons da língua e sonoridade das palavras. ● Sons e ritmos. ● Manifestações culturais. ● Consciência fonológica. 	❖ Explorar sons e ritmos, por meio de brinquedos e materiais recicláveis.	Propriedades dos objetos			X		A/T
	❖ Utilizar materiais estruturados e não estruturados para criar sons rítmicos ou não.	Materiais estruturados e não estruturados			X		A/T
	❖ Participar e interagir em situações que envolvam cantigas de roda e textos poéticos.	Reprodução e criação do movimento e da fala			X		A/T
	❖ Explorar a sonoridade das palavras reconhecendo rimas e aliterações, com mediação do(a) professor(a).	Articulação de sons e palavras			X		A/T
	❖ Participar de situações que desenvolvam a percepção das rimas durante a escuta de músicas.	Percepção auditiva			X		A/T
	❖ Ouvir poesias, parlendas, histórias e brincadeiras, produzindo diferentes entonações e ritmos.	Memória auditiva			X		A/T
	❖ Criar sons enquanto canta.	Musicalização			X		A/T
	❖ Conhecer textos poéticos e cantigas de roda típicos da sua cultura.	Valores culturais			X		A/T
	❖ Recitar poesias e parlendas criando diferentes entonações e ritmos.	Musicalização			X		A/T
	❖ Explorar a sonoridade das palavras reconhecendo sons, rimas, sílabas e aliterações.	Ampliação do vocabulário			X		A/T
	❖ Conhecer textos poéticos típicos da sua cultura.	Valores culturais			X		A/T
❖ Declamar textos poéticos conhecidos nas brincadeiras.	Oralidade/declamação			X		3°	
❖ Ouvir poemas, parlendas, trava-línguas e outros gêneros do discurso.	Contação de histórias			X		A/T	
(EI02/03EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).							
<ul style="list-style-type: none"> ● Escrita e ilustração. ● Direção de 	❖ Ouvir, visualizar e apreciar histórias.	Suportes da escrita			X		3°
	❖ Manusear diferentes portadores textuais e ouvir sobre seus usos sociais.						
	❖ Observar as ilustrações dos livros buscando identificar sua relação com o texto lido.	Leitura intuitiva			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<ul style="list-style-type: none"> ● leitura: de cima para baixo, da esquerda para a direita. ● Escuta, observação e respeito à fala do outro. ● Sensibilidade estética em relação aos textos literários. ● Aspectos gráficos da escrita. ● Vocabulário. ● Gêneros discursivos. ● Portadores textuais, seus usos e funções. ● Linguagem escrita. ● Representação da escrita. 	❖ Fazer uso de diferentes materiais e recursos gráficos para produzir suas ilustrações.	Desenhos livres			X		A/T
	❖ Apreciar e participar de momentos de contação de histórias com base em imagens.	Momentos de prática de leitura			X		A/T
	❖ Participar de momentos de leitura de textos em que o(a) professor(a) realiza a leitura apontada percebendo que palavras representam ideias.	Prática de leitura pelo educador			X		A/T
	❖ Identificar a história pela capa do livro.	Percepção visual			X		A/T
	❖ Perceber que imagens e palavras representam ideias e têm relação com o texto lido.	Memória visual			X		A/T
	❖ Reconhecer as ilustrações/ figuras de um livro.	Percepção visual			X		A/T
	❖ Diferenciar desenho de letra/escrita.	Prática de leitura pelo educador			X		A/T
	❖ Participar de jogos que relacionem imagem e palavras.	Prática de leitura pelo educador			X		A/T
	❖ Perceber características da língua escrita: orientação e direção da escrita em situações de uso social, mediadas pelo(a) professor(a).	Prática de leitura pelo educador			X		A/T
	❖ Ouvir e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	Prática de leitura pelo educador			X		A/T
❖ Participar de momentos em que o(a) professor(a) realiza leitura apontada.	Prática de leitura pelo educador			X		A/T	
❖ Vivenciar situações de leitura e escrita tendo o(a) professor(a) como escriba de listas, bilhetes, recados, convites, cantigas, receitas e histórias, para compreender a função social das mesmas.	Função social da leitura e escrita			X		A/T	
(EI02/03EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.							
● Língua Portuguesa falada, em suas	❖ Reconhecer cenários de diferentes histórias.	Espaço cênico			X		A/T
	❖ Identificar os personagens principais das histórias, nomeando-os.	Personagens da história			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 5px;"> <div>diversas funções e usos sociais.</div> <ul style="list-style-type: none"> ● Gêneros discursivos orais. ● Fatos da história narrada. ● Características gráficas: personagens e cenários. ● Vocabulário. </div>	❖ Responder a questionamentos sobre as histórias narradas.	Consistência argumentativa			X		A/T
	<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ● Interpretação e compreensão de textos. </div>	❖ Identificar características dos personagens das histórias, utilizando seus adereços em suas brincadeiras de faz de conta.	Caracterização de personagens			X	
❖ Identificar personagens e/ou cenários e descrever suas características.		Interpretação da ação dramática			X		A/T
❖ Formular hipóteses e perguntas sobre fatos da história narrada, personagens e cenários.		Interpretação da ação dramática			X		A/T
❖ Brincar de imitar personagens das histórias ouvidas.		Imitação/faz de contas			X		A/T
❖ Oralizar sobre fatos e acontecimentos da história ouvida.		Fatos vividos			X		A/T
❖ Ouvir e participar de narrativas compreendendo o significado de novas palavras, ampliando o seu vocabulário.		Enriquecimento do vocabulário			X		A/T
❖ Ordenar partes do texto segundo a sequência da história apontado por ilustrações.		Sequência de ideias			X		A/T
(EI02/03EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.							
<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ● Vivências culturais: histórias, </div>	❖ Expressar-se verbalmente em conversas, narrações e brincadeiras, ampliando seu vocabulário.	Oralidade			X		A/T
	❖ Participar de conversas em grandes e pequenos grupos.	Exposição de ideias na coletividade			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
filmes ou peças teatrais. • Expressividade pela linguagem oral. • A Língua Portuguesa falada, em suas diversas funções e usos sociais. • Palavras e expressões da língua e sua pronúncia. • Vocabulário. • Relação entre imagem ou tema e narrativa. • Organização da narrativa considerando tempo e espaço.	❖ Responder perguntas sobre experiências e fatos do cotidiano.	Reprodução oral das ideias			X		A/T
	❖ Fazer tentativas de recontar histórias, identificando seus personagens e elementos.	Reprodução oral das ideias			X		A/T
	❖ Participar de relatos de acontecimentos vividos ou observados (histórias ouvidas, filmes e/ou peças teatrais, com auxílio do professor).	Sequência de ideias			X		A/T
	❖ Relatar suas experiências pessoais, escutando o relato dos colegas, com auxílio do professor.	-Recursos de comunicação			X		A/T
	❖ Recontar histórias ouvidas, filmes e/ou peças de teatro identificando seus personagens e elementos.	Contação de histórias			X		A/T
	❖ Conhecer o conteúdo de diferentes mensagens em diversos contextos.	Identificação de diferentes mensagens			X		A/T
	❖ Assistir a filmes ou peças teatrais e ouvir histórias compreendendo as mensagens principais.	Compreensão de fatos narrados			X		A/T
	❖ Relatar acontecimentos vividos.	Sequência de ideias, Objetividade			X		A/T
	❖ Pedir e atender a pedidos, dar e ouvir recados.	Comunicar e expressar ideias, transmitir recados			X		A/T
	❖ Aprimorar as competências comunicativas orais.	Articulação de sons e palavras			X		A/T
❖ Participar de situações de conversas em grandes e pequenos grupos ou duplas, relatando suas experiências pessoais, escutando o relato dos colegas.	Roda de conversa			X		A/T	
(EI02/03EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.							
• Criação e reconto de histórias.	❖ Oralizar contextos e histórias contadas, a seu modo.	Práticas espontâneas de leitura por parte do aluno.			X		A/T
	❖ Recontar histórias ao brincar de faz de conta.	Reproduzir histórias, interpretação			X		A/T
	❖ Ouvir e nomear objetos, pessoas, personagens,	Oralidade			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<ul style="list-style-type: none"> ● A Língua Portuguesa falada, em suas diversas funções e usos sociais. ● Relação entre imagem e narrativa. 	fotografias e gravuras para ampliar o vocabulário.						
	❖ Relacionar diferentes histórias conhecidas.	Histórias infantis			X		A/T
	❖ Reproduzir partes da história ouvida, com auxílio dos colegas e do(a) professor(a).	Leitura compartilhada			X		A/T
	❖ Simular leituras por meio de brincadeiras de faz de conta.	Leitura compartilhada			X		A/T
	❖ Contar ou criar histórias com ou sem o apoio de imagens, ou fotografias.	Contação de histórias			X		A/T
	❖ Narrar situações do dia a dia no sentido de manifestar experiências vividas e ouvidas.	Exposição de ideias			X		A/T
	❖ Participar de situações em que é convidado a contar ou criar histórias com ou sem o apoio de imagens, fotografias ou temas disparadores.	Narração de histórias			X		A/T
	❖ Contar histórias criadas ou memorizadas ao professor (a).				X		A/T
❖ Reproduzir partes da história ouvida mantendo a sequência dos fatos.	Histórias sequenciadas (Macaco Vanderlei, Casa Sonolenta, A Lagarta Comilona, O Grande Rabanete)			X		A/T	
(EI02/03EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Usos e funções da escrita. ● Suportes de textos. 	❖ Conhecer diferentes portadores textuais.	Portadores textuais			X		2°
	❖ Manipular jornais, revistas, livros, cartazes e outros, ouvindo sobre seus usos sociais.	Manuseio de materiais impressos			X		3°
	❖ Participar de experiências que utilizem como recurso os portadores textuais como fonte de informação: revistas, jornais, livros, dentre outros.	Fonte de informação			X		3°
	❖ Folhear livros contando suas histórias para seus colegas, em situações de livre escolha.	Estímulos visuais			X		A/T
	❖ Participar de situações de contato da escrita do próprio nome em diferentes portadores (crachás, listas de chamada, aniversário, ajudante do dia).	História do nome			X		1°
	❖ Conhecer o uso social de diferentes suporte textuais.	Suporte de textos			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
	❖ Folhear livros contando suas histórias para seus colegas.	Historias no dia a dia			X		A/T
	❖ Identificar o próprio nome em diferentes suportes.	Reconhecimento do próprio nome			X		1°
	❖ Conhecer os meios de comunicação utilizados no cotidiano.	Meios de comunicação			X		2°
(EI02/03EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros discursivos (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).							
● Gêneros discursivos, seus autores, características e suportes.	❖ Apreciar e participar de momentos de contação de histórias realizados de diferentes maneiras.	Momentos de prática de leitura			X		A/T
	❖ Ouvir parlendas e brincar recitando-as.	Parlendas			X		2°
	❖ Ouvir histórias e outros gêneros do discurso: poemas, literatura popular, lendas, músicas etc., por prazer/apreciação.	Cultura escrita			X		3°
	❖ Participar de situações de escuta envolvendo diferentes gêneros do discurso, percebendo suas funções.	Escuta atenta			X		A/T
	❖ Vivenciar experiências lúdicas em contato com diferentes textos.	Ludicidade			X		A/T
	❖ Participar de situações de exploração de portadores de diferentes gêneros do discurso em brincadeiras ou atividades em pequenos grupos.	Coletividade			X		A/T
● Sensibilidade estética com relação aos textos.	❖ Explorar suportes de diferentes gêneros do discurso, percebendo as diferenças entre eles.	Diferenças entre gêneros do discurso			X		3°
	❖ Ouvir e apreciar histórias e outros gêneros do discurso, como poemas, literatura popular, parlendas e músicas percebendo suas funções.	Apreciação de diferentes gêneros discursivos			X		3°
	❖ Identificar suportes e gêneros do discurso que sejam típicos de sua cultura.	Gêneros culturais			X		3°
	❖ Explorar o jornal como fonte de informação.	Fontes de informação			X		3°
	❖ Ouvir histórias contadas por outras pessoas dentro da instituição: avós, irmãos, pais e outros.	Interação escola/família			X		2°
	❖ Ouvir histórias em outros espaços próximos à instituição: praças, bibliotecas, escolas e outros.	Contação de histórias em espaços externos			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
	❖ Escolher livros de literatura e “lê-los” à sua maneira.	Literatura Infantil			X		A/T
(EI02/03EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.							
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilização para a escrita. • Instrumentos e tecnologias variadas para a produção da escrita: lápis, caneta, giz, computador e seus diferentes usos. • Marcas gráficas de representação da escrita. 	❖ Reconhecer seus desenhos como uma forma de comunicação.	Registro de ideias: desenho			X		3°
	❖ Produzir marcas gráficas com diferentes materiais e instrumentos, em diferentes suportes de escrita.	Tentativas de registro			X		3°
	❖ Rabiscar, pintar, desenhar, modelar, colar à sua maneira, dando significado às suas ideias, aos pensamentos e às sensações.	Significados de ideias			X		3°
	❖ Presenciar situações significativas de leitura e escrita para compreender a sua função social.	Função social da leitura e da escrita			X		3°
	❖ Manipular revistas, jornais, livros e outros materiais impressos para conhecer diferentes suportes de leitura e escrita.	Suportes de leitura e escrita			X		3°
	❖ Interagir com livros e letras de materiais resistentes e adequados à faixa etária (Ex. Livros de banho, letras de madeira e outros).	Suportes de leitura e escrita			X		3°
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilização para a escrita. • Marcas gráficas: desenhos, letras, números. • Sistema alfabético de representação da escrita e mecanismos de escrita. • Escrita do nome. • Suportes de 	❖ Expressar-se utilizando diversos suportes, materiais, instrumentos e técnicas.	Técnicas de escrita			X		3°
	❖ Utilizar diversos suportes de escrita para desenhar e escrever espontaneamente: cartolina, sulfite, craft, livros, revistas e outros.	Materiais de apoio			X		3°
	❖ Conhecer a escrita do seu nome para identificá-lo em situações diversas, progressivamente.	Reconhecimento do nome			X		3°
	❖ Fazer uso de garatujas com a intenção de uma comunicação escrita.	Tentativas de registros (garatujas)			X		3°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO						
escrita.						

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
(EI04/05EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotografias, desenhos e outras formas de expressão.							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> • A Língua Portuguesa falada, suas diversas funções e usos sociais. • Palavras e expressões da língua. • Vocabulário. • Linguagem escrita, suas funções e usos sociais. • Registro gráfico como expressão de conhecimentos, ideias e 	❖ Comunicar-se, oralmente, com diferentes intenções, em diferentes contextos e com diferentes interlocutores, em situações mediadas ou não pelo(a) professor(a).	Relatos (experiências, fatos, ações, histórias, descrição).				X	A/T
	❖ Exercitar a escuta do outro com atenção, esperando sua vez de falar.	Direitos e deveres (combinados da turma).				X	A/T
	❖ Ampliar seu vocabulário aprimorando sua capacidade de comunicação, relatando fatos ouvidos e vividos.	linguagem oral expressão de desejos,				X	A/T
	❖ Usar da escrita espontânea e de desenhos para comunicar ideias e conhecimentos aos colegas e professores(as).	Registro de ideias/significados: desenho, linguagem plástica e tentativa de registro.				X	A/T
	❖ Elaborar hipóteses sobre a escrita para aproximar-se progressivamente do uso social e convencional da língua.	Usos e funções dos símbolos convencionais/desenhos, letras.				X	A/T
	❖ Participar de variadas situações de comunicação oral expressando suas ideias com progressiva clareza.	Contação de histórias, leitura de imagens.				X	A/T
	❖ Argumentar sobre suas ideias, em diferentes situações de comunicação, defendendo seu ponto de vista e ampliando sua capacidade comunicativa.	Exposição oral de ideias e opiniões, consequência, objetividade, argumentação.				X	A/T
❖ Produzir narrativas orais e escritas (desenhos), em situações que apresentem função social significativa.	Relato de experiências vividas e/ou contação de histórias infantis.				X	A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO								
sentimentos. ● Oralidade e escuta. ● Linguagem oral. ● Relato: descrição do espaço, personagens e objetos. ● Sequência dos fatos.	❖ Apresentar relatos, orais de suas vivências com coerência aos fatos, a temporalidade e às situações de interlocução (perguntas que surgirem).	Relato de experiências pessoais, histórias familiares e acontecimentos.					X	A/T
	❖ Elaborar perguntas e respostas para explicitar suas dúvidas, compreensões e curiosidades.	Expedição investigativa.					X	A/T
	❖ Participar de produções de textos coletivos, tendo o professor como escriba.	Diversos suportes da escrita (cartazes, livros, passeios e etc).					X	A/T
(EI04/05EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.								
● Linguagem oral. ● Rimas e aliterações. ● Sons da língua e sonoridade das palavras. ● Ritmo. ● Cantigas de roda. ● Textos poéticos. ● Consciência fonológica. ● Manifestações culturais. ● Expressão gestual, dramática e corporal.	❖ Participar de brincadeiras, cantigas de roda, textos poéticos e músicas que explorem a sonoridade das palavras (sons, rimas, sílabas e aliterações).	Leitura compartilhada, brincadeiras ritmadas, recriar sons ouvidos.					X	A/T
	❖ Interagir em situações orais discriminando os sons da língua e a sonoridade das palavras.	Construção da consciência fonológica,					X	A/T
	❖ Participar de situações de recitação de poesias e parlendas, respeitando ritmo e entonação.	articulação de sons e palavras.					X	A/T
	❖ Conhecer poemas, parlendas, trava-línguas e outros gêneros discursivos, explorando rimas, aliterações e ritmos.	gêneros discursivos,					X	2º
	❖ Conhecer cantigas e textos poéticos típicos de sua cultura.	gêneros discursivos,					X	2º
	❖ Reconhecer e criar rimas em atividades envolvendo a oralidade e imagens.	articulação de sons e palavras.					X	A/T
	❖ Recriar brincadeiras cantadas (trava-línguas, cantigas, quadrinhas), com auxílio do(a) professor(a) explorando rimas, aliterações e ritmos.	articulação de sons e palavras.					X	A/T
(EI04/05EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.								
	❖ Escolher e contar histórias, a sua maneira, para outras crianças.	práticas de leitura					X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO								
<ul style="list-style-type: none"> • Direção de leitura: de cima para baixo, da esquerda para a direita. • Patrimônio cultural e literário. • Sensibilidade estética com relação aos textos literários. • Aspectos gráficos da escrita. • Vocabulário. • Gêneros discursivos. • Portadores textuais, seus usos e funções. • Diferentes usos e funções da escrita. • Interpretação e compreensão de textos. • Sistema alfabético de representação da 	❖ Escolher livros de sua preferência, explorando suas ilustrações e imagens para imaginar as histórias.	práticas de leitura					X	A/T
	❖ Reconhecer as ilustrações/figuras de um livro realizando inferências.	Leitura imagética.					X	A/T
	❖ Perceber as características da língua escrita: orientação e direção da escrita.	Organização e orientação espacial (leitura do apontada, história infantil, leitura do alfabeto, etc)					X	A/T
	❖ Associar imagens e palavras na representação de ideias, em diferentes suportes textuais.	Função social da escrita (placas e rótulos).					X	A/T
	❖ Participar coletivamente da leitura e escrita de listas, bilhetes, recados, convites, cantigas, textos, receitas e outros, tendo o(a) professor(a) como leitor e escreva.	leitura e escrita de diversos gêneros discursivos.					X	A/T
	❖ Manusear diferentes portadores textuais, e ouvir sobre seus usos sociais.	Exploração de diversos portadores textuais					X	A/T
	❖ Participar de situações de escrita, com a mediação do(a) professor(a).	Construção da escrita em diferentes contextos.					X	A/T
	❖ Relacionar as ilustrações com a história e com palavras conhecidas.	Tentativa de escrita.					X	A/T
	❖ Ordenar ilustrações do gênero discursivo trabalhado, realizando tentativas de associação às palavras.	Sequência cronológica de imagens					X	2º
	❖ Relacionar palavras ouvidas ou conhecidas tendo o(a) professor(a) como escreva.	Relação imagem/escrita.					X	A/T
❖ Diferenciar desenho de letra/escrita, relacionando-os à função social.	Relação oralidade e escrita.					X	A/T	
❖ Levantar hipóteses sobre gêneros discursivos veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica.	Reconhecimento de ideias presentes em símbolos.					X	2º	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
escrita e mecanismos de escrita.							
(EI04/05EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e estrutura da história.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Dramatização. ● Criação de histórias. ● Interpretação e compreensão textual. ● Linguagem oral. ● Fatos da história narrada. ● Características gráficas: personagens e cenários. ● Vocabulário. ● Narrativa: organização e sequenciação de ideias. ● Elaboração de roteiros: Desenvolvimento da história, personagens e outros. ● Roteiro: personagens, trama e cenários. 	❖ Oralizar sobre fatos e acontecimentos da história ouvida.	Organização da ação dramática fatos vividos e/ou imaginados, contos de fada, literatura infantil, representação de papéis de pessoas do seu convívio e etc.				X	A/T
	❖ Relatar fatos e ideias com começo, meio e fim.	Organização da ação dramática				X	A/T
	❖ Criar narrativas sobre fatos do dia a dia, com auxílio do(a) professor(a) para serem expressas por meio de dramatizações.	fatos vividos e/ou imaginados, contos de fada, literatura infantil,				X	A/T
	❖ Ajudar a compor personagens e cenários de modo coerente aos contextos da história.	representação de papéis de pessoas do seu convívio e etc.				X	A/T
	❖ Responder a questionamentos sobre as histórias narradas.	contos de fada, literatura infantil,				X	A/T
	❖ Identificar personagens, cenários, sequência cronológica, ação e intenção dos personagens.	contos de fada, literatura infantil,				X	A/T
	❖ Desenvolver escuta atenta da leitura feita pelo(a) professor(a), em diversas ocasiões, sobretudo nas situações que envolvem diversidade textual, ampliando seu repertório linguístico.	literatura infantil,				X	A/T
❖ Participar da construção coletiva de roteiros de vídeos ou encenações.	Ideia de representação do movimento (gestos, mímicas e expressões faciais).				X	A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
	❖ Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	Leitura e interpretação dramática				X	A/T
	❖ Reconhecer cenários de diferentes histórias e estabelecer relações entre os mesmos.	Organização e coerência na exposição de ideias.				X	A/T
(EI04/05EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o(a) professor(a) como escriba.							
<ul style="list-style-type: none"> • Relato de fatos e situações com organização de ideias. • Criação e reconto de histórias. • Expressividade pela linguagem oral e gestual. • Vocabulário. • Relação entre imagem ou tema e narrativa. • Organização da narrativa considerando tempo e espaço. • Estratégias e procedimentos para leitura e produção de textos. • Símbolos. 	❖ Recontar histórias ouvidas, com entonação e ritmo adequados aos fatos narrados, utilizando recursos.	Expressão verbal linguagem oral comunicação de forma intencional.				X	A/T
	❖ Participar da elaboração de histórias observando o registro pelo professor(a).	Prática de escuta na fala do outro, reproduzindo detalhes significativos.				X	A/T
	❖ Responder a questionamentos sobre os personagens, cenário, trama e sequência cronológica dos fatos, ação e intenção dos personagens.	Expressão verbal				X	A/T
	❖ Escutar relatos de outras crianças.	Prática de escuta na fala do outro, reproduzindo detalhes significativos.				X	A/T
	❖ Envolver-se em situações de pequenos grupos, contribuindo para a construção de encenações coletivas.	comunicação de forma intencional.				X	A/T
	❖ Compreender que a escrita representa a fala.	Ideia de representação (escrita pictográfica, ideográfica e alfabética).				X	2º
	❖ Produzir textos coletivos, tendo o(a) professor(a) como escriba.	Textos coletivos				X	2º
	❖ Escutar relatos de outras crianças e respeitar sua vez de escuta e questionamento.	Relação escuta e fala.				X	A/T
	❖ Participar da elaboração e reconto de histórias e textos.	Histórias infantis				X	A/T
❖ Participar de momentos de criação de símbolos e palavras com o intuito de identificar lugares e situações e elementos das histórias ouvidas.	Uso e funções dos símbolos como placas, rótulos e etc.				X	3º	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
(EI04/05EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Diferenciação entre desenhos, letras e números. ● Criação e reconto de histórias. ● A Língua Portuguesa falada, suas diversas funções e usos sociais. ● Linguagem oral. ● Vocabulário. ● Práticas de Leitura. ● Diferentes usos e funções da escrita. ● Sistema alfabético de representação da escrita e mecanismos de escrita. ● Aspectos gráficos da escrita. ● Relação entre imagem ou tema e narrativa. ● Identificação e nomeação de elementos. 	❖ Fazer uso de expressões da linguagem da narrativa.	Leitura espontânea de diferentes textos.				X	A/T
	❖ Diferenciar desenho, letra e número em suas produções espontâneas.	Leitura espontânea de diferentes textos.				X	A/T
	❖ Produzir escritas espontâneas, utilizando letras como marcas gráficas.	Função social da leitura e da escrita em atividades cotidianas nos diferentes usos em sociedade.				X	A/T
	❖ Ler, a seu modo, textos literários e seus próprios registros gráficos para outras crianças.	Leitura espontânea de diferentes textos.				X	A/T
	❖ Escutar nomes de objetos, pessoas, personagens, imagens ilustradas em fotografias e gravuras, bem como nomeá-los, ampliando seu vocabulário.	Leitura espontânea de diferentes textos, imagens, fotografias.				X	A/T
	❖ Oralizar contextos e histórias contadas, a seu modo.	Momentos de práticas de leitura e oralidade.				X	A/T
	❖ Criar histórias e representá-las graficamente (desenho) a partir de imagens ou temas sugeridos.	Leitura compartilhada educador/aluno e aluno/aluno.				X	A/T
	❖ Expressar hipóteses a respeito da escrita de letras e números, registrando símbolos para representar ideias.	Práticas espontâneas de leitura e oralidade por parte do aluno.				X	A/T
❖ Expressar e representar com desenhos e outros registros gráficos seus conhecimentos, sentimentos e apreensão da realidade.	Práticas espontâneas de leitura e oralidade por parte do aluno.				X	A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO								
● Produção escrita.								
● Estratégias e procedimentos para leitura e produção de textos. ● Produção escrita por meio da representação gráfica, de ideias e sentimentos.	❖ Criar histórias a partir de imagens ou temas sugeridos para desenvolver sua criatividade.	Registro de ideias/significados.					X	2º
	❖ Levantar hipótese em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e/ou quantidades por meio da escrita espontânea e convencional.	Produção e reprodução de textos coletivos (educador- escriba).					X	A/T
(EI04/05EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros discursivos veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.								
● Usos e funções da escrita. ● Tipos, gêneros e suportes de textos que circulam em nossa sociedade com suas diferentes estruturas textuais. ● Escuta e apreciação de gêneros	❖ Conhecer e compreender, progressivamente, a função social de diferentes suportes textuais, manuseando-os e explorando-os.	prática de leitura de diferentes gêneros discursivos veiculados em diferentes suportes textuais).					X	A/T
	❖ Expressar suas hipóteses sobre “para que servem” os diferentes gêneros discursivos, tais como: receitas, placas, poesias, bilhetes, convites, bulas, cartazes e outros.	Cultura escrita (prática de leitura de diferentes gêneros discursivos veiculados em diferentes suportes textuais).					X	A/T
	❖ Compreender a função social da escrita nos diferentes portadores de textos.	Função social da escrita com características da língua escrita.					X	A/T
	❖ Compreender como se organiza a escrita em nossa cultura: de cima para baixo, da esquerda para a direita.	Orientação da escrita: direção e espaçamento.					X	3º
	❖ Identificar símbolos que representam ideias, locais, objetos e momentos da rotina: a marca do biscoito preferido, placa do banheiro, cartaz de rotina, etc.	Escrita convencionada significativa					X	2º
	❖ Observar o registro textual, tendo o(a) professor(a) como escriba.	Escrita convencionada significativa					X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
<ul style="list-style-type: none"> discursivos. ● Sensibilidade estética em relação aos textos literários. ● Símbolos, aspectos gráficos da escrita. ● Sistema alfabético de representação da escrita e mecanismos de escrita. ● Estratégias e procedimentos para leitura e produção de textos. ● Direção da leitura e da escrita: de cima para baixo, da esquerda para a direita. ● Oralidade: exercício da escuta. 	❖ Acompanhar a leitura apontada do texto realizada pelo(a) professor(a).	Leitura óculo- visual.				X	2º
	❖ Identificar as letras do alfabeto em diversas situações da rotina escolar.	Consciência fonológica.				X	A/T
	❖ Realizar inferências na leitura do texto por meio do reconhecimento do conteúdo das gravuras, legendas, disposição gráfica e outros, com auxílio do(a) professor(a).	Interpretação lógica das informações implícitas no texto.				X	A/T
	❖ Atentar-se para a escuta da leitura de diferentes gêneros discursivos feita pelo(a) professor(a), em ocasiões variadas.	Exercício da escuta.				X	A/T
	❖ Ampliar seu repertório linguístico, observando a organização gráfica das palavras.	Exercício da oralidade aprimorando sua capacidade de comunicação				X	A/T
(EI04/05EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO								
<ul style="list-style-type: none"> ● Escuta oralidade. ● Gêneros literários, seus autores, características e suportes. ● Sensibilidade estética com relação aos textos literários. ● Imaginação. ● Narrativa: organização e sequenciação de ideias. ● Identificação dos elementos das histórias. ● Vocabulário. ● Práticas de leitura e de escuta. ● Consciência fonológica. 	❖ Escutar histórias contadas por outras pessoas convidadas a visitar a instituição.	Função social da leitura e da escrita (em atividades cotidianas, símbolos convencionais em diferentes usos em sociedade).					X	A/T
	❖ Contar, a seu modo, histórias para outras crianças e adultos.	Contar e recontar					X	A/T
	❖ Ler, à sua maneira, diferentes gêneros discursivos.	(práticas de leitura de diferentes gêneros discursivos vinculados em diferentes suportes textuais).					X	A/T
	❖ Expressar suas opiniões sobre os diferentes textos lidos.	Leitura compartilhada. Hora da conversa					X	A/T
	❖ Escolher suportes textuais para observação e práticas de leitura à sua maneira.	Práticas espontâneas de leitura por parte do educando.					X	A/T
	❖ Criar histórias coletivas a partir da leitura de ilustrações e imagens, desenvolvendo a criatividade e a imaginação.	Leitura espontaneas					X	A/T
	❖ Relacionar imagens de personagens e cenários às histórias a que pertencem.	Leitura de imagens. Desenho livre. Consciência fonológica.					X	A/T
	❖ Narrar histórias ouvidas utilizando somente a memória como recurso.	Contação de história.					X	A/T
	❖ Apresentar uma história mostrando a capa do livro, o título e o nome do autor.	Leitura de imagens.					X	A/T
	❖ Identificar rimas em pequenos trechos de histórias contadas pelo(a) professor(a).	Rimas					X	A/T
	❖ Apreciar e participar de momentos de contação de histórias e de outros gêneros discursivos, apresentados de diferentes maneiras.	Contação de histórias					X	A/T
	❖ Realizar leitura imagética de diferentes gêneros discursivos.	Generos discursivos					X	A/T
❖ Escutar e apreciar histórias e outros gêneros discursivos (poemas, histórias, lendas, fábulas, parlendas, músicas,	poemas, histórias, lendas, fábulas, parlendas, músicas,					X	2º	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
parlendas, músicas, etc.).							
(EI04/05EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Identificação do próprio nome e de outras pessoas. ● Uso e função social da escrita. ● Marcas gráficas: desenhos, letras, números. ● Sistema alfabético de representação da escrita e mecanismos de escrita. ● Produção gráfica. ● Materiais e tecnologias variados para a produção da escrita: lápis, caneta, giz, computador e seus diferentes usos. ● Suportes de 	❖ Vivenciar experiências que possibilitem perceber a presença da escrita em diferentes ambientes.						
	❖ Compreender a função social da escrita.	Função social da escrita					x A/T
	❖ Utilizar, progressivamente, letras, números e desenhos em suas representações gráficas.						
	❖ Vivenciar situações de produção de textos coletivos, observando as convenções no uso da linguagem escrita, tendo o(a) professor(a) como escriba.						
	❖ Vivenciar jogos e brincadeiras que envolvam a escrita.	Jogos: memória, dominó, bingo, cartas, quebra-cabeça e etc.					X A/T
	❖ Participar de jogos que relacionam imagens e palavras.						
	❖ Explorar a sonoridade das palavras, estabelecendo relações com sua representação e escrita.	Consciência fonológica					X A/T
	❖ Utilizar suportes de escrita diversos para desenhar e escrever espontaneamente.	Tentativas de escrita com desenhos e/ou letras.					X A/T
	❖ Registrar suas ideias utilizando desenhos, símbolos e palavras, escritas à sua maneira.	Tentativas de escrita com desenhos e/ou letras.					X A/T
	❖ Ter contato com o alfabeto em diferentes situações.	Leitura intuitiva de textos, livros infantis, rótulos, cartazes e etc.					X 2º
	❖ Verbalizar suas hipóteses sobre a escrita.	Consciência fonológica.					X A/T
	❖ Realizar tentativas de escrita com recursos variados e em diferentes suportes, com auxílio do(a) professor(a).	Tentativas de escrita com desenhos e/ou letras.					X A/T
	❖ Identificar o próprio nome e dos colegas, reconhecendo-os em situações da rotina escolar.	Rotina escolar					X 3º
❖ Registrar o nome próprio utilizando as letras do alfabeto de forma adequada.	Tentativas de escrita com desenhos e/ou letras.					X A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
escrita. ● Escrita convencional e espontânea. ● Consciência fonológica. ● Sensibilização para a escrita. ● Valor sonoro de letras, sílabas.	❖ Aceitar o desafio de confrontar suas escritas espontâneas.	Tentativas de escritas				X	A/T
	❖ Conhecer e verbalizar o próprio nome e de pessoas que fazem parte de seu círculo social.	Consciência fonológica				X	A/T
	❖ Participar de situações de escrita que envolvam palavras, levantando hipóteses.	Tentativas de escrita				X	A/T
	❖ Ler e escrever o próprio nome.						
	❖ Diferenciar letras de números e de outros símbolos escritos.	Consciência fonológica.				X	A/T
	❖ Produzir escritas espontânea de textos, tendo a memória como recurso.	Práticas espontâneas de leitura.				X	A/T
	❖ Reconhecer e identificar as letras do alfabeto, em contexto ao valor sonoro convencional, para relacionar grafema/fonema.	Registro de ideias/ significados.				X	A/T
❖ Relatar e estabelecer sequência lógica para produzir o texto escrito, tendo o(a) professor(a) como escriba.	Sequência lógica de imagens, com noção de temporalidade.				X	A/T	

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação. Para que o professor possa desempenhar essa importante função de iniciar a formação de leitores e produtores de textos é condição que ele seja leitor e autor de textos.

É por meio de atividades que priorizam a expressão de ideias, a argumentação, o relato temporal e o desenvolvimento de diferentes linguagens que a criança é imersa na cultura escrita e oral, estimulando e ampliando sua imaginação e formas de

pensar e conhecer o mundo. Para que esse processo seja proveitoso, tanto para o aluno quanto para a escola, o ponto de partida das atividades deve ser o conhecimento prévio dos alunos e suas curiosidades sobre o mundo. Motivar as crianças a se manterem sempre ativas nas atividades, além de facilitar a sua compreensão de um novo conteúdo e de si mesmas, criando um propósito educativo.

Para o bom desenvolvimento do Campo de Experiência da escuta, da fala, do pensamento e da imaginação o professor deve oferecer aos alunos histórias orais e escritas, as histórias estão presentes na vida de todas as pessoas. Ao ler um livro, ao assistir a um filme ou desenvolver um cenário mental, todos nós entramos e criamos diferentes narrativas que apresentam algum significado pessoal. Incentivar as crianças a criarem suas próprias histórias, não só trabalha o desenvolvimento da sua imaginação, como também atua diretamente na criatividade, consolidação do pensamento abstrato e formação da linguagem.

E mais, para motivar os alunos a escreverem e contarem suas narrativas, o professor pode propor a construção de histórias voltadas aos seus contextos sociais ou algum ponto de interesse em comum da turma, como animais e desenhos animados. Incentivar o trabalho em grupo o trabalho em equipe desenvolve diversas habilidades sociais e cognitivas, diretamente atreladas à escuta, fala, pensamento e imaginação. As crianças, ao estabelecerem relações uma com as outras, desenvolvem a sua linguagem e afetividade, transitando em criações e fantasias que compõem o mundo infantil. Além disso, você pode utilizar momentos de trabalho em grupo para trabalhar temas pertinentes da infância, como a família e sua formação de vínculos.

Estimular o compartilhamento de experiências que possibilitam um espaço de criação e partilha, melhorando a expressividade dos alunos. Escutar e cantar músicas conhecidas as músicas, assim como a leitura, estão constantemente presentes na vida do ser humano. Então, por que não utilizá-las dentro da sala de aula para desenvolver as habilidades de compreensão, interpretação, leitura e fala? Uma excelente forma para tal é trabalhar músicas infantis já conhecidas, fazendo com

que os alunos cantem junto e se sintam contemplados pela atividade, potencializando seu engajamento e aprendizagem. Brincar com imitações Esse jogo é muito divertido e cativante para as crianças mais novas, entre cinco e sete anos. Ao incentivar a imitação de bichos, pessoas e objetos conhecidos, você estimula o desenvolvimento da criatividade, assim como do pensamento e memória para se lembrar dos gestos, atitudes sons e comportamentos durante as representações. Ainda, é possível colocar o elemento da adivinhação para engajar os alunos, potencializando a comunicação verbal e não verbal e melhorando a expressão corporal da criança. Trabalhar com os campos de experiência e, sobretudo, o da escuta, fala, pensamento e imaginação não precisa ser um desafio. Utilizando diferentes atividades lúdicas que compõem o aprendizado previsto pelo Projeto Político Pedagógico e contemplando as habilidades propostas pelo BNCC.

As interações afetivas e descontraídas, que se iniciam nas práticas pedagógicas com as crianças , garantem que ele passe a aguardar a hora de se comunicar com o professor, o que contribui para o desenvolvimento da comunicação e para o enriquecimento do vocabulário, tanto nas situações de ouvir quanto nas de falar. Segundo Montoya (1994), “a criança que não foi solicitada a falar e a relatar a respeito das suas experiências, a dizer e constatar aquilo que pensa, a reconstruir o vivido e o sonhado, não terá condições necessárias para reconstruir as ações ao nível da representação” (MONTROYA, 1994 apud CUNHA, 1999, p. 12). A linguagem oral se explicita na relação com o outro: falar – ouvir. Assim como no estímulo à fala, deve-se destinar tempo e atenção ao ouvir. As crianças precisam ser ensinadas a prestar atenção na fala do outro, na narração de histórias, nos relatos realizados. Muitas dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental são diagnosticadas como resultantes da falta de atenção às orientações e/ou às explicações orais. Não obstante, se as crianças não forem orientadas a ouvir e instigadas a reproduzir detalhes de histórias ouvidas, por exemplo, dificilmente aprenderão a fazê-lo por conta própria; brincadeiras como “o telefone sem fio” podem auxiliar a alcançar objetivos nessa direção.

Vigotski (1989) afirma que “Ensina-se às crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita” (VIGOTSKI, 1989, p. 119), uma vez que se entende que o trabalho com a linguagem escrita não pode se reduzir ao trabalho com o código escrito. Esse é um processo que se inicia com os gestos, os brinquedos e os desenhos, por meio dos quais a criança vai elaborando as representações e atribuindo sentidos/significados, o que impacta a forma de lidar com os símbolos, cujos significados são construídos nas relações sociais e incorporados na/pela cultura. Ou seja, quando um cabo de vassoura passa a ser considerado “um cavalo”, ou um objeto enrolado em um pano passa a ser um “bebê”, a criança está atribuindo sentidos a esses objetos, sentidos esses que não estão postos no objeto em si, mas foram por ela constituídos/atribuídos. Esse exemplo demonstra que as brincadeiras, o faz de conta, os jogos de montar e os desenhos são fundamentais para a construção da ideia de representação. É, contudo, um processo complexo cujo desenvolvimento dependerá da qualidade das intervenções pedagógicas realizadas, uma vez que integra o campo da representação simbólica e da linguagem escrita.

Sendo a linguagem iconográfica a arte de representar, por meio de imagem/desenho, o conhecimento construído historicamente que dá forma plástica e significado às ideias, aos conhecimentos e aos valores, deve-se ter claro que o desenho da criança não evolui de forma natural, sendo necessária a intervenção do professor, ensinando a ver o implícito e o velado, atribuindo significados aos seus traços, fazendo relação entre a representação da criança e a ideia que se quer representar. Segundo Luria (2006),

A criança deve agora diferenciar esse signo (rabisco ou marca posicionado) e fazê-lo expressar realmente um conteúdo específico. Sendo assim, a próxima fase é a de diferenciação dos signos primários pelas crianças, através, principalmente, de

pictogramas, ou seja, desenhos e representações de idéias. Trata-se da transformação de signos-estímulos em signos-símbolos. - Linhas e rabiscos são substituídos por figuras e imagens, e estas dão lugar a signos. Nesta sequência de acontecimentos está todo o caminho do desenvolvimento da escrita, tanto na história da civilização como no desenvolvimento da criança. (LURIA, 2006, p. 161, grifos nossos).

Partindo-se, portanto, do pressuposto de que a apropriação da linguagem escrita depende fundamentalmente das interações da criança com textos escritos, os professores precisam traduzir essa convenção, desde seus aspectos mais simples, como a direção da escrita (da esquerda para a direita, e, no sistema braille, da direita para a esquerda), a disposição no papel (de cima para baixo) e a especificação dos símbolos utilizados (letras, sinais de pontuação etc.). Esse trabalho realizar-se-á por meio de intensa produção de textos coletivos, em que o professor atua como escriba, não se tratando de submeter a criança ao processo de reconhecimento das unidades menores da escrita, mas de contextualizar informações necessárias à sua compreensão em situações de uso real. Ou seja, pela mediação do professor, de quem recebe informações sobre o sistema convencional da escrita, a criança é inserida na produção de textos e assim vai se apropriando dos mecanismos da escrita culturalmente elaborada, em processos pedagógicos, intencionalmente conduzidos.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

As práticas pedagógicas que compõem o documento Curricular de Referência para a Educação Infantil devem garantir experiências que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros

e formas de experiência: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”, conforme disposto nas DCNEI (2009), artigo 9º, inciso II (BRASIL, 2009). Para tanto, é necessário que o planejamento seja elaborado a partir de reflexões que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento possibilitam e devem contemplar práticas que propiciem a bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas “experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais, orais e escritos”, como disposto nas DCNEI (2009), artigo 9º, inciso II (BRASIL, 2009).

É imprescindível que o professor acolha as necessidades, os desejos e as manifestações das crianças, suas histórias de vida, a realidade de suas famílias e o contexto no qual estão inseridas, e as assumam como produtoras de cultura, como “aquelas que inventam o mundo, com uma história de cultura a serem compartilhadas”. Isso implica em planejar o cotidiano levando em conta o ponto de vista das crianças, seu jeito de conhecer e interagir com o mundo à sua volta, seus modos de se expressar por meio de diferentes linguagens, movimentos e produções” (KRAMER & BARBOSA, 2016, p. 50). Assim, na perspectiva da invenção e da expressão por meio das diferentes linguagens, é indispensável garantir tempo: o tempo para falar, ouvir, brincar, ler histórias, desenhar, dentro e fora das salas, comer, descansar, escutar as crianças abrindo espaço para suas manifestações, e também promover o contato com o conhecimento científico e cultural, com a arte e as culturas. Dessa forma, propiciar a imersão das crianças na cultura escrita.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências

entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. No fazer artístico, o estudante tem possibilidades de desenvolver sua poética pessoal, esta ação investigativa o leva à reflexão, à análise crítica, a experimentações, a comparações, à imaginação, e a criar soluções (inclusive tecnológicas). Além disso, também instiga a curiosidade, a levantar hipóteses, o trabalho em equipe, o desenvolvimento do pensamento artístico, a criatividade, a percepção, dentre outros, possibilitando, assim, a resolução de problemas de ordem técnica e estética, bem como a humanização dos sentidos. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

Com isso, o respeito a estas manifestações artísticas culturais e ao patrimônio cultural torna-se possível, pois, durante o conhecimento e a valorização destas, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas se evidencia, possibilitando a apropriação de conhecimentos artísticos e estéticos.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro

descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade. Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT,2011).

Diante disso, Trinidad(2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

Logo, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ressalta :

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Assim sendo e de acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil. MEC, 2003).

No entanto, segundo Eliane Cavalleiro (2003), A Pré escola oferece uma quantidade muito ínfima de ações que levam a entender a aceitação positiva e valorizada das crianças negras no seu cotidiano, o que ameaça a convivência em pleno processo de socialização, ressalta que se torna difícil não perguntar por que o professor se omite em relação ao problema étnico. Silenciar essa realidade não apaga magicamente as diferenças. Permite, porém, que cada um construa a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente.

Diante disso, o papel da professora na educação infantil é importantíssimo, cabe à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade.

Acrescido a isso, Eliane Cavalleiro (2003) nos diz que tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Educar para a igualdade racial é tarefa urgente e imprescindível para a construção da sociedade de amanhã. (História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil,2014)

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas leis. A escola de Educação Infantil por ser um espaço social está aberta a diversidade e deve abordar de uma forma lúdica dando oportunidades para que as crianças possam lidar com as emoções reorganizando seus pensamentos através do faz de conta.

Reconhecer a sua própria identidade para que valorize a sua imagem e a do outro desenvolvendo valores básicos e valorizando a diversidade racial.

- Reconhecer a sua identidade e ter uma imagem positiva de autoconfiança;
- Desenvolver diversas atividades metodológicas a partir da leitura do livro a bonequinha preta;
- Valorizar a diversidade;.
- Combater o Bullying racial nos diversos espaços da escola;

- Desenvolver auto-estima sobre suas características físicas;
- Refletir sobre questões: amor, egoísmo e até a questão das nossas raças;
- Valorizar ações de cooperação, respeito e solidariedade;
- Respeitar as características de etnia;
- Usar os conhecimentos construídos na escola em situações do seu cotidiano;
- Participar de situações de comunicação oral;
- Apreciar atos de leitura como fonte de conhecimento;
- Demonstrar cooperação de situações de produção coletiva;
- Desenvolver a linguagem oral para expressar desejos, necessidades, sentimentos e opiniões;

INCLUSÃO SOCIAL: SÍMBOLOS

A inclusão social é um termo que vem sendo amplamente comentado nos últimos tempos, refere-se à possibilidade de dar a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, os mesmos direitos e oportunidades.

Antes que as medidas de inclusão social sejam formuladas e aplicadas, é necessário observar quais são os grupos excluídos e o que deve ser melhorado para que possam estar plenamente inseridos na sociedade. A inclusão social nas escolas visa eliminar o preconceito e a discriminação, independente do tipo (étnica, de deficientes, de gênero, de orientação sexual, etc). Esse tema é de extrema importância para a distinção de signos nos processos de alfabetização e o professor de Educação Infantil irá abordar nos objetivos de aprendizagem os símbolos mais utilizados.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros.

TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de

cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar. Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

Nessa direção, a BNCC apresenta as sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental. Para que a criança compreenda o processo de transição quanto ao Campo de Experiência o eu, o outro e o nós a criança deve ter assimilado os conceitos Respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.

AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

A avaliação deve ampliar o olhar do professor a respeito do contexto da aprendizagem e das atividades realizadas. O docente deve estar atento ao modo como foi executada a tarefa e o que norteou os procedimentos, a saber: o ambiente, os materiais, as escolhas, enfim, tudo que cerca o momento da realização da atividade. A avaliação poderá ser realizada em forma de observação, registro e atividades práticas. A aprendizagem precisa ser avaliada durante o processo de trabalho, de forma contínua, tendo como objetivo o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos. É nesse momento que o professor pode perceber as dificuldades e os acertos dos alunos. A avaliação da aprendizagem deve contemplar os momentos em que a criança: exercita os conceitos aprendidos tanto no contexto escolar como no extraescolar; tem oportunidade de interpretar a ação dos adultos; possibilidade de expressar os sentidos que atribuiu aos conceitos, modificando-os a partir das relações que estabeleceu.

Portanto, o olhar do professor sobre os aspectos que facilitam ou dificultam o desenvolvimento das crianças ajudará a organizar e reorganizar outras atividades, os materiais oferecidos, as formas de execução e os agrupamentos de crianças. Assim o professor terá como prever, já no planejamento, as ações que contribuirão para alcançar seus objetivos e facilitar o aprendizado do aluno. Segundo os Referenciais Curriculares, ao avaliar os alunos, analise as seguintes questões: De que forma os conhecimentos que o aluno já possui foram considerados? Qual o objetivo da atividade? Que desafio ela propõe ao aluno? Que providências foram tomadas previamente para que a atividade fosse realizada? Que instruções foram dadas para sua realização? Elas foram bem formuladas? Que conteúdos/temas estão sendo contemplados? O espaço foi previamente preparado? Como foi a participação dos alunos? Houve interação entre eles?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. **“O rei está nu”**: Um Debate Sobre as Funções da Pré-Escola. In: Educação pré-escolar: desafios e alternativas. **Caderno cedes**, nº 9. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Constituição Federal de 1988

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes **Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

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

_____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 (*) **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular**, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da**

Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica

_____. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 (*)**. Fixa as Diretrizes Curriculares. Nacionais para a Educação Infantil.

CAGLIARI, L. C. **O príncipe que virou sapo**: considerações a respeito da dificuldade de alfabetização das crianças na alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, 55. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1985, p. 50-62.

CANDURO, V. R. P. **Iniciação musical na idade pré-Escolar**. Porto Alegre: Sagre, 1989.

CHEROGLU, Simone; MAGALHÃES, Giselle Modé. **O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto**.

Cap,4 in :Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves

- Dias (Org). Autores Associados, 2016. -(Coleção educação contemporânea).
- CUNHA, S. R. V. **Cor, som e movimento**: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Caderno de educação no cotidiano da criança. Caderno de Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto alegre: Mediação, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar: arte e disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995
- KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. [Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento]. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil**: Educação Infantil e é fundamental. In: Educação e Sociedade, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out, 2006.
- KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **A infância e Educação Infantil**. Uma abordagem histórica, 1998, ed. Mediação
- LAZARETTI, Lucinéia Maria; MELLO, Maria Aparecida. **Como ensinar na Educação Infantil?** Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO; Marcela de Moraes. (Org.) Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas. Uberlândia, MG. Navegando, 2018.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LOPES, Celi Espasandín; GRANDO, Regina Célia. **Resolução de problemas na educação matemática para a infância**. UNICAMP, Campinas. 2012.(matemática)
- LORENZATO, Sérgio. **Educação infantil e percepção matemática**. 3ª Ed.rev. Campinas, SP. Autores Associados, 2011. (matemática)
- LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita na criança**. In: VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R.E LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006, p. 143-189.
- MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, MarildaGonçalvesDias (org.) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**.Campinas: Autores Associados, 2016
- MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 1996
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural**. (org.) Brasília: Liber livro, 2010

OLIVEIRA, Zilma.Ramos de. **Educação infantil**. Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ, Deliberação nº 03/18 de 23/11/18, do CEE/PR- Referencial **Curricular do Paraná.: princípios, direitos e orientações**.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba:SEED, 2018. Disponível em:

<http://www.diaadia.pr.gov.br>.

PIRES, C. C.; CURRI, E; CAMPOS, T. M. M. **Espaço & forma: a construção de noções geométricas pelas crianças das quatro séries iniciais do ensino Fundamental**. São

Paulo: PROEM LTDA, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**-11. ed. rev.1ª reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação contemporânea)

SOUZA, R. C. de; BORGES, M. F. T. **A práxis na formação da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, G. de; VIEIRA, L. M. F. **Concepção de Infância**. In: Anais I Simpósio Paranaense de Educação Infantil. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Faxinal do Céu,

2006.

TULESKI, Silvana Calvo e EIDT, Nadia Mara. **A periodização do desenvolvimento psíquico- atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores**. Cap. 2

in :Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves Dias (Org). Autores Associados, 2016. -(Coleção educação contemporânea).

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL
APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

IMPORTÂNCIA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

O ponto de partida para trabalhar a compreensão dos espaços social e cultural é a realidade do aluno e do seu grupo familiar e social. Nessa perspectiva, a observação, o relato, as comparações e as vivências sensoriais são encaminhamentos que auxiliarão nessa compreensão, assim como a elaboração dos conceitos de próximo e distante, do eu e do outro, das relações que se estabelecem entre os integrantes dos diferentes grupos e dentro de um mesmo grupo, pois, ao reconhecer-se e perceber-se na relação com o outro e com o espaço, o conhecimento do ambiente físico, social e cultural, bem como das relações e transformações neles presentes, vão se formando, evidenciando a relação com os saberes e conhecimentos dos demais campos de experiências. Nesse contexto, referenda-se o compromisso da instituição com os conteúdos clássicos, aqueles que se firmaram no tempo, impondo à organização pedagógica extrair do currículo e do tempo escolar as comemorações específicas que diluem o tempo de ensino dos conteúdos essenciais.

Nessa direção, o foco na Educação Infantil manter-se-á nos fatos importantes relacionados à história de vida do (a) aluno (a), de seus familiares e da sua comunidade de modo a construir compreensões sobre diferentes pessoas, espaços, tempos e culturas, por meio de vivências, relatos, entrevistas, observação de registros fotográficos, rodas de conversa, dentre outros procedimentos metodológicos que auxiliem na construção da noção de tempo histórico, na percepção das mudanças e identificação de costumes, tradições e acontecimentos significativos. Nesse processo, os alunos são provocados a falar o que sabem, a apresentarem as dúvidas e sobre o que mais gostariam de saber e, a partir dessa ação, com a mediação do(a)

professor(a), será possível problematizar e planejar em conjunto, onde e como encontrar respostas. Assim, a observação, a experimentação e a investigação terão por objetivo exercitar a expressão e o registro do conhecimento que foi construído por múltiplas linguagens e formas de representação, cabendo ao professor confrontar o que foi apresentado pelos alunos e o que é exigido em termos de ensino e de aprendizagem, quanto aos saberes e conhecimentos, bem como objetivos de aprendizagem que são de responsabilidade da instituição escolar.

JUSTIFICATIVA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Esse campo de experiências que se refere aos saberes e aos conhecimentos da ocupação de espaços, da natureza, da ciência, e da matemática, promovendo experiências, observações, exploração e investigação como meio de ampliação de conhecimentos sobre o ambiente físico, social e cultural, e sobre o modo como as pessoas se organizam para ocupar e transformar o espaço, de acordo com as relações que mantêm com a natureza, de modo coletivo e individual, e conforme as relações de poder instituídas na sociedade, expressas por meio da organização no mundo do trabalho.

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua

manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.).

Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

É também este campo que sugere que os pequenos devem ter os primeiros contatos com os fenômenos socioculturais presentes no cotidiano das crianças. “Nesse campo as crianças serão inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões de fenômenos naturais e socioculturais, ou seja, os educadores devem promover experiências em que as crianças possam manipular, conhecer, observar, investigar e explorar os conhecimentos do mundo físico e sociocultural.

OBJETO DE ESTUDO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). - Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os

animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). - Se deparam com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade.

OBJETIVO GERAL

Promover o desenvolvimento das crianças em suas máximas possibilidades, por meio da apropriação das experiências das gerações anteriores para que sejam sujeitos históricos e sociais.

OBJETIVO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Estabelecer relações de comparação entre os objetos, considerando as suas propriedades, abarcam-se os elementos da geometria, o que, na Educação Infantil, trata-se de sistematizar as experiências que as crianças realizam, inicialmente, de forma espontânea com relação à exploração do espaço que as rodeia e dos objetos que têm a seu alcance, bem como de relacionar o corpo com os objetos à sua volta e com seus pares. Por meio dos

Além disso, a explorar espaços por meio dos órgãos sensoriais e dos movimentos e deslocamentos de engatinhar, de pegar, de rolar, de pular, de agarrar, de sentir, de perceber, de comparar grandezas, de perceber espaços abertos, fechados, fronteiras, vizinhanças, interior e exterior, se tornam essenciais à compreensão do espaço percebido/vivido. As noções básicas com relação à orientação no espaço devem ser trabalhadas a partir dos pontos de referência, situando as crianças em relação às outras crianças, em relação aos objetos do espaço e os objetos em relação a outros objetos. A exploração do espaço é um aspecto que compartilha a geometria com outras áreas, a descoberta de si mesma e a descoberta do ambiente.

Orientar e desenvolver individualmente rotinas e escalas estabelecidas, desvinculados de momentos e contextos gerais da sala de aula e dos conteúdos de aprendizagem, por vezes, esquecendo de estabelecer relações com a própria experiência realizada com os alimentos em sala de aula ou na horta da instituição? É preciso considerar que o ambiente e as relações que nele se estabelecem são pontos de partida para atos de ensino e que, quando devidamente planejados, desencadeiam aprendizagens importantes.

Convém, ainda, explorar as formas dos objetos que integram a sua cultura e a cultura dos seus pares, partindo dos sólidos geométricos, agrupando, observando critérios próprios ou fornecidos pelo professor, diferenciando-os (rolam, não rolam; porque não rolam, têm tampa, fundo, entre outros), observando características comuns ou não, ou semelhanças e diferenças, situações essas que poderão resultar em sínteses orais coletivas, sendo registradas com o auxílio do(a) professor(a) escriba, compondo, tabelas ou gráficos. O trabalho de planificação dos sólidos se faz pelo contorno das faces, montando e desmontando caixas, reconhecendo, percebendo, desenhando figuras planas, empilhando, contornando os sólidos, enfeitando, modificando, trabalhando com sombras, descrevendo oralmente formas, embalagens e espaços.

Outro aspecto importante a considerar diz respeito às informações, as quais circulam de forma intensa, exigindo que a sociedade encontre formas diferentes de organizá-las e de socializá-las. O tratamento da informação, nesse quesito, assume especial relevância no contexto social, pois, cada vez mais, elas são veiculadas por meio de gráficos e tabelas, relacionados às práticas sociais de coleta, de organização, de leitura e de interpretação e referentes às diversas áreas de interesse da sociedade. Na Educação Infantil, portanto, é o momento de iniciar o trabalho com as informações organizadas de forma quantitativa, desenvolvendo a curiosidade investigativa, atribuindo sentidos, construindo legendas e procedendo à sua leitura qualitativa. É o início da reflexão sobre as diferentes formas de organizar esses dados que constituem o cotidiano das crianças, preferencialmente por meio de gráficos pictóricos, os quais expressam as informações relativas ao tema da pesquisa como, por exemplo, a variação do tempo durante um determinado mês, por intermédio de desenhos. Assim, existem vários assuntos que podem ser explorados: meninos e meninas da sala, idades, número de calçados, frutas preferidas, verduras ou legumes de que mais gostam, números de pessoas que moram na casa, números de irmãos, número de brinquedos, dentre tantas outras possibilidades de trabalho.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Legenda: A/T – ano todo.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
(EI0/01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> Órgãos dos sentidos e sensações (Odores, sabores, texturas, temperaturas, cores etc.). 	❖ Manipular objetos e brinquedos, de materiais diversos, explorando suas características físicas.	Sensações e percepções	X				2º
	❖ Explorar o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de perceber odores, cores, sabores, temperaturas e outras possibilidades presentes em seu ambiente.	Hábitos alimentares Hábitos de higiene	X				1º
	❖ Manusear objetos de diferentes formas e características, explorando suas propriedades, com auxílio do(a) professor(a).	Coodenação motora fina e ampla	X				1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
● Propriedades dos objetos.	❖ Sentir diferentes odores.	Sensações e percepções	X				1º
	❖ Experimentar diferentes sabores desenvolvendo o paladar.	Sensações e percepções	X				1º
	❖ Experimentar os alimentos de diferentes consistências: sólidos, pastosos e líquidos.	Sensações e percepções	X				A /T
	❖ Ter contato com diferentes objetos e materiais, explorando as diferentes texturas (áspero, liso, macio, duro, mole, dentre outros).	Sensações e percepções	X				A /T
	❖ Identificar diversos objetos por meio da visão.	Sensações e percepções	X				A /T
	❖ Identificar alguns sons presentes em seu cotidiano (palmas, choro, música, sons do corpo).	Sensações e percepções	X				A /T
(EI0/01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.							
● Relação causa e efeito. ● Fenômenos físicos/químicos: mistura, transformação e	❖ Explorar diferentes materiais na tentativa de mover e remover objetos como: tirar e colocar em recipientes, colar e descolar objetos com velcro, dentre outras possibilidades.	Fenômenos da natureza (chuva, vento, calor e frio) Cores e formas	X				2º
	❖ Fazer tentativas de puxar ou arrastar brinquedos amarrados com barbantes.	Noções de direção e sentido	X				2º
	❖ Ter contato com diferentes misturas: terra com água, cola com corante, espuma com corante, dentre outras possibilidades, vivenciando a mistura e a reação.	Cores e formas	X				3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
produção .	❖ Vivenciar situações de contato com fenômenos da natureza, exemplo: chuva, vento, calor e frio.	Fenômenos da natureza (chuva, vento, calor e frio)	X				2º
(EI0/01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.							
● Exploração do ambiente.	❖ Interagir em diferentes espaços que permitam a possibilidade de sentir os elementos naturais: água, sol, ar e solo.	Elementos que constituem o meio ambiente (água, solo, ar)	X				2º
	❖ Ter contato com os seres vivos do seu entorno possibilitando descobertas.	Animais e suas características	X				2º
	❖ Explorar o ambiente, interagindo com diferentes tipos de objetos, cores, formas e seres vivos (animais do seu entorno, vegetais da sua alimentação e seres humanos).	Habitat	X				3º
(EI0/01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.							
● Elementos do espaço.	❖ Explorar elementos presentes no espaço conhecendo algumas características e possibilidades.	Estudo do espaço (exploração, localização e orientação espacial)	X				1º
	❖ Fazer tentativas de deslocar elementos em um espaço: puxando, empurrando, deslocando de um lado para outro, dentre outros.	Relações nos diferentes ambientes	X				2º
● Experiência de deslocamento (equilíbrio, força e	❖ Levantar os objetos à boca ou jogá-los.	Noções de direção e sentido	X				2º
	❖ Usar o corpo para explorar o espaço, virando-se para diferentes lados.	Noções de direção e sentido	X				2º
	❖ Fazer tentativas de interação na	organização	X				A

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES						
direção).	organização de brinquedos e outros objetos nos seus respectivos espaços.					T
	❖ Vivenciar situações que envolvam a superação de conflitos, problemas ou desafios, por meio da mediação do professor(a). ❖	Regras e combinados	X			A T
(EI0/01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.						
<ul style="list-style-type: none"> ● Diferenças e semelhanças entre os objetos. ● Os objetos, suas características e propriedades. 	❖ Manipular objetos, brinquedos e materiais diversos explorando suas características físicas como textura, espessura, tamanho, forma desenvolvendo as sensações e percepções através do ato de: morder, chupar, produzir sons, apertar, lançar etc.	Noções de medidas	X			3º
	❖ Participar de situações em que o(a) professor(a) nomeia os atributos dos objetos destacando semelhanças e diferenças.		X			2º
	❖ Interessar-se por objetos com características variadas: leves, pesados, pequenos, grandes, finos, grossos, roliços, que possibilitem manuseio.	Classificação	X			2º
	❖ Perceber possibilidades de empilhamento, desempilhamento, encaixe, desencaixe, enfileiramento, enchimento, esvaziamento, ajuntamento e separação de objetos através da mediação do professor.	Noções de medidas e lógico matemático	X			A /T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
(EI0/01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).							
<ul style="list-style-type: none"> ● Ritmos, velocidades e fluxos. ● Noção Temporal. ● Sequência Temporal. 	❖ Vivenciar situações de rotina diária: alimentar-se, brincar, descansar, tomar banho, entre outros.	Percepção temporal	X				1°
	❖ Imitar com movimentos corporais as músicas cantadas e brincadeiras.	Jogos e brincadeiras	X				1°
	❖ Acompanhar com palmas as músicas cantadas pelo(a) professor(a) ou com recursos audiovisuais.	Dança e movimento	X				2°
	❖ Ouvir diferentes ritmos musicais, interagindo com o corpo.	música	X				2°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
(EI01ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1	Crianças pequenas 2 e 3	Crianças pequenas	Trimestre

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
				ano	anos	as 4 e 5 an os	
<ul style="list-style-type: none"> ● Manipulação, exploração e organização de objetos. ● Características físicas, propriedades e utilidades dos objetos. ● Textura, massa e tamanho dos objetos. 	❖ Manipular e explorar objetos e brinquedos de materiais diversos, explorando suas características físicas e possibilidades: morder, chupar, produzir sons, apertar, encher, esvaziar, empilhar, afundar, flutuar, soprar, montar, lançar, jogar etc.	Sensações e percepções a partir da utilização dos objetos		X			A/T
	❖ Observar semelhanças e diferenças entre objetos.	Noções básicas de comparação.		X			A/T
	❖ Manusear e explorar elementos do meio natural e objetos produzidos pelo homem, com a mediação do(a) professor(a).	Percepção da produção plástica e da natureza através da exploração.		X			A/T
	❖ Manipular elementos da natureza como: terra, lama, plantas, areia, água, dentre outros, por meio da exploração de suas características e propriedades.	Percepção da natureza por meio da exploração.		X			A/T
	❖ Manipular, explorar e organizar, progressivamente, brinquedos e outros materiais, realizando classificações simples.	Noções básicas de classificação, seriação, conservação		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Manipular objetos e materiais explorando suas propriedades como: temperatura, tamanho, massa e forma.	- Noções de grandezas e medidas de massa.		X			A/T
	❖ Observar os atributos dos objetos por meio da exploração: grande/pequeno, áspero/liso/macio, quente/frio, pesado/leve, dentre outras possibilidades.	Textura: áspero/liso/macio Comparações de massas: - pesado/leve; - Comparações de grandezas (tamanho): - grande/pequeno; - comprido/curto; - maior/menor; - Capacidade: - cheio/vazio - arbitrárias: copo, colher, xícara		X			A/T
(EI01ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).							
• Fenômenos naturais: luz solar, vento e	❖ Participar de momentos em diferentes ambientes em que perceba a presença de elementos e fenômenos da natureza, ex.: luz solar, chuva, vento.	- Elementos do meio ambiente: -clima; -ar; -água;		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
chuva. • Elementos da natureza.	❖ Conhecer os elementos da natureza explorando os espaços externos da instituição.	Exploração da paisagem natural e cultural.		X			A/T
	❖ Observar a chuva, seu som e outras sensações características (cheiro e vibrações), bem como o fenômeno trovão.	Condições climáticas.		X			A/T
	❖ Identificar, com auxílio do(a) professor(a), objetos, seres vivos e eventos naturais no ambiente.	Identificação dos elementos naturais.		X			A/T
	❖ Experienciar diferentes temperaturas em eventos naturais e produzidos: calor/quente; gelado/frio; ameno/morno.	Noções de temperatura.		X			A/T
(EI01ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.							
• Plantas e seu habitat. • Animais e seus	❖ Observar e conhecer animais e plantas percebendo a existência de diferentes tipos de seres vivos.	- Elementos da natureza.		X			A/T
	❖ Conhecer o modo de vida de insetos e animais presentes no dia a dia.	- Animais: - identificação (domésticos/selvagens); - características (locomoção, alimentação); - habitat; (aquáticos/terrestres/aéreos);		X			2º
	❖ Conhecer plantas, suas características físicas, habitat e acompanhar seu	Plantas:		X			2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
modos de vida.	crescimento.	- identificação; - características gerais;					
	❖ Experimentar em diferentes momentos o contato com elementos naturais em hortas e jardins.	Identificação: (comestível/não comestível);		X			2º
	❖ Conhecer situações de cuidados com as plantas.	Preservação e cuidado.		X			2º
	❖ Conhecer situações de cuidados com os animais.	Cuidado (higiene) - Proteção; - Preservação.		X			A/ T
	❖ Participar de situações de cuidado com o meio ambiente: preservar as plantas e não maltratar animais.	- Preservação do meio ambiente.		X			A/ T
(EI01ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).							
<ul style="list-style-type: none"> Linguagem matemática. Comparação da posição dos 	❖ Explorar o ambiente da escola considerando a localização de seus elementos no espaço: dentro de, fora de, perto de, longe de, em cima de, ao lado de, na frente de, atrás de, no alto, embaixo de.	Orientação espacial. Exploração do espaço.		X			A/ T
	❖ Participar de situações realizando comandos:	Noções espaciais.		X			A/

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>elementos no espaço.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Noções espaciais de orientação e direção (dentro de, fora de, perto de, longe de, embaixo de, em cima de, de um lado de, do outro, a frente de, atrás de, dentre outros). • Noção temporal. • Posição do corpo no espaço. 	dentro de, fora de, em cima de, embaixo de.	Percepção direcional.					T
	❖ Encontrar objetos ou brinquedos desejados nas situações de brincadeiras ou a partir de orientação do(a) professor(a)	Percepção espacial na relação com os objetos.		X			A/T
	❖ sobre a sua localização.						
	❖ Explorar o ambiente da escola considerando a localização de si e de elementos no espaço.	Noções de direção e sentido		X			A/T
	❖ Manipular, experimentar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamento de si e dos objetos.	Movimentos corporais em relação ao espaço físico.		X			A/T
	❖ Posicionar o corpo no espaço participando de situações que envolvam circuitos onde possa subir, descer, ir para frente de e para trás de, abaixar-se e outros movimentos.	Direcionalidade/ lateralidade.		X			A/T
	❖ Explorar o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de perceber formas e limites presentes em seu ambiente.	Orientação espacial.		X			A/T
❖ Perceber noções de tempo ao ouvir comandos como: agora, depois de, durante, como também em situações da rotina.	- Medidas de tempo.		X			A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Identificar os momentos da rotina, ou conversar sobre os acontecimentos do dia, utilizando expressões temporais como antes de, durante e depois de.	Duração e sucessão: organização da rotina.		X			A/ T
(EI01ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).							
<ul style="list-style-type: none"> • Propriedades dos objetos. • Classificação dos objetos de acordo com atributos. 	❖ Explorar as propriedades físicas e funções dos objetos.	Tamanho/ forma/ cor.					
	❖ Agrupar os objetos por tamanho, peso, forma, cor, dentre outras possibilidades.	- Classificação /seriação /inclusão/ sequenciação/ comparação e empilhamento a partir da: - forma; - cor; - quantidade; - tamanho;		X			A/ T
	❖ Perceber os atributos dos objetos atentando-se à fala e demonstração do(a) professor(a): objetos leves e pesados, grandes e pequenos, de cores diferentes, dentre outros.	- Classificação /seriação /inclusão/ sequenciação/ comparação e empilhamento a partir da: - forma; - cor; - quantidade;		X			A/ T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
		- tamanho;					
(EI01ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).							
<ul style="list-style-type: none"> Noções de tempo. Transformações na natureza: dia e noite. Linguagem matemática. 	❖ Participar de situações em que o(a) professor(a) relaciona noções de tempo a seus ritmos biológicos, para perceber a sequência temporal em sua rotina diária: alimentar-se, brincar, descansar, tomar banho.	Atividades do cotidiano (rotina).		X			A/ T
	❖ Experimentar diferentes níveis de velocidades em brincadeiras.	Brincadeiras de diferentes ritmos e velocidades.		X			A/ T
	❖ Observar situações da rotina diária e experiências diversas relacionando as transformações e a passagem de tempo.	Sucessão e duração.		X			A/ T
	❖ Compreender o agora e o depois nos diferentes momentos do cotidiano de seu grupo.	Conceitos básicos de tempo.		X			A/ T
	❖ Observar o céu, astros, estrelas e seus movimentos (dia e noite), para que percebam a passagem do tempo.	Noções de astronomia: - movimentos da terra; - sol (fonte de luz e calor);		X			3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
		- sistema solar; - luz/ sombra (claro/escuro)					
(EI01ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.							
<ul style="list-style-type: none"> Contagem oral. Sistema de numeração decimal. Identificação e utilização dos números no contexto social. Linguagem matemática. 	❖ Participar de brincadeiras que envolvam sequência numérica.	Noções de quantidade. Números e operações.		X			2º
	❖ Ter contato com números e contagem em situações contextualizadas e significativas.	Relações entre quantidades. Função social dos números.		X			2º
(EI01ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).							
<ul style="list-style-type: none"> Números e quantidades. Linguagem matemática. 	❖ Observar contagens e registros de quantidades realizados pelo(a) professor(a).	Representação e leitura dos numerais.		X			2º
	❖ Participar de situações de agrupamento de elementos da mesma natureza em	Agrupamentos utilizando como critério as quantidades (um, nenhum, alguns, muitos e pouco).		X			2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES						
<ul style="list-style-type: none"> Identificação e utilização dos números no contexto social. Representação de quantidades. 	quantidades preestabelecidas.	Comparação entre o que tem a mesma quantidade (quantos a mais e quantos a menos).				

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
(EI02/03ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).							
(EI0/01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Manipulação e exploração. 	❖ Manipular objetos e brinquedos de materiais diversos, explorando suas características físicas.	Características dos objetos			X		A/T
	❖ Observar e nomear alguns atributos dos objetos.	Funcionalidade dos objetos			X		A/T
	❖ Misturar diferentes materiais explorando suas características físicas.	Características físicas dos materiais			X		3°
<ul style="list-style-type: none"> ● Características físicas, propriedades e utilidades dos objetos. ● Classificação dos objetos. ● Percepções. 	❖ Identificar e manusear elementos do meio natural e objetos produzidos pelo homem.	Elementos do meio natural e objetos produzidos pelo homem			X		A/T
	❖ Organizar progressivamente brinquedos e outros materiais, comparando e descrevendo semelhanças e diferenças, realizando classificações simples.	Agrupamento			X		A/T
<ul style="list-style-type: none"> ● Características físicas, utilidades, propriedades, semelhanças e diferenças entre os objetos. ● Organização, comparação, classificação, sequenciação e ordenação de 	❖ Explorar objetos pessoais e do meio em que vive, conhecendo suas características, propriedades e função social.	Propriedade dos objetos			X		A/T
	❖ Descrever objetos em situações de exploração apontando suas características, semelhanças e diferenças.	Exploração dos objetos			X		A/T
	❖ Observar objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais a fim de perceber as características dos mesmos.	Objetos culturais e sociais			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
diferentes objetos. • Formas geométricas • Medidas padronizadas e não padronizadas (arbitrárias) de comprimento, massa, capacidade e tempo.	❖ Manipular objetos e brinquedos explorando as características, propriedades e possibilidades associativas (empilhar, rolar, transvasar, encaixar).	Usos e possibilidades dos objetos			X		A/T
	❖ Manipular, explorar, comparar, organizar, sequenciar, classificar e ordenar materiais.	Noções básicas de conceitos matemáticos			X		A/T
	❖ Participar de jogos de montar, empilhar e encaixar, realizando construções cada vez mais complexas e orientando-se por noções espaciais.	Noções espaciais			X		A/T
	❖ Realizar classificação em diferentes situações de acordo com critérios: capacidade, volume, cor, massa e comprimento.	Noções espaciais			X		A/T
	❖ Observar, no meio natural e social, as formas geométricas, percebendo diferenças e semelhanças entre os objetos no espaço.	Semelhanças e diferenças			X		A/T
	❖ Participar de situações que envolvam os sistemas de medida de comprimento, de massa e de capacidade, utilizando medidas padronizadas e não padronizadas (arbitrárias).	Sistemas de medidas			X		3º
	❖ Manusear as formas geométricas espaciais.	Sólidos geométricos			X		A/T
	❖ Participar de situações e atividades que envolvam medidas de tempo (calendário e relógio).	Sólidos geométricos			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
(EI02/03ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).							
● Fenômenos naturais.	❖ Participar de discussões mediadas pelo(a) professor(a) sobre os fenômenos naturais do cotidiano e suas alterações.	Conversação			X		A/T
● Elementos da natureza.	❖ Participar de práticas coletivas percebendo elementos e fenômenos da natureza (chuva, vento, luz solar, sombra, arco-íris, nuvens, relâmpago e trovão).	Percepção			X		A/T
● Tempo atmosférico.	❖ Observar e reconhecer a chuva, seu som e outras sensações características (cheiro e vibrações), bem como do fenômeno trovão e suas características.	Clima (chuvoso)			X		2º
● Água.	❖ Conhecer a importância da água para os seres vivos.	Importancia da água			X		1º
	❖ Conhecer a necessidade de cuidados com o uso da água.	Preservação da água			X		1º
● Fenômenos físicos: movimento, inércia, flutuação, equilíbrio, força, magnetismo, atrito.	❖ Observar os fenômenos naturais por meio de diferentes recursos e/ou experiências.	Observação dos fenômenos naturais através de recursos			X		2º
	❖ Experimentar sensações físicas táteis sobre alguns fenômenos da natureza.	Percepção Tátil			X		A/T
	❖ Observar o céu em diferentes momentos do dia.	Noções de Astronomia			X		A/T
	❖ Perceber os elementos e características do dia e da noite, com presença e ausência de luz e sol/lua.	Claro e Escuro			X		A/T
● Sistema Solar.	❖ Observar e relatar sobre: o vento, a chuva, a luz do sol e outros.	Características			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Dia e noite. ● Luz e sombra. ● Instrumentos para observação e experimentação. 	❖ Observar sobre fenômenos naturais e físicos (movimento, inércia, flutuação, equilíbrio, força, magnetismo, atrito).	Observação			X		A/T
	❖ Explorar o efeito da luz por meio da sua presença ou ausência (luz e sombra).	Efeito da luz			X		A/T
	❖ Ter noções sobre os quatro elementos: terra, fogo, ar e água, de várias formas.	Noções básicas/ elementos naturais			X		A/T
	❖ Conhecer fenômenos naturais típicos de sua região.	Condições climáticas			X		A/T
(EI02/03ET09) Conhecer animais e plantas percebendo a existência de diferentes tipos de seres vivos, seu habitat e suas características.							
(EI02/03ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Seres vivos: plantas e animais. ● Preservação do meio ambiente. ● Elementos da natureza. 	❖ Observar e nomear algumas particularidades (cobertura do corpo, alimentação, locomoção, habitat, dentre outros) dos animais.	Características dos animais			X		2º
	❖ Participar de experiências coletivas nas quais a curiosidade sobre as plantas e os animais sejam instigadas.	Interação e curiosidade			X		A/T
	❖ Observar o habitat de plantas em hortas e jardins, observando algumas de suas características (tamanho, comestível e não comestível, cor, odor), com apoio do(a) professor(a).	Habitat das plantas			X		2º
	❖ Experimentar em diferentes momentos o contato com elementos naturais em	Expedição investigativa			X		2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	hortas e jardins.						
	❖ Observar animais no ecossistema evidenciando conhecimentos básicos sobre suas características físicas, locomoção, alimentação e habitat.	Diversidade			X		2º
	❖ Observar a alimentação dos animais e do ser humano, com auxílio do(a) professor(a).	Alimentação			X		2º
	❖ Perceber-se enquanto parte integrante do meio ambiente.	O ser humano enquanto integrante do meio ambiente			X		A/T
	❖ Perceber os elementos da natureza explorando os espaços externos e internos da instituição escolar.	Estudo do espaço			X		2º
	❖ Conhecer alimentos saudáveis: frutas, legumes, verduras e cereais.	Alimentação Saudável			X		2º
<ul style="list-style-type: none"> ● Plantas, suas características gerais, habitat, diversidade e prevenção de acidentes. ● Plantas 	❖ Nomear algumas plantas do seu entorno, com auxílio do(o) professor(a).	Nome das plantas			X		2º
	❖ Ajudar a cultivar e acompanhar o crescimento de algumas plantas, com auxílio do(o) professor(a).	Germinação			X		2º
	❖ Conhecer o modo de vida de inseto (joaninha, abelha, besouro, mosquitos e outros) e animais presentes no dia a dia.	Animais de jardim			X		2º
	❖ Identificar, pela exploração e observação, características que diferenciam os seres vivos de outros elementos e materiais de seu meio.	Características dos seres vivos e não vivos			X		2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>comestíveis e não comestíveis</p> <ul style="list-style-type: none"> Animais: suas características (locomoção, habitat, proteção, alimentação) seu modo de vida. Alimentação dos seres vivos. 	❖ Participar de situações de cuidado com o meio ambiente (preservar as plantas, não maltratar animais).	Cuidado com o meio ambiente			X		2º
	❖ Exercitar a coleta e seleção do lixo produzido pela turma no ambiente da sala de aula e do espaço escolar como ação de cuidado com o meio ambiente.	Coleta seletiva do lixo			X		A/T
	❖ Identificar alguns alimentos comestíveis usados na sua alimentação.	Identificação alimentos			X		A/T
	❖ Conhecer algumas plantas que não servem como alimento do homem.	Alimentos tóxicos					
	❖ Conhecer plantas, do seu entorno, que podem causar perigo quando manipulada ou colocada na boca.	Propriedade das planta			X		3º
<ul style="list-style-type: none"> Plantas, suas características e habitat. Animais, suas características, seu habitat e seu modo de vida. Animais no ecossistema: cadeia 	❖ Identificar as propriedades organolépticas (odor, sabor, cor e textura) das plantas.	Propriedade das planta			X		3º
	❖ Identificar algumas plantas e seu habitat.	Habitat das plantas			X		3º
	❖ Ter contato com plantas percebendo suas partes e funções.	Funcionalidades das plantas			X		2º
	❖ Responsabilizar-se pelo cultivo de plantas e por seu cuidado, com auxílio do professor. (terrário, horta, jardim, árvore frutífera).	Cultivação			X		2º
	❖ Identificar, com auxílio do(a) professor(a) algumas plantas que podem ser perigosas.	Cultivação			X		2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Alimentação saudável. ● Industrializados e naturais, restrições alimentares. ● Corpo humano: partes externas, órgãos dos sentidos e suas funções. ● Diferentes meios para satisfazer necessidades de sobrevivência do ser humano: comunicação, locomoção, habitat. ● Coleta seletiva do lixo. 	❖ Ter noções sobre cuidados para prevenir acidentes com plantas.	Plantas nocivas			X		2º
	❖ Ter noções sobre cuidados para prevenir acidentes com animais.	Cuidados			X		A/T
	❖ Identificar, com auxílio de material de apoio, alimentos naturais e industrializados.	Identificação			X		A/T
	❖ Conhecer possíveis situações de restrição alimentar entre os colegas de turma.	Doenças alérgicas alimentares			X		A/T
	❖ Conhecer doenças transmitidas por animais, insetos e formas de prevenção.	Palestra de prevenção			X		3º
	❖ Conhecer algumas características físicas do ser humano: o corpo humano, partes externas, órgãos dos sentidos e suas funções.	características físicas			X		A/T
	❖ Conhecer tipos de moradias do ser humano.	Tipos de moradias do homem			X		A/T
	❖ Conhecer formas de locomoção do ser humano em espaços terrestres, aéreos e aquáticos.	Formas de locomoção humana: Terrestre, aérea e aquática			X		2º
	❖ Conhecer hábitos de higiene bucal e corporal diários, necessários à saúde do ser humano.	hábitos de higiene			X		A/T
	❖ Identificar tipos de vestuário adequados às mudanças climáticas.	Vestuário			X		3º
❖ Identificar o homem/mulher/criança na condição de espécie animal.	Evolução da espécie			X		1º	
❖ Conhecer alimentos consumidos pelo homem: origem animal, vegetal e mineral.	origem dos alimentos			X		2º	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> Doenças transmitidas por animais e formas de prevenção. Prevenção de acidentes com plantas. 	❖ Identificar meios de comunicação utilizados pelo ser humano.	meios de comunicação			X		A/T
	❖ Participar da construção de hortas, jardins, sementeiras, estufas e outros espaços para observação, experimentação e cuidado com as plantas.	Elementos que compõe o meio ambiente.			X		A/T
	❖ Conhecer o processo de decomposição/compostagem de objetos e vegetais, percebendo as transformações num determinado tempo, com auxílio do professor.	Processo de decomposição			X		2º
	❖ Participar de situações de cuidado com o meio ambiente: cuidado com plantas e com animais, separação de lixo, economia de água e outros.	Zelo pela natureza			X		A/T
(EI02/03ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).							
<ul style="list-style-type: none"> Percepção do entorno. Espaço físico e objetos. Comparação dos Noções espaciais de orientação, de direção, de proximidade, de 	❖ Movimentar-se no espaço, sob comando do professor, com indicações de ação: descer, andar para frente, para trás, para o lado, evidenciando progressiva autonomia.						
	❖ Movimentar-se no espaço, sob comando do professor, com indicações de ação: rápido, devagar, mais rápido, mais lento, evidenciando progressiva autonomia.	Reprodução do movimento			X		A/T
	❖ Movimentar-se no espaço, sob comando do professor, com indicações de ação: dentro de, fora de, em cima de, embaixo de, por baixo de, ao lado de, perto de, longe de, evidenciando progressiva	Velocidade			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
lateralidade, de exterior e interior, de lugar e de distância. ● Posição dos objetos. ● Posição corporal. ● Noção temporal.	autonomia.						
	❖ Conhecer os diferentes ambientes da escola por meio de explorações que promovam a identificação de relações espaciais.	Estudo do espaço			X		A/T
	❖ Encontrar objetos ou brinquedos em situações de brincadeiras orientadas ou a partir de comandos do(a) professor(a) sobre a sua localização.	Localização do objeto			X		A/T
	❖ Identificar os momentos da rotina utilizando expressões temporais como antes de, durante e depois de.	Percepção temporal de duração			X		A/T
● Linguagem matemática. ● Noções espaciais de orientação, de direção, de proximidade, de lateralidade, de exterior e de interior, de lugar e de distância. ● Noção	❖ Explorar o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de perceber elementos presentes em seu ambiente que limitam e orientam a circulação, com mediação do professor.	Exploração do corpo no espaço			X		A/T
	❖ Explorar o espaço por meio de experiências de deslocamento de si e dos objetos, considerando obstáculos, com progressiva autonomia.	Experiência de deslocamento			X		A/T
	❖ Posicionar o corpo no espaço a partir de orientações.	Compreensão temporal dos comandos			X		A/T
	❖ Participar de situações cotidianas, com progressiva compreensão, sobre noções de tempo em comandos como agora, depois de e durante.	Espaço interno e externo			X		A/T
	❖ Explorar o espaço escolar e do entorno, identificando a localização de seus elementos.	-Espaço interno e externo			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
temporal.	❖ Participar de situações diversas dentro e fora da sala que envolvam as noções topológicas.	Propriedades do espaço: representação cartográfica			X		A/T
	❖ Utilizar expressões temporais como antes, durante e depois, em situações de conversa ou relatos do cotidiano.	Tempo histórico			X		A/T
	❖ Evidenciar progressiva compreensão e autonomia sobre a passagem do tempo por meio do entendimento de comandos como agora, depois e durante, em situações rotineiras ou do cotidiano.	Deslocamento no espaço			X		A/T
	❖ Deslocar-se no espaço/ambiente da escola considerando a localização de si e de elementos no espaço, obedecendo a comandos e com progressiva autonomia.	Deslocamento no espaço			X		A/T
(EI02/03ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).							
<ul style="list-style-type: none"> ● Propriedades e funções dos objetos. ● Semelhanças e diferenças entre elementos. ● Capacidade, 	❖ Conhecer as características, propriedades e função social dos objetos pessoais e do meio em que vive.	Características			X		A/T
	❖ Comparar objetos seguindo critérios: de capacidade, comprimento, massa, cor, forma, textura, dentre outros, com progressiva autonomia.	comparação			X		A/T
	❖ Agrupar os objetos, seguindo critérios mediados pelo(a) professor(a): comprimento, capacidade, cor, massa, forma, posição, dentre outras possibilidades.	Agrupamento			X		A/T
	❖ Comparar, organizar e classificar os	comparação			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>comprimento, massa, forma e posição dos objetos.</p> <p>● Medidas padronizadas e não padronizadas de comprimento, capacidade e massa.</p> <p>● Medida de valor.</p> <p>● Linguagem matemática.</p>	objetos seguindo alguns critérios estabelecidos, como cor, forma, massa, comprimento, volume, material, uso etc.						
	❖ Separar objetos e materiais considerando os usos, a cor, a textura e/ou material utilizado, realizando agrupamentos respeitando os critérios indicados pelo(a) professor(a).	Classificação			X		A/T
	❖ Explorar os sólidos geométricos, observando a superfície plana (não rolam) e curva (que rolam), com auxílio do(a) professor(a).	Noções de geometria			X		A/T
	❖ Conhecer instrumentos de medida de massa padronizada e não padronizada.	Medidas de massa			X		A/T
	❖ Conhecer instrumentos de medida de comprimento padronizadas e não padronizadas.	Medidas de dimensões			X		A/T
	❖ Conhecer instrumentos de medida de capacidade padronizada e não padronizadas.	Medidas de capacidade			X		A/T
	❖ Conhecer a medida de valor: cédulas e moedas.	Sistema monetário			X		3º
	❖ Explorar os atributos de diferentes objetos para selecioná-los e agrupá-los, seguindo um ou mais critérios.	Relação entre as quantidades			X		A/T
	❖ Estabelecer relações de capacidade: cheio/vazio, o que tem mais, o que tem menos, metade, pouco/muito.	Relações de capacidade			X		A/T
	❖ Estabelecer relações de comprimento: comprido/curto; alto/baixo; mesma altura, mesmo tamanho, grande/pequeno,	Relações de comprimento			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	maior/menor, largo/estrito, grosso/fino.						
	❖ Estabelecer relações de massa: leve/pesado; mais leve/mais pesado.	Relações de massa			X		2º
	❖ Utilizar as medidas arbitrárias em situações problemas (colher, xícara, concha, copo, garrafa etc.).	Medidas arbitrárias			X		3º
(EI02/03ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).							
<ul style="list-style-type: none"> ● Noções de tempo. ● Transformações na natureza: dia e noite. ● Linguagem matemática. ● Sequência temporal. 	❖ Experimentar diferentes níveis de velocidade em brincadeiras e movimentos (lento, rápido).	Percepção temporal de velocidade			X		A/T
	❖ Perceber a importância do tempo para esperar o preparo de alimentos ou até a secagem de materiais para uso em sala (cola, tinta, por exemplo).	duração e sucessão			X		A/T
	❖ Observar o céu, astros, estrelas e seus movimentos (dia e noite), percebendo a passagem do tempo, com auxílio do professor.	duração e sucessão			X		2º
	❖ Participar de situações de organização e registro da rotina diária, utilizando os conceitos básicos de tempo.	-Rotina diária			X		A/T
	❖ Ter noções sobre o agora e o depois nos diferentes momentos do cotidiano de seu grupo construindo referências para apoiar sua percepção do tempo.	Noções de simultaneidade			X		2º
	❖ Explorar diferentes instrumentos de nossa cultura que usam número, grandezas e medidas de tempo, em contextos significativos, como: calendário, relógio e ampulheta.	Medida padrão			X		2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Vivenciar situações em que o adulto relaciona noções de tempo a seus ritmos biológicos, para perceber a sequência temporal em sua rotina diária: alimentar-se, brincar, descansar, tomar banho e escovar os dentes.	Marcação do tempo			X		A/T
	❖ Ter noções de tempo: agora, depois de, antes de, amanhã, ontem, hoje, depressa, devagar, lento, rápido por meio de atividades que estimulem a percepção.	Marcação do tempo			X		A/T
● Recursos culturais e tecnológicos de medida de tempo.	❖ Envolver-se na rotina da sala de aula observando a sequência dos fatos de modo a adquirir maior independência, autonomia e atuar de forma a prever as próximas ações.	Organização do tempo no espaço			X		A/T
● Sequência temporal nas narrativas orais e registros gráficos.	❖ Ter noções de tempo e relacionar a seus ritmos biológicos percebendo a sequência temporal em sua rotina diária.	tempo cronológico			X		A/T
	❖ Conhecer conceitos básicos de tempo em situações do dia a dia.	Conceitos de tempo			X		2º
(EI02/03ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.							
(EI02/03ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).							
● Contagem oral.	❖ Perceber os números em diferentes objetos da nossa cultura e em contextos significativos.	Percepção numérica			X		2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Sistema de numeração decimal. ● Identificação e utilização dos números no contexto social. ● Sequência numérica. ● Números e quantidades. ● Linguagem matemática. ● Representação de quantidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Perceber o uso da contagem por meio de diferentes atividades realizadas oralmente pela professora, estabelecendo noções de quantificação, realizando comparações. 	Noções de quantificação			X		A/T
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explorar a possibilidade de agrupamento de elementos da mesma natureza em quantidades preestabelecidas. 	Classificação			X		A/T
<ul style="list-style-type: none"> ● Relação objeto/quantidade (ideia de 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Participar de brincadeiras que envolvam a recitação da sequência numérica por meio de cantigas, rimas, parlendas ou amarelinha. 	Números na ludicidade			X		A/T
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Manipular e explorar objetos, brinquedos em situações cotidianas estabelecendo correspondência biunívoca. 	Ideia de correspondência			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> • Agrupamento dos elementos. • Correspondência biunívoca. • Classificação. 	❖ Usar a contagem em situações de manipulação de materiais, conduzidas pelo(a) professor(a).	Números e quantidades			X		2º
	❖ Realizar contagem oral durante brincadeiras, mesmo que de forma desordenada.	Contagem Oral			X		A/T
	❖ Manipular, explorar, organizar brinquedos e outros materiais em agrupamentos de até 5 elementos e ir aumentando gradativamente.	Agrupamentos de objetos diversos			X		3º
	❖ Participar de atividades que envolvam o registro de quantidades de forma não convencional em jogos, brincadeiras e situações do cotidiano.	Registro de quantidades			X		A/T
	❖ Participar de atividades oralmente, envolvendo a sequência numérica.	Sequência numérica na oralidade			X		3º
<ul style="list-style-type: none"> • Relação número/quantidade. • Comparação. • Representação de quantidades de forma convencional ou não convencional. • Agrupamento 	❖ Contar objetos, brinquedos e alimentos e dividir entre os colegas.	Contagem de diferentes objetos			X		3º
	❖ Comparar quantidades de brinquedos ou objetos, identificando se há mais, menos ou a quantidade é igual.	Comparação de objetos quantidades			X		3º
	❖ Manipular, explorar, organizar brinquedos e outros materiais em agrupamentos, realizando a contagem.	Contagem			X		3º
	❖ Explorar os números e seus usos sociais em situações do dia a dia (refere-se ao código, à quantidade, à medida, à ordenação).	Uso social dos números			X		3º
	❖ Observar os números no contexto social escolar.	numeral			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES						
<p>de quantidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparação entre quantidades: menos, mais, igual. • Registros gráficos. • Noções básicas de divisão e multiplicação. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Participar de situações que envolvam o registro de quantidades de forma convencional em jogos, brincadeiras e situações do cotidiano, por meio de desenhos e outros símbolos até 5. 	Registro de quantidades			X	3°
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Agrupar e/ou separar objetos em quantidades iguais, seguindo orientações do(a) professor(a). 	Elementos da matemática			X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
(EI04/05ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês - 0 a 1	Crianças bem	Crianças bem	Crianças pequenas	Trimestre

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
TOS			ano	pequenas 1 ano	pequenas 2 e 3 anos	enatas 4 e 5 anos	
<ul style="list-style-type: none"> ● Manipulação, exploração e organização de objetos. ● Características físicas, propriedades e utilidades dos objetos. ● Coleções: agrupamento de objetos por semelhança. ● Organização, comparação, classificação, sequenciação e ordenação de diferentes objetos. ● Sólidos 	❖ Identificar objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características, propriedades e função social.	Classificação				X	A/T
	❖ Manipular objetos e brinquedos explorando características e propriedades (empilhar, rolar, transvasar, encaixar).	Empilhamento: junção/separação, encaixe / desencaixe, abrir / fechar, empurrar, enfileirar objetos.				X	A/T
	❖ Conhecer as características das grandezas de objetos (grande/pequeno, comprido/curto etc.) ao falar sobre eles.	Comparação de grandezas.				X	A/T
	❖ Observar e identificar no meio natural e social as formas geométricas, percebendo diferenças e semelhanças.	Semelhanças e diferenças entre os objetos culturais e as formas encontradas na natureza.				X	A/T
	❖ Abrir, contar e contornar todas as faces de um sólido geométrico.	Manipulação de sólido geométrico.				X	3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
geométricos.							
<ul style="list-style-type: none"> Planificação. Formas geométricas planas. Propriedades associativas. Medidas padronizadas e não padronizadas de comprimento, massa, capacidade e tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> Comparar, classificar, ordenar, seriar e sequenciar os objetos seguindo alguns critérios, como cor, forma, textura, capacidade, massa, comprimento, função, dentre outros, mediados pelo professor. 	<p>Formas geométricas: quadrado, triângulo, retângulo, círculo:</p> <p>Formas da natureza, abstraídas do tridimensional/bidimensional.</p>				X	3º
	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e utilizar instrumentos de medida de massa, capacidade e comprimento. 	Planificação dos sólidos geométricos				X	3º
	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e nomear as figuras geométricas planas: triângulo, círculo, quadrado, retângulo. 	Objetos que rolam e que não rolam.				X	3º
	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar diferentes critérios para comparar objetos. 	Medidas arbitrárias (pé, palmo, braço, entre outros).				X	3º
	<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relações entre os sólidos geométricos e os objetos presentes no seu ambiente. 	Sólidos geométricos				X	3º
	<ul style="list-style-type: none"> Comparar comprimento, massa e capacidade, estabelecendo relações. 	Necessidade da medida padrão (metro, litro, kg).				X	3º
(EI04/05ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Relação espaço-temporal. ● Fenômenos da natureza e suas relações com a vida humana. ● Fenômenos físicos: movimento, inércia, flutuação, equilíbrio, força, magnetismo e atrito. ● Fenômenos naturais: luz solar, vento, chuva. ● Sistema Solar. ● Dia e noite. ● Luz /sombra. ● Elementos da natureza: terra, fogo, ar e água. ● Diferentes fontes de pesquisa. ● Fenômenos químicos: produção, mistura 	❖ Observar e descrever algumas características e semelhanças frente aos fenômenos da natureza.	Ontem, hoje e amanhã enquanto tempo histórico. Exploração: caracterisitcas				X	2º
	❖ Identificar os elementos (fogo, ar, água e terra) enquanto produtores de fenômenos da natureza	Chuva, seca, temporal, granizo e geada.				X	2º
	❖ Conhecer a ação dos elementos da natureza na vida humana (chuva, seca, frio e calor).	Estações do ano. Clima quente, frio				X	2º
	❖ Identificar os elementos e características do dia e da noite.	Sol: fonte de luz e calor – vida.				X	2º
	❖ Acompanhar e conhecer, com auxílio do professor, os resultados alcançados a partir da mistura de diferentes produtos/materiais ou em receitas simples.	Movimentos da terra (dia- noite).				X	A/T
	❖ Estabelecer relações de causa e efeito dos fenômenos da natureza, levantando hipóteses com auxílio do(a) professor(a).	Outros corpos celestes (lua, estrelas). Construção gradativa do calendário.				X	A/T
	❖ Identificar algumas consequências dos fenômenos da natureza na vida das pessoas.	Mudanças climáticas;				X	A/T
	❖ Experienciar situações que comprovem a existência dos fenômenos físicos: movimento, inércia, flutuação, equilíbrio,	Aumentnto da temperatura global;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
e transformação.	força, magnetismo e atrito.						
	❖ Conhecer o efeito da luz por meio da sua presença ou ausência (luz e sombra).	Poluição; Preservação;				X	3°
(EI04/05ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos e sua conservação.							
● Elementos da paisagem: naturais e construídos pela humanidade.	❖ Conhecer os elementos que compõem a paisagem de diversos percursos e suas modificações.	Paisagem natural e cultural;				X	A/T
	❖ Participar de situações de cuidado com o meio ambiente.	Preservação e devastação do meio ambiente;				X	A/T
● Formas de organização da cidade: bairros, ruas, becos, avenidas.	❖ Praticar a separação de materiais para fins de reciclagem, conforme sua destinação.						
	❖ Participar de ações de preservação de plantas e de cuidados com animais, sob sua responsabilidade.	Relações de interdependência entre os elementos que constituem o meio ambiente.				X	A/T
● Coleta seletiva de lixo.	❖ Perceber que os seres vivos possuem um ciclo de vida, reconhecendo as diferentes fases.	Vegetais e suas características: habitat e partes das plantas				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Preservação do meio ambiente. ● Elementos da natureza. ● Transformação da natureza. ● Seres vivos: ciclos e fases da vida. ● Plantas, suas características e habitat. ● Animais, suas características, seus modos de vida, alimentação e habitat. ● Animais no eco sistema: cadeia 	❖ Ter contato com as partes das plantas e suas funções.	Partes das plantas e suas funções				X	2°
	❖ Conhecer espécies e/ou raças de animais usadas como guias ou em situações para ajudar as pessoas.	Características (locomoção, proteção, alimentação, habitat, higiene e prevenção de acidentes).				X	A/T
	❖ Identificar, com auxílio do(a) professor(a), as principais doenças transmitidas por animais e formas de prevenção.	Doenças transmitidas por animais cuidadas como animais				X	3°
	❖ Exercitar hábitos diários de cuidado com a higiene do corpo.	Higiene com o corpo				X	1°
	❖ Conhecer os diferentes meios de satisfazer as necessidades do ser humano: comunicar-se, mover-se, alimentar-se e repousar.	Alimentação saudável: - alimentos naturais/ orgânicos e industrializados; - Hábitos alimentares; - Necessidades nutricionais - Origem dos alimentos;				X	A/T
	❖ Identificar cuidados em situações de restrição alimentar.	Higiene dos alimentos; - conservação;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>alimentar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso dos animais em situações específicas: guia e em terapias. • Doenças transmitidas por animais e formas de prevenção. • O ser humano e suas características: o corpo humano; os órgãos dos sentidos e as sensações; higiene do corpo humano. • Diferentes meios para satisfazer necessidades e 	❖ Conhecer a origem de alguns alimentos: animal, vegetal e mineral.	Origem dos alimentos				X	2°
	❖ Conhecer alimentos industrializados e naturais.	Indústrias alimentícias				X	2°
	❖ Reconhecer alimentos saudáveis.	Alimentação saudável				X	3°
	❖ Conhecer os meios utilizados pelo homem para comunicar-se com as outras pessoas.	Meios de comunicação e transformação ao longo do tempo.				X	A/T
	❖ Conhecer os diferentes tipos de transporte e seus usos pelo homem.	Meios de transporte; Espaços de circulação				X	A/T
	❖ Conhecer e identificar as características e importância dos meios de transporte para circulação de pessoas e mercadorias.	Ação do homem na transformação dos espaços;				X	A/T
	❖ Conhecer os diferentes tipos de moradia que atendem as necessidades humanas.	Habitação;				X	A/T
❖ Conhecer os estados físicos da água, com auxílio do(a) professor(a), realizando a observação dos fenômenos físicos em experiências realizadas no espaço escolar.	- Impotância da água para os seres vivos; Estados físicos;				X	A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>sobrevivência do ser humano: comunicação, locomoção, alimentação e habitat.</p> <p>● Alimentação saudável: origem dos alimentos, alimentos industrializados e naturais, restrições alimentares e higiene dos alimentos.</p> <p>● Saúde e qualidade de vida.</p> <p>● Elementos da natureza: ar, água, fogo e solo.</p> <p>● Importância da água para os seres vivos.</p>							
	❖ Conhecer os cuidados básicos para ajudar na preservação da água.	Poluição e cuidados com a água;				X	1º
	❖ Conhecer os diferentes usos do solo pelo homem e demais seres vivos.	Solo: - Nomeação; - Identificação; - Poluição e contaminação; - Conservação e preservação;				X	2º
	❖ Identificar, com auxílio do(a) professor(a) algumas das principais causas da poluição do solo.	Solo: poluição do solo				X	2º
	❖ Conhecer cuidados básicos para ajudar na preservação do solo.	Solo: preservação do solo				X	2º
	❖ Conhecer a importância do ar para os seres vivos animais e vegetais.	Ar: importância do ar para os seres vivos				X	2º
	❖ Identificar, com auxílio do(a) professor(a), algumas das principais causas da poluição	Ar: poluição do ar				X	3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Estados físicos da água. ● Poluição e cuidados com a água. ● Importância do solo para os seres vivos. ● Poluição e cuidados com o solo. ● Importância do ar para os seres vivos. ● Poluição e cuidados com o ar. ● Temperatura do ambiente. ● Tempo 	do ar.	<ul style="list-style-type: none"> - Clima; - Mudanças climáticas; 					
	❖ Identificar cuidados básicos para ajudar na preservação da qualidade do ar.	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da temperatura global; - Poluição; - Preservação; 				X	3º
	❖ Perceber as variações de temperatura do ambiente: clima quente e frio.	Vegetais e suas características: <ul style="list-style-type: none"> - Habitat; 				X	2º
	❖ Reconhecer plantas pelas suas principais características.	Partes das plantas; <ul style="list-style-type: none"> - Preservação; - Prevenção de acidentes; 				X	2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
atmosférico.	❖ Identificar plantas considerando seu habitat.	Habitat das palntas				X	3°
	❖ Identificar frutas, verduras, legumes e cereais.	Alimentos naturais/ orgânicos e industrializados; - Origem dos alimentos;				X	3°
	❖ Exercitar a responsabilidade pelo cultivo e cuidado de plantas.	Cuidado com as palntas e Cultivo de plantas				X	3°
	❖ Associar algumas espécies animais ao local em que vivem (habitat).	(Habitat)local onde vivem os animais				X	3°
	❖ Vivenciar momentos de cuidado com animais que não oferecem riscos.	Vovemcia com animais				X	3°
	❖ Associar algumas espécies animais ao tipo de alimento que consomem.	Alimentos dos animais				X	3°
	❖ Conhecer e nominar oralmente os órgãos dos sentidos e as sensações.	Orgão do sentido				X	2°
	❖ Utilizar percepções, compreendendo os fenômenos quente, morno, frio e gelado.	Sensações e percepções (cinco sentidos);				X	2°
	❖ Identificar, com auxílio do(a) professor(a), problemas ambientais nos lugares conhecidos.	Ação do homem na transformação dos espaços;				X	A/T
❖ Selecionar e reaproveitar o lixo produzido por si ou por sua turma, compreendendo a importância de preservar o meio ambiente.	Conservação e preservação do meio ambiente;				X	3°	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Conhecer as relações entre os seres humanos e a natureza, adquirindo conhecimentos sobre as formas de transformação e utilização dos recursos naturais.	Recursos naturais				X	3°
	❖ Identificar os animais por suas características físicas.	Espécie; - Alimentação; - Locomoção; - Reprodução - Prevenção de acidente;				X	A/T
	❖ Observar animais no ecossistema: modos de vida, cadeia alimentar e outras características.	Espécie; - Alimentação; - Locomoção; - Reprodução - Prevenção de acidente;				X	A/T
	❖ Identificar as principais características do corpo humano: partes e funções.	- Hábitos de higiene; - Prevenção de acidentes;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Conhecer cuidados básicos com a sua saúde: uso de medicamentos e vacinas, prática de atividade física e prevenção de acidentes.	- Uso de medicamentos (vacinas, ervas medicinais); - Primeiros socorros;				X	A/T
	❖ Desenvolver ações referentes aos cuidados com o uso consciente da água.	- Conservação e preservação; - Importância da água para os seres vivos; - Poluição e cuidados com a água;				X	A/T
(EI04/05ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Percepção do entorno. ● Linguagem matemática. ● Comparação dos elementos no espaço. ● Noções 	❖ Registro das observações, das manipulações e das medidas – múltiplas linguagens –, usando diferentes suportes.	Função social dos instrumentos de medidas;				X	A/T
	❖ Perceber que os números fazem parte do cotidiano das pessoas.	Linguagem matemática;				X	A/T
	❖ Estabelecer a relação de correspondência biunívoca (termo a termo) entre a quantidade de objetos de dois conjuntos.	Comparação entre o que tem a mesma quantidade, quantos a mais, quantos a menos.				X	A/T
	❖ Explorar o espaço escolar e do entorno, fazendo registros de suas observações.	Espaço de convivência/ circulação (casa, escola, rua).				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>espaciais de orientação, de direção, de proximidade, de lateralidade, de exterior e interior, de lugar e de distância.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posição dos objetos. • Posição corporal. • Noção temporal. • Organização de dados e informações em suas representações visuais. • Representação de quantidades. • Medidas padronizadas e não padronizadas 		- Noções de distância: - perto/ longe, próximo/distante, tamanho, altura, largura, espessura;					
	❖ Utilizar representações de espaços vivenciados para localizar objetos ou espaços/locais.	Representação de espaços				X	A/T
	❖ Participar de situações que envolvam a medição da altura de si e de outras crianças, por meio de fitas métricas e outros recursos.	Medidas de comprimento: - Necessidades da medida padrão (metro);				X	2°
	❖ Registrar suas constatações e/ou da turma resultantes das observações, manipulações e medidas.	Manipulação de objetos, mediadas arbitrárias				X	2°
	❖ Utilizar ferramentas de medidas não padronizadas, como os pés, as mãos e pequenos objetos de uso cotidiano em suas brincadeiras, construções ou criações.	Medidas arbitrárias (pitadas, xícara, punhado, colher, conha, plamo, pé, braço);				X	A/T
	❖ Conhecer os estados físicos da água e registrar suas transformações em diferentes contextos.	Estado físico da água. Poluição e contaminação. Conservação e preservação. Consumo. Ciclo da água.				X	1°
	❖ Registrar suas constatações e/ou da turma	Função social dos números;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>de comprimento, massa, capacidade e tempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Fenômenos químicos: mistura de tintas para a produção de cores secundárias. Mudanças nos estados físicos da matéria. Correspondência a biunívoca. 	em diferentes suportes, utilizando desenhos e/ou tentativas de escrita.	Leitura de numerais e registro de quantidade(por desenhos);					
	❖ Reconhecer pontos de referência de acordo com as noções de proximidade, interioridade e direcionalidade comunicando-se oralmente e representando com desenhos ou outras composições, a sua posição, a posição de pessoas e objetos no espaço.	Comparação entre o que tem a mesma quantidade, quantos a mais, quantos a menos.				X	A/T
	❖ Registrar suas constatações e/ou da turma em diferentes suportes, utilizando desenhos e tentativa de escrita do numeral.	- Exploração dos objetos que envolvam a criança a partir de um ponto de referência;				X	A/T
	❖ Registrar de forma espontânea e orientada pelo(a) professor(a) os experimentos com uso de medidas, padronizadas ou não, de massa, comprimento, capacidade e tempo.	Leve/pesado, mais leve, mais pesado (uso da balança); - Necessidades da medida padrão (metro); - Medida padrão (litro) como necessidade; - Medida padrão (hora) com necessidade;				X	A/T
	❖ Fazer registros espontâneos sobre as observações realizadas em momentos de manipulação de objetos e materiais, identificando as transformações.	- Construção de rotinas: sequencias de atividades que são realizadas.				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Observar as transformações produzidas nos alimentos em decorrência do preparo ou cozimento, fazendo registros espontâneos.	Necessidades nutricionais;				X	A/T
	❖ Registrar suas observações e descobertas, fazendo-se entender, escolhendo linguagens e suportes mais eficientes a partir de sua intenção comunicativa, com auxílio do(a) professor(a).	Tratamento de informações (gráficos e tabelas)				X	3º
	❖ Participar da organização de dados e informações em representações visuais: registro das rotinas, alterações do clima, passagem do tempo em calendário.	Rotina como ponto de referência do tempo; - Construção gradativa do calendário				X	A/T
(EI04/05ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.							
<ul style="list-style-type: none"> • Propriedades e funções dos objetos. • Semelhanças e diferenças entre elementos. 	❖ Agrupar objetos e/ou figuras a partir de observações, manuseios e comparações de suas propriedades: cor, textura, comprimento, volume, forma e massa, uso social, semelhanças e diferenças.	Principais funções sociais do número: contar, codificar, medir, ordenar.				X	A/T
	❖ Organizar os objetos no espaço de acordo com suas características, observando direção e sentido, posição e grandeza.	Noções de grandezas: - Grande/pequeno, maior/menor, comprido/curto,				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> • Classificação e agrupamento dos objetos de acordo com atributos. • Tamanho, peso, forma, textura e posição dos objetos. • Medidas padronizadas e não padronizadas de comprimento, massa, capacidade/volume e valor. • Linguagem matemática. • Medida de valor: sistema monetário brasileiro. 		alto/baixo, largo/estreito, grosso/fino, mesma altura, mesmo tamanho.					
	❖ Conhecer instrumentos de medida padronizada e não padronizada de comprimento, massa e capacidade.	Necessidade da medida padrão (metro)				X	1/2 °
	❖ Explorar unidades de medidas não convencionais (sacos com alimentos, saco de areia, garrafas com líquidos ou outros) para comparar elementos e estabelecer relações entre leve e pesado.	Necessidade da medida padrão (litro)				X	1/2 °
	❖ Utilizar unidades de medidas não convencionais (garrafas, xícaras, copos, colheres ou outros) para comparar elementos estabelecendo relações entre cheio e vazio.	- Necessidade da medida padrão (grama)				X	1/2 °
	❖ Explorar o espaço comparando objetos, formas e dimensões.	Semelhanças e diferenças entre os objetos culturais e as formas encontradas na natureza.				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Conhecer a medida de valor: cédulas e moedas, em simulações orientadas, percebendo seu uso social (trocas).	Função social do dinheiro (cédulas e moedas).				X	3º
	❖ Identificar e nomear os atributos dos objetos destacando semelhanças e diferenças.	Plano: bidimensional e tridimensional.				X	3º
	❖ Vivenciar situações que envolvam o uso de instrumentos padronizados de medida de comprimento, massa e capacidade, realizando comparações.	Necessidade da medida padrão (metro) Necessidade da medida padrão (litro) Necessidade da medida padrão (grama)				X	1º/2º
(EI04/05ET09) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar, já, mais tarde, daqui a pouco, (acréscimo) velho/novo, dias da semana.							
<ul style="list-style-type: none"> • Noções de tempo. • Transformações 	❖ Perceber a importância da passagem do tempo para esperar o preparo de alimentos ou até a secagem de materiais para uso em sala (cola, tinta, por exemplo).	Duração e sucessão: marcação de pequenos intervalos de tempo;				X	AT

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>natureza: sequência temporal, dia e noite.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguagem matemática. • Recursos culturais e tecnológicos e medida de tempo. • Sequência temporal nas narrativas orais e registros gráficos. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Observar o céu, astros, estrelas e seus movimentos (dia e noite), percebendo a passagem do tempo, com auxílio do(a) professor(a). 	Dia e noite, ontem, hoje, manhã, tarde, semana, mês e ano.				X	A/T
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Participar de situações de organização e registro da rotina diária utilizando os conceitos básicos de tempo. 	Construção gradativa do calendário.				X	A/T
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Compreender o agora e o depois nos diferentes momentos do cotidiano de seu grupo construindo referências para apoiar sua percepção do tempo. 	Percepção do tempo				X	A/T
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explorar instrumentos de medidas de tempo em contextos significativos como: calendário, relógio analógico e digital. 	Utilização do relógio como indicativo de tempo e necessidade padrão hora.				X	3º
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Relacionar noções de tempo a seus ritmos biológicos para perceber a sequência temporal em sua rotina diária: alimentar-se, brincar, descansar, tomar banho, frequência à escola, rituais familiares e da comunidade, dentre outros. 	Rotina como ponto de referência do tempo;				X	A/T
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconhecer, em atividades de sua rotina, os conceitos de agora e depois de, rápido e devagar, percebendo que a atividade desenvolvida por si e por seus colegas acontecem em um determinado tempo de duração. 	Duração e sucessão: marcação de pequenos intervalos de tempo;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
	❖ Observar, em atividades da sua rotina, a construção da sequência temporal: manhã/tarde, dia/noite, reconhecendo a passagem de tempo.	Dia e noite; antes, depois, agora, já, mais tarde, daqui a pouco, logo depois de				X	A/T
	❖ Conhecer as características e regularidades do calendário, relacionando-as com a rotina diária e favorecendo a construção de noções temporais.	Construção gradativa do calendário;				X	A/T
	❖ Recontar eventos importantes em uma ordem sequencial.	Sequencia de ideias				X	A/T
(EI04/05ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade (tempo histórico, história - pertencimento).							
<ul style="list-style-type: none"> ● Diferentes pessoas, espaços, tempos e culturas. ● Família. ● Fases do desenvolvimento humano. 	❖ Conhecer os diferentes grupos familiares e as relações de convivência.	- Composição e características				X	A/T
	❖ Identificar aspectos importantes de sua vida: local de nascimento (cidade, hospital/outros), data, medida (peso e altura).	História do nome;				X	1º/2
	❖ Conhecer fatos de seu desenvolvimento e escolha de seu próprio nome.	História do nome				X	1º/2
	❖ Identificar mudanças ocorridas com a passagem do tempo (crescimento), diferenciando eventos do passado e do presente.	Relação de parentesco (pai, mãe, irmãos, tios, avós).				X	1º/2

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Os objetos, suas características, funções e transformações. ● Conceitos, formas e estruturas do mundo social e cultural. ● Noções de tempo. ● Sequência temporal nas narrativas orais e registros gráficos. ● Conceitos básicos de tempo: agora, ontem, hoje, amanhã etc. ● Formas de organização da cidade: 							
	❖ Conhecer as formas de vida de outras crianças ou adultos, identificando costumes, ritos, hábitos, tradições e acontecimentos significativos do passado e do presente.	Convivência nos diversos espaços (coletivo e individual).				X	A/T
	❖ Conhecer celebrações e festas tradicionais da sua comunidade.	Hábitos culturais de diferentes grupos;				X	A/T
	❖ Conhecer os papéis desempenhados pela família e pela escola.	Relações sociais em diferentes grupos: - Família; - Escola; - Trabalho				X	A/T
	❖ Identificar aspectos da organização da família, da casa, da escola, do bairro ou outros.	Relações sociais em diferentes grupos: - Família; - Escola; - Trabalho				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
bairros, ruas, praças etc. • História e significado do próprio nome e dos colegas. • Vida, família, casa, moradia, bairro e escola.							
(EI04/05ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.							
• Manipulação, exploração, comparação e agrupamento de objetos. • Contagem oral. • Sequenciação de objetos e fatos de acordo com critérios. • Sistema de	❖ Identificar os números e seus usos sociais em situações do dia a dia (refere-se ao código, à quantidade, à medida, à ordenação).	Classificação;				X	A/T
	❖ Perceber quantidades nas situações rotineiras.	Correspondência biunívoca;				X	A/T
	❖ Utilizar a contagem oral nas diferentes situações do cotidiano, desenvolvendo o reconhecimento de quantidades.	Seriação;				X	A/T
	❖ Comparar quantidades identificando se há mais, menos ou se a quantidade é igual.	Conservação;				X	A/T
	❖ Utilizar noções básicas de quantidade: muito/pouco, mais/menos, um/nenhum/muito.	Inclusão de classes;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<p>numeração decimal.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificação e utilização dos números no contexto social. Lugar e regularidade do número natural na sequência numérica. Linguagem matemática. Noções básicas de quantidade: muito, pouco, mais, menos, bastante, nenhum. Noções básicas de divisão e multiplicação 							
	❖ Reconhecer posições de ordem linear como “estar entre dois”, direita/esquerda, frente/atrás.	Ordem linear				X	A/T
	❖ Identificar o que vem antes e depois em uma sequência.	Sequencia				X	A/T
	❖ Comparar quantidades por estimativa ou correspondência biunívoca entre a quantidade de objetos de dois conjuntos.	- Comparação;				X	A/T
	❖ Representar e comparar quantidades em contextos diversos (desenhos, objetos, brincadeiras, jogos e outros) de forma convencional ou não convencional, ampliando progressivamente a capacidade de estabelecer correspondência entre elas.	Principais funções sociais do número: contar, codificar, medir, ordenar.				X	A/T
	❖ Ler e nomear números, usando a linguagem matemática para construir relações.	Estabelecimento de relações entre numeral e quantidades				X	A/T
	❖ Realizar agrupamentos utilizando diferentes possibilidades de contagem.	Agrupamentos e contagem				X	A/T
	❖ Identificar a sequência numérica até 9, ampliando essa possibilidade.	Numeral e material concreto				X	A/T
	❖ Elaborar hipóteses para resolução de problemas que envolvam as ideias de adição e subtração com base em materiais concretos, jogos e brincadeiras, reconhecendo essas situações em seu cotidiano.	Resolução de problemas				X	A/T
❖ Representar numericamente as quantidades identificadas em diferentes situações	Numero e quantidades				X	A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> • Relação número/quantidade. • Tratamento da informação. • Representação de quantidades. • Noções de cálculo e contagem como recurso para resolver problemas. • Comparação de quantidades utilizando contagem, notação numérica em registros convencionais e não convencionais 	estabelecendo a relação entre número e quantidade.						
	❖ Realizar agrupamentos de elementos da mesma natureza em quantidades iguais.	Ideia de tirar uma quantidade de outra (subtração);				X	A/T
	❖ Compreender situações que envolvam as ideias de divisão (ideia de repartir) com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e brincadeiras para o reconhecimento dessas ações em seu cotidiano.	Ideia de comparação: “completar” e “chegar”;				X	A/T
	❖ Agrupar objetos construindo e registrando a dezena.	Ideia de juntar quantidades iguais (multiplicar);				X	A/T
	❖ Realizar o cálculo mental através de situações simples de soma e subtração, em situações mediadas pelo (a) professor(a) e auxílio do material.	Ideia de repartir (divisão) igualmente;				X	A/T
	❖ Participar de rotinas e brincadeiras que envolvam a ideia de inclusão e conservação.	Ideia de repartir como medida;				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> • Correspondência biunívoca. • Introdução do algarismo zero e seu traçado e a dezena. • Conservação e inclusão. 							
(EI04/05ET08) Expressar medidas (peso/ massa, altura/comprimento etc.), construindo gráficos básicos.							
<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem matemática. • Representação de quantidades. 	❖ Representar quantidades por meio de desenhos e registros gráficos.	-Representação dos símbolos nas operações;				X	A/T
<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento da informação. • Representação gráfica numérica. 	❖ Participar de situações de resolução de problemas utilizando gráficos básicos.	Tratamento da informação: - Função social de tabelas e gráficos.				X	3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES							
<ul style="list-style-type: none"> ● Representação de quantidades de forma convencional ou não convencional . ● Agrupamento de quantidades. ● Comparação entre ● Registros gráficos. ● Leitura e construção de gráficos. ● Organização de dados. 	❖ Comparar quantidades identificando se há mais, menos ou a quantidade é igual.	Organização de dados (com desenhos e objetos) em tabelas.				X	3º
	❖ Ter contato com gráficos e tabela, organizando informações do contexto da sala de aula, com auxílio do(a) professor(a).	Gráficos e tabelas				X	3º
	❖ Comparar quantidades em tabelas e gráfico, com auxílio do(a) professor(a).	Comparar gráficos e tabelas com materiais concreto				X	3º
	❖ Ler gráficos coletivamente.	Gráficos				X	3º
	❖ Construir, coletivamente, gráficos básicos.	Esboço, leitura e interpretação de gráfico (com desenho ou objetos) de barras ou colunas, realizadas coletivamente.				X	3º

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Os ambientes da Educação Infantil precisam ser organizados para a faixa etária que atendem, de modo a proporcionar mobilidade e acessibilidade aos materiais que serão utilizados nas diferentes práticas pedagógicas, estando limpos, portanto higienizados, a fim de que possibilitem atos de ensino desde o uso do banheiro, da sala de aula, do refeitório, do parque, da horta, dos jardins e dos demais espaços de circulação e de acesso, tais como a entrada da instituição.

As crianças que tem possibilidades de contato com brinquedos, jogos de montar, quebra-cabeça, jogo da memória, dentre outros, tem, ao brincar, um pensamento em ação, favorecendo o estabelecimento de relações cada vez mais complexas. Como não “sabe” contar, ela precisa, inicialmente, construir noções de “bastante, nada, muito, pouco, igual, mais, menos, maior, menor”, entre outros significados que são construídos a partir das comparações que estabelece. Essas comparações também contribuem para a construção do conhecimento lógico-matemático. Por isso, quanto mais o professor e o meio oportunizarem ações e recursos que possibilitem investigar, observar, estabelecer relações, perceber semelhanças e diferenças, explorar, reconhecer, descrever e envolver-se, maiores serão as oportunidades de desenvolvimento. Segundo Lorenzato (2011), principalmente a partir dos quatro anos, as crianças gostam de,

Perguntar os “porquês” das coisas; dá preferência ao que conhece e não que ao que vê; inicialmente o centro continua sendo o próprio corpo, mas em seguida a criança consegue avançar, tomando como referência um objeto; apresentam dificuldades em considerar dois atributos simultaneamente; a percepção visual é mais forte que a correspondência um a um; os conceitos que envolvem tempo se apresentam como os mais difíceis para à criança; por meio de manipulação de materiais concretos, a criança já consegue adicionar e iniciar a contagem com significado. (LORENZATO, 2011, p. 5).

Ressalta-se que é por meio das experiências ou das situações do cotidiano da criança, nas experiências vividas no seu universo cultural e, sobretudo, naquelas proporcionadas pelos atos de ensino promovidos pelo (a) professor(a), que os processos mentais básicos para as aprendizagens da correspondência (ato de estabelecer a relação “um a um”); da comparação (ato de estabelecer diferenças e semelhanças) da classificação (o ato de separar por categorias de acordo com semelhanças ou diferenças); da sequenciação (ato de fazer suceder a cada elemento um outro sem considerar a ordem entre eles); da seriação (ato de ordenar uma sequência segundo um critério); da inclusão (ato de fazer abranger um conjunto por outro) e da conservação (ato de perceber que a quantidade não depende da arrumação, forma ou posição), vão corroborando para a construção do conceito de número. Assim, o trabalho com esses conceitos não se constitui momento estanque ou específico, mas se encontra presente em uma diversidade de atividades, podendo e devendo ser explorado em todos os campos de experiências e de forma simultânea.

Desde o nascimento, a criança está em contato permanente com formas, grandezas, números, medidas, contagens, os quais assumem significados na relação com as outras pessoas e com o meio. Nesse percurso, os conceitos vão sendo construídos, à medida que são exploradas as diferenças, as semelhanças, a forma, a cor, o tamanho, a temperatura, a consistência, a espessura, a textura, por meio de jogos, materiais manipulativos, brincadeiras; quanto maiores são as experiências, maiores serão as possibilidades de formação dos conceitos matemáticos. Uma vez que as noções lógico-matemáticas não se encontram no objeto, para se construir esse tipo de conhecimento, é necessário que o professor estabeleça relações com o material manipulativo de forma significativa, para que noções sejam interiorizadas. Para isso, é necessário, de acordo com Lopes e Grandó (2012),

Entender que fazer matemática é expor ideias próprias, escutar as dos outros, formular e comunicar procedimentos de resolução de problemas, formular questões, perguntar e problematizar, falar sobre experiências não realizadas ou que não deram certo, aceitar erros e analisá-los, buscar dados que faltam para resolver problemas, explorar o espaço em que ocupa, produzir imagens mentais, produzir e organizar dados, dentre outras coisas. Os conceitos matemáticos, bem como as suas diferentes formas de registro (linguagem matemática) não são definidos por fases, ou etapas de aquisição de linguagem matemática. Acrescenta-se a isso a ideia de que um trabalho intencional do professor no sentido de possibilitar a aprendizagem matemática da criança não pode ser isolado de outras áreas do conhecimento, bem como definida por etapas e fases. (LOPES; GRANDO, 2012, p. 5).

Ao tratar e refletir com a criança sobre os usos que são feitos dos números em nossa sociedade, a fim de compreender a sua função social é preciso situar as diferentes funções que esses desempenham, tais como contar, medir, ordenar e codificar, funções que estão presentes no cotidiano, como indicar data de nascimento, o número de calçado e da roupa, a altura, o peso, a ordem de uma criança na fila, o peso de determinados alimentos, a distância, a metragem etc. À medida que se desenvolve o trabalho com os números, constata-se que alguns podem ser utilizados em operações matemáticas e outros não. Por exemplo, não somamos os números das casas ou dos calçados, números do CPF ou do RG, nem de placas de diferentes carros.

As operações, por sua vez, estão intimamente vinculadas à construção do número nas medidas, na geometria e no tratamento das informações. Assim, quando trabalhadas de forma a possibilitar o desafio, desencadeiam na criança a necessidade de buscar uma solução com os recursos de que ela dispõe. Em todas as atividades desenvolvidas, a quantidade é contada, tirada,

duplicada ou dividida entre os pares; inicialmente com o auxílio do professor e registrada por ele nas diferentes formas de registro que mais tarde também poderão ser utilizadas pela criança, dentre elas, o desenho, o gesto, a escrita ou fazendo uso de um vocabulário próprio. Aos 4/5 anos, a criança já conta, relaciona, enumera, faz correspondência, forma conjuntos iguais e inicia o registro independente de pequenas quantidades.

É preciso, ainda, ensinar que medir é, essencialmente, comparar grandezas, tomando uma delas como padrão. É recomendável que se trabalhe com as medidas arbitrárias, num primeiro momento, quando o(a) aluno(a) estará estabelecendo suas primeiras relações, a partir daí, passar à compreensão das medidas padrões, àquelas convencionadas pelos homens em determinada sociedade, como forma de unificar as relações comerciais. Compreender a medida implica, em nível mental, ter adquirido a noção de conservação da quantidade, apesar das mudanças que possa acrescentar em nível perceptivo. Dessa forma, a quantidade de um líquido não varia, apesar das diferentes formas que adquire, conforme o recipiente que o contém; o “peso” de uma clara de ovo é invariável ainda que, quando batida, adquira maior volume. É preciso distinguir, em uma transformação, aquilo que varia, nesse caso, a forma ou o volume, daquilo que fica invariável, ou seja, a sua quantidade.

O trabalho pedagógico com as medidas envolve todas as situações possíveis com a criança, a partir da observação, da exploração, da comparação e da classificação, trabalhando-se as medidas padrão e arbitrárias, em situações reais. As ações que a criança já pratica na vida cotidiana, ao brincar, experimentar e testar podem, com a mediação pedagógica, resultar em apropriação do conhecimento. Ao utilizar-se de algumas medidas arbitrárias, é possível mostrar por que elas não permitem a exatidão de informações, comparando-se com a medida padrão, com a qual não existe perda, considerado que elas permitem uma conversão exata entre si. É importante também ensinar que algumas medidas arbitrárias ainda são usadas, por exemplo, as de receitas culinárias (tais como a “pitada”). Ressalta-se, no entanto, a importância de se fazer o uso de instrumentos como:

balança, metro, litro, relógio, mostrando as mudanças ao longo do tempo. Da mesma forma, cabe trabalhar a função social do dinheiro na sociedade, a cédula e a moeda como sistema monetário contemporâneo.

De todas as medidas trabalhadas, a de tempo é a que não usa a base decimal, por isso, a sua compreensão deve vir precedida das noções de temporalidade, as quais devem ser organizadas pelo professor nas rotinas que constituem as atividades no ambiente da Educação Infantil, tais como: ordenar fatos em uma sequência temporal, explorar o significado de antes e depois, identificar situações que são vivenciadas de dia e de noite, trabalhar no calendário dia e mês, entre outros aspectos. Nesse período de desenvolvimento, a criança tem ainda dificuldade de compreender o que é passado e, ao não compreendê-lo, sua percepção do conceito de futuro também não ocorre. Essa situação decorre do fato de que, dentre as medidas, a de tempo é a mais complexa, haja vista que não é possível vê-lo, ouvi-lo, saboreá-lo, cheirá-lo ou tocá-lo.

. Desse modo, no momento da alimentação no refeitório, quando esse espaço existe, é necessário que ele esteja organizado para ser um refeitório e receber as crianças em um momento de aprendizagem sobre o ato de alimentar-se. É preciso perguntar-se: Quais conteúdos de ensino e de aprendizagem estão presentes nessa rotina? Quais deles passam despercebidos? Há uma ambientação (música, informações sobre os alimentos da semana, por exemplo) adequada? Sobre os profissionais do setor? Restrições alimentares? Hábitos de higiene e regras básicas?

Ainda é oportuno destacar que, ao explorar, construir, ler e interpretar esses gráficos há muitos conceitos que, de início, pela comparação e, mais tarde, pela exploração sistemática dos conteúdos, vão sendo formados. Um exemplo disso é o da construção, com os alunos, de um gráfico que trate dos meses em que há mais aniversariantes, as suas alturas, os seus gostos por frutas, por verduras, por times de futebol, pelas origens etc. Nesse momento, muitas questões irão aparecer como: Qual o mês

em que há mais crianças fazendo aniversário? Quantas a mais que...? Se..., que não veio hoje à escola, fizer aniversário no mês, igualará com qual mês? Quantas crianças fazem aniversário no 1º semestre e no 2º semestre? E muitas outras proposições poderão ser levantadas, com muitos conteúdos presentes, mesmo que o registro ainda seja de forma não convencional. O que se quer reforçar é que, ao trabalhar com a leitura e o tratamento das informações que circulam na sociedade, há um percurso a ser realizado para garantir a aprendizagem por parte dos(as) alunos(as). Ou seja, as informações, inicialmente, exploradas na oralidade, na sequência, registradas por meio de desenhos, incorporarão, gradativamente, outras formas de registro escrito, tendo como apoio o professor como escriba.

Há muitas situações que merecem atenção do professor no planejamento de suas ações na educação infantil, como: a organização dos espaços e do tempo, a igualdade nas relações e o respeito às diferenças, a relação e parceria com as famílias e o direito da criança à infância, entre outras.

A vivência de experiências que reflitam sobre as noções de transformação, uma vez que é necessário proporcionar às crianças momentos de exploração de espaços, objetos, materiais e fenômenos que estão a sua volta, observando, levantando hipóteses, argumentando e estabelecendo relações com seu cotidiano.

A criança percebe o mundo físico através da experimentação pelos sentidos (visão, olfato, audição, tato e paladar). Quando ela brinca com água ou terra, explora e experimenta o que pode fazer, compreendendo o mundo ao seu redor.

Diante das possibilidades das crianças, a nossa preocupação não deve se centrar no acúmulo de conhecimentos e na elaboração de conceitos, mas no desenvolvimento da capacidade de perguntar, levantar hipóteses, explorar, experimentar, buscar informações em fontes diversas, estabelecendo relações entre elas, elaborar ideias, argumentar.

Elas gostam de perguntar o que está acontecendo (Por quê? Como? Por que a chuva cai da nuvem? Por que o gelo derrete? Por que a terra está molhada? Não precisamos responder com uma definição científica, pois as crianças estão buscando informações para entender o que estão observando. Nesse contexto, é importante que o professor utilize um novo vocabulário (Ex.: derreter, evaporar etc.) para explicar o efeito e transformação na forma, velocidade, peso e volume dos objetos.

Brincando com objetos para produzir som, fazendo sombra, produzindo tinta com plantas e terra para criar cores, fazendo um bolo, as crianças entram em contato com as transformações do mundo físico. Lembrar que as diferentes experiências proporcionadas às crianças, ao mesmo tempo em que estimulam e respondem à curiosidade delas, possibilitam também a ampliação do seu olhar, a elaboração de novas conexões e o surgimento de mais questões, resultando em aprendizagem significativa.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Acompanhar as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. - Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, fotografias, desenhos e textos).

A contagem de objetos — tesouras, brinquedos, livros etc. e de pessoas é um dos procedimentos possíveis para aprenderem a adicionar ou subtrair quantidades e requer a presença de referenciais para a consulta dos números e sua ordem, como fita métrica, quadro numérico, livros com muitas paginas para ler, as atividades exploratórias para as crianças sempre

proporcionam experiências muito prazerosas em qualquer fase da infância. A integração com brinquedos estruturados e não estruturados, elementos da natureza e objetos que fazem parte do contexto social e cultural das crianças, quando são integrados às experiências vivenciadas na escola, contribuem de forma positiva para o aprendizado. Importante realizar brincadeiras relacionadas ao tempo, espaço, quantidades, relações e transformações; quantificação de pessoas e objetos; resolução de problemas; relações, comparações e analogias (maior/mais largo, em qual cabe mais água, quais são os preferidos etc.); Ideias possíveis para explicar fenômenos cotidianos, etc.

Para garantir que as práticas pedagógicas potencializem os saberes que as crianças já trazem, é importante:

Explorar objetos de vários formatos e tamanhos, com intencionalidade, a partir de suas propriedades. Por exemplo: empilhar objetos do menor para o maior;

Resolver problemas cotidianos, como divisão de materiais, desenvolvendo noções de direção, quantidade, tempo;

Nomear partes do próprio corpo, comparar e entender as diferenças corporais entre meninos e meninas;

Observar fenômenos e elementos da natureza e reconhecer algumas características do clima: calor, chuva, claro-escuro, quente-frio.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. No fazer artístico, o estudante tem possibilidades de desenvolver sua poética pessoal, esta ação investigativa o leva à reflexão, à análise crítica, a experimentações, a comparações, à imaginação, e a criar soluções (inclusive tecnológicas). Além disso, também instiga a curiosidade, a levantar hipóteses, o trabalho em equipe, o desenvolvimento do pensamento artístico, a criatividade, a percepção, dentre outros, possibilitando, assim, a resolução de problemas de ordem técnica e estética, bem como a humanização dos sentidos. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

Com isso, o respeito a estas manifestações artísticas culturais e ao patrimônio cultural torna-se possível, pois, durante o conhecimento e a valorização destas, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas se evidencia, possibilitando a apropriação de conhecimentos artísticos e estéticos.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade. Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT,2011).

Diante disso, Trinidad(2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

Logo, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ressalta :

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

- I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Assim sendo e de acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil. MEC, 2003).

No entanto, segundo Eliane Cavalleiro (2003), A Pré escola oferece uma quantidade muito ínfima de ações que levam a entender a aceitação positiva e valorizada das crianças negras no seu cotidiano, o que ameaça a convivência em pleno processo de socialização, ressalta que se torna difícil não perguntar por que o professor se omite em relação ao problema étnico. Silenciar essa realidade não apaga magicamente as diferenças. Permite, porém, que cada um construa a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente.

Diante disso, o papel da professora na educação infantil é importantíssimo, cabe à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade.

Acrescido a isso, Eliane Cavalleiro (2003) nos diz que tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Educar para a igualdade racial é tarefa urgente e imprescindível para a construção da sociedade de amanhã. (História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil,2014)

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas leis. A escola de Educação Infantil por ser um espaço social está aberta a diversidade e deve abordar de uma forma lúdica dando oportunidades para que as crianças possam lidar com as emoções reorganizando seus pensamentos através do faz de conta.

Reconhecer a sua própria identidade para que valorize a sua imagem e a do outro desenvolvendo valores básicos e valorizando a diversidade racial.

- Reconhecer a sua identidade e ter uma imagem positiva de autoconfiança;
- Desenvolver diversas atividades metodológicas a partir da leitura do livro a bonequinha preta;
- Valorizar a diversidade;
- Combater o Bullying racial nos diversos espaços da escola;
- Desenvolver auto-estima sobre suas características físicas;
- Refletir sobre questões: amor, egoísmo e até a questão das nossas raças;
- Valorizar ações de cooperação, respeito e solidariedade;
- Respeitar as características de etnia;
- Usar os conhecimentos construídos na escola em situações do seu cotidiano;
- Participar de situações de comunicação oral;
- Apreciar atos de leitura como fonte de conhecimento;
- Demonstrar cooperação de situações de produção coletiva;
- Desenvolver a linguagem oral para expressar desejos, necessidades, sentimentos e opiniões;

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Lei nº9795 de 27 de abril de 1999).

O trabalho com a Natureza tem muito para acrescentar na qualidade de vida e desenvolvimento das crianças, o próprio contato com ela, em pequenos gestos, ensina um modo mais inteiro e harmonioso de crescer, se conhecer e conviver. Os laços mais estreitos com a Natureza nos ensinam que fazemos parte dela, colaboram para construção e ampliação de nossa consciência pessoal, planetária e ecológica.

Não basta falar sobre as plantas, pintar árvores, escutar histórias e ver nos livros o que é necessário para preservar o meio ambiente. É preciso aprender com as mãos e o corpo inteiro, em contato com a água, o sol e a chuva, as folhas, bichos e a terra, colocando nosso aparato corporal completo para sentir, perceber e apreender os sentidos da Natureza.

Nos contextos atuais, a natureza está presente nas falas de educação ambiental de maneira abstrata e muitas vezes não é vivenciada. A atenção e a concentração, capacidades tão indispensáveis para a aprendizagem, podem ser cultivadas no entrosamento com a Natureza, assim como a curiosidade, a flexibilidade, a coragem para lançar-se ao desconhecido e a capacidade para encontrar soluções para problemas.

O autoconhecimento e a consciência de pertencer ao universo amplo de relações pode ser o resultado de um contato mais sensível e íntimo com pequenas reservas naturais que cultivamos no dia a dia.

Brincar em um espaço onde a natureza é protagonista, no qual o corpo é vivido nas delicadezas, nas durezas, nas asperezas, nas sutilezas dos toques, dos sons, dos cheiros, dos olhares, dos gostos, amplia os limites de descoberta pelas crianças, ou melhor, as deixa sem limites para experimentar. Os prazeres do corpo, olhar, observar e ficar quieto, são atos confundidos com passividade, preguiça e solidão.

Como as instituições de Educação Infantil podem trabalhar a relação crianças e natureza?

Para desenvolver esta proposta algumas dicas são fundamentais:

Procure dosar, ao longo do dia, momentos de atividades internas e outros de atividades ao ar livre com a crianças.

Cultive plantas em vasos e pequenos canteiros, caso não tenha espaço na escola para um gramado.

Deixe as crianças brincarem descalças, e em dias muito quentes até mesmo sem camiseta.

Não evite sair se está um dia mais frio. Não existe dia ruim para brincar do lado de fora, mas roupas adequadas para o clima. No frio coloque agasalho, mas saia com as crianças. É importante que percebam suas necessidades corporais, somente elas sabem se estão com frio ou calor e a quantidade de agasalhos que as aquece. Ajuda-as se conhecerem, comece com estes detalhes. Pergunte se estão com frio, se precisam se aquecer mais.

Organize um planejamento que considera as estações. Por exemplo, na primavera é bom observar os pássaros, deitar debaixo das árvores, cantar e brincar de roda na areia, perceber as plantas, observar o colorido das flores e desenhar os insetos que circulam. As chuvas de verão ensinam sobre o fluxo das águas, nutrem a curiosidade, acalmam e instigam ao mesmo tempo.

Pense como aproximar as crianças destas percepções. Escute e imite o som dela batendo no telhado e na calha, encha bacias e reutilize a água para lavar o chão ou fazer uma tinta para o trabalho de artes. Se possível, arrisque um belo banho de chuva.

Plante com as crianças, faça uma horta suspensa, cultive ervas para o chá que será servido no lanche. Deixe o aroma destas ervas invadir as salas e corredores. Organize um rodizio para que cuidem das plantas, semeando, regando e tirando o mato. Faça disto um hábito.

Mesmo quando o espaço externo da escola é reduzido, podemos encontrar alternativas. Se não temos árvores e jardins, levamos os elementos naturais para dentro da sala como toquinhos de diferentes madeiras, conchas, pedras variadas, caixas de areia, folhas e flores desidratadas, sementes. Permitimos a livre exploração e criação com estes elementos.

O fogo também é um elemento da natureza muito instigante para as crianças. Fazer atividades culinárias as aproximam dele, fogueiras na festa junina, contar histórias à luz de velas e fazer pinturas com giz de cera derretido. Basta tomar as devidas precauções para que tudo isto seja aproveitado em segurança. Uma vez assistidos pelos adultos, podem aprender que existem limites e que precisamos saber nos proteger dos perigos nesta relação com o fogo e em tantas outras que a vida nos apresenta.

Experimente oferecer elementos da natureza durante as brincadeiras. Diferentes tipos de sementes, folhas, gravetos, penas, pedras, conchas, são elementos simples e que podem nos surpreender nas mãos das crianças.

Pare e repare você, educador, no seu dia-a-dia, onde você encontra natureza. Dedique alguns segundos a mais na correria do cotidiano para observar as árvores do caminho, perceber plantas que nascem entre o cimento, fechar os olhos e sentir o vento no rosto. Permitir-se estar em contato com a natureza, fará a diferença quando fizer o mesmo com as crianças.

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos.

O trânsito faz parte da vida de qualquer ser humano. É nas ações cotidianas que revelamos o nosso compromisso com a segurança no trânsito e o quanto podemos proteger todos ao nosso redor. Educar para o trânsito é primordial para a sociedade atual que vive um quadro brutal de variadas formas de agressões ao homem em seu cotidiano. A escola necessita acompanhar as mudanças sociais preparando o aluno para saber transitar no espaço público, além de refletir sobre a questão ética.

A educação nas escolas ajuda a formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito.

Essa educação deve começar nas séries iniciais, aliando teoria e prática. Desta forma, o Instituto Dom Barreto, trabalha projetos pedagógicos voltados para a educação no trânsito, na etapa da Educação Infantil.

Os projetos voltados para o tema buscam contribuir na construção de valores, como o respeito ao próximo para a proteção da vida, que é o nosso bem maior, ajudando na compreensão da criança em relação aos elementos e as situações vivenciadas no trânsito.

Trabalhar o trânsito com crianças da Educação Infantil é importante, pois o aprendizado durante esta fase é mais fácil para ser assimilado. Isto faz com que os alunos cresçam com consciência de seus deveres e direitos no trânsito, bem como no desenvolvimento de valores como solidariedade, respeito e colaboração.

A abordagem diante das crianças é na questão da educação. As atividades elaborada são referentes as situações cotidianas. Foram elaborados questionamentos diante das posturas do pai e da mãe no trânsito.

A promoção e desenvolvimento das atividades do Dia do Trânsito são fundamentais para a compreensão dos alunos da educação infantil sobre as regras e deveres relacionados ao trânsito.

Por meio dos projetos, as crianças podem atuar como agentes educativos, dentro do ambiente familiar.

A escola é uma das principais responsáveis em promover, desde de muito cedo, o papel do cidadão em relação ao comportamento em sociedade, gerando a reflexão por meio de temas importantes e atuais.

A família, como base educacional e comportamental, deve auxiliar a escola durante esse processo de aprendizagem da criança para que isso gere um resultado significativo em relação ao que foi proposto.

As atividades do Dia do Trânsito são fundamentais também para o crescimento pessoal, pois mesmo que pequenos, os alunos já estão inseridos nas práticas de trânsito básicas, como atravessar a rua, usar cinto de segurança, andar de transporte público, dentre outras.

Com relação aos objetivos, o professor, ao desenvolver as atividades do Dia do Trânsito, permite ao aluno:

- Aprender sobre as regras de trânsito, tais como noções de sinalização, faixa de pedestre, cinto de segurança e etc;
- Entender como acontecem os acidentes de trânsito e de como os mesmos podem ser evitados;
- Conceber valores relacionados à vida em sociedade, comportamento no trânsito, respeito ao próximo e solidariedade;
- Perceber os perigos quando as regras relacionadas ao trânsito não são de fato obedecidas;
- Aprender mais sobre os meios de transporte, identificando a função e importância de cada um, seja ele aéreo, terrestre ou marítimo;
- Promover atividades interdisciplinares com o intuito de aplicar os conhecimentos adquiridos em outras áreas do conhecimento.
- Produção de um semáforo em sala de aula para que os alunos aprendam o significado e representação das cores;
- Apresentação das principais placas de trânsito, como pare, proibido estacionar, vire a direita/esquerda, faixa de pedestre, expondo o que cada uma simboliza;
- Discussão e debate com os alunos por meio de roda de conversa sobre os perigos da má conduta no trânsito;
- Encenação, fora da sala de aula, das principais práticas de trânsito, tendo os alunos como personagens ativos da situação;
- Elaboração de painéis e cartazes sobre as normas do trânsito, anexando-as por toda escola;
- Produção de textos por parte dos alunos sobre como é a ida e volta para escola, informações sobre o trajeto e etc;
- Exibição de vídeo educativos em sala para reforçar as ideias trabalhadas em sala, como as noções de sinalização e respeito no trânsito;

- Participação em atividades pedagógicas em conjunto com os pais ou responsáveis para que haja maior participação e interesse dos alunos;
- Brincadeiras dirigidas, como jogo da memória com os símbolos do trânsito, além de perguntas e repostas sobre as placas de sinalização e seus significados;
- Palestra com profissionais da área de trânsito, tais como motoristas de transporte coletivo, explicando seu papel em sociedade durante o exercício da sua função;

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas Escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. É com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida.

Respeitar os hábitos alimentares e vocação agrícolas locais. Para a execução do PNAE, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica.

A hora da alimentação faz parte da rotina de cuidados, assim como o sono, a troca e o banho. É um momento especial para formação de vínculos e construção da autonomia, requer atenção especial e personalizada.

Antes de adentrar na sistemática do funcionamento destes momentos de refeição, faz-se importante salientar alguns pressupostos das rotinas de cuidados personalizados: Nunca se trata uma criança como objeto, mas sim como alguém que sente, observa e, quando tem oportunidade, pode conhecer e compreender seus anseios e necessidades. Toda atividade de cuidado deve ser exercida com calma e delicadeza nos gestos, respeitando os ritmos de cada criança.

A rotina precisa ser estável, os procedimentos mantidos e previsíveis para que as crianças consigam antecipar e participar dos próprios cuidados.

O educador se dedica plenamente à criança enquanto está com ela: conversa, troca olhares afetuosos, antecipa seus gestos e explica o que faz. Apresenta-lhe os objetos enquanto os manuseia e também permite o manuseio pelas crianças. Não a distraí para executar o que precisa.

A observação é o instrumento para conhecer cada criança e apoiá-la no seu percurso de desenvolvimento e gradativa autonomia.

Oferecer cuidados personalizados em ambientes coletivos exige estrutura e organização ancoradas no trabalho de equipe. Um trabalho que sustenta suas ações cotidianas tendo a criança como eixo estruturante delas, como protagonistas deste cenário. Envolve todas as pessoas da instituição, como direção, coordenação, pessoas da manutenção e limpeza, cozinheiras, assistentes e professores.

O planejamento da hora das refeições precisa ser acordado e compartilhado com todos. Deve prever ações básicas e seguir algumas orientações razoáveis para cada etapa do desenvolvimento das crianças de zero a três anos. Também precisa ser flexível o suficiente para lidar com o inesperado.

Para cada criança se estabelece uma dieta que muda de acordo com seu desenvolvimento pessoal (quando ingere somente líquidos; em seguida a introdução das papinhas e semissólidos; depois, pedaços ou a comida semelhante à dos adultos)

Define-se o horário da refeição principal e das intermediárias e a sequência na qual as crianças serão atendidas (que sempre será a mesma para que possa ser previsível por elas).

Segue-se um protocolo de alimentação individual que inicia no colo, depois na mesa individual diante do adulto, em seguida na mesa com mais um colega e posteriormente na mesa com mais três companheiros e em grupos um pouco maiores (as companhias são determinadas de acordo com as possibilidades de interações e autonomia das crianças, e elas devem permanecer as mesmas por algum tempo).

Sabe-se diante mão se o prato da criança virá montado, se será servido na hora ou se ela mesma colocará em seu prato as comidas servidas em travessas.

Usará o copo (sempre de vidro transparente para que visualize o seu interior), usará mamadeira ou comerá na tigelinha e no prato). *

Terá uma colher a sua disposição, usará outra colher enquanto o adulto intercala com a sua, comerá sozinho com seus próprios talheres, usará os talheres e a louça tal qual a dos adultos.

Ajudará na distribuição e arrumação da mesa de refeição, recolherá os pratos ao final.

Fará sua higiene pessoal antes e depois de comer com ajuda do adulto, ajuda parcial ou independentemente.

Num mesmo grupo é possível encontrar crianças em fases diferentes, o que determinará isto é a observação que os adultos realizam de suas iniciativas e habilidades. Nenhuma atitude é antecipada ou exigida das crianças antes que ela esteja preparada para ela. Toda mudança é informada e antecipada antes de ser aplicada. Cada criança é chamada pelo nome quando chega sua vez de comer, mesmo que ainda seja bem novinho.

A criança escolhe o que deseja comer dentre as opções oferecidas, come o quanto quer e pode repetir em porções pequenas para se sentir satisfeita. Ninguém insiste ou tenta convencê-la de ingerir mais uma colherada além daquela que necessita. Com estas atitudes a criança passa a reconhecer sua fome e saciedade, ao invés de submeter-se ao critério do outro.

Todos os utensílios ficam próximos, dispostos e acessíveis tanto para o adulto quanto para a criança que já se alimenta com autonomia. Assim evita-se muita espera e agitação durante a refeição. Quem finaliza é colocado no chão ou pode levantar da mesa, descansar, brincar e se mover em liberdade. O espaço para o descanso ou brincadeira fica previamente preparado e com um adulto disponível para observar estas crianças.

EDUCAÇÃO FISCAL/EDUCAÇÃO TRIBUTÁRIA

Educação Fiscal é um conjunto de ações educativas que visa mobilizar o cidadão para a compreensão da função socioeconômica dos tributos e sua conversão em benefícios para a sociedade, bem como entender o papel do Estado e sua capacidade de financiar as atividades essenciais, o funcionamento da administração pública e o papel cooperativo do cidadão.

O objetivo da Educação Fiscal é formar cidadãos capazes de compreender a função social dos tributos; entender a importância de acompanhar a aplicação dos recursos públicos; estar motivado para o exercício da cidadania plena.

Nesse contexto, a escola tem um papel fundamental na garantia de um futuro sustentável para todos, pois, ao educar seus estudantes, tem a oportunidade de formar cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos; conscientes, responsáveis; com uma visão global; capazes de intervir e modificar a realidade social.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros.

TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar. Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

Nessa direção, a BNCC apresenta as sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental. Para que a criança compreenda o processo de transição quanto ao Campo de Experiência o eu, o outro e o nós a criança deve ter assimilado os conceitos Respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.

AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

A avaliação tem se tornado uma questão fundamental para a Educação Infantil, seja pela ótica da criança, como foco do processo avaliativo, ou pela análise das próprias instituições e das práticas educativas que realizam, em busca de melhoria na

oferta e no atendimento às crianças e às suas famílias. Sendo assim, pode-se refletir essa questão sobre dois prismas: a avaliação “da” e “na” Educação Infantil. Compreendendo que nenhum sujeito se desenvolve da mesma forma que o outro, por mais próximos que sejam. As interações e as diferentes experiências vividas contribuem para que cada um se desenvolva de determinada forma. Isso justifica a proposta de uso de Parecer Descritivo de acompanhamento da aprendizagem, pois suas características garantem registros consistentes sobre a criança em sua integralidade. Assim: A questão principal referente aos estudos atuais sobre o desenvolvimento infantil é o respeito pelas diferentes formas de ser de cada criança, decorrentes de suas experiências próprias de mundo, ritmos de desenvolvimento, contextos sociais e culturais diferenciados. Processos avaliativos embasados na comparação, a partir de padrões considerados “normais”, perseguem a uniformidade de comportamento das crianças, negando a heterogeneidade normal dos indivíduos, concebendo-a como negativa e inesperada (HOFFMAN, 2012, p.103).

A avaliação neste Campo de Experiências deve ser realizada através da “escuta”, observando quais brinquedos, elementos da natureza e materiais de diferentes texturas e temperaturas que as crianças preferem explorar, manipular e experimentar. Quanto mais soubermos como as crianças interagem com o contexto sociocultural em que a criança está inserido, o que mais lhes provoca curiosidade, de que forma conseguem transformá-las e como se comportam diante dessas transformações e descobertas realizadas, é possível propor novas experiências que tenham significado e que os estimulem a realizar novas descobertas e construir novos saberes. Para promover práticas pedagógicas que induzam esses conhecimentos, habilidades e atitudes, é importante que o professor planeje situações em que:

As crianças participem de atividades de exploração com diferentes materiais;

Conversar com os pais para obter informações sobre os objetos do cotidiano das crianças;

Organizar agrupamentos de crianças para explorarem diferentes objetos;

Estimular a exploração de quantidades em diferentes situações e o desenvolvimento de noções espaciais (longe, perto, em cima, embaixo, dentro, fora, para frente, para trás, para o lado, para cima, para baixo), temporais (quer dizer no tempo físico - dia e noite, estações do ano - e cronológico - ontem, hoje, amanhã) e de noções sobre unidades de medida e grandezas. Além disso, é de suma importância oferecer a oportunidade de observar e identificar as relações sociais assim como fenômenos naturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. “**O rei está nu**”: Um Debate Sobre as Funções da Pré-Escola. In: Educação pré-escolar: desafios e alternativas. **Caderno cedes**, nº 9. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Constituição Federal de 1988

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes **Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

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

_____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 (*) **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular**, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da**

Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica

_____. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 (*)**. **Fixa as Diretrizes Curriculares. Nacionais para a Educação Infantil.**

- CAGLIARI, L. C. **O príncipe que virou sapo**: considerações a respeito da dificuldade de alfabetização das crianças na alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, 55. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1985, p. 50-62.
- CANDURO, V. R. P. **Iniciação musical na idade pré-Escolar**. Porto Alegre: Sagre, 1989.
- CHEROGLU, Simone; MAGALHÃES, Giselle Modé. **O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto**.
Cap,4 in :Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves
Dias (Org). Autores Associados, 2016. -(Coleção educação contemporânea).
- CUNHA. S. R. V. **Cor, som e movimento**: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Caderno de educação no cotidiano da criança. Caderno de Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto alegre: Mediação, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar: arte e disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995
- KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. [Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento]. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil**: Educação Infantil e/é fundamental. In: Educação e Sociedade, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out, 2006.
- KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **A infância e Educação Infantil**. Uma abordagem histórica, 1998, ed. Mediação
- LAZARETTI, Lucinéia Maria; MELLO, Maria Aparecida. **Como ensinar na Educação Infantil?** Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO; Marcela de Moraes. (Org.) Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas. Uberlândia, MG. Navegando, 2018.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LOPES, Celi Espasandin; GRANDO, Regina Célia. **Resolução de problemas na educação matemática para a infância**. UNICAMP, Campinas. 2012.(matemática)
- LORENZATO, Sérgio. **Educação infantil e percepção matemática**. 3ª Ed.rev. Campinas, SP. Autores Associados, 2011. (matemática)

LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita na criança**. In: VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R.E LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone,

2006, p. 143-189.

MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, MarildaGonçalvesDias (org.) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à**

velhice.Campinas: Autores Associados, 2016

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 1996

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural**. (org.) Brasília: Liber livro, 2010

OLIVEIRA, Zilma.Ramos de. **Educação infantil**. Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ, Deliberação nº 03/18 de 23/11/18, do CEE/PR- Referencial **Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:

<http://www.diaadia.pr.gov.br>.

PIRES, C. C.; CURRI, E; CAMPOS, T. M. M. **Espaço & forma: a construção de noções geométricas pelas crianças das quatro séries iniciais do ensino Fundamental**. São

Paulo: PROEM LTDA, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações-11**. ed. rev.1ª reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação Contemporânea)

SOUZA, R. C. de; BORGES, M. F. T. **A práxis na formação da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, G. de; VIEIRA, L. M. F. **Concepção de Infância**. In: Anais I Simpósio Paranaense de Educação Infantil. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Faxinal do Céu,

2006.

TULESKI, Silvana Calvo e EIDT, Nadia Mara. **A periodização do desenvolvimento psíquico- atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores**. Cap. 2

in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves Dias

(Org). Autores Associados, 2016. - (Coleção educação contemporânea).

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE EXPÊRIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS:

IMPORTÂNCIA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Trata-se de um campo de experiências que se refere aos saberes e aos conhecimentos do próprio corpo, dos seus movimentos e dos seus cuidados, uma vez que o corpo é para a criança um meio de expressão e comunicação que a auxilia na sua relação com o mundo.

À medida que se relaciona com o mundo por meio de seu corpo, por intermédio das mediações, gradativamente, a criança incorpora a consciência do modo como acontecem essas relações, realizando movimentos afins quando percebe alterações de acordo com as suas experiências e aprendizagens. Importância do campo de experiência.

O movimento, como fora visto e vivenciado, ajuda a criança a adquirir conhecimento do mundo que a rodeia através do seu corpo, de sua percepção e sensações. Por estar ligado a aspectos afetivo ou relacional, o contato da criança com o adulto, com o ambiente físico e com outras crianças, dá condições para que ela se desenvolva em seu ambiente. O corpo, portanto, é uma forma da criança expressar a sua individualidade, reconhecer-se a si mesma e perceber as coisas que a cerca. Nessa etapa de desenvolvimento, o trabalho com o lúdico pode ser direcionado num contexto de jogos motores, musicalização e arte, que aliado às atividades didático-pedagógicas, mostra-se um instrumento educativo imprescindível para a aprendizagem infantil.

As vivências corporais favorecem a aprendizagem, uma vez que por meio das quais pode-se experimentar sensações e explorar o movimento do corpo e do espaço adquirindo um saber concreto de maneira significativa para o educando. Cabe ao

professor compreender e conhecer o agir da criança através de seus aspectos psicológicos, psicomotores, emocionais, cognitivos e sociais, para poder mediar e organizar atividades que abordem diferentes conhecimentos, através de estratégias que lhes permitam vivenciar situações de ensino-aprendizagem desafiadoras com a integração do corpo e da mente.

JUSTIFICATIVA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Deste modo a comunicação entre os corpos que se relacionam e o mundo, por sua vez, propicia o diálogo em que interpretações e respostas são expressas por meio do “se movimentar” desses corpos, constituindo novos significados. De acordo com o Referencial Curricular do Paraná, “diferentes linguagens são manifestadas por meio do corpo, onde a criança revela sua compreensão de mundo, sentimentos, necessidades” (PARANÁ, 2018, p. 49). É evidente, portanto, a importância da exploração de espaços para a prática de movimento, nos quais a criança estabelece diferentes sentidos/significados para suas ações. Esses espaços precisam possibilitar a exploração de movimentos de lançamento de preensão, de deslocamento, de atividades de orientação espacial por meio do percorrer trajetos, por exemplo, com a intencionalidade de promover a progressiva autonomia nos movimentos e a autoconfiança em relação ao movimentar-se pelos espaços, experienciando-os. Nesse campo, integram-se muitos conceitos essenciais às aprendizagens que se fortalecerão com as demais experiências advindas dos outros campos de saberes, dentre eles Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações e Traços, Sons, Cores e Formas, tendo o corpo como referência em diferentes espaços e contextos.

Para as crianças pequenas o movimento assume um papel importante, que significa muito mais do que movimentar partes do corpo ou deslocar-se no espaço, elas se comunicam e se expressam por meio de gestos e das mímicas faciais, e interagem utilizando fortemente o apoio do corpo. O Movimento na Educação Infantil faz parte do desenvolvimento físico, cognitivo e cultural

da criança. Desde a vida intrauterina nós realizamos movimentos com o corpo, no qual vão se estruturando e exercendo grandes influências no nosso comportamento. É a partir do movimento que a criança amplia o uso significativo de gestos e posturas corporais, que expressa sentimentos e ações e assim podemos constatar que as atividades motoras fazem parte do cotidiano das crianças em qualquer estabelecimento que se dedique à tarefa educacional para infância.

O movimento, o brinquedo, os jogos tradicionais da cultura popular preenchem de alguma forma determinadas lacunas na rotina das salas de aula. Nas escolas de educação infantil, podemos encontrar as cantigas de rodas e as músicas infantis coreografadas em diversos momentos, até mesmo no parque livre ou dirigido, ou nos com jogos didáticos ou materiais lúdicos. Assim, compreendemos que ao falarmos sobre escola, em especial aquelas que atendem crianças na idade de creche e pré-escola, o movimento e a ludicidade são fatores que atuam conjuntamente na educação. Devemos ter um olhar diferenciado para essas questões, principalmente sobre as diversidades de práticas pedagógicas que caracterizam esse universo infantil e as funções atribuídas ao movimento.

O movimento depende basicamente da organização dos ambientes para as crianças se movimentarem e se expandirem, com as percepções que lhe dão o conhecimento do movimento do corpo e através deste, conhecimento do mundo que o rodeia. Os exercícios psicomotores, através dos movimentos e dos gestos, não devem ser realizados de forma mecânica devem ser associados com as estruturas cognitivas e afetivas, tudo apoiado pela consciência.

A influência que a cultura tem sobre o desenvolvimento da motricidade infantil, não só pelos diferentes significados que cada grupo atribui a gestos expressões faciais, como também pelos diferentes movimentos aprendidos no manuseio de objetos específicos presentes na atividade cotidiana, como pás, lápis, bolas de gude, corda, estilingue etc. Os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas revelam por seu lado, a cultura corporal de cada grupo social, constituindo-se em atividades

privilegiadas nas quais o movimento é aprendido e significado. A dimensão subjetiva do movimento deve ser contemplada e acolhida em todas as situações do dia a dia na instituição de educação infantil, possibilitando que as crianças utilizem gestos, posturas e ritmos, para se expressar e se comunicar. Além disso, é possível criar intencionalmente oportunidades para que as crianças se apropriem dos significados expressivos do movimento. As escolas de educação infantil devem assegurar e valorizar em seu cotidiano, jogos motores e brincadeiras que contemplem a progressiva coordenação dos movimentos e o equilíbrio das crianças. Os jogos motores de regras trazem também a oportunidade de aprendizagens sociais, pois ao jogar as crianças aprendem a competir, a colaborar umas com as outras, a combinar e a respeitar regras.

OBJETO DE ESTUDO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Nesse campo de experiência a criança tem como perspectiva, a estimulação à autorreflexão e à emancipação, contribuindo na construção de conhecimentos sobre o mundo, apreendendo e criando, sempre por meio de experiências que evidenciem as relações com o seu corpo, com o corpo do outro e com o ambiente, promovendo condições para o exercício da autonomia na criação de novos movimentos. Com a experiência corporal, abrem-se possibilidades para fomentar o autoconhecimento, a autoafirmação e a curiosidade, pois, ao sentir o movimento, é possível modificá-lo e ressignificá-lo expressando-se e dialogando com o mundo. Por meio das brincadeiras, manipulação de jogos e brinquedos, uso de diferentes materiais e recursos pedagógicos, bem como interações que constituem o eixo central nesse campo de experiências, é que a criança incorpora a realidade, a percepção dos papéis e os códigos sociais que fazem parte do seu contexto social.

O movimento humano, contudo, é mais que um simples deslocamento do corpo no espaço, constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu

teor expressivo. Portanto, as instituições de educação infantil devem favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas , ao mesmo tempo seguras para se arriscar, vencer desafios e vivenciar situações planejadas, especialmente para trabalhar a motricidade e desenvolvendo como objetivo principal possibilitar futuramente um maior envolvimento de atividades relacionadas com o movimento, na perspectiva de desenvolver a multiplicidade de funções e manifestações através da motricidade além de refletir sobre as posturas implicadas nas atividades cotidianas.

As escolas de educação infantil reflitam sobre o espaço dado ao movimento em todos os momentos da rotina diária, incorporando diferentes significados que lhe são atribuídos.

Porém, para que as crianças adquiram novos conhecimentos e desenvolva habilidades de forma natural e agradável, é essencial saber de que forma a atividade é dirigida e vivenciada, e o porquê de sua realização, para justamente gerar um interesse em aprender garantindo-lhes o prazer. Partindo desses pressupostos, entendemos que o movimento é a linguagem das crianças pequenas que ainda não falam e continua sendo uma forma de se expressar daqueles que já se comunicam com palavras.

OBJETIVO GERAL

Promover o desenvolvimento das crianças em suas máximas possibilidades, por meio da apropriação das experiências das gerações anteriores para que sejam sujeitos históricos e sociais.

OBJETIVOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

O brincar torna-se importante no desenvolvimento da criança, de modo que as brincadeiras e jogos devem ser explorados intencionalmente desde os mais funcionais até os de regras, uma vez que “criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música” (BRASIL, 2017, p. 47) é um dos objetivos a ser alcançado nesse campo. Isso exige que o movimento do corpo ou de partes do corpo seja trabalhado nas várias linguagens da arte (dança, teatro e música). Entretanto, o(a) professor(a) precisa explorar recursos pedagógicos adequados a elas, ambientes que propiciem a movimentação e o uso do som, incluindo os diferentes ritmos, conforme expressos nos campos de experiências, contemplando a cultura local, regional e o atendimento aos dispositivos legais que indicam a necessidade de trabalhar com os conteúdos da história e cultura afro-brasileira, indígena e matrizes europeias. Outro cuidado ao explorar os saberes e conhecimentos vinculados ao Corpo, Gestos e Movimentos diz respeito às possíveis situações de inclusão que podem requerer, de forma mais específica, a atenção do (a) professor (a) com relação à flexibilização de encaminhamentos para o trabalho com os conteúdos desse campo.

O espaço da sala de aula, do berço, da mesa de refeições, os espaços livres e mais amplos disponíveis nas instituições de ensino, as cores, as formas, os objetos, os brinquedos, as brincadeiras, os materiais manipuláveis, as músicas de diferentes ritmos, os materiais que produzem sons, os brinquedos que possibilitam movimentos diversos, bem como a quadra de esportes, o parque infantil, o colchonete, todos esses elementos são recursos e materiais que precisam estar no campo da organização do trabalho pedagógico, inseridos de forma cuidadosa nas atividades que serão desenvolvidas.

É certo que os jogos, as brincadeiras e a linguagem cênica (dramatizar) lidam com o real e o imaginário, assumindo papel decisivo no desenvolvimento do pensamento, contudo, no momento histórico atual, as crianças têm apresentado dificuldades cada vez maiores para interagir por meio de brincadeiras e jogos nas praças e/ou outros espaços públicos de uso coletivo, em decorrência das jornadas de trabalho intensivas dos responsáveis legais e, mesmo, por medo da violência presente nos espaços urbanos. Outro ponto importante a considerar é o da recuperação de brincadeiras, brinquedos e jogos que não dependam do

consumo excessivo de produtos industrializados, que incentivem relações interpessoais, que ultrapassem a competitividade e a supervalorização da força individual. O brincar, o jogar e o representar são vivências a serem exercitadas, fundamentalmente, pelo prazer que representam por serem formas de lazer que podem ser experienciadas em diversos espaços e que, na maioria das vezes, independem de recursos materiais mais complexos e exploram a criatividade. É importante lembrar que, “Por meio do jogo, as crianças conhecem a vida social dos adultos, compreendem melhor as funções sociais e as regras pelas quais regem suas relações” (MUKHINA, 1996, p.160). A dança, outra forma de expressão, também é uma forma de linguagem que promove a comunicação da pessoa consigo mesma, com os outros e com o meio. Desde pequena, a criança descobre as infinitas possibilidades de adequar o seu corpo a seus folguedos diários. A Educação Infantil poderá construir inúmeras possibilidades de expressão corporal, pautando-se na condução prazerosa, respeitando a condição física, por meio do movimento da dança, da consciência rítmica e da expressão de forma livre e/ou dirigida. Ressalta-se que a escolha das músicas e dos ritmos que serão ensinados precisa alçar o campo do ensino de novos saberes, possibilitando as crianças o contato e a aprendizagem de novas experiências que ampliem o seu universo cultural de modo que a instituição cumpra com o exposto nos pressupostos pedagógicos deste documento curricular.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Legenda: A/T – ano todo.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
(EI0/01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> ● Comunicação corporal. ● Estado de tensão, movimento, relaxamento corporal. 	❖ Expressar reações corporais de inquietação e satisfação por meio do choro, do sorriso e do balbucio.	Linguagem corporal e gestual em situações de comunicação.	X				A/T
	❖ Movimentar o corpo para alcançar objetos que estão próximos ou distantes.	Estimulo visual	X				A/T
	❖ Virar-se para visualizar ou alcançar objetos que lhe chamam a atenção.	Estimulo auditivo.	X				A/T
	❖ Participar de situações coletivas de canto e dança, manifestando-se corporalmente.	Estimulo motor	X				A/T
	❖ Reagir positivamente frente a estímulos sensoriais.	Esquema corporal:Freio inibitório e Controle cinestésico.	X				A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
(EI0/01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Possibilidades corporais. ● Movimento fundamentais. 	❖ Brincar com o próprio corpo realizando movimentos de engatinhar, de andar, de levantar-se, de sentar, de descer, de carregar, de rastejar, de subir, de rolar, de ficar em pé, de deitar, explorando diferentes espaços e aperfeiçoando progressivamente sua autonomia.	Condutas motoras de base.	X				A/T
	❖ Pegar objetos que estão próximos e explorá-los.	Postura corporal.	X				A/T
	❖ Realizar movimentos coordenados com as mãos.	Lateralidade/lateralização.	X				A/T
	❖ Vivenciar brincadeiras e/ou circuitos simples ou com obstáculos que permitam empurrar, balançar, escorregar, equilibrar se, arrastar, engatinhar, tentativas de levantar, de subir, de descer, passar por debaixo de, por cima de, rolar, procurar, pegar.	Percepção Direcional: direcionalidade.	X				A/T
	❖ Experienciar a manipulação de objetos com movimentos de apertar, de tocar, de balançar, de arremessar, de empurrar, de rolar, de transferir objetos de uma mão para outra, de colocar e de tirar de um recipiente para outro.	Postura corporal: equilíbrio estático/dinâmico.	X				A/T
	❖ Movimentar as diferentes partes do corpo fortalecendo o tônus muscular .	Organização e orientação espacial: Relação com o próprio corpo, com o outro e em relação do corpo no espaço.	X				3º
(EI0/01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.							
● Imitação como	❖ Produzir movimentos e gestos com intencionalidade de	Estruturação espaço-temporal: ritmo	X				3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS						
forma de expressão. ● Movimento.	imitar.	próprio, tempo adequado, movimento e espaço.				
	❖ Movimentar-se ao som de músicas que retratam características sonoras e gestuais dos animais.	Movimentos corporais em relação aos elementos que compoem o som.	X			2º
	❖ Movimentar-se livremente ou ao comando do(a) professor(a) imitando gestos de pessoas e animais.	Movimentos corporais em relação ao espaço físico.	X			2º
(EI0/01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.						
● Cuidados com o corpo. ● Práticas sociais relativas à saúde, à higiene e à alimentação.	❖ Participar dos cuidados com o seu corpo enquanto higienizada.	Respeito ao próprio corpo.	X			3º
	❖ Reconhecer o(a) professor(a) como auxiliador de suas ações.	Higiene corporal. Prevenção de acidentes.	X			3º
	❖ Demonstrar por meio de gestos e expressões quando está suja ou com fome.	Alimentação saudável. Descanso corporal.	X			1º
	❖ Reagir evidenciando o reconhecimento de momentos de higiene, alimentação e repouso.	Higiene corporal.	X			A/T
(EI0/01CG05) Utilizar os movimentos de prensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.						
● Movimentos de prensão, de encaixe e de	❖ Agarrar e segurar materiais estruturados e não estruturados de diferentes tamanhos, explorando-os.	Coordenação motora fina: óculo-manual.	X			3º
	❖ Explorar objetos diversos de borracha, de madeira, de metal, de plástico, de tecido, de papel etc., apertando, mordendo, tocando, balançando, produzindo sons, jogando, empurrando, puxando, rolando etc.	Condutas perceptivo-motoras: forma, espaço e tempo.	X			3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
lançamento.	❖ Experimentar novos movimentos ao explorar objetos ou brinquedos.	Reprodução de movimentos: prensão. Reprodução de movimentos: encaixe. Reprodução de movimentos: lançamento.	X				3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
(EI01CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
● Coordenação motora ampla: equilíbrio, destreza e	Expressar sentimentos referentes a confortos e desconfortos por meio de gestos e movimentos em jogos, brincadeiras e interações.	Jogos de corrida variada em linha reta, em círculo e sinuosa.		X			2º
	❖ Explorar progressivamente o próprio corpo na perspectiva de conhecê-lo, sentindo os seus	Movimentos fundamentais.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
<p>postura corporal.</p> <p>● Seu corpo, suas possibilidades motoras, sensoriais e expressivas.</p> <p>● Compreensão global do corpo: partes, funções e sentidos.</p>	movimentos.						
	❖ Movimentar as partes do corpo para expressar emoções, necessidades e desejos.	Expressão corporal.		X			A/T
	Participar de brincadeiras envolvendo cantigas, rimas ou outras situações que envolvam movimentos corporais.	Cantigas de rodas.		X			A/T
	❖ Explorar objetos diversos de diferentes materiais para apertar, morder, tocar, balançar, produzir sons, arremessar, empurrar, puxar, rolar, encaixar, rosquear e outros.	Percepção corporal.		X			3º
	❖ Realizar comandos em momentos de brincadeira e do dia a dia: levantar, sentar, abaixar, subir, descer, dançar, comer, beber etc.	Percepção corporal.		X			1º
	❖ Brincar nos diferentes espaços com obstáculos que permitem empurrar, balançar, escorregar, equilibrar-se, arrastar, engatinhar, levantar, subir, descer, passar por dentro, por baixo, rolar, perseguir, procurar, pegar etc., vivenciando limites e possibilidades corporais.	Condutas motoras de base.		X			1º
	❖ Vivenciar brincadeiras de esquema corporal.	Esquema corporal.		X			1º
	❖ Explorar a expressão corporal diante do espelho, utilizando as diferentes formas de linguagens.	Condutas neuromotoras: imagem corporal, consciência corporal, lateralidade e lateralização.		X			2º
	❖ Imitar gestos e movimentos de outras crianças, professores(as) e animais.	Seu corpo, suas possibilidades motoras, sensoriais e expressivas.		X			2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
	❖ Ouvir orientações sobre o cuidado com o corpo: sentar corretamente, levantar, deitar, alongar, rolar, movimentos de braços e pernas.	Relação com o próprio corpo, com o corpo do outro e do corpo com o espaço.		X			2º
	❖ Participar de situações de cuidado pessoal com auxílio.	Cuidado pessoal.		X			A/T
	❖ Participar de situações de brincadeira buscando compartilhar enredos e cenários, usando expressões faciais como forma de expressar suas ideias, sentimentos e emoções por meio da dança, da música ou da arte.	Jogos expressivos de linguagem corporal		X			1º
	❖ Participar de situações de brincadeiras que incentivem a comunicação.	Brincadeiras de diferentes formas e em diferentes espaços.		X			1º
	❖ Reconhecer sensações provocadas em situações de jogos e brincadeiras com auxílio do professor.	- Brincadeiras de diferentes formas e em diferentes espaços.		X			2º
	❖ Identificar diversos objetos por meio da visão.	Percepção visual.		X			2º
	❖ Manipular objetos, visando ao desenvolvimento da coordenação motora.	Percepção visual.		X			2º
	❖ Identificar sons presentes no cotidiano.	Percepção visual.		X			2º
	❖ Reconhecer texturas e formas por meio da exploração.	Percepção tátil.		X			2º
	❖ Reconhecer diferentes temperaturas por meio da experimentação (fria, gelada, quente e morna).	Percepção corporal.		X			2º
	❖ Explorar o corpo por meio do toque.	Percepção corporal.		X			1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
	❖ Experimentar diferentes sabores desenvolvendo o paladar: doce, salgado, azedo e amargo.	Percepção gustativa.		X			2º
	❖ Experimentar os alimentos de diferentes consistências: sólidos, pastosos e líquidos.	Percepção gustativa.		X			2º
	❖ Ter contato com diferentes objetos e materiais, explorando as temperaturas (quente, frio e morno).	Sensações; percepções tátil e visual: (quente/frio, seco/molhado).		X			2º
	❖ Sentir diferentes odores.	Percepção olfativa.		X			2º
	❖ Vivenciar variados movimentos que fortaleçam o tônus muscular.	Movimentos fundamentais		X			3º
	❖ Controlar, gradualmente, os movimentos do próprio corpo.	Controle do freio inibitório e controle cinestésico.		X			3º
	❖ Manusear objetos de diferentes formas e características, explorando suas propriedades, com auxílio do(a) professor(a).	Textura: estímulo tátil e visual.		X			2º
	❖ Ter contato com diferentes objetos e materiais, explorando as diferentes texturas (áspero, liso, macio, duro, mole, dentre outros).	Textura: estímulo tátil e visual.		X			2º
(EI01CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.							

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
<ul style="list-style-type: none"> ● O corpo e o espaço. ● Orientação espacial. 	❖ Realizar movimentos variados.	Relação com o próprio corpo.		X			A/T
	❖ Participar de experiências, executando ações que envolvam noções de espaço.	Relação com o próprio no espaço.		X			A/T
	❖ Empurrar e puxar brinquedos enquanto anda ou engatinha.	Experiência de deslocamento		X			A/T
	❖ Realizar progressivamente ações como andar, levantar, sentar, carregar, rolar e outros.	Movimentos fundamentais.		X			A/T
	❖ Vivenciar diferentes direções e sentidos usando como referência seu corpo no espaço.	Exploração do ambiente.		X			A/T
(EI01CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Corpo movimento. 	❖ Explorar o espaço ao seu redor, fazendo tentativas de movimentos como correr, lançar, pendurar-se, pular, rolar, engatinhar, dançar, esconder e achar objetos de forma independente ou de acordo com comandos dados em brincadeiras e jogos.	Noções espaciais.		X			A/T
	❖ Participar de situações de deslocamento e movimento do corpo fora e dentro da sala.	Orientação espacial.		X			A/T
	❖ Percorrer circuitos feitos com cordas, elásticos, fitas adesivas, cubos, túneis, pneus e outros obstáculos para subir, descer, passar por baixo de, por cima de, dar voltas, entre outros.	Possibilidades corporais.		X			A/T
	❖ Vivenciar movimentos corporais seguindo compasso/ritmo da música.	Movimentos corporais em relação ao espaço, tempo e dinâmica.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
	❖ Vivenciar jogos de imitação, durante brincadeiras, contação de histórias e outras possibilidades.	Imitação como forma de expressão		X			A/T
	❖ Realizar atividades corporais e vencer desafios motores.	Percurso e desafios motores.		X			A/T
(EI01CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Práticas sociais relativas à higiene. ● Materiais de uso pessoal. ● Hábitos alimentares, de higiene e de descanso. ● Cuidados com a saúde. 	❖ Participar de momentos como: limpar-se, lavar as mãos, vestir-se, alimentar-se e calçar, solicitando ajuda.	Práticas de higiene.		X			A/T
	❖ Experimentar diferentes alimentos.	Hábitos alimentares.		X			A/T
	❖ Identificar os cuidados básicos ouvindo, antecipadamente, as ações a serem realizadas.	Cuidados com o corpo.		X			A/T
	❖ Conhecer o material de uso pessoal.	Reconhecer os seus pertences.		X			A/T
	❖ Utilizar utensílios nos momentos de alimentação e higienização.	Hábitos alimentares: mastigação com uso de utensílios.		X			A/T
	❖ Sentar-se no assento sanitário por alguns minutos.	Higiene: controle dos esfíncteres		X			A/T
	❖ Observar sua imagem no espelho, acompanhando os cuidados de higiene (rosto limpo, cabelo penteado).	Autocuidado.		X			A/T
	❖ Conhecer alguns objetos, situações e atitudes que podem ser perigosas para si.	Prevenção de acidentes.		X			A/T
❖ Alimentar-se à mesa nas diversas refeições, iniciando o controle da postura adequada para esse ambiente.	Normas de convívio social.		X			A/T	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
(EI01CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.							
<ul style="list-style-type: none"> Suportes, materiais e instrumentos para desenhar, pintar e folhear. 	❖ Conhecer e explorar instrumentos gráficos, seus usos ou suas funções.	Tentativas de registro.		X			3º
	❖ Pintar, desenhar, rabiscar, folhear com diferentes recursos e em diferentes suportes.	Coordenação motora fina.		X			A/T
	❖ Coordenar, progressivamente, o movimento das mãos para segurar instrumentos gráficos.	Habilidades manuais.		X			A/T
	❖ Manipular instrumentos gráficos (pincel grosso, pincel de rolinho, giz de cera, giz pastel etc.) para conseguir diferentes marcas gráficas.	Coordenação óculo-manual.		X			A/T
	❖ Participar de situações que envolvam o rasgar, o enrolar e o amassar.	Coordenação óculo-manual.		X			A/T
	❖ Virar páginas de um livro, revista, jornais etc.	Coordenação óculo-manual.		X			A/T
	❖ Conhecer brinquedos, livros ou jogos de sua cultura local.	Elementos visuais da cultura.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
(EI02/03CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.							
SABERES E CONHECIMENTOS	❖ OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> ● Coordenação motora ampla: equilíbrio, destreza e postura corporal. ● Manifestações culturais. ● Orientação espacial. ● Grupos Sociais 	❖ Participar de brincadeiras com cantigas, rimas, histórias, parlendas ou outras situações que envolvam movimentos corporais.	Brincadeiras de roda e cantigas			X		A/T
	❖ Acompanhar ritmos de diferentes músicas com movimentos corporais.	Dança/gêneros musicais (música popular, regional, etc)			X		2º
	❖ Executar movimentos e gestos a partir de estímulos visuais e auditivos.	Reprodução do movimento			X		3º
	❖ Conhecer os objetos, materiais, expressões culturais corporais, danças, músicas e brincadeiras típicas de sua região e de sua cultura e de outras.	Cultura típica da sua região e de outras			X		3º
	❖ Imitar movimentos fundamentais, com auxílio do professor.	Movimentos fundamentais			X		3º
	❖ Identificar objetos por meio da visão.	Percepção visual			X		3º
	❖ Manipular objetos, visando ao desenvolvimento da coordenação óculo-manual.	Coordenação óculo-manual			X		2º
❖ Identificar, por meio de expressões e da linguagem, alguns sons presentes em seu cotidiano.	Fontes sonoras			X		2º	

<p>(família).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Esquema corporal. ● Materiais de higiene, procedimentos e cuidados consigo mesmo. ● Órgãos dos sentidos. 	❖ Reconhecer texturas, formatos e tamanhos por meio da exploração de objetos.	Percepção tátil			X		2º
	❖ Reconhecer diferentes temperaturas, por meio da experimentação.	Percepção tátil			X		2º
	❖ Explorar seu corpo e o corpo do outro, por meio do toque.	Percepção tátil			X		2º
	❖ Perceber diferentes sabores por meio da experimentação de diversos tipos de alimentos, com diferentes texturas.	Percepção gustativa			X		2º
	❖ Reconhecer alimentos com diferentes sabores.	Percepção Gustativa			X		2º
	❖ Desenvolver a percepção olfativa, sentindo diferentes odores.	Orgaos do sentido			X		2º
	❖ Explorar o próprio corpo na perspectiva de conhecê-lo, sentindo os seus movimentos, ouvindo seus barulhos, conhecendo suas funções.	Sons do próprio corpo			X		3º
	❖ Conhecer e apontar partes do seu corpo e mostrar a correspondência destas em seus colegas. (cabeça, dente, olho, boca, cabelo, unha, dedo, nariz, mão, pé, pescoço, umbigo, joelho, dentre outros).	Partes do corpo			X		1º
	❖ Vivenciar brincadeiras de esquema corporal, de exploração e expressão diante do espelho, utilizando as diferentes formas de linguagens e percebendo suas características.	Percepção corporal			X		3º
	❖ Observar e imitar gestos e movimentos típicos dos profissionais da escola e de sua comunidade próxima.	Reprodução do movimento			X		A/T
	❖ Expressar, por meio do corpo, de seus gestos e movimentos, confortos e desconfortos.	Cuidado de si mesmo			X		1º
	❖ Perceber o desconforto do colega e oferecer-lhe acolhimento.	Cuidado com o outro			X		1º
❖ Participar de atividades que desenvolvam o chutar, pegar, manusear, mover e transportar objetos com diferentes características.	Movimentos fundamentais			X		2º	

	❖ Brincar nos espaços externos e internos com obstáculos que permitem empurrar, rodopiar, balançar, escorregar, equilibrar-se, arrastar, engatinhar, levantar, subir, descer, passar por dentro de, por baixo de, saltar, rolar, procurar, pegar etc., vivenciando limites e possibilidades corporais.	Movimentos fundamentais			X		2º
	❖ Identificar partes do seu corpo e mostrar a correspondência destas em seus colegas. (cabeça, dente, olho, boca, cabelo, unha, dedo, nariz, mão, pé, pescoço, umbigo, joelho, ombro, punho, cotovelo, calcanhar, perna, tornozelo, coxa, costa, nuca, testa, dentre outros).	Gêneros musicais/partes do corpo			X		3º
	❖ Vivenciar, explorar e valorizar a escuta de diferentes estilos de música, dança e outras expressões da cultura corporal.	Gêneros musicais			X		A/T
	❖ Conhecer práticas de cuidado e a atenção no uso dos diferentes espaços da escola.	Cuidados do ambiente escolar			X		2º
	❖ Apropriar-se de movimentos para o cuidado de si: pentear-se, lavar as mãos, usar talheres e outros utensílios percebendo suas funções sociais.	Hábitos de higiene			X		A/T
	❖ Imitar movimentos estabelecendo relações entre as situações vividas e o enredo, cenários e personagens.	Imitação de situações vivenciadas			X		A/T
(EI02/03CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.							
<ul style="list-style-type: none"> ● O corpo e o espaço. ● Noções espaciais: dentro 	❖ Explorar o espaço ao seu redor fazendo movimentos como saltar, correr, se arrastar e outros.	Coordenação motora ampla			X		A/T
	❖ Localizar um brinquedo e buscá-lo.	Localização			X		A/T
	❖ Experimentar novas explorações a partir de diferentes perspectivas, olhando pela janela, em cima da mesa ou do escorregador do parque etc.	Percepção direcional			X		A/T

<p>de, fora de, perto de, longe, embaixo de, em cima de, de um lado, do outro, esquerda, direita, a frente de, atrás de etc.</p> <p>• Orientação espacial.</p>	❖ Percorrer trajetos inventados espontaneamente ou propostos: circuitos desenhados no chão, feitos com corda, elásticos, tecidos, mobília e outros limitadores e obstáculos para subir, descer de, passar por baixo de, por cima de, por dentro de, por fora de, na frente de, atrás de, contornar e outros.	Circuito motor			X		A/T
	❖ Reconhecer o local onde se encontram seus pertences pessoais.				X		A/T
	❖ Observar e imitar seus colegas nas diferentes formas de exploração do espaço escolar e extraescolar.	Reprodução do movimento			X		A/T
	❖ Participar de situações que envolvam a execução de comandos: dentro de, fora, perto de, longe, em cima de, no alto, embaixo de, ao lado de, a frente de, atrás de, no alto.	Direcionalidade (ponto de referência)			X		A/T
	❖ Explorar o espaço ambiente da escola considerando a localização de seus elementos no espaço: na frente de, atrás de, separado e junto, entre, em cima de e embaixo de, dentro de, fora de e etc.	Direcionalidade (ponto de referência)			X		A/T
	❖ Participar de situações em que o(a) professor(a) demonstra a localização de objetos: na frente de, atrás de, no alto, embaixo de, dentro de, fora etc.	Direcionalidade (ponto de referência)			X		A/T
	❖ Participar de situações identificando a localização de objetos: à frente de, atrás de, no alto, embaixo de, dentro de, fora etc.	Direção			X		A/T
	❖ Chutar, pegar, mover e transportar objetos orientando-se por noções espaciais.	Orientação espacial			X		A/T
(EI02/03CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.							

<ul style="list-style-type: none"> ● O corpo e seus movimentos. ● Esquema corporal. ● Dança. ● Imitação como forma de expressão. 	❖ Explorar o espaço ao seu redor fazendo movimentos como: correr, lançar, galopar, pendurar-se, pular, saltar, rolar, arremessar, engatinhar e dançar livremente ou de acordo com comandos dados, em brincadeiras e jogos.	Movimentos corporais em relação ao espaço físico			X		A/T
	❖ Explorar espaços maiores, com mais desafios, variando os movimentos e mostrando maior domínio sobre eles.	Percepção espacial			X		A/T
	❖ Deslocar-se de diferentes modos: andando de frente, de costas, correndo, agachando, rolando, saltando etc.	Equilíbrio e lateralidade			X		A/T
	❖ Descobrir diferentes possibilidades de exploração de um mesmo espaço e compartilhar com os colegas.	Localização espacial			X		A/T
	❖ Dançar, executando movimentos variados.	dança			X		A/T
	❖ Realizar atividades corporais e vencer desafios motores.	Desafios motores			X		A/T
	❖ Participar de situações de deslocamento e movimento do corpo fora e dentro da sala.	Deslocamento corporal			X		A/T
	❖ Deslocar-se em ambientes livres ou passando por obstáculos que permitam pular, engatinhar, correr, levantar, subir, descer, dentre outras possibilidades.	Relação com o próprio corpo, com o corpo do outro e do corpo no espaço			X		3º
	❖ Participar de jogos de imitação, durante brincadeiras, contação de histórias e outras possibilidades.	Movimento em relação a ação dramática			X		3º
	❖ Deslocar-se de acordo com ritmos musicais: rápido ou lento.	Percepção temporal (velocidade, sucessão, duração e ritmo)			X		3º
❖ Vivenciar jogos de imitação e mímica.	Caracterização de personagens e dramatização			X		3º	
❖ Vivenciar brincadeiras e jogos corporais como, roda, amarelinha e outros.	Jogos e brincadeiras			X		AT	
(EI02/03CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.							
	❖ Cuidar progressivamente do próprio corpo, executando ações simples relacionadas a saúde e a higiene.	Cuidado de si mesmo			X		1º

<ul style="list-style-type: none"> ● Práticas sociais relativas à higiene. ● Materiais de uso pessoal. ● Hábitos alimentares, de higiene e de repouso. ● Cuidados com a saúde. 	❖ Vivenciar práticas que desenvolvam bons hábitos alimentares: consumo de frutas, legumes, saladas e outros.	Alimentação saudável			X		2º
	❖ Participar de momentos de cuidados de si como: limpar-se, lavar as mãos, vestir-se e alimentar-se, solicitando ajuda.	Práticas de cuidados pessoais			X		3º
	❖ Participar de práticas de higiene com crescente autonomia.	Ampliação da autonomia quanto a higiene pessoal			X		A/T
	❖ Identificar os cuidados básicos ouvindo as ações a serem realizadas.	Autonomia no uso de utensílios de alimentação e higiene			X		A/T
	❖ Usar utensílios apropriados nos momentos de alimentação e higienização.	Autonomia no uso de utensílios de alimentação e higiene			X		1º
	❖ Utilizar progressivamente o assento sanitário.	Desfralde e autonomia no uso do banheiro			X		A/T
	❖ Conhecer o material de uso pessoal.	Identificação			X		1º
	❖ Demonstrar, progressivamente, com gestos ou palavras as necessidades fisiológicas, solicitando auxílio do(a) professor(a).	Expressões das necessidades fisiológicas			X		1º
	❖ Conhecer e utilizar o material de uso pessoal.	Identificação de materiais pessoais			X		1º
	❖ Participar de momentos como: limpar-se, lavar as mãos, vestir-se com independência.	Cuidados com o corpo e bem estar			X		2º
	❖ Participar dos cuidados básicos ouvindo as ações a serem realizadas.	Palestras com profissionais da área da saúde			X		3º
	❖ Alimentar-se com crescente autonomia, manuseando os alimentos.	Independência			X		A/T
	❖ Perceber e oralizar as necessidades do próprio corpo: fome, frio, calor, sono, sede e outras necessidades fisiológicas.	Percepção das necessidades básicas			X		A/T

EI02/03CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Coordenação motora fina. ● Suportes, materiais e instrumentos para desenhar, pintar, folhear... 	❖ Conhecer a forma como segura instrumentos gráficos: pincel grosso, pincel de rolinho, giz de cera, giz pastel e outros para conseguir diferentes marcas gráficas.	Instrumentos gráficos			X		3º
	❖ Virar páginas de livros, revistas, jornais e etc. com crescente habilidade.	Reprodução do movimento: estímulos visuais			X		3º
	❖ Manusear diferentes riscadores em suportes e planos variados.	Tentativas de registros (garatujas)			X		3º
	❖ Explorar jogos de montar, empilhar e encaixar.	Movimento coordenado			X		2º
	❖ Modelar diferentes formas, de diferentes tamanhos com massinha, argila e outros.	Modelagem			X		A/T
	❖ Explorar livros de materiais diversos: plástico, tecido, borracha e papel.	Percepção tátil			X		2º
	❖ Pintar, desenhar, rabiscar, folhear, rasgar, picotar utilizando diferentes recursos e suportes.	Registro de ideias/significados			X		3º
	❖ Participar de situações que envolvam o rasgar, o enrolar e o amassar.	Registro de ideias/significados na composição plástica			X		3º
	❖ Coordenar o movimento das mãos para segurar o giz de cera, lápis e pincel e fazer suas marcas gráficas.	Coordenação óculo-manual			X		A/T
	❖ Manusear diferentes riscadores naturais e industrializados em suportes e planos variados para perceber suas diferenças.	Percepção natural e artificial			X		A/T
	❖ Conhecer gradativamente o movimento para o uso da tesoura.	Percepção na natureza e produção plástica:linha			X		A/T
	❖ Mudar a página do livro ou explorar materiais de construção e brinquedos de encaixe de diferentes tamanhos e formatos.	Tamanhos e formas			X		A/T
❖ Participar de jogos de montar, empilhar e encaixar.	Montagem, encaixe e empilhamento			X		A/T	

	❖ Manipular e modelar materiais e elementos de diferentes formas: massinha, argila, papel alumínio e outros.	Reconhecer objetos de diferentes materiais			X		A/T
	❖ Executar habilidades manuais, utilizando recursos variados: linha, lã, canudinho, argolas e outros.	Percepção na natureza e produção plástica: linha.			X		A/T
	❖ Pintar, desenhar, rabiscar, folhear, rasgar, pulsionar, recortar aleatoriamente utilizando recursos e suportes.	Coordenação motora			X		A/T
	❖ Participar de situações que envolvam o rasgar seguindo limites, o enrolar e o amassar, modelando objetos seguindo orientações do professor.	Coordenação motora fina			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

(EI04/05CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.

(EI04/05CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.

SABERES E CONHECIMENTOS	CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	Conteúdos	Bebês- 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças pequenas 2 e 3 anos	Crianças 4 e 5 anos	Trimestre
<ul style="list-style-type: none"> • Manifestações culturais. 	❖ Expressar interesses, sentimentos, sensações ou emoções por meio de brincadeiras, dança ou dramatizações.	Dança Teatro				X	3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS						
● Seu corpo, suas possibilidades motoras, sensoriais e expressivas.		Brincadeiras				
	❖ Criar e recriar gestos e movimentos corporais.	Movimentos fundamentais Partes do corpo Esquema corpora			X	3°
● Esquema corporal.	❖ Cantar, gesticular e expressar emoções acompanhando músicas, cantigas e jogos de imitação.	Imagem corporal Expressão corporal			X	1°
● Movimento: gestos, expressões faciais e mímicas.	❖ Vivenciar brincadeiras de esquema, imagem e expressão corporal diante do espelho, utilizando as diferentes formas de linguagem.	Corpo e espaço Jogos de corrida variada			X	2°
● Imitação como forma de expressão.	❖ Vivenciar situações de deslocamento e movimento do corpo fora e dentro da sala.	Jogos em linha Jogos em círculo			X	3°
	❖ Explorar movimentos corporais ao dançar e brincar.	Jogos e brincadeiras			X	A/T
● Jogo de papéis e domínio da conduta.	❖ Dramatizar situações do dia a dia, músicas ou trechos de histórias.	Jogos de imitação Brincadeira cantada			X	1°
● Equilíbrio, destreza, postura e controle do corpo.	❖ Vivenciar diferentes papéis em jogos e brincadeiras.	Jogos e brincadeiras			X	A/T
	❖ Combinar movimentos com outras crianças criando novas possibilidades de expressão.	Estímulos visuais			X	3°
	❖ Conhecer brincadeiras e atividades artísticas típicas da cultura local.	Brincadeiras de nossa cultura			X	3°
● Orientação espacial.	❖ Participar de encenações e atividades que desenvolvam a	dramtizações			X	3°

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS						
	expressão corporal a partir de jogos de imitação, corporais e dramáticos.					
	❖ Discriminar e nomear as percepções ao experimentar diferentes sensações.	Sentidos, percepções e sensações			X	3°
	❖ Deslocar-se em diferentes espaços e direções, de diferentes modos, de acordo com diferentes ritmos.	Localização e orientação espacial Noções de direcionalidade, lateralidade, proximidade e interioridade			X	3°
	❖ Participar de brincadeiras envolvendo movimentos corporais, vivenciando limites e possibilidades.	Coordenação motora fina:óculo-manual e óculo- pedal			X	AT
	❖ Criar movimentos e expressões corporais a partir de brincadeiras, danças e jogos dramáticos.	Expressão facial: labial e ocular			X	2°
	❖ Deslocar-se em ambientes livres ou com obstáculos.	Relação com o próprio corpo Relação com o corpo do outro			X	2°
	❖ Deslocar-se de diferentes modos e ritmos, movimentando-se de forma condizente.	Relação do corpo no espaço				
	❖ Vivenciar brincadeiras e jogos corporais, conhecendo e respeitando as regras.	Velocidade Duração Ritmo				
(EI04/05CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.						

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
<ul style="list-style-type: none"> ● Corpo e o espaço. ● Controle e equilíbrio do corpo. ● Jogos expressivos de linguagem corporal. ● Localização e orientação espacial: dentro de, fora de, perto de, longe de, embaixo de, em cima de, de um lado, do outro, a esquerda de, a direita de, a frente de, atrás de etc. ● Noções de direcionalidade, lateralidade, proximidade e interioridade. 	❖ Movimentar-se seguindo uma sequência e adequando-se ao compasso definido pela música, brincadeira ou regra.	Noção espacial Equilíbrio estático				X	2º
	❖ Percorrer trajetos inventados ou propostos demonstrando controle e adequação corporal.	Equilíbrio dinâmico Freio inibitório				X	2º
	❖ Deslocar-se usando movimentos corporais cada vez mais complexos.	Linguagem corporal Condutas motoras de base: quadrupedar				X	2º
	❖ Movimentar-se e deslocar-se com controle progressivo, equilíbrio, coordenação, resistência e força muscular.	galopar, arrastar-se, saltar, engatinhar, rolar, pular de um pé só,				X	A/T
	❖ Adequar seus movimentos corporais aos de seus colegas em situações de brincadeiras ou atividades coletivas.	Localização e orientação espacial: dentro de, fora de, perto de, longe de, embaixo, em cima, de um lado, do outro, esquerda, direita, frente e atrás, etc.				X	3º
	❖ Participar de atividades que desenvolvam noções de proximidade, interioridade e direcionalidade, posicionando o corpo no espaço.	Regras de convivência Estimulo auditivo				X	A/T
	❖ Participar de conversas em pequenos grupos escutando seus colegas e esperando a sua vez de falar.	Gestos e movimentos Postura e controle do corpo				X	1º
	❖ Adequar seus movimentos em situações de brincadeiras com ritmo da música ou da dança.	Gestos e movimentos Postura e controle do corpo				X	1º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
	❖ Participar de situações que envolvam comandos, evidenciando controle corporal e exercitando a escuta.	Estímulo auditivo				X	2º
(EI04/05CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.							
<ul style="list-style-type: none"> ● Práticas sociais relativas à higiene. ● Autocuidado e autonomia. ● Materiais de uso pessoal. ● Hábitos alimentares, de higiene e de repouso. ● Cuidados com a saúde. 	❖ Desenvolver hábitos de boas maneiras ao alimentar-se.	Hábitos alimentares				X	2º
	❖ Realizar ações de higiene: ir ao banheiro, lavar as mãos e escovar os dentes com autonomia.	Higiene corporal Higiene bucal				X	1º
	❖ Perceber, verbalizar e realizar ações de cuidado com o próprio corpo relacionadas ao conforto térmico, repouso e alimentação.	Higiene do meio que está inserido: casa, rua, escolas.				X	3º
	❖ Vivenciar práticas que desenvolvam bons hábitos alimentares: consumo de frutas, legumes, saladas e outros.	Alimentação saudável Higiene dos alimentos Descanso: sono, relaxamento e lazer				X	2º
	❖ Conhecer sua condição alimentar, identificando possíveis restrições.	Necessidades nutricionais				X	3º
	❖ Conhecer, cuidar e utilizar de forma autônoma seu material de uso pessoal.	Cuidado com materiais				X	1º
(EI04/05CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.							
● Habilidade	❖ Usar a tesoura sem ponta para recortar.	Coordenação motora fina				X	A/T
	❖ Manipular objetos de diferentes tamanhos e pesos, coordenando os movimentos.	Percepção tátil				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS								
<p>manual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suportes, materiais e instrumentos para desenhar, pintar e folhear. • Representações gráficas plásticas: desenho, pintura, colagem, dobradura, escultura etc. • Representações bidimensionais e tridimensionais. 	❖ Utilizar diferentes materiais e instrumentos nas suas produções com progressiva desenvoltura.	Coordenação viso motora					X	A/T
	❖ Manusear diferentes riscadores em suportes e planos variados para perceber suas diferenças, registrando suas ideias.						X	A/T
	❖ Participar de jogos e brincadeiras de construção utilizando elementos estruturados ou não, com o intuito de montar, empilhar, encaixar e outros.						X	A/T
	❖ Executar habilidades manuais utilizando recursos variados: rasgar, picotar, recortar, dobrar, colar.						X	A/T
	❖ Manusear livros, revistas, jornais e outros com autonomia.	Habilidades perceptivo motora envolvidas na resolução de diferentes tarefas					X	A/T
	❖ Modelar diferentes formas, de diferentes tamanhos com massa ou argila.	modelagens					X	A/T
	❖ Expressar-se por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura, escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.						X	A/T

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Embora a Educação remeta, em grande parte, ao desenvolvimento de competências psicológicas e habilidades cognitivas dos indivíduos, o corpo, suas sensações e todo o aspecto físico não podem ficar de fora do processo educacional das crianças e bebês. O segundo Campo de Experiência da BNCC foi fundamentado justamente nessas necessidades. “O corpo, na Educação Infantil, ganha centralidade por meio das diferentes linguagens, como a dança, a música, o teatro, as brincadeiras”,.O campo

coloca o foco na busca por descobertas sensoriais dos pequenos, com ênfase na interação da criança com o meio e com os outros. “Com gestos e movimentos, eles experimentam suas potencialidades e limites”.

O corpo é explorado pela criança desde seus primeiros meses de vida. Ele é o verdadeiro órgão da aprendizagem e a estrutura que serve de suporte para a aprendizagem. É o responsável pela captação das informações e pelo registro delas, pois todo o aprendizado passa por ele. As crianças fazem seu descobrimento do mundo e das pessoas por meio do contato físico e de suas ações. É muito importante encorajar as crianças a vivenciar, a sentir e a entender sua corporeidade em uma relação com o meio e com o mundo. Elas percebem os sentidos, captam, recebem os sons, sentem os cheiros e sabores por meio de seus corpos.

Muitas mães estimulam o desenvolvimento global da criança de forma natural enquanto conversam com seus filhos, na alimentação, no banho, na demonstração de carinho e afeto e, à medida que se desenvolvem, suas vivências vão se ampliando.

É de fundamental importância para a criança promover a construção da sua própria identidade e autoimagem, mediante o conhecimento do seu corpo, desenvolvendo assim capacidades motoras básicas como rolar, andar, correr, pular, dançar, rasgar, recortar, ter noção de cuidados com o seu corpo, adotando hábitos de higiene, familiarizando-se principalmente com sua imagem, descobrindo e reconhecendo as sensações que o seu corpo produz, seus movimentos, suas possibilidades e limites. Deve vivenciar diferenciadas sensações, percepções, emoções, para que possa descobrir suas possibilidades e assim ampliar suas linguagens: corporal, gestual e oral, expressando-se de diversas formas na sua relação com adultos e outras crianças, conversando, dramatizando, imitando, cantando, desenhando, jogando. Assim, a criança irá gradativamente incorporar essas vivências e tomar consciência de seu corpo.

A criança é um ser em desenvolvimento. Desde os primeiros anos de vida, vivencia afetividade, compreensão e constrói o conhecimento a partir de interações com outras pessoas e com o meio em que vive.

Uma criança que conhece a si mesma e ao seu corpo adquire domínio sobre seus movimentos e em sua relação com o mundo externo. Na Educação Infantil, devemos ter como prioridade a ajuda à criança para que esta possa ter uma percepção adequada de si mesma, compreendendo suas possibilidades e limitações reais e, ao mesmo tempo, auxiliá-la a se expressar corporalmente com maior liberdade, conquistando e aperfeiçoando novas competências motoras.

As atividades elaboradas através do Campo de Experiências o corpo e movimento levam as crianças a desenvolver:

- Habilidades motoras, que levem a criança a aprender a conhecer seu próprio corpo e a se movimentar expressivamente;
- Um saber corporal que inclua as dimensões do movimento, desde funções que indiquem afetividades e representações de movimentos;
- Trocas afetivas;
- A comunicação e a expressão das ideias;
- A exploração do mundo físico e o conhecimento do espaço;
- A apropriação da imagem corporal;
- As percepções rítmicas, estimulando reações novas, através de jogos corporais e danças;
- Habilidades motoras finas no desenho, na pintura, na modelagem, na escultura, no recorte, na colagem e nas atividades de escrita.

Os materiais que colaboram para as experiências motoras podem incluir:

- Túneis para as crianças percorrerem;
- Caixas de madeira;
- Materiais que rolem e onde as crianças possam entrar;
- Instrumentos musicais ou geradores de som (bandinhas de diversos objetos);
- Cordas e bastões;
- Bancos, sacos de diversos tamanhos, pneus, tijolos;
- Espelhos;
- Papéis de todos os tamanhos e formatos;
- Giz, lápis, canetas hidrográficas (de diversos tamanhos);
- Elásticos e outros.

Enfim, estimular atividades corporais para além da sala de aula auxiliaria os alunos a vencer melhor os desafios da leitura e da escrita.

Além disso, podemos destacar o fato de que as brincadeiras e os jogos são importantes no mundo da fantasia da criança, tornando possível transcender o mundo imediatamente disponível, diretamente perceptível. O mundo perceptível das pessoas é

sempre um mundo significativo, isto é, é sempre um mundo interpretado por alguém e, portanto, singular e subjetivo, tal como a escrita.

A atitude da escola frente à espontaneidade do movimento de cada criança poderá influenciar fortemente o rumo do processo de aprendizagem da criança. A escola que trabalha para o desenvolvimento psicomotor da criança tende a contribuir para o bom aprendizado.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

As crianças se movimentam desde o nascimento e, progressivamente, ampliam as possibilidades corporais para interação com o mundo. Por meio do movimento, aprendem sobre si mesmas, descobrem e relacionam-se com o outro e com os objetos, desenvolvem suas capacidades e habilidades. Sabemos a importância do corpo na formação das pessoas, nessa perspectiva é relevante para a educação dar espaço e uma real importância para o desenvolvimento da criança como um todo, valorizando não somente a razão, mas a percepção sinestésica do mundo, ou seja, o corpo e o movimento. As crianças se expressam, comunicam e interagem muito antes da aquisição da fala e essa capacidade, se dá com o corpo e pelo corpo. Segundo Moreira (1995, p. 85) A criança é movimento em tudo o que faz, pensa e sente. O seu corpo presente é ativo em todas as situações e em todos os momentos. Ele, o corpo, dialoga todo o tempo com todos que o cercam. Desde uma brincadeira como pega-pega, até as formações em roda ou em colunas. Posso notar que o corpo, por meio de movimentos, denota sentimentos e emoções.

Desse modo, a linguagem do movimento tem um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem, pois possibilita a criação de corpos lúdicos, criativos e de autoria. Assim, o corpo é expressão da personalidade, da cultura, de um movimento histórico, em que todas as experiências passam pelo corpo das crianças, não apenas como algo que se movimenta, mas como algo completo em estrutura física, emocional e intelectual. A fim de que haja garantia de condições necessárias para a aprendizagem de todas as crianças, inclusive as com deficiência, o movimento deve permear todas as práticas pedagógicas, além disso a atitude do professor é essencial para que a criança construa a imagem positiva em relação ao próprio corpo e ao do outro, além do prazer ao se movimentar.

É importante que o professor reconheça os avanços motores das crianças, respeitando e valorizando suas diferentes características corporais e suas limitações, utilize diversos recursos materiais para promover situações lúdicas, desafiadoras e instigantes para a aprendizagem de diferentes aspectos relacionados ao brincar e ao movimento. Portanto, é de suma importância proporcionar à criança o conhecimento de sua movimentação corporal e, conseqüentemente, aprimorar a sua expressão e comunicação com o mundo. O movimento é, portanto, aspecto fundante para o desenvolvimento infantil pautado nas interações e brincadeiras que envolvam o corpo e que dialoguem com todos os campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento presentes na BNCC.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências

entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. No fazer artístico, o estudante tem possibilidades de desenvolver sua poética pessoal, esta ação investigativa o leva à reflexão, à análise crítica, a experimentações, a comparações, à imaginação, e a criar soluções (inclusive tecnológicas). Além disso, também instiga a curiosidade, a levantar hipóteses, o trabalho em equipe, o desenvolvimento do pensamento artístico, a criatividade, a percepção, dentre outros, possibilitando, assim, a resolução de problemas de ordem técnica e estética, bem como a humanização dos sentidos. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

Com isso, o respeito a estas manifestações artísticas culturais e ao patrimônio cultural torna-se possível, pois, durante o conhecimento e a valorização destas, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas se evidencia, possibilitando a apropriação de conhecimentos artísticos e estéticos.

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos.

O trânsito faz parte da vida de qualquer ser humano. É nas ações cotidianas que revelamos o nosso compromisso com a segurança no trânsito e o quanto podemos proteger todos ao nosso redor. Educar para o trânsito é primordial para a sociedade atual que vive um quadro brutal de variadas formas de agressões ao homem em seu cotidiano. A escola necessita acompanhar as mudanças sociais preparando o aluno para saber transitar no espaço público, além de refletir sobre a questão ética.

A educação nas escolas ajuda a formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito.

Essa educação deve começar nas séries iniciais, aliando teoria e prática. Desta forma, o Instituto Dom Barreto, trabalha projetos pedagógicos voltados para a educação no trânsito, na etapa da Educação Infantil.

Os projetos voltados para o tema buscam contribuir na construção de valores, como o respeito ao próximo para a proteção da vida, que é o nosso bem maior, ajudando na compreensão da criança em relação aos elementos e as situações vivenciadas no trânsito.

Trabalhar o trânsito com crianças da Educação Infantil é importante, pois o aprendizado durante esta fase é mais fácil para ser assimilado. Isto faz com que os alunos cresçam com consciência de seus deveres e direitos no trânsito, bem como no desenvolvimento de valores como solidariedade, respeito e colaboração.

A abordagem diante das crianças é na questão da educação. As atividades elaborada são referentes as situações cotidianas. Foram elaborados questionamentos diante das posturas do pai e da mãe no trânsito.

A promoção e desenvolvimento das atividades do Dia do Trânsito são fundamentais para a compreensão dos alunos da educação infantil sobre as regras e deveres relacionados ao trânsito.

Por meio dos projetos, as crianças podem atuar como agentes educativos, dentro do ambiente familiar.

A escola é uma das principais responsáveis em promover, desde de muito cedo, o papel do cidadão em relação ao comportamento em sociedade, gerando a reflexão por meio de temas importantes e atuais.

A família, como base educacional e comportamental, deve auxiliar a escola durante esse processo de aprendizagem da criança para que isso gere um resultado significativo em relação ao que foi proposto.

As atividades do Dia do Trânsito são fundamentais também para o crescimento pessoal, pois mesmo que pequenos, os alunos já estão inseridos nas práticas de trânsito básicas, como atravessar a rua, usar cinto de segurança, andar de transporte público, dentre outras.

Com relação aos objetivos, o professor, ao desenvolver as atividades do Dia do Trânsito, permite ao aluno:

- Aprender sobre as regras de trânsito, tais como noções de sinalização, faixa de pedestre, cinto de segurança e etc;
- Entender como acontecem os acidentes de trânsito e de como os mesmos podem ser evitados;
- Conceber valores relacionados à vida em sociedade, comportamento no trânsito, respeito ao próximo e solidariedade;
- Perceber os perigos quando as regras relacionadas ao trânsito não são de fato obedecidas;

- Aprender mais sobre os meios de transporte, identificando a função e importância de cada um, seja ele aéreo, terrestre ou marítimo;
- Promover atividades interdisciplinares com o intuito de aplicar os conhecimentos adquiridos em outras áreas do conhecimento.
- Produção de um semáforo em sala de aula para que os alunos aprendam o significado e representação das cores;
- Apresentação das principais placas de trânsito, como pare, proibido estacionar, vire a direita/esquerda, faixa de pedestre, expondo o que cada uma simboliza;
- Discussão e debate com os alunos por meio de roda de conversa sobre os perigos da má conduta no trânsito;
- Encenação, fora da sala de aula, das principais práticas de trânsito, tendo os alunos como personagens ativos da situação;
- Elaboração de painéis e cartazes sobre as normas do trânsito, anexando-as por toda escola;
- Produção de textos por parte dos alunos sobre como é a ida e volta para escola, informações sobre o trajeto e etc;
- Exibição de vídeo educativos em sala para reforçar as ideias trabalhadas em sala, como as noções de sinalização e respeito no trânsito;
- Participação em atividades pedagógicas em conjunto com os pais ou responsáveis para que haja maior participação e interesse dos alunos;
- Brincadeiras dirigidas, como jogo da memória com os símbolos do trânsito, além de perguntas e repostas sobre as placas de sinalização e seus significados;

- Palestra com profissionais da área de trânsito, tais como motoristas de transporte coletivo, explicando seu papel em sociedade durante o exercício da sua função;

INCLUSÃO SOCIAL: SÍMBOLOS

A inclusão social é um termo que vem sendo amplamente comentado nos últimos tempos, refere-se à possibilidade de dar a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, os mesmos direitos e oportunidades.

Antes que as medidas de inclusão social sejam formuladas e aplicadas, é necessário observar quais são os grupos excluídos e o que deve ser melhorado para que possam estar plenamente inseridos na sociedade. A inclusão social nas escolas visa eliminar o preconceito e a discriminação, independente do tipo (étnica, de deficientes, de gênero, de orientação sexual, etc). Esse tema é de extrema importância para a distinção de signos nos processos de alfabetização e o professor de Educação Infantil irá abordar nos objetivos de aprendizagem os símbolos mais utilizados.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas Escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. E é com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida.

Respeitar os hábitos alimentares e vocação agrícolas locais. Para a execução do PNAE, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica.

A hora da alimentação faz parte da rotina de cuidados, assim como o sono, a troca e o banho. É um momento especial para formação de vínculos e construção da autonomia, requer atenção especial e personalizada.

Antes de adentrar na sistemática do funcionamento destes momentos de refeição, faz-se importante salientar alguns pressupostos das rotinas de cuidados personalizados: Nunca se trata uma criança como objeto, mas sim como alguém que sente, observa e, quando tem oportunidade, pode conhecer e compreender seus anseios e necessidades. Toda atividade de cuidado deve ser exercida com calma e delicadeza nos gestos, respeitando os ritmos de cada criança.

A rotina precisa ser estável, os procedimentos mantidos e previsíveis para que as crianças consigam antecipar e participar dos próprios cuidados.

O educador se dedica plenamente à criança enquanto está com ela: conversa, troca olhares afetuosos, antecipa seus gestos e explica o que faz. Apresenta-lhe os objetos enquanto os manuseia e também permite o manuseio pelas crianças. Não a distraí para executar o que precisa.

A observação é o instrumento para conhecer cada criança e apoiá-la no seu percurso de desenvolvimento e gradativa autonomia.

Oferecer cuidados personalizados em ambientes coletivos exige estrutura e organização ancoradas no trabalho de equipe. Um trabalho que sustenta suas ações cotidianas tendo a criança como eixo estruturante delas, como protagonistas deste cenário. Envolve todas as pessoas da instituição, como direção, coordenação, pessoas da manutenção e limpeza, cozinheiras, assistentes e professores.

O planejamento da hora das refeições precisa ser acordado e compartilhado com todos. Deve prever ações básicas e seguir algumas orientações razoáveis para cada etapa do desenvolvimento das crianças de zero a três anos. Também precisa ser flexível o suficiente para lidar com o inesperado.

Para cada criança se estabelece uma dieta que muda de acordo com seu desenvolvimento pessoal (quando ingere somente líquidos; em seguida a introdução das papinhas e semissólidos; depois, pedaços ou a comida semelhante à dos adultos)

Define-se o horário da refeição principal e das intermediárias e a sequência na qual as crianças serão atendidas (que sempre será a mesma para que possa ser previsível por elas).

Segue-se um protocolo de alimentação individual que inicia no colo, depois na mesa individual diante do adulto, em seguida na mesa com mais um colega e posteriormente na mesa com mais três companheiros e em grupos um pouco maiores (as companhias são determinadas de acordo com as possibilidades de interações e autonomia das crianças, e elas devem permanecer as mesmas por algum tempo).

Sabe-se diante mão se o prato da criança virá montado, se será servido na hora ou se ela mesma colocará em seu prato as comidas servidas em travessas.

Usará o copo (sempre de vidro transparente para que visualize o seu interior), usará mamadeira ou comerá na tigelinha e no prato). *

Terá uma colher a sua disposição, usará outra colher enquanto o adulto intercala com a sua, comerá sozinho com seus próprios talheres, usará os talheres e a louça tal qual a dos adultos.

Ajudará na distribuição e arrumação da mesa de refeição, recolherá os pratos ao final.

Fará sua higiene pessoal antes e depois de comer com ajuda do adulto, ajuda parcial ou independentemente.

Num mesmo grupo é possível encontrar crianças em fases diferentes, o que determinará isto é a observação que os adultos realizam de suas iniciativas e habilidades. Nenhuma atitude é antecipada ou exigida das crianças antes que ela esteja preparada para ela. Toda mudança é informada e antecipada antes de ser aplicada. Cada criança é chamada pelo nome quando chega sua vez de comer, mesmo que ainda seja bem novinho.

A criança escolhe o que deseja comer dentre as opções oferecidas, come o quanto quer e pode repetir em porções pequenas para se sentir satisfeita. Ninguém insiste ou tenta convencê-la de ingerir mais uma colherada além daquela que necessita. Com estas atitudes a criança passa a reconhecer sua fome e saciedade, ao invés de submeter-se ao critério do outro.

Todos os utensílios ficam próximos, dispostos e acessíveis tanto para o adulto quanto para a criança que já se alimenta com autonomia. Assim evita-se muita espera e agitação durante a refeição. Quem finaliza é colocado no chão ou pode levantar da mesa, descansar, brincar e se mover em liberdade. O espaço para o descanso ou brincadeira fica previamente preparado e com um adulto disponível para observar estas crianças.

COMBATE A VIOLÊNCIA

Os objetivos listados da BNCC são gerais do assunto do projeto, mas em cada atividade muitos outros objetivos se apresentam. Você deve levar em consideração na hora do seu planejamentos quais “códigos” deseja acrescentar, pois há diferentes possibilidades em uma mesma atividade conforme o enfoque dado na sua concretização.

Levar as crianças a compreenderem que morder, bater usar de violência com o colega não é o melhor modo de agir.

Conversar com as crianças na roda, contar uma história sobre a temática mordidas. Sugiro o livro digital Mordida não, Napoleão. Após a história converse sobre por que morder não é legal, enfoque que machuca e que deixa todos tristes. As crianças podem contar situações em que foram mordidas por outras crianças ou animais e como elas se sentiram. Como são crianças pequenas vá fazendo perguntas que as ajudem a encontrarem a continuidade do relato.

Confeccione uma boca grande com material reciclado e mostre os dentes para as crianças. Fale para que serve a boca, comente sobre como nossos dentes servem para triturar os alimentos. Entregue toalhas para as crianças e deixe-as morderem as

toalhas, mostre que fica as marcas dos dentes e reforçe que no colega machuca. Deixe as crianças irem até a boca gigante e brincar, quando elas fazem de conta que foram mordidas entre na fantasia e mostre sua preocupação e diga para a “boca” como aquele comportamento foi errado.

Entregue uma folha para as crianças com uma boca e deixe que cole pedacinhos de papel branco ou isopor para serem os seus dentinhos. Reforce para o quê a boca serve: beijar, comer comida, falar.

Proponha brincadeiras com bonecas ou bichinhos de pelúcia, no qual as crianças precisam cuidar desses por estarem machucados ou doentes. Deixe que colemparadrapos e enrolem faixas, façam de conta que colocam gelo. Use essa brincadeira para ensinar o cuidado. Incentive que as crianças beijem as bonecas e as consolem durante a brincadeira.

Traga imagens de crianças e pessoas felizes se abraçando ou com beijos nas bochechas. Mostre as imagens e pergunte se as crianças gostam de serem abraçadas e beijadas. Faça uma roda com as crianças e convide que uma por vez beije e abrace seu colega. Volte a conversar sobre como beijar é melhor do que morder.

Cole as imagens de carinho em um cartaz. Sempre que uma criança for iniciar o processo de morder, lembre-a do cartaz e a convença a abraçar o colega. Ou a ajude a conversar para resolver os conflitos com a outra criança. Na Educação Infantil as atividades sugeridas podem ser feitas com frequência para lembrar as crianças a não morderem, pois estarão aprendendo outro modo de se relacionarem.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros.

SEGURANÇA E SAÚDE

A Lei Federal nº 12.645 de 16 de maio de 2012 instituiu 10 de Outubro como o Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, ou seja, estabeleceu um dia a ser dedicado ao tratamento dessa temática no ambiente escolar.

O Dia Nacional da Segurança e Saúde nas escolas foi instituído justamente para promover essa aproximação entre a escola e o mundo da segurança e saúde do trabalhador. Sabe-se o quanto é importante que a problemática da segurança e saúde do trabalhador não se restrinja ao mundo do trabalho, mas passe a ser incorporada o mais cedo possível no cotidiano dos nossos alunos, pois esperar que eles cheguem ao mundo do trabalho para, somente depois disso terem contato com a questão da segurança e saúde no trabalho não é o melhor caminho, uma vez que pode não haver tempo para que isso aconteça, conforme demonstram as estatísticas.

Educar para a cidadania é uma das principais funções sociais da escola, e ter consciência disso implica em reconhecer quão ampla e complexa é sua tarefa.

TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas nos pareceres descritivos devem evidenciar os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar. Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

Nessa direção, a BNCC apresenta as sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental. Para que a criança compreenda o processo de transição quanto ao Campo de Experiência corpo e movimento a criança deve ter assimilado os conceitos. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Agir com progressiva autonomia em relação ao próprio corpo e ao espaço que ocupa, apresentando independência e iniciativa. Conhecer, respeitar e cumprir regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro ao lidar com conflitos. Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis.

Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio.

AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

A avaliação é entendida como um processo por meio do qual o professor recolhe e analisa as informações sobre o ensino e a aprendizagem, visando à intervenção pedagógica. Ela é um componente do processo educativo e, articulada ao planejamento, se constitui em um importante instrumento de análise do trabalho pedagógico nas instituições de ensino. Considerados os pressupostos já enunciados nesta PPC, a avaliação na Educação Infantil demarca suas especificidades considerando o pressuposto legal de que os processos avaliativos não interferem na promoção da criança ao Ensino Fundamental, contudo, mediante isso, não se torna menos importante.

Para se ter condições de avaliação se uma criança está desenvolvendo sua motricidade de forma saudável e necessária, primeiro uma reflexão sobre o ambiente da instituição e o trabalho desenvolvido. A avaliação do movimento deve ser contínua levando em consideração os processos vividos pela criança, resultando do trabalho intencional do professor.

Devem ser documentados e sempre atualizando aspectos referentes a expressividade do movimento e sua dimensão instrumental da criança. É importante informar para as crianças à respeito de suas competências, sempre valorizando seu empenho e conquistas evitando a comparação com outras crianças. “Pensamento do movimento na educação infantil: ideias e práticas correntes” é de suma importância para todos educadores, pais e outras pessoas envolvidas diretamente no dia-a-dia das

crianças. Muitas vezes não nos damos conta da importância que o movimento tem para as crianças no desenvolvimento de sua criatividade, autonomia entre outros. É principalmente nesta fase inicial que a criança precisa de liberdade de expressão para o desenvolvimento da psicomotricidade, adquirindo com isso a autonomia de seus movimentos. Através das experiências que a criança vai aperfeiçoando seus movimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. **“O rei está nu”**: Um Debate Sobre as Funções da Pré-Escola. In: Educação pré-escolar: desafios e alternativas. **Caderno cedes**, nº 9. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Constituição Federal de 1988

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes **Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

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

_____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 (*) **institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular**, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da**

Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica

_____. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 (*)**. Fixa as Diretrizes Curriculares. Nacionais para a Educação Infantil.

CAGLIARI, L. C. **O príncipe que virou sapo**: considerações a respeito da dificuldade de alfabetização das crianças na alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, 55. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1985, p. 50-62.

CANDURO, V. R. P. **Iniciação musical na idade pré-Escolar**. Porto Alegre: Sagre, 1989.

CHEROGLU, Simone; MAGALHÃES, Giselle Modé. **O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto**.

Cap,4 in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves

- Dias (Org). Autores Associados, 2016. -(Coleção educação contemporânea).
- CUNHA, S. R. V. **Cor, som e movimento**: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Caderno de educação no cotidiano da criança. Caderno de Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto alegre: Mediação, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar: arte e disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995
- KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. [Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento]. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil**: Educação Infantil e é fundamental. In: Educação e Sociedade, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out, 2006.
- KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **A infância e Educação Infantil**. Uma abordagem histórica, 1998, ed. Mediação
- LAZARETTI, Lucinéia Maria; MELLO, Maria Aparecida. **Como ensinar na Educação Infantil?** Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO; Marcela de Moraes. (Org.) Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas. Uberlândia, MG. Navegando, 2018.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LOPES, Celi Espasandín; GRANDO, Regina Célia. **Resolução de problemas na educação matemática para a infância**. UNICAMP, Campinas. 2012. (matemática)
- LORENZATO, Sérgio. **Educação infantil e percepção matemática**. 3ª Ed.rev. Campinas, SP. Autores Associados, 2011. (matemática)
- LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita na criança**. In: VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R.E LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006, p. 143-189.
- MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, MarildaGonçalvesDias (org.) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**.Campinas: Autores Associados, 2016
- MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 1996
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural**. (org.) Brasília: Liber livro, 2010

OLIVEIRA, Zilma.Ramos de. **Educação infantil**. Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ, Deliberação nº 03/18 de 23/11/18, do CEE/PR- Referencial **Curricular do Paraná.: princípios, direitos e orientações**.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:

<http://www.diaadia.pr.gov.br>.

PIRES, C. C.; CURRI, E; CAMPOS, T. M. M. **Espaço & forma: a construção de noções geométricas pelas crianças das quatro séries iniciais do ensino Fundamental**. São

Paulo: PROEM LTDA, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**-11. ed. rev.1ª reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação Contemporânea)

SOUZA, R. C. de; BORGES, M. F. T. **A práxis na formação da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, G. de; VIEIRA, L. M. F. **Concepção de Infância**. In: Anais I Simpósio Paranaense de Educação Infantil. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Faxinal do Céu,

2006.

TULESKI, Silvana Calvo e EIDT, Nadia Mara. **A periodização do desenvolvimento psíquico- atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores**. Cap. 2

in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves Dias (Org). Autores Associados, 2016. - (Coleção educação contemporânea).

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

IMPORTÂNCIA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Esse campo se refere ao saberes, aos conhecimentos e a expressão por meio das diferentes linguagens (visual, musical, cênica) das manifestações artísticas e culturais e de recursos tecnológicos, favorecendo o desenvolvimento do senso estético e crítico, da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal.

É importante que as instituições de Educação Infantil disponham de um espaço inicial e deflagrador para o desenvolvimento das diferentes linguagens expressivas, tendo em vista que as crianças pequenas iniciam o conhecimento sobre o mundo por meio dos cinco sentidos (visão, tato, olfato, audição, gustação), do movimento, da curiosidade com relação ao que está a sua volta. Assim, a humanização dos sentidos é um fator fundamental para o trabalho com as linguagens expressivas, sendo necessário iniciá-lo já no berçário, em situações nas quais os professores explorem a curiosidade dos bebês referente ao mundo físico à sua volta. É a partir desse período que eles iniciam o conhecimento de que existem diferentes texturas, formas, cores, linhas, consistências, volumes, tamanhos e pesos, conhecimento que vai se constituindo por intermédio da manipulação de diversos materiais, da exploração dos ambientes, do movimento e do contato orientado com recursos pedagógicos diversos.

Ademais, é importante considerar o ambiente visual do berçário, os objetos que serão manipulados e as situações de brincadeiras corporais. Recomenda-se, nesse sentido, a utilização de formas em cores vivas, com materiais diferentes, dentre eles plásticos, papéis com texturas diferenciadas, objetos revestidos e/ou pintados, livro-pano, livro de banho, entre outros. Os móveis

artesanais e brinquedos também em cores contrastantes (verde, vermelho, amarelo, azul e outras) e objetos que produzam sons e/ou vibrações são outros atrativos para os bebês desenvolverem seus sentidos e curiosidades. Lembrando que é nos berçários que surgem os primeiros registros de mãos impregnadas de sopas, papas e sucos. Por isso, é interessante possibilitar que aconteça em alguns momentos, essa “lambança” alimentícia, pois é um momento de experimentação que gera satisfação, representa liberdade e não deixa de se constituir numa criação.

À medida que as crianças se desenvolvem e conquistam sua independência em termos de locomoção, uso da linguagem, entre outros aspectos, os professores poderão disponibilizar materiais e instrumentos mais específicos (pintura, modelagem, colagem, fotografia, música, teatro, dança e audiovisuais, entre outros) que possibilitem a percepção da natureza e do ambiente cultural em que estão inseridas. De acordo com Cunha (1999), o professor não deve estabelecer limites para as superfícies em que a criança realiza seus registros. O alcance de sua atuação é o seu braço/mão, que deverá ser explorado de diversas maneiras. O perceber e o registrar as impressões sobre o mundo se dá num processo contínuo que vai se modificando na medida em que as crianças têm contato com as linguagens, com os materiais expressivos, com as intervenções dos adultos e de outras crianças. É na interação da criança com os objetos de conhecimento, quer seja pelo desenho, pintura, modelagem, entre outros, que o processo expressivo se constitui.

JUSTIFICATIVA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

É necessário desenvolver a percepção sonora, pois, a criança se sente atraída por ela; mesmo sem dispor ainda de um código social específico de comunicação, utiliza-se do mais primário meio de expressão: os sons que emite para informar a mãe sobre as suas necessidades básicas. Por meio de seus movimentos corporais, tem-se um indicativo claro: ela percebe e identifica

a fonte geradora de sons, sua localização, bem como as características intrínsecas deles. A qualidade e a expressividade do som são imediatamente percebidas pelo bebê ouvinte. Nesse sentido, segundo Canduro (1989), “É do consenso geral que desde o primeiro mês de vida extrauterina, o ser humano vai conhecendo o ambiente circundante, a princípio, pelos sons, depois pelas formas” (CANDURO, 1989, p. 15). A receptividade à música é um fenômeno corporal. Ao nascer, a criança entra em contato com o universo sonoro que a cerca: sons produzidos pelos seres vivos e pelos objetos. A sua relação com a música é imediata, seja por meio do acalanto da mãe e do canto de outras pessoas, seja por meio dos aparelhos sonoros de sua casa, tornando-se de compromisso da instituição escolar ampliar o universo de conhecimentos da criança-aluno sobre o som, os ritmos nas diferentes culturas, colocando-a em contato com instrumentos musicais convencionais e não convencionais, explorando as múltiplas possibilidades advindas desses recursos.

A música exerce grande influência sobre a criança; diante disso, os jogos ritmados, próprios dos primeiros anos, devem ser trabalhados e incentivados. O desafio é o de planejar atividades que envolvam músicas de diferentes povos, de diferentes épocas, de diferentes formas, de diferentes compositores, oportunizando o acesso a vários gêneros musicais. Educar musicalmente é promover atividades em que haja a percepção, a produção e a fruição dos sons, sejam eles musicais ou não para com eles interagir a fim de expressar-se e comunicar-se. Esses encaminhamentos servem como ponto de partida e são ideias a serem questionadas e enriquecidas pelas vivências em sala de aula, por meio do ouvir/perceber, analisar, reproduzir, utilizar, reelaborar. Na educação auditiva, a receptividade sensorial é expressa por meio de diversas formas, tais como: movimentos, gestos, linguagem, entre outras, e evolui de forma muito significativa nos primeiros anos da criança. É pela percepção auditiva que se descobrem os interesses musicais, que se conhecem outros ritmos e que se desenvolve a capacidade expressiva, favorecendo a capacidade imaginativa e criativa. Assim, torna-se imprescindível o uso de materiais alternativos que possibilitam a produção de diferentes sons e/ou da banda rítmica, os quais devem ser explorados com as crianças para que observem à vontade e façam

suas primeiras tentativas com todo o material sonoro de que se possa dispor. Para que a criança surda usufrua dessa mesma educação musical, faz-se necessário adequar o ambiente para que ela possa sentir as vibrações dos ritmos musicais.

OBJETO DE ESTUDO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

O Campo de Experiência “Traços, sons, cores e formas” implica na possibilidade das artes e suas expressões, em todos os momentos da vida de seus alunos para a Educação Infantil. “Nesse campo, o foco são o convívio e a interação das crianças com diferentes materiais, instrumentos e manifestações expressivas”. Elas são convidadas a conhecer e interagir com sons, cantos, cores, traços, luzes, cenários, imagens, gestos, movimentos, materiais e recursos tecnológicos. Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca.

OBJETIVOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Na Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

É oportuno destacar que o contato sensível, o reconhecimento e a análise de formas visuais e sensoriais presentes na natureza e nas diferentes culturas antecedem a ação do registro. A partir deles, a observação e a experimentação em diversos meios de comunicação da imagem devem acontecer por meio da utilização de fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, tela de computador, publicações, publicidades, desenho animado, obras de arte, entre outros. Na experiência com o fazer artístico, diferentes possibilidades se apresentam ao professor: pesquisa de materiais; a relação entre perceber, imaginar e concretizar; o fazer artístico com uso de massa de modelar, balões, jogos de montar, fantoches, argila, entre outros. É preciso, contudo, que o professor equilibre as suas ações em um encaminhamento metodológico capaz de articular conhecimento, ludicidade, aprendizagem e liberdade, com o ato de pensar acerca da arte e da produção de outros tempos e de seu tempo, exercitando seus modos de expressão, reflexão, comunicação e senso crítico.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Legenda: A/T – Ano todo

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
(EI0/01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês - 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
Linguagem sonora. Percepção auditiva.	Explorar o próprio corpo, os sons que emite e outras possibilidades corporais.	Fontes sonoras, corporal (naturais e produzidos)	X				2º
Sons do corpo e dos objetos.	Experienciar sons com o corpo: bater palmas, bocejar, espirrar, bater os pés, chorar, gritar, rir, cochichar, roncar.	Elementos que compõem o som (altura, timbre, intensidade, duração, densidade)	X				3º
	Perceber os sons do meio ambiente e os	Natureza (fenômeno da natureza)	X				2º

	sons de objetos.						
	Vivenciar histórias e brincadeiras cantadas.	Culturais (próprio de cada região e etnia) Artificiais (instrumentos musicais e objetos)	X				2º
(EIO/01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.							
Linguagem gráfica.	Manusear e explorar diferentes materiais e superfícies desenvolvendo as sensações.	Linguagem iconográfica (símbolos convencionais uso e funções)	X				3º
Elementos da linguagem visual: texturas e cores.	Produzir marcas gráficas (mão e pé) em diferentes suportes, com auxílio do professor.	Leitura, releitura e apreciação de obras de arte. -Registro de idéias e significados (colagem, dobradura, modelagem, rasgadura e pintura).	X				3º
(EIO/01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.							
Linguagem musical e corporal.	Perceber o som de diferentes fontes sonoras presentes no dia a dia: buzinas, despertador, toque do telefone, sino, apito, dentre outros.	Dança/articulação som e movimento. Movimento (corpo inteiro, partes e articulações).	X				2º
Ritmos.							
Músicas.	Conhecer e reconhecer sons de diferentes animais por meio de reprodução de áudios.	Tempo (rápido, moderado, lento). -Espaço (Direção e distância). -Coreografia (improvisada e dirigida).	X				2º
Instrumentos musicais convencionais e não convencionais.	Escutar músicas de diferentes estilos e em diferentes suportes.	Produção e fruição dos sons corporal e instrumental.	X				1º
Paisagem sonora: sons naturais, humanos, industriais ou tecnológicos.	Experienciar ritmos diferentes produzindo gestos e sons.	Qualidades sonoras (melodia, gênero e ritmo).	X				3º
	Reproduzir movimentos, sons e palavras	limitação	X				A/T

	emitidos por outras crianças e adultos.						
--	-----------------------------------------	--	--	--	--	--	--

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
(EI01TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês - 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
	Produzir, ouvir e imitar sons com o corpo: bater palmas, bater os pés, roncar, tossir, espirrar, chorar, gritar, rir etc.	Sons produzidos por fontes: naturais e culturais.		X			A/T
	Explorar sons com materiais, manipulando objetos e alguns instrumentos musicais.	Elementos que compõem o som.		X			A/T
	Perceber sons do ambiente.	Fontes sonoras.					A/T
	Ouvir, imitar e produzir sons de alturas e durações variadas com o corpo, com alguns instrumentos	Parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
	musicais convencionais ou não e materiais diversos.						
	Explorar novos materiais, buscando diferentes sons para acompanhar canções que lhes são familiares.	Diferentes instrumentos musicais não convencionais.		X			A/T
	Conhecer e manipular instrumentos musicais, objetos ou canções que são típicos da cultura local e de diferentes culturas.	Diferentes instrumentos musicais convencionais culturais.		X			A/T
	Explorar possibilidades vocais e instrumentais, como produzir sons agudos e graves, fortes e fracos, longos e curtos.	Elementos que compõem o som: - Altura (grave, médio e agudo); - Timbre (da natureza e produzido); - Intensidade (forte/fraco, suave); - Densidade (um som, muitos sons); - Duração (longo/curto, pausa);		X			A/T
	Reproduzir onomatopéias em músicas.			X			A/T
(EI01TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.							
Elementos da linguagem visual:	Manusear argila e massa de modelar.	Modelagem.		X			A/T
	Manipular jogos de encaixe e de construção, explorando cores, formas e texturas.	Cores, formas e texturas.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
texturas, cores, superfícies, formas etc.	Manipular materiais de diferentes texturas: lisas, ásperas, macias e outras.	Objetos: suas características e propriedades.		X			A/T
Propriedades dos objetos.	Manipular objetos com superfícies de diversas texturas (pedrinhas, sementes, algodão, argila, caixas, embalagens, tecidos, tintas, tampinhas, massa de modelar e outros) percebendo sua tridimensionalidade.	Plano: tridimensional.		X			3º
	Manipular objetos tridimensionais com materiais diversos: caixas, embalagens, tecidos, tintas, tampinhas, argila, massa de modelar e outros.	Plano: tridimensional.		X			3º
(EI01TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.							
Linguagem musical, corporal.	Perceber sons da natureza: barulho de água, chuva, canto de pássaro, ruídos e sons dos animais, dentre outros.	Fontes sonoras: naturais.		X			1º
Ritmos.	Perceber o som de diferentes fontes sonoras presentes no dia a dia: buzinas, despertador, toque do telefone, sino, apito, dentre outros sons e estar atento ao silêncio.	Fontes sonoras: humanos, industriais e tecnológicas.		X			1º
Músicas.							
Instrumentos musicais convencionais e não convencionais.	Perceber sons fortes e fracos produzidos pelo corpo, objetos, instrumentos musicais convencionais ou não.	Intensidade do som.		X			A/T
Diversidade musical de várias culturas, locais, regionais e	Manipular e perceber os sons de instrumentos musicais diversos.	VARIEDADES DE SONS		X			A/T
	Ouvir, cantar, movimentar-se ao som de músicas,	Estímulos auditivos.		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
globais.	ritmos e estilos de diversas culturas.						
	Participar de brincadeiras cantadas do nosso folclore.	Danças, cantigas de roda.					A/T
	Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados, teatro de fantoches.	Linguagem musical, corporal e dramática.		X			A/T
	Escutar músicas de diversos estilos musicais.	Gêneros musicais (músicas infantis, popular, regional, clássica, entre outras).		X			A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
(EI02/03TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.							
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês - 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5	Trimestre

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
				ano		anos	
Percepção e produção sonora.	Conhecer instrumentos musicais, objetos ou canções que são típicos da cultura local e regional.	Instrumentos da cultura			X		A/T
Audição e percepção musical.	Ouvir e conhecer produções artísticas de diferentes culturas.	Gêneros musicais			X		2º
Execução musical (imitação).	Conhecer e explorar diversos materiais e instrumentos musicais, compreendendo que os mesmos produzem sons.	Elementos que compoem o som: Timbre			X		3º
Sons do corpo, dos objetos e da natureza.	Perceber as vibrações sonoras produzidas pelo corpo, pelos materiais e instrumentos musicais.	Fontes sonoras			X		3º
Melodia e ritmo.	Criar sons com diferentes materiais e instrumentos musicais.	Elementos que compõem o som: Altura			X		3º
Diferentes instrumentos musicais.	Ouvir sons, com diferentes alturas e durações, produzidos por instrumentos convencionais ou não e materiais para acompanhar os diferentes ritmos.	Elementos que compõem o som: Duração			X		3º
	Explorar possibilidades corporais, vocais e instrumentos para produzir sons fortes e fracos.	Elementos que compõem o som: Intensidade			X		3º
Parâmetro do Som.	Perceber e criar sons com o próprio corpo e na manipulação de objetos.	Ritmos que o corpo produz			X		1º
	Ouvir e produzir sons com materiais, objetos e instrumentos musicais.	Criação do som			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
Fontes sonoras.	Perceber e reconhecer os sons da natureza e elementos naturais que podem produzir sons.	Fontes naturais			X		2º
	Explorar os sons produzidos pelo corpo, por objetos, por elementos da natureza e instrumentos, percebendo os parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre.	Elementos do som			X		2º
	Explorar possibilidades vocais a fim de perceber diferentes sons.	Fonte vocálica			X		2º
	Explorar novos materiais buscando diferentes sons para acompanhar canções que lhes são familiares.	Memória musical (ampliação do repertório musical)			X		A/T
	Imitar, inventar e reproduzir criações musicais.	Criações musicais			X		A/T
	Reconhecer sons dos objetos sonoros e de alguns instrumentos musicais.	Identificação dos sons			X		1º
(EI02/03TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.							
Suportes, materiais, instrumentos e técnicas das Artes Visuais e seus usos. Elementos da linguagem visual: texturas, cores, superfícies, volumes,	Manipular diversos materiais das artes plásticas.	Linguagem plástica			X		A/T
	Explorar as formas dos objetos conhecendo seus atributos.	Propriedade dos objetos			X		A/T
	Conhecer objetos e materiais que são típicos da região, comunidade ou cultura local.	Hábitos culturais (local e regional)			X		2º
	Experimentar diversas possibilidades de representação visual bidimensionais e tridimensionais.	Composição plástica			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
espaços, formas etc. Propriedade dos objetos: formas e tridimensionalidade.	Manipular materiais de diferentes texturas: lisas, ásperas, macias e outras.	Percepção na produção plástica			X		1º
	Cuidar e apreciar a sua própria produção e a dos colegas.	Apreciação da produção plástica			X		1º
	Manipular objetos tridimensionais produzidos com materiais diversos, explorando a textura, a forma e o volume.	Percepção na produção plástica			X		2º
	Manipular jogos de encaixe e de construção, explorando cores, formas e texturas.	Jogos pedagógicos			X		A/T
Produção de objetos tridimensionais. Obras de Arte: estratégias de apreciação estética.	Observar e manipular objetos identificando características variadas como: cor, textura, tamanho, forma, odor, utilidade, entre outros.	Apreciação de obras de arte			X		3º
	Experimentar possibilidades de representação visual tridimensional, utilizando materiais diversos: caixas, embalagens, tecidos, tampinhas, massa de modelar, argila e outros.	Releitura de obras de arte			X		3º
	Modelar a partir de seu próprio repertório, explorando diferentes elementos, como: forma, volume, textura etc.	Modelagem			X		A/T
	Experimentar e explorar superfícies de objetos tridimensionais com texturas diversas: pedrinhas, sementes, algodão, argila e outros.	Sensações e percepções			X		1º
	Explorar novos procedimentos de modelagem.	Modelagem com suportes (tesoura, moldes, etc.)			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
	Manipular jogos de encaixe e de construção, explorando cores, formas, texturas e volumes.	Exploração de cores, formas, textura e volumes			X		A/T
	Apreciar e oralizar sobre diferentes obras de arte tridimensionais.	Leitura e interpretação de obras de arte			X		3º
(EI02/03TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.							
Linguagem musical e corporal.	Explorar e identificar, com auxílio do professor, possibilidades sonoras de objetos de seu cotidiano ou de instrumentos musicais.	Possibilidades sonoras			X		2º
Sons do corpo, dos objetos e da natureza.	Perceber o som de diferentes fontes sonoras presentes no dia a dia: buzinas, despertador, toque do telefone, sino, apito, dentre outros.	Fontes sonoras: artificial			X		1º
Ritmos.							
Músicas e danças.	Reproduzir sons ou canções conhecidas e usar em suas brincadeiras.	Reprodução sonora			X		2º
Instrumentos musicais convencionais e não convencionais.	Conhecer objetos, canções, instrumentos ou manifestações culturais que são típicas de sua cultura, região ou de outras culturas.	Manifestações culturais			X		A/T
Recursos tecnológicos e midiáticos que produzem e reproduzem músicas.	Participar de brincadeiras cantadas do nosso folclore.	Brincadeiras cantadas			X		A/T
	Escutar e perceber músicas de diversos estilos musicais, por meio da audição de CDs, DVDs, rádio, MP3, computador ou por meio de intérpretes da comunidade.	Gêneros musicais a partir de recursos midiáticos diversos			X		A/T
Diversidade musical de várias culturas,	Explorar possibilidades vocais ao cantar.	Músicas infantis			X		A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
locais, regionais e globais.							
Manifestações culturais. Audição e percepção de sons e músicas.	Perceber sons e estar atento ao silêncio.	Relaxamento			X		A/T
	Perceber sons da natureza: barulho de água/chuva, canto dos pássaros, ruídos e sons de animais, dentre outros .	Fontes sonoras: naturais			X		A/T
	Ouvir canções de diferentes culturas, buscando cantar e imitar gestos característicos.	Diversidade culturais			X		2º
	Explorar possibilidades musicais para perceber diferentes sons, melodias e ritmos.	Movimentos corporais em relação ao gênero musical			X		A/T
	Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados, teatro de fantoches.	Produções audiovisuais			X		2º
Estilos musicais diversos. Parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre. Gêneros musicais.	Ouvir a própria voz ou de pessoas conhecidas, em gravações.	Sonoridade própria			X		2º
	Explorar e reconhecer sons familiares.	Sons familiares			X		A/T
	Escutar e perceber sons do entorno e estar atento ao silêncio.	Sons familiares			X		A/T
	Manipular e perceber os sons de instrumentos sonoros diversos, identificando-os pela escuta.	Instrumentos sonoros			X		A/T
	Ouvir e explorar instrumentos musicais convencionais e não convencionais, buscando acompanhar ritmos	Instrumentos convencionais e não convencionais					

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
	variados.				X		3º
	Perceber sons graves e agudos, curtos e longos produzidos pelo corpo, objetos e instrumentos musicais.	Elementos que compõem o som			X		2º
	Vivenciar jogos e brincadeiras que envolvam músicas produzidas por diferentes fontes sonoras.	Brincadeiras cantadas			X		A/T
	Ouvir e cantar músicas de diferentes ritmos e melodias e de diferentes culturas, identificando a fonte sonora.	Ritmos e melodias			X		A/T
	Conhecer diferentes estilos musicais.	Diversidade musical			X		2º
	Conhecer fontes sonoras antigas como: som de vitrola, fita cassete e outros.	Cultura e história da música			X		3º
	Apreciar apresentações musicais de outras crianças /ou de grupos musicais como orquestras, corais, bandas etc.	Apresentações artísticas			X		A/T
	Imitar e reproduzir sonoplastias.	Sonoplastia			X		3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	
(EI04/05TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

(EI04/05TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Conteúdos	Bebês - 0 a 1 ano	Crianças bem pequenas 1 ano	Crianças bem pequenas 2 e 3 anos	Crianças pequenas 4 e 5 anos	Trimestre
Apreciação, percepção e produção sonora.	Escutar sons do entorno e estar atento ao silêncio.	Sons produzidos por fontes: naturais e culturais				X	A/T
	Cantar canções conhecidas, acompanhando o ritmo com gestos ou com instrumentos musicais.	Movimentos sonoros em relação aos elementos que compõem o som.				X	A/T
Audição e percepção musical.							
Percepção e memória musical.	Explorar os sons produzidos pelo corpo, por objetos, por elementos da natureza e instrumentos musicais, percebendo os parâmetros do som (altura, intensidade, duração e timbre).	Movimentos corporais em relação ao espaço, tempo e dinâmica				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Sons do corpo, dos objetos, dos instrumentos e da natureza.	Perceber sons graves e agudos, curtos e longos produzidos pelo corpo, por objetos e instrumentos musicais.	Altura, (grave, médio, agudo). timbre(da natureza e produzidos)., intensidade(forte, fraco, suave).,densidade(um som, muitos sons).,duração(longo, curto,pausa)				X	2º
	Parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre.	Participar de brincadeiras cantadas produzindo sons com o corpo e outros materiais.	Brincadeiras de roda, dança e coreografia.				X
Melodia e ritmo.	Explorar possibilidades vocais a fim de produzir diferentes sons.	Elementos que compõem o som: Altura (grave, agudo). Duração (longo, curto). Timbre (elementos geradores do som). Intensidade (forte, suave/fraco). Densidade (um som, muitos sons).				X	A/T
Instrumentos musicais convencionais e não convencionais.	Criar sons a partir de histórias (sonoplastia) utilizando o corpo e materiais diversos.	Brinquedos cantados; - Brincadeiras de roda; - Representação de papéis de pessoas de seu convívio Contos de fadas; - Literatura infantil; musicais infantins , musicas flocloricas, musicas populares e classicas.				X	A/T
	Música e dança.	Reconhecer canções que marcam eventos específicos de sua rotina ou de seu grupo.	Musicas populares, regionias , folcloricas, de raizes(samba, bossa nova , jazz,),				X

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

<p>Movimento: expressão corporal e dramática.</p> <p>Recursos tecnológicos e midiáticos que produzem e reproduzem músicas.</p>		clássica entre outros.					
	Conhecer, apreciar e valorizar a escuta de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países.	Música popular, regional, folclórica, de raízes, clássica entre outras.				X	A/T
	Conhecer canções, brincadeiras e/ou instrumentos musicais que são típicos de sua cultura.	Música popular, regional, folclórica, de raízes, clássica entre outras.				X	A/T
	Dançar a partir de diversos ritmos.	Dança - articulação som e movimento: - Movimento: corpo inteiro, partes e articulações; - Tempo: rápido, moderado e lento; - Espaço: direção e distância; - Coreografia: improvisada e dirigida				X	A/T
	Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados, teatros reconhecendo as qualidades sonoras.	Qualidades sonoras: melodia, gênero, ritmo				X	A/T
	Participar e apreciar apresentações musicais de outras crianças.	Sons produzidos por fontes: naturais e culturais.				X	A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Perceber os sons da natureza e reproduzi-los.	Elementos que compõem o som: Timbre.				X	2º
Identificar a própria voz e a de outras crianças em gravações.	sons de diferentes intensidades, durações ,alturas e timbres.				X	2º
Ouvir e produzir sons com instrumentos musicais.	Qualidades sonoras: melodia, gênero e ritmo				X	2º
Escutar e cantar músicas de diferentes ritmos, melodias e culturas.	Elementos que compõem o som: Altura, Duração, Timbre, Intensidade e Densidade				X	2º
Produzir sons com materiais alternativos, explorando variações de velocidade e intensidade em músicas diversas e em sons produzidos.	Duração e timbre				X	2º
Reconhecer, em situações de escuta de música, características dos sons.	Altura (grave, médio, agudo) Intensidade (forte, suave e fraco)				X	2º
Conhecer fontes sonoras antigas e atuais que produzem sons.	Música popular, regional, folclórica e raízes.				X	2º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS						
	Explorar diversos movimentos corporais (danças, imitações, mímicas, gestos, expressões faciais e jogos teatrais), intensificando as capacidades expressivas.	Movimentos corporais em relação ao espaço, tempo e dinâmica				X 2º
(EI04/05TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.						
Expressão cultural. Suportes, materiais, instrumentos e técnicas das artes visuais e seus usos.	Conhecer as formas variadas dos objetos percebendo suas características.	Explorar diferentes objetos sentindo suas texturas e temperaturas. Formas				X 2º
	Criar com jogos de encaixe e de construção, explorando cores, formas e texturas.	Cores				X A/T
Elementos da linguagem visual: texturas, cores, superfícies, volumes, espaços, formas etc. Elementos bidimensionais e tridimensionais. Estratégias de	Experimentar possibilidades de representação visual bidimensional e tridimensional, utilizando materiais diversos.	Leitura não verbal, gestos, símbolos, imagens, expressão/ação, espaços, obra de arte, entre outros				X 3º
	Expressar ideias, sentimentos e experiências utilizando variedades de materiais e recursos artísticos.	Percepção na natureza: cor, forma, textura, volume, linha e luminosidade				X A/T
	Reconhecer as cores presentes na natureza e em objetos, nomeando-as, fazendo a correspondência entre cores e elementos.	Percepção na natureza: cor, forma, textura, volume, linha.				X A/T

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
apreciação estética. Obras de arte, autores e contextos. Cores primárias e secundárias.	Experimentar as diversas possibilidades do processo de produção das cores secundárias.	Cores primarias e secundárias.				X	1º
	Criar desenhos, pinturas, colagens, modelagens utilizando os elementos da linguagem das artes visuais: ponto, linha, cor, forma, espaço e textura.	Bidimensional e tridimensional				X	2º
	Explorar os elementos das artes visuais (ponto, linha e plano) a fim de que sejam considerados em suas produções.	Extrategias de apreciação estetica				X	2º
	Conhecer a apreciar artesanato e obras de artes visuais de diferentes técnicas, movimentos, épocas, estilos e culturas.	Obra de arte : leitura e interpretação /releituras de obras de arte.				X	2º
	Utilizar a investigação que realiza sobre o espaço, as imagens, as coisas ao seu redor para significar e incrementar sua produção artística.	Elementos da linguagem visual, textura, cores, superfícies, volumes, espaços, e formas				X	2º
	Conhecer e apreciar produções em artes visuais de sua cultura, de culturas regionais, nacionais e de outros povos e países.	Apreciação de obras de arte e composições visuais.				X	3º
	Apreciar diferentes obras de arte, desenvolvendo a sensibilidade estética, o cuidado e o respeito pelo	Apreciação de obras de arte e composições visuais.				X	3º

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS							
	processo de produção e criação em diferentes culturas.						

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Nos primeiros meses de vida de uma criança, o seu cérebro recebe uma verdadeira explosão de sinapses. Elas são as conexões entre os neurônios que garantem o desenvolvimento da criança. É por isso que essa é uma fase tão importante: para que as sinapses aconteçam, o bebê precisa ser estimulado e nada melhor do que a apresentação dos traços, sons, cores e formas.

Diferente da visão que ainda não está 100% desenvolvida quando o bebê nasce, a audição é perfeita já na fase de recém-nascido. O bebê escuta desde o ventre da mãe e, por isso, esse é um sentido que pode ser muito explorado. Uma dica é usar sons produzidos com o próprio corpo ou com objetos. Melodias são sempre bem-vindas e é importante estimular o bebê a acompanhar nem que seja só com balbucios.

A apresentação de materiais com cores e texturas diversas também é muito importante. Deixar a criança pegar no alimento e explorar brinquedos com formas também são estratégias simples, mas que ajudam na exploração desse campo. Na medida em que as crianças crescem é preciso introduzir os traços, sons, cores e formas de forma mais criativa nas atividades. Isso porque somente a apresentação de objetos ou de sons já não vai mais interessá-las. Nesse sentido, os educadores precisam

pensar em brincadeiras, jogos e exercícios. Permitir a vivência desse campo de experiência ao mesmo tempo em que a criança interage e responde a comandos.

Estudar, conhecer bem sobre o desenvolvimento da criança e exercitar diariamente uma escuta atenta e um olhar sensível para acompanhar as crianças em suas interações, curiosidades e descobertas. A prática de estudos e o exercício ajudam a observar, escrever, refletir, planejar e agir com intencionalidade pedagógica. Planejar situações que incentivem a elaboração de imagens, símbolos, narrativas e conteúdos vindos das próprias crianças. Criar situações de exploração de sons, cheiros, densidades, texturas e colorido de certos materiais, de gestos marcando traços em uma perspectiva de brincar com retas, curvas, espirais, construções, utilizando diferentes suportes e materialidades, são ponto central no cotidiano da Educação Infantil.

Dar a oportunidade para a criança viver experiências de forma criativa com a voz, instrumentos sonoros e materiais gráficos, de modelagem e construtividade, além de vivências com a literatura, dança e a dramatização. Explorar recursos tecnológicos, audiovisuais e multimídia presentes no cotidiano da escola e das comunidades em que as crianças realizam produções onde exploram sons, traços e imagens. Viver um cotidiano simples e verdadeiro na escola, com intencionalidades e sentidos. E lembrar de oportunizar a ação da criança. Ela está em primeiro lugar na escola, sempre.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Vivemos num mundo onde a intervenção de sons e imagens permeiam nosso cotidiano e isso reflete na construção de um senso estético, que toca nossa sensibilidade e que deve ser estimulado na escola por meio da organização de ambientes favoráveis a criação e expressão das crianças. Considerando os elementos culturais, as regionalidades e especificidades locais, todas as instituições urbanas, escolas do campo, de assentamentos, indígenas, escolas em localidades ribeirinhas ou litorâneas,

quilombolas, entre outras, devem oferecer as melhores maneiras de viver o cotidiano a partir daquela realidade, valorizando sua cultura e as manifestações locais.

Esse é um campo de experiências que estimula as experiências com a arte, a música, sons, instrumentos, fotografia, pintura, literatura, escultura, dança, teatro e demais linguagens da expressão humana, ampliando vivências estéticas e culturais de crianças e professores, desenvolvendo sua inventividade, criatividade, sensibilidade e expressão pessoal, afirmando sua identidade pessoal e coletiva. Um campo muito potente, onde os pequenos podem vivenciar experiências complementares com outros campos, se comunicam e se relacionam por meio de múltiplas linguagens.

Em resumo, as experiências que se entrelaçam no campo dos Traços, sons, cores e formas contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico e se expressem livremente. Além de ter possibilidades de construir um profundo contato com suas raízes culturais, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca.

É importante dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Com base nessas experiências, as crianças tem a oportunidade de se expressar por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos.

Experiências sensoriais, estéticas, criativas e sonoras. Faz de conta, bandejas sensoriais, experimentos. Contato, experiências e produções com elementos da natureza, fontes sonoras, audiovisuais, digitais, multimídias e todas as possibilidades

de interação com as produções culturais e artísticas locais e mundiais. Vivenciar a potencialidade expressiva da infância por meio das múltiplas linguagens que abraçam esse campo.

Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.

Faça pedidos claros e precisos.

Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.

Use exemplos concretos com frequência, ou seja, diminua a abstração.

Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências

entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. No fazer artístico, o estudante tem possibilidades de desenvolver sua poética pessoal, esta ação investigativa o leva à reflexão, à análise crítica, a experimentações, a comparações, à imaginação, e a criar soluções (inclusive tecnológicas). Além disso, também instiga a curiosidade, a levantar hipóteses, o trabalho em equipe, o desenvolvimento do pensamento artístico, a criatividade, a percepção, dentre outros, possibilitando, assim, a resolução de problemas de ordem técnica e estética, bem como a humanização dos sentidos. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

Com isso, o respeito a estas manifestações artísticas culturais e ao patrimônio cultural torna-se possível, pois, durante o conhecimento e a valorização destas, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas se evidencia, possibilitando a apropriação de conhecimentos artísticos e estéticos.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro

descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade. Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT,2011).

Diante disso, Trinidad(2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

Logo, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ressalta :

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Assim sendo e de acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil. MEC, 2003).

No entanto, segundo Eliane Cavalleiro (2003), A Pré escola oferece uma quantidade muito ínfima de ações que levam a entender a aceitação positiva e valorizada das crianças negras no seu cotidiano, o que ameaça a convivência em pleno processo de socialização, ressalta que se torna difícil não perguntar por que o professor se omite em relação ao problema étnico. Silenciar essa realidade não apaga magicamente as diferenças. Permite, porém, que cada um construa a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente.

Diante disso, o papel da professora na educação infantil é importantíssimo, cabe à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade.

Acrescido a isso, Eliane Cavalleiro (2003) nos diz que tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Educar para a igualdade racial é tarefa urgente e imprescindível para a construção da sociedade de amanhã. (História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil,2014)

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas leis. A escola de Educação Infantil por ser um espaço social está aberta a diversidade e deve abordar de uma forma lúdica dando oportunidades para que as crianças possam lidar com as emoções reorganizando seus pensamentos através do faz de conta.

Reconhecer a sua própria identidade para que valorize a sua imagem e a do outro desenvolvendo valores básicos e valorizando a diversidade racial.

Reconhecer a sua identidade e ter uma imagem positiva de autoconfiança;

Desenvolver diversas atividades metodológicas a partir da leitura do livro a bonequinha preta;

Valorizar a diversidade;.

Combater o Bulliyng racial nos diversos espaços da escola;

Desenvolver auto-estima sobre suas características físicas;

Refletir sobre questões: amor, egoísmo e até a questão das nossas raças;

Valorizar ações de cooperação, respeito e solidariedade;

Respeitar as características de etnia;

Usar os conhecimentos construídos na escola em situações do seu cotidiano;

Participar de situações de comunicação oral;

Apreciar atos de leitura como fonte de conhecimento;

Demonstrar cooperação de situações de produção coletiva;

Desenvolver a linguagem oral para expressar desejos, necessidades, sentimentos e opiniões;

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Lei nº9795 de 27 de abril de 1999).

O trabalho com a Natureza tem muito para acrescentar na qualidade de vida e desenvolvimento das crianças, o próprio contato com ela, em pequenos gestos, ensina um modo mais inteiro e harmonioso de crescer, se conhecer e conviver. Os laços

mais estreitos com a Natureza nos ensinam que fazemos parte dela, colaboram para construção e ampliação de nossa consciência pessoal, planetária e ecológica.

Não basta falar sobre as plantas, pintar árvores, escutar histórias e ver nos livros o que é necessário para preservar o meio ambiente. É preciso aprender com as mãos e o corpo inteiro, em contato com a água, o sol e a chuva, as folhas, bichos e a terra, colocando nosso aparato corporal completo para sentir, perceber e apreender os sentidos da Natureza.

Nos contextos atuais, a natureza está presente nas falas de educação ambiental de maneira abstrata e muitas vezes não é vivenciada. A atenção e a concentração, capacidades tão indispensáveis para a aprendizagem, podem ser cultivadas no entrosamento com a Natureza, assim como a curiosidade, a flexibilidade, a coragem para lançar-se ao desconhecido e a capacidade para encontrar soluções para problemas.

O autoconhecimento e a consciência de pertencer ao universo amplo de relações pode ser o resultado de um contato mais sensível e íntimo com pequenas reservas naturais que cultivamos no dia a dia.

Brincar em um espaço onde a natureza é protagonista, no qual o corpo é vivido nas delicadezas, nas durezas, nas asperezas, nas sutilezas dos toques, dos sons, dos cheiros, dos olhares, dos gostos, amplia os limites de descoberta pelas crianças, ou melhor, as deixa sem limites para experimentar. Os prazeres do corpo, olhar, observar e ficar quieto, são atos confundidos com passividade, preguiça e solidão.

Como as instituições de Educação Infantil podem trabalhar a relação crianças e natureza?

Para desenvolver esta proposta algumas dicas são fundamentais:

Procure dosar, ao longo do dia, momentos de atividades internas e outros de atividades ao ar livre com a crianças.

Cultive plantas em vasos e pequenos canteiros, caso não tenha espaço na escola para um gramado.

Deixe as crianças brincarem descalças, e em dias muito quentes até mesmo sem camiseta.

Não evite sair se está um dia mais frio. Não existe dia ruim para brincar do lado de fora, mas roupas adequadas para o clima. No frio coloque agasalho, mas saia com as crianças. É importante que percebam suas necessidades corporais, somente elas sabem se estão com frio ou calor e a quantidade de agasalhos que as aquece. Ajuda-as se conhecerem, comece com estes detalhes. Pergunte se estão com frio, se precisam se aquecer mais.

Organize um planejamento que considera as estações. Por exemplo, na primavera é bom observar os pássaros, deitar debaixo das árvores, cantar e brincar de roda na areia, perceber as plantas, observar o colorido das flores e desenhar os insetos que circulam. As chuvas de verão ensinam sobre o fluxo das águas, nutrem a curiosidade, acalmam e instigam ao mesmo tempo. Pense como aproximar as crianças destas percepções. Escute e imite o som dela batendo no telhado e na calha, encha bacias e reutilize a água para lavar o chão ou fazer uma tinta para o trabalho de artes. Se possível, arrisque um belo banho de chuva.

Plante com as crianças, faça uma horta suspensa, cultive ervas para o chá que será servido no lanche. Deixe o aroma destas ervas invadir as salas e corredores. Organize um rodizio para que cuidem das plantas, semeando, regando e tirando o mato. Faça disto um hábito.

Mesmo quando o espaço externo da escola é reduzido, podemos encontrar alternativas. Se não temos arvores e jardins, levamos os elementos naturais para dentro da sala como toquinhos de diferentes madeiras, conchas, pedras variadas, caixas de areia, folhas e flores desidratadas, sementes. Permitimos a livre exploração e criação com estes elementos.

O fogo também é um elemento da natureza muito instigante para as crianças. Fazer atividades culinárias as aproximam dele, fogueiras na festa junina, contar histórias à luz de velas e fazer pinturas com giz de cera derretido. Basta tomar as devidas precauções para que tudo isto seja aproveitado em segurança. Uma vez assistidos pelos adultos, podem aprender que existem limites e que precisamos saber nos proteger dos perigos nesta relação com o fogo e em tantas outras que a vida nos apresenta.

Experimente oferecer elementos da natureza durante as brincadeiras. Diferentes tipos de sementes, folhas, gravetos, penas, pedras, conchas, são elementos simples e que podem nos surpreender nas mãos das crianças.

Pare e repare você, educador, no seu dia-a-dia, onde você encontra natureza. Dedique alguns segundos a mais na correria do cotidiano para observar as árvores do caminho, perceber plantas que nascem entre o cimento, fechar os olhos e sentir o vento no rosto. Permitir-se estar em contato com a natureza, fará a diferença quando fizer o mesmo com as crianças.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas Escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. É com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida.

Respeitar os hábitos alimentares e vocação agrícolas locais. Para a execução do PNAE, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o

desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica.

A hora da alimentação faz parte da rotina de cuidados, assim como o sono, a troca e o banho. É um momento especial para formação de vínculos e construção da autonomia, requer atenção especial e personalizada.

Antes de adentrar na sistemática do funcionamento destes momentos de refeição, faz-se importante salientar alguns pressupostos das rotinas de cuidados personalizados: Nunca se trata uma criança como objeto, mas sim como alguém que sente, observa e, quando tem oportunidade, pode conhecer e compreender seus anseios e necessidades. Toda atividade de cuidado deve ser exercida com calma e delicadeza nos gestos, respeitando os ritmos de cada criança.

A rotina precisa ser estável, os procedimentos mantidos e previsíveis para que as crianças consigam antecipar e participar dos próprios cuidados.

O educador se dedica plenamente à criança enquanto está com ela: conversa, troca olhares afetuosos, antecipa seus gestos e explica o que faz. Apresenta-lhe os objetos enquanto os manuseia e também permite o manuseio pelas crianças. Não a distraí para executar o que precisa.

A observação é o instrumento para conhecer cada criança e apoiá-la no seu percurso de desenvolvimento e gradativa autonomia.

Oferecer cuidados personalizados em ambientes coletivos exige estrutura e organização ancoradas no trabalho de equipe. Um trabalho que sustenta suas ações cotidianas tendo a criança como eixo estruturante delas, como protagonistas deste cenário.

Envolve todas as pessoas da instituição, como direção, coordenação, pessoas da manutenção e limpeza, cozinheiras, assistentes e professores.

O planejamento da hora das refeições precisa ser acordado e compartilhado com todos. Deve prever ações básicas e seguir algumas orientações razoáveis para cada etapa do desenvolvimento das crianças de zero a três anos. Também precisa ser flexível o suficiente para lidar com o inesperado.

Para cada criança se estabelece uma dieta que muda de acordo com seu desenvolvimento pessoal (quando ingere somente líquidos; em seguida a introdução das papinhas e semissólidos; depois, pedaços ou a comida semelhante à dos adultos)

Define-se o horário da refeição principal e das intermediárias e a sequência na qual as crianças serão atendidas (que sempre será a mesma para que possa ser previsível por elas).

Segue-se um protocolo de alimentação individual que inicia no colo, depois na mesa individual diante do adulto, em seguida na mesa com mais um colega e posteriormente na mesa com mais três companheiros e em grupos um pouco maiores (as companhias são determinadas de acordo com as possibilidades de interações e autonomia das crianças, e elas devem permanecer as mesmas por algum tempo).

Sabe-se diante mão se o prato da criança virá montado, se será servido na hora ou se ela mesma colocará em seu prato as comidas servidas em travessas.

Usará o copo (sempre de vidro transparente para que visualize o seu interior), usará mamadeira ou comerá na tigelinha e no prato). *

Terá uma colher a sua disposição, usará outra colher enquanto o adulto intercala com a sua, comerá sozinho com seus próprios talheres, usará os talheres e a louça tal qual a dos adultos.

Ajudará na distribuição e arrumação da mesa de refeição, recolherá os pratos ao final.

Fará sua higiene pessoal antes e depois de comer com ajuda do adulto, ajuda parcial ou independentemente.

Num mesmo grupo é possível encontrar crianças em fases diferentes, o que determinará isto é a observação que os adultos realizam de suas iniciativas e habilidades. Nenhuma atitude é antecipada ou exigida das crianças antes que ela esteja preparada para ela. Toda mudança é informada e antecipada antes de ser aplicada. Cada criança é chamada pelo nome quando chega sua vez de comer, mesmo que ainda seja bem novinho.

A criança escolhe o que deseja comer dentre as opções oferecidas, come o quanto quer e pode repetir em porções pequenas para se sentir satisfeita. Ninguém insiste ou tenta convencê-la de ingerir mais uma colherada além daquela que necessita. Com estas atitudes a criança passa a reconhecer sua fome e saciedade, ao invés de submeter-se ao critério do outro.

Todos os utensílios ficam próximos, dispostos e acessíveis tanto para o adulto quanto para a criança que já se alimenta com autonomia. Assim evita-se muita espera e agitação durante a refeição. Quem finaliza é colocado no chão ou pode levantar da mesa, descansar, brincar e se mover em liberdade. O espaço para o descanso ou brincadeira fica previamente preparado e com um adulto disponível para observar estas crianças.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros.

TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de

modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar. Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

Nessa direção, a BNCC apresenta as sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental. Para que a criança compreenda o processo de transição quanto ao Campo de Experiência o eu, o outro e o nós a criança deve ter assimilado os conceitos Respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.

AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

A avaliação tem se tornado uma questão fundamental para a Educação Infantil, seja pela ótica da criança, como foco do processo avaliativo, ou pela análise das próprias instituições e das práticas educativas que realizam, em busca de melhoria na oferta e no atendimento às crianças e às suas famílias. Sendo assim, pode-se refletir essa questão sobre dois prismas: a avaliação “da” e “na” Educação Infantil. Compreendendo que nenhum sujeito se desenvolve da mesma forma que o outro, por mais próximos que sejam. As interações e as diferentes experiências vividas contribuem para que cada um se desenvolva de determinada forma. Isso justifica a proposta de uso de Parecer Descritivo de acompanhamento da aprendizagem, pois suas características garantem registros consistentes sobre a criança em sua integralidade. Assim: A questão principal referente aos estudos atuais sobre o desenvolvimento infantil é o respeito pelas diferentes formas de ser de cada criança, decorrentes de suas experiências próprias de mundo, ritmos de desenvolvimento, contextos sociais e culturais diferenciados. Processos avaliativos embasados na comparação, a partir de padrões considerados “normais”, perseguem a uniformidade de comportamento das crianças, negando a heterogeneidade normal dos indivíduos, concebendo-a como negativa e inesperada (HOFFMAN, 2012, p.103).

Reflexões como essa permitem pensar e elaborar o Parecer Descritivo de acompanhamento da aprendizagem da criança na Educação Infantil, objetivando documentar o processo de construção do conhecimento da criança, registrando a história individual das aprendizagens vivenciadas no contexto escolar, por meio de interações com os diversos saberes e conhecimentos presentes nos campos de experiência, a fim de garantir um olhar reflexivo do professor sobre os avanços e conquistas de cada criança e a socialização de tal processo com as famílias e outros professores.

Vale ressaltar que o registro nesse instrumento deve ser em forma de texto, apresentando o resultado de uma coleta de dados realizada por meio de observações diárias e processuais, acompanhadas de anotações das peculiaridades, avanços, curiosidades, gostos e preferências de cada criança, e não o resultado grupal, homogêneo de um grupo de crianças ou da turma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. "O rei está nu": Um Debate Sobre as Funções da Pré-Escola. In: Educação pré-escolar: desafios e alternativas. Caderno cedes, nº 9. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Constituição Federal de 1988

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

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

_____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 (*) institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica

_____. RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 (*). Fixa as Diretrizes Curriculares. Nacionais para a Educação Infantil.

CAGLIARI, L. C. O príncipe que virou sapo: considerações a respeito da dificuldade de alfabetização das crianças na alfabetização. Cadernos de Pesquisa, 55. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1985, p. 50-62.

CANDURO, V. R. P. Iniciação musical na idade pré-Escolar. Porto Alegre: Sagre, 1989.

CHEROGLU, Simone; MAGALHÃES, Giselle Modé. O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto.

Cap,4 in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves

Dias (Org). Autores Associados, 2016. - (Coleção educação contemporânea).

- CUNHA, S. R. V. Cor, som e movimento: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Caderno de educação no cotidiano da criança. Caderno de Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- HOFFMANN, J. M. L. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto alegre: Mediação, 2000.
- KRAMER, Sonia. A política do Pré-Escolar: arte e disfarce. São Paulo: Cortez, 1995
- KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. [Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento]. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e fundamental. In: Educação e Sociedade, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out, 2006.
- KUHLMANN JUNIOR, Moysés. A infância e Educação Infantil. Uma abordagem histórica, 1998, ed. Mediação
- LAZARETTI, Lucinéia Maria; MELLO, Maria Aparecida. Como ensinar na Educação Infantil? Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO; Marcela de Moraes. (Org.) Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas. Uberlândia, MG. Navegando, 2018.
- LEONTIEV, A. N. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LOPES, Celi Espasandin; GRANDO, Regina Célia. Resolução de problemas na educação matemática para a infância. UNICAMP, Campinas. 2012. (matemática)
- LORENZATO, Sérgio. Educação infantil e percepção matemática. 3ª Ed.rev. Campinas, SP. Autores Associados, 2011. (matemática)
- LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R. E LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006, p. 143-189.
- MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, MarildaGonçalvesDias (org.) Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016
- MUKHINA, Valéria. Psicologia da idade pré-escolar; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 1996
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural. (org.) Brasília: Liber livro, 2010
- OLIVEIRA, Zilma.Ramos de. Educação infantil. Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.
- PARANÁ, Deliberação nº 03/18 de 23/11/18, do CEE/PR- Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações. Curitiba:SEED, 2018. Disponível em:

<http://www.diaadia.pr.gov.br>.

PIRES, C. C.; CURRI, E; CAMPOS, T. M. M. Espaço & forma: a construção de noções geométricas pelas crianças das quatro séries iniciais do ensino Fundamental. São Paulo: PROEM LTDA, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações-11. ed. rev.1ª reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação contemporânea)

SOUZA, R. C. de; BORGES, M. F. T. A práxis na formação da Educação Infantil. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, G. de; VIEIRA, L. M. F. Concepção de Infância. In: Anais I Simpósio Paranaense de Educação Infantil. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Faxinal do Céu, 2006.

TULESKI, Silvana Calvo e EIDT, Nadia Mara. A periodização do desenvolvimento psíquico- atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores. Cap. 2

in: Periodização Histórico Cultural do Desenvolvimento Psíquico- do nascimento à velhice. Martins Lígia Marcia; Abrantes, Angelo Antonio e Facci, Marilda Gonçalves Dias (Org). Autores Associados, 2016. -(Coleção educação contemporânea).

VIGOTSKI, L. S. A Formação social da mente. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.



Secretaria Municipal de Educação
Céu Azul - Paraná

DECLARAÇÃO DE LEGALIDADE Nº 01/2020

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CÉU AZUL

ASSUNTO: Declaração de Legalidade referente ao Projeto Político Pedagógico – 2020 do Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris.

O Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris apresenta o Projeto Político Pedagógico – 2020 elaborado pela Comunidade Escolar e aprovado pelo seu Conselho Escolar.


A Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul emite a presente Declaração que resulta da verificação da legalidade do Projeto Político Pedagógico – 2020 da referida Instituição.

O presente Projeto Político Pedagógico – 2020 atende os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, da Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, da Deliberação 03/2018-CP/CEE/PR, que versa sobre o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, bem como do Parecer Normativo nº 01/2019 – CP/CEE/PR.

É a Declaração.

Céu Azul, 20 de agosto de 2020.

Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul


Cleonides Wolf da Silva
Secretária Municipal de Educação
Dec. nº 4915/2017

Av. Nilo Umberto Deitos, 1426- Fone: (45) 3221-1000 Ramal: 1004 - C.P. 155 - CEP 85840-000
Céu Azul- PR
E-mail: semedceu@gmail.com

1 **Ata n.º 04/2020** – Aos trinta dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte, às dez
2 horas e cinquenta minutos, deu início a reunião por meio digital, em função da
3 Pandemia do COVID -19, para evitar aglomerações e a propagação da referida
4 doença, via grupo de WhastApp do Conselho Escolar do Centro Municipal de
5 Educação Infantil – CEMEI Arco-Iris, localizado na Rua Professor Daniel Muraro,
6 número 888, Bairro Centro – Céu Azul, Paraná, para apresentação do novo PPP
7 (Projeto Político Pedagógico) e aprovação do mesmo. A diretora Josiane Simião da
8 Silva Storchio colocou que a construção do PPP iniciou-se no ano anterior a este e
9 agora, com a conclusão do mesmo, necessita da aprovação do Conselho Escolar para
10 encaminhá-lo ao Núcleo Regional de Educação, juntamente com a Declaração de
11 Legalidade. Devido a Pandemia de COVID-19, a diretora enviou o PPP via e-mail,
12 para leitura e aprovação dos membros, pois o mesmo era muito extenso para
13 disponibilizar no grupo de WhastApp. Após leitura e análise, os membros que se
14 manifestaram, sendo Sirlei Kusminski, Sonia Pereira da Luz, Camila Freire Silvestre,
15 Camila de Sá Maranhão, Beatriz Gwadera Francisco, Iracema Proença Mendes e
16 Rosaini Maria Ciliatto foram favoráveis, aprovando o PPP. Não houve oposição ao
17 novo Projeto Político Pedagógico. Sem mais para o momento, lavrou-se a ata que
18 após disponibilizada no grupo de WhastApp do Conselho Escolar, lida e aprovada,
19 segue assinada por mim, Eleonice de Freyn Merchiori, secretária *ad hoc*, e pelos
20 demais participantes.

21 Eleonice de Freyn Merchiori – Secretária *ad hoc* Eleonice de Freyn Merchiori
22 Beatriz Gwadera Francisco – Presidente Conselho Escolar Beatriz Gwadera Francisco
23 Josiane Simião da Silva Storchio – Diretora Josiane S. da S. Storchio
24 Sirlei Kusminski – Membro Sirlei Kusminski
25 Camila Freire Silvestre – Vice-Secretária Camila Freire Silvestre
26 Camila de Sá Maranhão – Membro Camila de Sá Maranhão
27 Iracema Proença Mendes – Membro Iracema P. Mendes
28 Rosaini Maria Ciliatto – Membro Rosaini M. Ciliatto
29 Sonia Pereira da Luz – Secretária Sonia P. da Luz
30 Eleonice de Freyn Merchiori – Coordenadora Eleonice de Freyn Merchiori

Ata n.º 04/2020
Conselho Escolar - Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Iris
Dia 30 de julho de 2020



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CASCAVEL
Av. Brasil, 2040, Bairro São Cristóvão – CEP 85816-294 – Cascavel/
PR

Fone: (45) 3333-2800
www.diaadia.pr.gov.br/nre/cascavel



PARECER Nº 195 /2021 – NRE Cascavel

ASSUNTO: Parecer de Legalidade do Projeto Político-Pedagógico

O CMEI Arco Iris – Céu Azul/ Pr apresenta o Projeto Político- Pedagógico elaborado pela Comunidade Escolar e aprovado pelo seu Conselho Escolar.

O Núcleo Regional de Educação de Cascavel emite o presente Parecer, que resulta da verificação do Projeto Político-Pedagógico, da Ata nº 04/2020 – Aprovação do PPP pelo Conselho Escolar e da Declaração de Legalidade nº 01/20, emitida pela Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul, mantenedora da referida Instituição de Ensino, situada no município de Céu Azul.


O presente Projeto Político-Pedagógico atende os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, da Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, da Deliberação 03/2018-CP/CEE/PR, que versa sobre o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, a Instrução Normativa Conjunta nº 05/2019 – DEDUC/DPGE/SEED, bem como do Parecer Normativo nº 01/2019 – CP/CEE/PR.

É o Parecer.

Cascavel, 20 de maio de 2021

Núcleo Regional de Educação de Cascavel.




Luciana Pauleta da Silva
Chefe do Núcleo Regional da Educação de Cascavel
Decreto nº 1110/2019 D.O.E. 09/04/2019



Secretaria Municipal de Educação
Cêu Azul - Paraná

**ATO DE HOMOLOGAÇÃO Nº 01/2021 – SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE CÊU AZUL**

A Secretaria Municipal de Educação de Cêu Azul, mantenedora do Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris, no uso de suas atribuições legais conferidas pelas Deliberações nº 02 e 03/2018 CP/CEE/PR e pelo Parecer de Legalidade nº 195/2021 – NRE Cascavel.

HOMOLOGA

Art. 1º - O Projeto Político Pedagógico do Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris, do Município de Cêu Azul com a oferta de Educação Infantil – Etapa Creche.

Art. 2º - O Projeto Político Pedagógico homologado por este Ato de Homologação entra em vigor a partir do início do ano de 2021.

Cêu Azul, 25 de maio de 2021.

Secretaria Municipal de Educação de Cêu Azul

Veralice Franceschini
Secretária Municipal de Educação
Dec. nº 6.153/2021