



Prefeitura de
MANDIRITUBA

**ORGANIZAÇÃO
CURRICULAR
MUNICIPAL
MANDIRITUBA
2020**





Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Prefeito de Mandirituba

LUIS ANTONIO BISCAIA

Secretária de Educação Esporte e Cultura

JOSIELE MARACI NICKEL CLAUDINO

Equipe Técnica Pedagógica

ANDREIA APARECIDA RODRIGUES DE LIMA

ELAINE CRISTINA DE OLIVEIRA ROCHA

FABIANA MENDES DE BASTOS ROCHA

KATIA REGINA DE ASSIS FERREIRA

LUCIA CRISTINA VOZNHAKI NEGRELE

Equipe Avaliadora da Educação Especial:

CAROLINE BEVILACQUA

ROSENI SCARANTE



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 MODALIDADES DE ENSINO OFERTADAS.....	13
3 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PROPOSTA CURRICULAR.....	13
3.1 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA.....	14
3.2 CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	15
3.3 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO.....	17
3.4 AS 10 COMPETÊNCIAS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO.....	21
3.5 INTERDISCIPLINARIDADE.....	23
3.6 TRANSDISCIPLINARIDADE.....	24
3.7 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	25
3.8 PROJETOS DIDÁTICOS.....	27
3.9 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E GRADE CURRICULAR.....	34
3.10 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	35
3.11 INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE MANDIRITUBA.....	38
3.12 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.....	40
3.13 ADAPTAÇÕES CURRICULARES.....	42
3.14 SALA DE D.I. (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL).....	45
3.15 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE.....	45
3.16 CAEDV – ÁREA DE DEFICIÊNCIA VISUAL.....	47
3.17 EQUIPE DE AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL.....	48
3.18 A TRANSIÇÃO ENTRE AS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	49
3.19 AÇÕES INSTITUCIONAIS.....	52
3.19.1 Protocolo de Encaminhamento para Atendimento.....	52



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

3.19.2 Atas de Encaminhamento, Permanência e Desligamento dos Atendimentos do AEE.....	53
3.20 FICHA DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL DO ALUNO.....	55
3.21 PROTOCOLO DE REGISTRO DE ATIVIDADES.....	55
3.22 PLANEJAMENTO.....	56
4 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	61
5 CONCEPÇÕES NORTEADORAS DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL....	69
6 ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E AMBIENTES.....	71
6.1 OS CANTINHOS OU CAIXAS TEMÁTICAS.....	72
7 ROTINA PEDAGÓGICA.....	75
7.1 CALENDÁRIO.....	75
7.2 CHAMADINHA.....	76
7.3 CARTAZ DO TEMPO.....	76
7.4 ALFABETO CONVENCIONAL E ALFABETO BOQUINHAS.....	77
7.4.1 Boquinhas na Educação Infantil.....	78
8 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....	80
8.1 JOGOS DE ESCUTA.....	83
8.2 JOGOS COM RIMAS.....	83
8.3 EXPLICAÇÕES SOBRE FRASES E PALAVRAS.....	84
8.4 SÍLABA.....	84
8.5 FONEMAS INICIAIS E FINAIS.....	84
8.6 CONSCIÊNCIA FONÊMICA.....	85
9 ATIVIDADES PERMANENTES.....	86
9.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	87
9.2 PROJETOS DIDÁTICOS.....	88



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

10 BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES.....	89
10.1 A INTERAÇÃO COM OS PROFESSORES.....	89
10.2 A INTERAÇÃO COM OUTRAS CRIANÇAS.....	90
10.3 A INTERAÇÃO COM OBJETOS.....	90
10.4 A INTERAÇÃO ENTRE A CRIANÇA E O ESPAÇO FÍSICO.....	91
11 CESTO DOS TESOUROS.....	94
11.1 AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE.....	97
11.1.1 Individualmente.....	97
11.1.2 Coletivamente.....	97
11.1.3 No Educador.....	97
12 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.....	98
13 CANTINHO DA LEITURA.....	99
14 UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL...	101
15 MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	103
16 A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	105
17 ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	107
17.1 HORA DA BRINCADEIRA.....	108
17.2 HORA DA CONVERSA.....	109
17.3 HORA DA HISTÓRIA.....	110
17.4 HORA DO LANCHE/HIGIENE.....	110
17.5 ATIVIDADES EXTERNAS/PARQUE.....	111
17.6 ATIVIDADE EXTRACLASSE.....	111
17.7 REGISTRO DE TROCA DE FRALDAS E ALIMENTAÇÃO.....	112



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

17.8 COMO CONCLUIR O DIA.....	113
17.9 SUGESTÕES DE ROTINA PARA CADA NÍVEL DE ENSINO.....	114
17.9.1 Berçário I (4 meses a 1 ano).....	114
17.9.2 Berçário II (1 ano a 2 anos).....	121
17.9.3 Maternal I (2 anos a 3 anos) e Maternal II (3 anos e 4 anos).....	123
17.9.4 Pré I e Pré II (4 anos e 5 anos).....	127
18 PSICOMOTRICIDADE.....	129
18.1 HABILIDADES BÁSICAS OU PRÉ REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A ALFABETIZAÇÃO.....	131
18.1.1 Esquema Corporal e Equilíbrio.....	131
18.1.2 Lateralidade.....	132
18.1.3 Orientação Espacial.....	132
18.1.4 Orientação Temporal.....	133
18.1.5 Ritmo.....	133
18.1.6 Análise-Síntese Visual e Auditiva.....	133
18.1.7 Habilidades Visuais Específicas.....	134
18.1.8 Acompanhamento Visual.....	134
18.1.9 Coordenação Viso-motora.....	134
18.1.10 Habilidade Auditivas Específicas.....	135
18.1.11 Memória Cinestésica.....	135
18.1.12 Linguagem Oral.....	135
18.1.13 Função Social da Escrita e da Leitura.....	136
18.1.14 Para Pensar.....	136
19 AVALIAÇÃO.....	137
19.1 O QUE É AVALIAR.....	138
19.2 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO.....	138
19.2.1 Portfólios.....	140
19.2.2 Parecer Descritivo.....	140
19.2.3 Ficha Individual de Desenvolvimento.....	141



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

19.2.4 Planejamento e Avaliação.....	141
20 A TRANSIÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL.....	142
20.1 O EU, O OUTRO E O NÓS.....	143
20.2 CORPO, GESTO E MOVIMENTOS.....	143
20.3 TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS.....	143
20.4 ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO.....	144
20.5 ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES...	144
21 ENSINO FUNDAMENTAL.....	146
22 AVALIAÇÃO.....	149
22.1 ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.....	149
22.2 AVALIAÇÃO TRIMESTRAL.....	153
22.3 CRITÉRIOS E PROCEDIMENTOS.....	153
22.4 AVALIAÇÃO NA SALA DE APOIO.....	155
22.5 EM CASO DE RETENÇÃO.....	157
23 ESTRUTURA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	158
24 ARTE.....	162
24.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM GERAIS.....	166
24.3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	167
25 CIÊNCIAS.....	172
25.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM GERAIS.....	174
25.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	175
25.3 UNIDADES TEMÁTICAS.....	177
26 EDUCAÇÃO FÍSICA.....	178
26.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	180
26.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	181



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

26.3 BRINCADEIRAS E JOGOS.....	182
26.4 ESPORTES.....	182
26.5 GINÁSTICA.....	183
26.6 DANÇAS.....	183
26.7 LUTAS.....	183
26.8 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA.....	184
27 ENSINO RELIGIOSO.....	185
27.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	188
27.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	189
27.3 EDUCAÇÃO EM VALORES HUMANOS.....	190
28 GEOGRAFIA.....	191
28.1 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	195
28.2 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	198
29 HISTÓRIA.....	199
29.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	202
29.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	202
30 LÍNGUA PORTUGUESA.....	208
30.1 ALFABETIZAÇÃO COM O MÉTODO DAS BOQUINHAS.....	208
30.1.1 Boquinhos e a Consciência Fonológica.....	209
30.1.2 Análise do Acerto/Erro.....	210
30.1.3 Método e sua Concepção na Alfabetização.....	211
30.1.4 Passo a Passo da Alfabetização Boquinhos.....	212
30.1.5 Etapas da Psicogênese da Leitura e Escrita.....	214
30.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	217
30.2.1 a Criança e a Escrita.....	220
30.3 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	230
31 MATEMÁTICA.....	231



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

31.1 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	234
31.1.1 A Caixa Matemática.....	235
31.2 AS UNIDADES TEMÁTICAS.....	237
31.3 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	238
 32 LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS.....	239
32.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	240
32.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL.....	241
32.3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	241
32.4 AVALIAÇÃO.....	248
32.4.1 Avaliação como acompanhamento do processo ensino aprendizagem..	248
32.4.2 Avaliação Contínua.....	248
32.5 OBJETOS DE APRENDIZAGEM DE INGLÊS.....	249
 REFERÊNCIAS.....	253



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

*Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada,
é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender.*

Marion Welchmann



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

1 INTRODUÇÃO

Aprovada em 15 de Dezembro de 2017 e homologada pelo Conselho Nacional de Educação em 20 de Dezembro do mesmo ano, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC definiu o conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas às crianças e jovens brasileiros inseridos no processo de escolarização na Educação Básica, especialmente, para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Em um esforço colaborativo do Ministério da Educação, do Conselho Nacional de Secretários de Estados da Educação – CONSED, por meio das Secretarias Estaduais de Educação e a União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, deu-se aos Estados a responsabilidade por coordenar todo o trabalho de construir um documento curricular válido para cada território estadual, que no Paraná após toda uma trajetória de elaboração, discussão e consulta pública culminou com a aprovação do REFERENCIAL CURRICULAR DO ESTADO DO PARANÁ - PRINCÍPIOS, DIREITOS E ORIENTAÇÕES, no dia 22 de novembro no ano de 2018, pelo Conselho Estadual de Educação.

Para ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE MANDIRITUBA o Referencial Curricular do Estado do Paraná - Princípios, Direitos e Orientações, foi o documento de referência, assim como a BNCC. Na atualidade, um dos grandes desafios da educação, é a transformação da prática pedagógica, em um espaço propício, para a reflexão permanente sobre a sua ação e para a construção de um conhecimento emancipador no interior da sala de aula, preservando a autonomia do professor e respeitando a legislação vigente, para a garantia dos direitos educacionais de nossos alunos.

Assim sendo e para que possamos enfrentar esses desafios, primeiramente precisamos pensar o homem como aquele que procura entender e agir coerentemente com o seu tempo, na busca de uma nova sociedade que emerge das contradições da sociedade vigente. Entendendo a mudança como inevitável e instrumento para o aprimoramento necessário a educação.

Os debates realizados entre os profissionais da educação mediante os estudos e análises conduziram as reflexões aqui apresentadas que tiveram como ponto de partida a realidade educacional do Município de Mandirituba nos últimos



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

anos e consideraram os desafios, as necessidades e as possibilidades existentes no âmbito escolar.

A elaboração dos fundamentos teórico-metodológicos apresentados neste Currículo visam o cumprimento da função social da escola que deve valorizar não apenas a socialização da oferta de vagas para uma camada cada vez mais ampla da população, mas também priorizar um ensino de qualidade; este deve possibilitar, gradativamente, o desenvolvimento da autonomia intelectual do aluno, valorizando, assim, o saber historicamente produzido e acumulado pelos homens e o conhecimento da totalidade das relações, nas quais os homens se envolvem, tendo em vista a ampliação da consciência crítica, a empatia e a tolerância diante dos desafios da sociedade atual em que se inserem professores e alunos.

A Organização Curricular do Município de Mandirituba foi elaborada por um grupo de professores, sendo todos profissionais da rede municipal, que, em encontros semanais desde o início do ano letivo de 2019 se propuseram a ler e discutir a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular do Estado do Paraná – Princípios, Direitos e Orientações, bem como demais bases teóricas e encaminhamentos que constam neste documento que busca romper o paradigma de um currículo conteudista e que no muito dá ao aluno informações para interpretar a sociedade em que vive, para um currículo que respeite os direitos de aprendizagens dos educando destacando os aspectos cognitivos e socioafetivos, com vistas à formação de cidadãos engajados na construção de uma sociedade justa, democrática, inclusiva e igualitária.

Além disso, foram consideradas as demandas educacionais observadas com relação ao planejamento e sua aplicabilidade, a aprendizagem significativa e que interfere na qualidade e na manutenção da vida, os anseios, interesses, aspirações e carências de toda a comunidade escolar que possam impactar no sucesso da educação em nosso município, mas de forma bastante consciente respeitando nossas especificidades e em consonância com o Plano Municipal de Educação.



2 MODALIDADES DE ENSINO OFERTADAS

- Educação Infantil: Creche (04 meses a 03 anos), Pré-escola I e II (04 e 05 anos completos ou a completar até 31 de março do corrente ano, conforme orientações do Regimento Escolar).
- Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de 09 anos (06 anos completos ou a completar até 31 de março do corrente ano, conforme orientações do Regimento Escolar).
- AEE (Atendimento Educacional Especializado) para todos os segmentos.
- EJA: Fase 1 (1º etapa e 2º etapa)

3 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PROPOSTA CURRICULAR

Tendo como base a **Pedagogia Histórico-Crítica**, que é respaldada pela Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vygotsky, na Psicologia da Infância de Piaget e Henri Wallon e filosoficamente no materialismo histórico-dialético que respaldaram a fundamentação teórico-metodológica desta Proposta Curricular.

Nesses termos, a proposta entende a educação como elemento de socialização do conhecimento científico ao conhecimento histórico-social do ser humano, realizando essa articulação de maneira crítica, reflexiva e num movimento dialético de ideias, onde o senso comum é problematizado e instrumentalizado a fim de obter uma nova postura mental, com um conhecimento científico-filosófico sintetizado, não com um fim em si mesmo, mas para tornar-se elemento decisivo de transformação da realidade social. (Gasparin, 2005).

A prática social é ponto de partida e chegada, mas deve passar de uma visão sincrética de mundo para uma visão sintética e elaborada. Como salienta Saviani (2003, p.82), a prática social é “o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica...”

Dessa forma, O trabalho com a Pedagogia Histórico–Crítica é extremamente



rico e contextualizado, pois visa à formação integral do sujeito. O ser humano é visto unilateralmente, onde passa a superar a alienação e a unilateralidade e se torna um ser completo formado cientificamente, culturalmente, socialmente e politicamente, não separando o técnico do científico e o pensar do fazer, potencializando um ser completo visto de maneira holística. Manacorda (2007) afirma que, Marx concebe a educação como um fenômeno vinculado à produção social total e ele vê a unilateralidade como criação de potencialidades pelo próprio homem.

3.1 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Partindo da ideia de que não existe uma única concepção de infância e sim uma diversidade de concepções, que influenciam a forma como cada sociedade, comunidade, ou grupo se relaciona com suas crianças, sendo importante a busca de uma maior compreensão das mesmas. Antigamente a criança era vista somente como um ser biológico, onde bastava suprir suas necessidades básicas. A infância não era reconhecida como uma fase de desenvolvimento da vida humana.

Segundo Vygotsky, “o homem possui natureza social, visto que nasce em um ambiente carregado de valores culturais. Nesse sentido, a convivência social é fundamental para transformar o homem de ser biológico em ser humano social” (Vygotsky, 1991). A criança nasce apenas com funções psicológicas elementares e, a partir do aprendizado da cultura, estas funções transformam-se em funções psicológicas superiores. Essa evolução é mediatizada pelas pessoas que interagem com as crianças, é essa intermediação que dá ao conhecimento um significado social e histórico.

De acordo com Vygotsky existem três momentos da aprendizagem da criança: a zona de desenvolvimento potencial, que é tudo que a criança ainda não domina, mas que ela seja capaz de realizar; a zona de desenvolvimento real que é tudo que a criança somente realiza com o apoio de outras pessoas e a zona de desenvolvimento proximal que a “interferência de outros indivíduos é mais transformadora. Isso porque os conhecimentos já consolidados não necessitam de interferência externa” (OLIVEIRA, 1993, p. 61).



3.2 CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM

Embora Vygotsky tenha reconhecido e estudado profundamente a entrada da criança na escola e tendo reconhecido que a escolarização recoloca a questão da aprendizagem de uma forma bastante diferenciada e específica, ele considera que a aprendizagem é um processo que se estabelece desde o nascimento e que está estruturada a partir de um conjunto de relações sociais que a cultura organiza e possibilita aos seres humanos através da linguagem. Aquisição de conhecimento, desenvolvimento e aprendizagem são processos que se articulam intimamente na constituição do ser humano. No cotidiano da criança, desde o início tudo é fonte de curiosidade e exploração.

A partir das trocas, do brincar, das inter-relações que elas estabelecem com o meio, das interações com outras pessoas, sejam adultos ou outras crianças, elas aprendem e se desenvolvem, agem ativamente em seu entorno, observam, selecionam informações, analisando-as, relacionando-as e lhes dando diferentes sentidos. Ampliando a diversidade de relações, amplia-se o universo de experiência e suas possibilidades de entenderem e transformarem o seu mundo, de aprenderem a respeito de si e das pessoas, e de construírem suas identidades pessoais. Assim, as interações constituem espaços do conhecimento, da produção da história pessoal, do grupo e da cultura.

Para se ter conhecimento de como a criança compreende o mundo, basta ver que ela é pesquisadora em potencial, levantando hipóteses, construindo e certamente nessas experiências, ampliando seu conhecimento. Essas informações coletadas nos mais variados contextos em que a criança se encontra, quando bem utilizadas, ajudam a melhorar a prática pedagógica.

Internalizar ou (re) construir a cultura historicamente e socialmente produzida é um processo através do qual esses elementos passam do nível Interpsíquico ou Intermental para o nível intrapsíquico ou intramental. Quando uma aprendizagem nova se consolida, há um impacto profundo no desenvolvimento.

Ora, se entendemos que aprender é internalizar ou reconstruir a cultura historicamente e socialmente produzida, só podemos conceber o sujeito da aprendizagem como alguém que realiza, operacionaliza e vivencia essas situações



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

de forma ativa. Para aprender, esse sujeito precisa mobilizar seu corpo, seu psiquismo, suas emoções em um contexto que o coloque em contato com a cultura, em um contexto de mediação cultural.

Se não oferecemos contextos de mediação cultural e se não organizamos a escola como um espaço que permita aos estudantes mobilizarem seu corpo, seu psiquismo e suas emoções, estaremos dificultando – e muito – os processos de aprendizagem

Em vista disso, podemos definir o ensino como o trabalho de organizar situações de mediação cultural nas quais os estudantes se sintam à vontade e provocados a mobilizar seus recursos (seu corpo, seu psiquismo, suas emoções, seus conhecimentos prévios) para conquistarem/internalizarem novos saberes, novas porções da cultura socialmente disponível em seu tempo.

Evidentemente, para Piaget, o conhecimento deve ser visto como uma construção em constante processo. Isso pressupõe entender que a criança é capaz de criar, recriar e experimentar de forma autônoma, impulsionando seu próprio desenvolvimento. Nesse sentido, o ato de errar não pode ser visto como falha e sim, como um momento necessário da aprendizagem, a ausência do erro denuncia a ausência da experimentação e, conseqüentemente a ausência da aprendizagem.

A primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Neste período referente a infância deve-se fomentar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças pequenas, ajudá-las a progredir na definição da própria identidade, no conhecimento e na valorização de si mesmas, tanto pelo que são capazes como por suas limitações, tendo também por objetivo ao final da etapa que as crianças tenham os instrumentos de comunicação, expressão e representação necessárias para poderem compreender, criar e atuar no mundo que as envolve. Essa educação torna-se um meio para que as crianças desenvolvam suas capacidades e exercitem sua maneira própria de pensar, sentir e ser, ampliando suas hipóteses acerca do mundo ao qual pertencem e constituindo-se em um instrumento para a compreensão da realidade.

Conseqüentemente as crianças pequenas e suas famílias devem encontrar



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

na Educação Infantil, um ambiente físico e humano, através de estruturas e funcionamento adequados, que propiciem experiências e situações planejadas intencionalmente, de modo a democratizar o acesso a todos, respeitando as diferenças sem exclusões de gênero, etnias, distintas situações familiares, religiosas, econômicas ou culturais, incluindo portadores de necessidades educacionais especiais que proporcionem uma qualidade de vida, mas justa, equânime e feliz.

As situações planejadas intencionalmente devem prever momentos de atividades espontâneas e outras dirigidas, com objetivos claros, que aconteçam num ambiente iluminado pelos princípios éticos, políticos e estéticos, pois todos têm direito a saúde, ao amor, a aceitação, a segurança, a estimulação, ao apoio, a confiança de sentir-se parte de uma família e de um ambiente de cuidados e educação.

Conclui-se então que, cabe ao professor utilizar-se das múltiplas formas de diálogo e de interação, em todas as situações, provocando, brincando, rindo, apoiando, acolhendo, estabelecendo limites com energia e sensibilidade, consolando, observando, estimulando e desafiando a curiosidade e a criatividade, através de exercícios de sensibilidade, reconhecendo e alegrando-se com as conquistas individuais e coletivas das crianças, sobretudo as que promovam a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade.

A própria prática pedagógica renova-se a cada dia, e deve ser vista como um palco onde se experimenta, se inventa e se recria o ato de ensinar. Assim é imprescindível enxergar, reconhecer as capacidades, desejos e interesses das crianças para então organizarem-se ações educativas relevantes. Imprescindível também é perceber que o brincar é um processo de atividade intelectual que precede o conhecimento da realidade da criança.

3.3 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

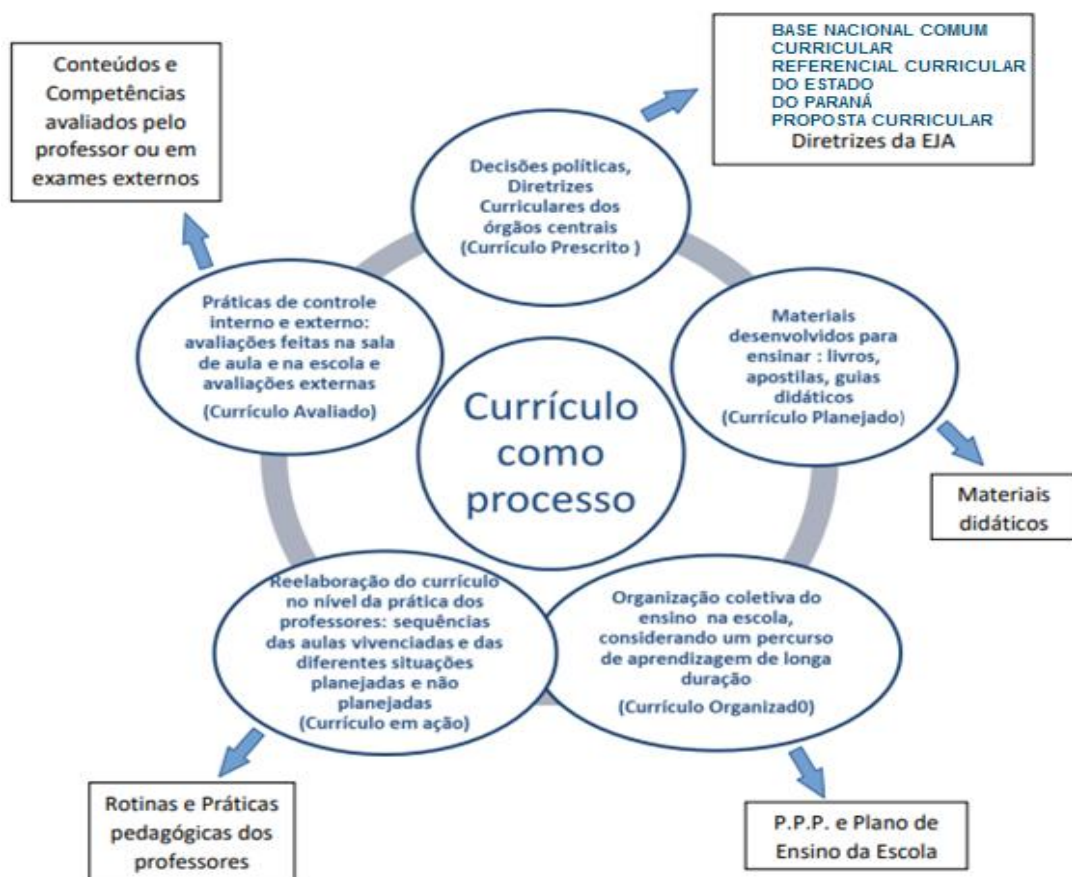
A sociedade moderna produziu e definiu a escola como um lugar de aprendizagem, a partir de uma ação específica de ensino. Para isso, essa mesma sociedade precisou definir, além do “local” em que a aprendizagem ocorreria, quem

era o sujeito das aprendizagens (o aluno), quem era o sujeito do ensino (o professor) e quais deveriam ser os conhecimentos específicos que seriam ensinados e aprendidos (os conteúdos escolares).

Aquilo que uma dada sociedade escolhe (ou não escolhe) ensinar é uma decisão fortemente marcada pelas condições de vida, pelos sujeitos (alunos e professores) envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, pelo modelo de sociedade eleito para organizar as relações sociais e pelas representações sobre o que é cultura (e sobre qual “pedaço” da cultura deve ou vale a pena ser ensinado na escola).

Em outras palavras, estamos dizendo que o currículo escolar não é uma peça neutra e estática. Ele é o resultado de escolhas feitas por diferentes níveis de uma sociedade e por diferentes sujeitos que participam do planejamento e execução do ensino.

Sacristan (2002) nos ajuda a compreender o currículo como processo, como uma construção coletiva e inacabada em que entram em jogo diferentes sujeitos e poderes. O diagrama abaixo pode ilustrar essa percepção.





Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Conforme a Resolução nº 7/2010 é entendido como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes.

Nos parágrafos iniciais deste mesmo artigo afirmam-se que as experiências escolares devem envolver os alunos em todos os aspectos do ambiente escolar sejam explícitos ou implícitos ao currículo, de forma que promovam a aquisição de valores, atitudes, sensibilidade e orientações de conduta os quais são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, pela distribuição do tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola.

Apontam também que os conhecimentos escolares devem ser selecionados e transformados a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo que contribuem para a formação ética, estética e política do aluno.

A Proposta Curricular do Município de Mandirituba segue a estrutura da Base Nacional Comum Curricular, bem como o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, trazendo para a realidade municipal.

No trabalho com as crianças na Educação Infantil e Ensino Fundamental, respeitamos e consideramos os princípios orientadores da Educação Básica e compreendendo-a como direito universal e como espaço de construção de identidade, conforme descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNEB, faz-se necessário rever princípios fundamentais para a garantia desse direito e para a formação das capacidades ao pleno exercício da cidadania pelos estudantes.

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivoemocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional. (BRASIL, 2013, p.17)

Ainda considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – Resolução 07/2010 do Conselho Nacional de Educação, art. 6º os sistemas de



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

ensino e as escolas adotarão, como norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas, os seguintes princípios:

I – éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação,

II – políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais,

III – estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias.

O Currículo deve incluir temas contemporâneos, de maneira transversal e integradora, relevantes para o desenvolvimento da cidadania, sobretudo os que interferem na vida humana em escala local, regional e global, conforme determinado em legislação e normas específicas.

§ 1º. Na elaboração ou adequação do Currículo deve-se observar, além de outros, a obrigatoriedade dos temas presentes em suas legislações específicas:

I - a educação em direitos humanos;

II - os direitos das crianças e dos adolescentes;

III - o processo de envelhecimento, o respeito e a valorização do idoso;

IV - a educação para o trânsito;

V - a educação ambiental;

VI - a educação alimentar e nutricional;

VII - a educação digital;

VIII - a diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

interculturalismo;

IX - o respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

Desta forma, ainda considerando o Referencial Curricular do Estado do Paraná a Proposta Curricular do Município de Mandirituba tem como princípios orientadores:

- **Educação como Direito inalienável de todos os cidadãos**, sendo premissa para o exercício pleno dos direitos humanos;
- **Prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola**, compreendendo a sociedade atual e seus processos de relação, além da valorização da experiência extraescolar;
- **Igualdade e Equidade**, no intuito de assegurar os direitos de acesso, inclusão, permanência com qualidade no processo de ensino-aprendizagem, bem como superar as desigualdades existentes no âmbito escolar;
- **Compromisso com a Formação Integral**, entendendo esta como fundamental para o desenvolvimento humano;
- **Valorização da Diversidade** compreendendo estudante em sua singularidade e pluralidade;
- **Educação Inclusiva** identificando as necessidades dos estudantes, organizando recursos de acessibilidade e realizando atividades pedagógicas específicas que promovam o acesso do estudante ao currículo;
- **Transição entre as etapas e fases da Educação Básica**, respeitando as fases do desenvolvimento dos estudantes;
- **A resignificação dos Tempos e Espaços da Escola**, no intuito de reorganizar o trabalho educativo;
- **Avaliação** dentro de uma perspectiva formativa.

3.4 AS 10 COMPETÊNCIAS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

A Base Nacional Comum Curricular apresenta 10 Competências Gerais, que substanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e desta forma também contemplados nesta Proposta Curricular:



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- **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.
- **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.
- **Valorizar e fruir** as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- **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.
- **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.
- **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.
- **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.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- **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.
- **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.
- **Agir** pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Importante destacar que essas 10 Competências Gerais se inter-relacionam e desdobram-se no tratamento didático proposto em todas as etapas da Educação Básica, articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades.

No âmbito da BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Com fundamento no caput do art. 35-A e no §1º do art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases, a expressão “competências e habilidades” deve ser considerada como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na Lei do Plano Nacional de Educação.

3.5 INTERDISCIPLINARIDADE

A interdisciplinaridade, segundo Saviani (Saviani, 2003) é indispensável para a implantação de um processo inteligente de construção do currículo de sala de aula – informal, realístico e integrado. Através da interdisciplinaridade o conhecimento passa de algo setorizado para um conhecimento integrado onde as disciplinas científicas interagem entre si.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Embora Chervel (1999) considere o processo de disciplinarização importante, porque facilita a organização de conteúdos, também entende que tal processo pode limitar o fazer da prática escolar, por fragmentar demais os conteúdos e conhecimentos, não possibilitando, posteriormente, interligações entre eles.

Bochniak (1992) afirma que a interdisciplinaridade é a forma correta de se superar a fragmentação do saber instituída no currículo formal. Através desta visão ocorrem interações recíprocas entre as disciplinas. Estas geram a troca de dados, resultados, informações e métodos. Esta perspectiva transcende a justaposição das disciplinas. É na verdade um "processo de co-participação, reciprocidade, mutualidade, diálogo que caracterizam não somente as disciplinas, mas todos os envolvidos no processo educativo".

3.6 TRANSDISCIPLINARIDADE

O aluno desta geração está exposto a problemas cada vez mais complexos. Estes podem estar ligados a própria complexidade do inter-relacionamento dentro da sociedade humana ou através do grau de especialização atingido pelo conhecimento científico da humanidade.

O fato é que o ser social deste novo milênio, caracterizado pela era da informação, do avanço tecnológico diuturno, da capacidade de interconexão em rede e de outras propriedades que caracterizam os paradigmas que constituem essa nova era, precisa encontrar na escola seu ente social para a formação, o aparato técnico-científico-social capaz de o "cunhar" para a sua participação social.

Diante de paradigmas tão dispares quanto os que são vivenciados hoje pela humanidade, a necessidade de se repensar o processo de ensino-aprendizagem atual se faz necessário. Continuar com o processo pedagógico-histórico atualmente instituído nas escolas e centros de estudo acadêmico é somente comparável com a geração de indivíduos, e conseqüentemente, de uma sociedade, intelectualmente analfabeta e limitada.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental na Resolução 07/2010 do Conselho Nacional de Educação, art. 16 § 2º A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

curriculares, as áreas de conhecimento e os temas sociais em uma perspectiva integrada, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010).

A transdisciplinaridade foi primeiramente proposta por Piaget (1970) há muitos anos, contudo, só recentemente é que esta proposta tem sido analisada e pontualmente estudada para implementação como processo de ensino/aprendizado.

Para a transdisciplinaridade as fronteiras das disciplinas são praticamente inexistentes. Há uma sobreposição tal que é impossível identificar onde um começa e onde ela termina.

Nicolescu (1996) formula a frase: "A transdisciplinaridade diz respeito ao que se encontra entre as disciplinas, através das disciplinas e para além de toda a disciplina".

3.7 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Dentre as diversas formas de organizar o trabalho pedagógico, podemos citar o trabalho com sequências didáticas.

Para Zabala (1998, p.18), sequência didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim, conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. O tempo destinado às atividades que compõem a sequência didática pode ser mais curto ou mais longo, dependendo das necessidades e das características do grupo de alunos.

Sequências didáticas são um conjunto de aulas pensadas para ensinar um conteúdo de forma acumulativa. Ao longo dos dias (ou mesmo semanas, para projetos mais extensos), as crianças vão construindo o conhecimento, sempre passando de desafios mais simples para mais complexos.

Deixe dois pontos bem claros – qual o conteúdo e qual o objetivo da sequência. O conteúdo é aquilo que será ensinado, o objetivo, o que você espera que os alunos aprendam.

O próximo passo é observar o que as crianças já sabem sobre esse tema, qual o repertório que trazem de outras vivências. Essa sondagem pode ser realizada de várias maneiras (como simplesmente perguntar a elas sobre o assunto), mas a



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

mais esclarecedora é, com certeza, colocá-las em contato com o tema na prática. Se a sequência didática for abordar insetos, por exemplo, livros, revistas, bichinhos de plástico ou quebra-cabeças podem ser distribuídos, enquanto o professor caminha pela sala e repara em como as crianças interagem com eles ou sobre o que conversam entre si.

A partir desses questionamentos, o professor será capaz de traçar uma sequência de atividades. As atividades são como ferramentas escolhidas cuidadosamente para proporcionar experiências significativas à turma, nas quais ela vai adquirir as habilidades e aprendizados necessários – ou seja, não é uma escolha aleatória. Cada atividade, cada experimento, jogo ou brincadeira deve acrescentar algo ao desenvolvimento das crianças, para que elas consigam evoluir.

Outro aspecto importante do uso das sequências didáticas é a possibilidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar e, desse modo, poder contemplar, por meio de atividades diversificadas e articuladas, variados componentes curriculares.

Mesmo planejada previamente, uma sequência didática deve ter um caráter flexível, de modo a permitir que outras situações venham a ser incorporadas ao processo, caso alguns conhecimentos precisem ser mais aprofundados.

Além disso, esse trabalho proporciona a integração entre os vários eixos de ensino da língua (oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística) e de diversos Componentes Curriculares ou Campos de Experiência. O roteiro da sequência didática deve conter:

- **Campo de Experiência** (Educação Infantil) e **Componente Curricular** (Ensino Fundamental).
- **Saberes e Conhecimentos** (Educação Infantil) e **Unidade Temática e Objetos do conhecimento** (Ensino Fundamental).
- **Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento** (Educação Infantil) e **Objetivos de Aprendizagem** (Ensino Fundamental).

Em Geral:

- Tempo estimado.
- Código Alfanumérico com descrição da respectiva habilidade.
- Desenvolvimento.
- Avaliação.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Recursos.

Sendo assim consideramos a sequência didática como um processo que permite uma organização maior por parte do professor. Elas têm como objetivo principal tornar o processo de ensino e aprendizagem mais assertivo e eficaz.

Além das sequências didáticas, é possível o trabalho com projetos didáticos que também são uma modalidade de sequência didática que possibilita que o professor planeje sua prática de modo mais abrangente, mas que exige necessariamente que ao final de cada projeto, o professor obtenha um produto final com sua turma.

Na sequência didática não é necessário que haja um produto final, pois o próprio conhecimento caracteriza-se como produto nesta modalidade de planejamento. Deste modo, a diferença básica entre sequência didática e projeto é que no projeto as ações desenvolvidas são compartilhadas entre professor e educandos. Na sequência didática o professor é o principal articulador e é ele quem planeja e executa todos os passos da aula com vistas a alcançar os objetivos propostos.

A sequência didática permite a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, o que favorece a interdisciplinaridade. Desta forma o conteúdo é explorado dentro de um contexto, o que passa a fazer sentido ao educando. A sequência didática também possibilita a “socialização dos conhecimentos na escola, na comunidade escolar e na comunidade do entorno da escola” (GUIMARÃES; GIORDAN, 2011).

3.8 PROJETOS DIDÁTICOS

Projeto didático é um tipo de organização e planejamento do tempo e dos conteúdos que envolve uma situação - problema. Seu objetivo é articular propósitos didáticos (o que os alunos devem aprender) e propósitos sociais (o trabalho tem um produto final, como um livro ou uma exposição, que vai ser apreciado por alguém).

O papel do professor na condução de um projeto é de mediador, um provocador de novos sentidos e curiosidades. A intervenção acontece quando as crianças pedem e também quando ele mesmo vê essa necessidade e considera que há tempo adequado para acrescentar novas perguntas ou informações.

Estabelecer um foco durante o planejamento do projeto é essencial para que



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

as crianças possam experimentar de fato o papel de pesquisadoras e serem protagonistas de sua aprendizagem. Quando são fornecidos tempo e condições para a continuidade do pensamento em torno de um assunto, as crianças têm mais oportunidades de elaborar novas conexões e isso, com certeza, pode envolver outras áreas do conhecimento.

Fazem parte do contexto pedagógico da rede municipal de ensino em Mandirituba os projetos abaixo relacionados:

- JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos em parceria com o SEBRAE: Educação Empreendedora no Ensino Fundamental

O curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos possibilita que a criança aprenda de forma lúdica e desenvolva habilidades e comportamentos empreendedores. Para tanto os professores participam de uma capacitação que tem duração de 45 horas presenciais e aborda as principais questões teórico e metodológicas e pode ser dividida para o 1º e 2º ciclo do ensino fundamental. Além disso, conhecem a estrutura e os conteúdos dos livros de cada ano do fundamental que aplicarão junto aos alunos. Na capacitação os professores começam a perceber que muito do comportamento empreendedor já faz parte do seu cotidiano. Essa parceria também contempla assessoramento no decorrer do programa, além de disponibilizar os materiais (livros temáticos).



A educação empreendedora proposta pelo Sebrae para o Ensino Fundamental incentiva os alunos a buscar o autoconhecimento, novas aprendizagens, além do espírito de coletividade.

A ideia é a de que a educação deve atuar como transformadora desse sujeito e incentivá-lo à quebra de paradigmas e ao desenvolvimento das habilidades e dos comportamentos empreendedores.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

O curso para esta etapa da Educação Básica é o Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP, destinado a fomentar a educação e a cultura empreendedora. O curso procura apresentar práticas de aprendizagem, considerando a autonomia do aluno para aprender, além de favorecer o desenvolvimento de atributos e atitudes necessários para a gestão da própria vida.

Essa visão vai ao encontro dos quatro pilares da educação propostos pela Unesco:

- Aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos;
- Aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente;
- Aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas;
- Aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

Dessa forma, o curso, aliado a um ambiente propício à aprendizagem, favorece o envolvimento dos jovens estudantes no próprio ato de fazer, pensar e aprender. Essas são características fundamentais dos comportamentos empreendedores, nos quais o estudante e o grupo em que está inserido reconhecem que suas contribuições são importantes e valorizadas.

Com a proposta pedagógica do JEPP para cada ano do ensino fundamental, por meio de atividades lúdicas, o ambiente da aprendizagem sensibiliza os estudantes a assumirem riscos calculados, a tomarem decisões e a terem um olhar observador para que possam identificar, ao seu redor, oportunidades de inovações, mesmo em situações desafiadoras.

O Jovens Empreendedores Primeiros Passos - JEPP é composto por nove cursos, sendo cinco correspondente ao fundamental I que são:

1º ano do Ensino Fundamental: O mundo das ervas aromáticas.

Duração: 26 horas de aplicação com os estudantes.

2º ano do Ensino Fundamental: Temperos naturais

Duração: 24 horas de aplicação com os estudantes.

3º ano do Ensino Fundamental: Oficina de brinquedos ecológicos

Duração: 26 horas de aplicação com os estudantes.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

4º ano do Ensino Fundamental: Locadora de produtos

Duração: 22 horas de aplicação com os estudantes.

5º ano do Ensino Fundamental: Sabores de cores

Duração: 22 horas de aplicação com os estudantes.

Tendo como culminância a Feira no encerramento do Projeto.

- MPT (Ministério Público do Trabalho) na Escola:

MPT NA ESCOLA O projeto consiste num conjunto de ações voltadas para a promoção de debates nas escolas de ensino fundamental, de temas relativos aos direitos da criança e do adolescente, especialmente a erradicação do trabalho infantil e a proteção ao trabalhador adolescente. Os alunos do ensino fundamental público serão estimulados a conhecer e combater a realidade perversa. Para apoiar a iniciativa, foram produzidas 250 mil cartilhas e material pedagógico destinado aos estudantes, além de 25 mil boletins e 10 mil cartazes em nível nacional.

A cartilha Brincar, Estudar, Viver... Trabalhar só quando Crescer está sendo entregue para dividir espaço com livros nas mochilas e bibliotecas. Professores e coordenadores pedagógicos são capacitados para atuar como multiplicadores e produzir tarefas escolares com o tema. A divulgação dos resultados do projeto em todo o território nacional ocorre preferencialmente no dia 12 de Junho, data alusiva ao Dia Mundial de Combate ao Trabalho Infantil. Constituição Federal, artigo 7º, inciso XXXIII - Em definição legal, é proibido o trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de 18 e de qualquer trabalho a menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos.

Em um país de proporções continentais, onde 3,3 milhões de meninos e meninas entre 5 e 17 anos trabalham, refletir sobre a erradicação do trabalho infantil passa a ser um dever de todos. Para incentivar o debate desde cedo, o procurador-chefe da Procuradoria Regional do Trabalho no Ceará, Antonio de Oliveira Lima, criou um projeto que ocorre em escolas de quase todo o Brasil, denominado MPT na Escola: de mãos dadas contra o trabalho infantil.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Tudo começou no Ceará, em 2008, onde a iniciativa ainda é conhecida como Peteca, uma mistura de PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) com ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). Em 2011, foi reconhecido pelo Conselho Superior do Ministério Público do Trabalho como um dos projetos estratégicos da instituição, sendo batizado como MPT na Escola – o que deu projeção nacional à iniciativa.

Segundo Lima, a iniciativa tem conseguido atingir seus principais objetivos, como conscientizar a sociedade por meio da comunidade escolar, romper barreiras culturais, mitos e fortalecer o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. “Os educadores têm desenvolvido um papel bastante importante no diagnóstico do trabalho infantil. Muitas escolas realizam pesquisas a respeito do tema, o que tem sido um passo importante para a busca ativa da Assistência Social, que procura a família e tenta incluir as crianças em serviços de convivência”, comenta.

Só em 2015, MPT na escola teve adesão de 392 municípios em todo o país, atingindo 3.607 escolas 34.153 professores e 649.418 alunos. As Procuradorias Regionais do Trabalho (PRTs) e as Procuradorias do Trabalho nos Municípios (PTMs) realizam reuniões com as Secretarias Municipais de Educação das regiões e apresentam o projeto, propondo assinatura de acordo de cooperação.

O passo seguinte é a realização de oficinas para capacitação de técnicos das secretarias, diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores. No programa, educadores ganham formação sobre o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, trabalho adolescente protegido, com a Lei do Aprendiz, e combate e prevenção do trabalho infantil. São oficinas de 16 horas, nas quais o projeto é apresentado passo a passo.

Os educadores também recebem orientações sobre como abordar o tema em sala de aula e são convidados a criarem planos de ação para suas escolas, na intenção de construir projetos, sempre acompanhados pelo MPT. O resultado disso tudo é apresentado em encontros municipais e estaduais.

Premiação

Desde 2015, a Premiação Nacional do Programa MPT na Escola elege os melhores trabalhos literários, artísticos e culturais produzidos pelos alunos das escolas



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

participantes do projeto que abordem o trabalho infantil. Os alunos do 4º e 5º anos de escolas municipais participam do prêmio, inscrevendo trabalhos em cinco categorias: conto, poesia, música, desenho e curta-metragem. Os trabalhos abordaram o tema trabalho infantil, destacando um ou mais de seus aspectos (causas, consequências, políticas públicas e ações de prevenção). A produção e a apresentação dos trabalhos são realizadas pelos alunos e a participação dos educadores se limita às atividades de apoio, orientação e acompanhamento.

- ARTERIS- Viva o Meio Ambiente:

O Viva Meio Ambiente é um projeto de conscientização e educação ambiental em escolas públicas e envolve associações de bairro das comunidades onde a Arteris está presente. Enquanto o Projeto Escola foca seu trabalho na humanização do trânsito e cidadania, o Viva Meio Ambiente foca prioritariamente no tema socioambiental. Criado em 2009, o programa realiza ações pensadas de acordo com as realidades de cada município e aborda a importância da sustentabilidade para sobrevivência do planeta com temas como biodiversidade, gestão da água e reaproveitamento de resíduos. Essas ações incluem plantio de mudas nas escolas, recolhimento de lixo na comunidade, passeios a parques ecológicos e aterros sanitários, criação de hortas comunitárias, confecção de roupas e brinquedos com material reciclado, entre outras.

- ARTERIS – Educar para Humanizar o Trânsito:

Programa contínuo que leva informação e engajamento para quase 315 mil alunos e investe na conscientização como forma de construir a paz no trânsito. Como estabelecer a consciência cidadã para um trânsito mais seguro? Como informar as pessoas e engajá-las na mudança de comportamento? Como despertar o interesse para um tema ao mesmo tempo corriqueiro e complexo?

Há 18 anos, o Projeto Escola Arteris constrói respostas para essas perguntas, e consolida no dia a dia uma das ações mais abrangentes de educação para o trânsito no Brasil. Entre as características do programa, se destacam: consistência no trabalho,



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

grande alcance, recursos lúdicos, material atraente, tratamento transversal do tema e incentivo à criatividade e ao envolvimento de alunos e professores nas ações.

Os números do programa chamam a atenção: 315.395 alunos, 18.231 professores, 664 escolas públicas e unidades da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), 156 municípios, 5 estados. Apesar de expressivos, os números dizem pouco. O principal resultado do programa está nas mudanças que ele ajuda a catalisar.

- DIGA:

Programa desenvolvido em parceria com o Laboratório Interagir, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A iniciativa busca reunir escolas, famílias e comunidades para a criação de ambientes que ajudem estudantes de cinco a doze anos a lidar ativamente com os conflitos e a acabar com o bullying. A proposta de melhorar a qualidade da convivência dos espaços de ensino-aprendizagem pretende organizar as relações e favorecer os suportes nos ambientes educacionais.

O DIGA é baseado em evidências científicas para ajudar escolas, famílias e comunidades escolares a repensar suas relações de apoio diante de situações de conflito. O programa tem a expectativa de promover a responsabilidade social e melhorar o clima escola, os conflitos no ambiente escolar e a própria comunidade. As escolas são o foco das ações que incluem a formação de professores, planos de ensino, materiais, formação online sobre aprendizagem sócio-emocional e o diálogo com a comunidade para construção de melhores espaços de convivência. Contempla ainda a avaliação sistemática da eficácia do programa com acompanhamento sistemático das atividades realizadas nas escolas.

Trata-se de um programa de máxima importância, que trata da convivência com as pessoas, com as diferenças, de formação humana para tolerância, para o diálogo e isso talvez seja a formação mais importante que a escola pode proporcionar ao estudante, a formação da cidadania. Voltado para a promoção da responsabilidade social e da liderança pró-social entre crianças, por meio do fomento de ambientes mais seguros para o aprendizado, a ação – fruto de uma parceria internacional – foi



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

contemplada em um edital da *Templeton Foundation* para projetos direcionados ao desenvolvimento de virtudes e forças de caráter.

A visão do DIGA é de que todas as crianças e adolescentes podem viver, aprender e brincar em comunidades acolhedoras e seguras, tendo a escola como espaço de aprendizagem sobre a resolução de conflitos, prevenção do bullying e da vitimização. O programa é inspirada no WITS, projeto da University of Victoria desenvolvido em várias regiões do Canadá. A versão brasileira recebeu o nome de DIGA (Dialogue, Ignore, Ganhe distância e Ache ajuda).

Além destes projetos descritos e supracitados, muitos outros são desenvolvidos de acordo com temáticas emergentes e situações que venham exigir intervenções pedagógicas, orientações e demandas de órgãos e parcerias, como a Secretaria da Saúde, Secretaria de Agricultura e Meio Ambiente e Ministério Público, entre outros.

3.9 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E GRADE CURRICULAR

A Proposta Curricular apresentada neste documento deve considerar a ampliação de oportunidades de acesso e conhecimentos. Por sua vez a hora-atividade deve garantir o desenvolvimento de ações e conteúdos contextualizados e integrados as vivências dos educandos.

Deste modo, a hora-atividade deve priorizar a organização do planejamento, a organização do trabalho com a sequência didática, o preenchimento do Livro de Registro de Classe, correção dos cadernos, das atividades e das avaliações dos educandos, bem como momentos de reflexão sobre a prática pedagógica e formação continuada.

Entende-se a necessidade de estabelecer um cronograma com a quantidade de aulas semanais de todas as áreas do conhecimento para que todos os educandos tenham seus direitos garantidos, bem como, a existência de uma unidade em relação à quantidade de aulas para todas as escolas do Município.

A tabela abaixo consta a quantidade de aulas de todas as áreas do conhecimento já estabelecidas como padrão a serem cumpridas por todas as unidades de ensino do município.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

TABELA 1 - GRADE CURRICULAR

COMPONENTE CURRICULAR	AULAS SEMANAIS
Língua Portuguesa	5
Matemática	5
História	1
Geografia	1
Ciências	2
Arte	2
Ensino Religioso	1
Educação Física	2
Inglês	1
Total	20

3.10 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Educação especial é modalidade da educação escolar, com processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Realiza-se transversalmente, em todos os níveis de ensino, nas instituições escolares, cujo projeto, organização e prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos, a exigir diferenciações nos atos pedagógicos, que contemplem as necessidades educacionais de todos. Os serviços educacionais especiais embora diferenciados, não podem desenvolver-se isoladamente, mas



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

devem fazer parte de uma estratégia global de uma educação e visar suas finalidades gerais.

A Constituição Federal, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família. Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua classificação para o trabalho.

O Plano Nacional de Educação (Lei Nº 13.005/2014) reafirma o compromisso com a Educação Especial em sua Meta 12: Universalizar, para a população de 04 (quatro) anos até o final do primeiro segmento do Ensino Fundamental e colaborar com o Estado e a União para que este atendimento se estenda até os 17 anos, aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Em consonância com o Plano Nacional de Educação a Lei Municipal 854/2015 em sua meta 04 possui a seguinte redação: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

No Estado do Paraná a Deliberação 02/2016, fixa as normas para educação especial no sistema estadual de ensino do Paraná, para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e altas habilidades/superdotação.

A Organização Mundial de Saúde estima que em torno de 10% da população têm necessidades especiais. Estas podem ser de diversas ordens – visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades. Se essa estimativa se aplicar também no Brasil teremos cerca de 15 milhões de pessoas com necessidades especiais.

A inclusão é o processo pelo qual a sociedade busca um meio para incluir todas as pessoas, com ou sem deficiências, para que tenham oportunidades de assumir seus papéis na sociedade, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

oferecidos pela escola.

A desinformação a respeito das necessidades educacionais especiais tem submetido as pessoas que apresentam deficiências a processos comparativos entre normal e anormal e os têm impossibilitado a uma diversidade de atividades nos diversos segmentos da sociedade.

Salienta-se que essa inacessibilidade não se refere somente a pessoas com deficiência, uma vez que grande parte da população brasileira sofre em consequência das desigualdades sociais que perpetuem os processos de exclusão.

Dessa forma cabe a sociedade eliminar todas as barreiras, atitudinais ou institucionais, para que todas as pessoas possam ter acesso aos serviços, lugares, informações para o pleno exercício da cidadania.

Assim sendo, incluir todas as pessoas requer da sociedade uma modificação a partir do entendimento de que ela a sociedade que precisa ser capaz de atender as necessidades de seus partícipes.

Como argumenta Mittler (2003), no campo da educação a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o argumento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação.

O objetivo de tal reforma é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. Essa política foi planejada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes a minoria linguística e étnica, aqueles com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob risco de exclusão.

O movimento nacional para incluir todas as crianças na escola é o ideal de uma escola para todos vem dando novo rumo as expectativa educacionais para os alunos com necessidades especiais.

Esses movimentos evidenciam grande impulso desde a década de 90 no que



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

se refere à colocação de alunos com deficiência na rede regular de ensino e têm avançado aceleradamente em alguns países desenvolvidos, constatando-se que a inclusão bem sucedida desses educandos requer um sistema educacional diferente do atualmente disponível. Implicam a inserção de todos, sem distinção de condições linguísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais, étnicas, socioeconômicas ou outras e requer sistemas educacionais planejados e organizados que dêem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas às suas respostas, adequadas às suas características e necessidades.

Nesse contexto, a prática da inclusão repousa em princípio até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana.

Por considerar que o processo de inclusão está em constante construção, não se tem receita pronta e acabada, uma vez que as necessidades serão sempre diferenciadas e surgem a cada novo dia. O pressuposto é o de que a sociedade que deve estar ressignificando seus valores e atitudes de forma a superar a concepção de sociedade homogênea.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidade educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável.

3.11 INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE MANDIRITUBA

É importante destacar o diagnóstico do trabalho com a Educação Especial e Inclusão realizada até então no Município de Mandirituba.

Utilizando como parâmetro a realidade nacional, o Município de Mandirituba vem nos últimos anos modificando seu quadro educacional consideravelmente onde, desenvolveu trabalho de reorganização curricular, oportunizando capacitação específica aos profissionais que nela desempenham suas funções, reordenou a partir de 2017 a avaliação diagnóstica instituída na Secretaria Municipal de Educação com vistas ao trabalho de apoio profissional, diagnósticos mais precisos e desenvolvimentos de Necessidades Especiais. Implementou-se então, o trabalho



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

gradativo de inclusão. Realizando também diagnósticos precoce com aspectos preventivos, incluindo as escolas de educação infantil, em especial as creches municipais.

Paralelamente, se empenhou em realizar a inclusão no ensino regular. Propiciou suporte pedagógico, equipamentos pedagógicos de necessidades do aluno. Desde então manteve a oportunidade de capacitação específica para educação especial e anualmente capacita seu quadro docente no que se refere à inclusão, tendo em vista que a clientela é dinâmica e que muitos alunos são portadores de necessidades educacionais especiais.

Adquiriu equipamentos necessários para a facilitação da integração dessa clientela e tem se mantido a reposição de materiais nas escolas municipais. Contamos também com o apoio da Secretaria Municipal de Saúde e parcerias com outros profissionais da saúde e instituições especializadas para ter condições mínimas de atender cada criança de educação especial e de inclusão, matriculadas na rede municipal. Na medida do possível, se estende o acompanhamento de egressos da rede municipal também na rede estadual.

Nesse sentido, para garantir a inclusão com qualidade a esses alunos, o Município tem ofertado, através de suas unidades escolares, apoio adicional necessário, com professores especializados, uma sala de DI (Deficiência Intelectual) e um CAEDV (Centro de atendimento especializado – área de deficiente visual) nas dependências da Escola Bom Jesus, comotambém quatro Salas de Recurso Multifuncional, uma em cada escola municipal.

Para o atendimento aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais e com dificuldades de aprendizagem, existe o Espaço de Avaliação Psicoeducacional, que funciona junto a Secretaria Municipal de Educação com atendimento de Psicóloga e Psicopedagoga, realizando inclusive encaminhamento para outros profissionais quando se fizer necessário.

Para atender os alunos com dificuldades no processo de aprendizagem, as escolas disponibilizam do Projeto de **Apoio Pedagógico** (aulas de reforço escolar), que consiste em horas complementares de estudo, organizadas de acordo com as necessidades dos alunos, adequados a realidade da escola, após avaliação diagnóstica dos alunos, e elaboração de atividades pelos professores e



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

coordenadores pedagógicos da escola desenvolvendo ações que atendem o aluno no seu processo de aprendizagem, regulando atividades para não reforçar o fracasso do aluno, mas para superação dos seus próprios limites, no desenvolvimento das capacidades de ler, escrever e resolver problemas individual e coletivamente.

Com a inclusão de alunos especiais no ensino regular, as escolas são atendidas por um Profissional com formação e especialização em Educação Especial atuando nas salas de recurso multifuncional, para dar suporte técnico e pedagógico aos professores, alunos e pais, estabelecendo uma "ponte" entre a Educação Especial e o Ensino Regular, visando atender aos alunos de acordo com suas reais necessidades, realizando os procedimentos necessários e orientações aos professores e pais, quando se fizer necessário.

Nas turmas do ensino regular, onde são atendidos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, não ultrapassa o número de 25 alunos por turma e quando ultrapassa, conta com o apoio de um estagiário que fica disponível para atender as necessidades básicas dos educandos, levando-os em consideração o número de alunos incluídos, o tipo e o grau de deficiência.

3.12 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A atenção à diversidade da comunidade escolar baseia-se no pressuposto de que a realização de adequações curriculares pode atender a necessidade particulares dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas também seus interesses e motivações.

A atenção à diversidade está focalizada no direito de acesso à escola e visa à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, irrestritamente, bem como as perspectivas de desenvolvimento e socialização. A escola, nessa perspectiva, busca consolidar o respeito às diferenças, conquanto não elogie a desigualdade. As diferenças vistas não como obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, podendo e devendo ser fatores de enriquecimento. A diversidade existente na comunidade escolar contempla uma ampla dimensão de



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

características.

Necessidades educacionais podem ser identificadas em diversas situações representativas de dificuldades de aprendizagem, como condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos:

- ❖ crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas;
- ❖ crianças com deficiência e bem dotadas;
- ❖ crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas;
- ❖ crianças de populações distantes ou nômades;
- ❖ crianças de minorias linguísticas, étnicas e culturais;
- ❖ crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados.

A expressão necessidades educacionais especiais pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada deficiência.

O termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional: deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados, infradotados, incapacitados, etc, para referir-se aos alunos com altas habilidades/superdotação, aos portadores de deficiências cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais.

Tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos sejam ou não portadores de deficiências ou de superdotação, apresentam necessidade educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

O que se pretende resgatar com essa expressão é o seu caráter de funcionalidade, ou seja, o que qualquer aluno pode requerer do sistema educativo quando frequenta a escola.

Falar em necessidades educacionais especiais, portanto, deixa de se pensar nas dificuldades específicas dos alunos e passa a significar o que a escola pode fazer para dar resposta às necessidades, de um modo geral, bem como aos que



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais.

Considerar os alunos, de um modo geral, como passíveis de necessitar, mesmo que temporariamente, de atenção específica e poder requerer um tratamento diversificado dentro de um mesmo currículo. Não se nega o risco de discriminação, do preconceito e dos efeitos adversos que podem decorrer dessa atenção especial e em situações extremas, a diferença pode conduzir a exclusão por culpa da diversidade ou de nossa dificuldade em lidar com ela.

Nesse contexto, a ajuda pedagógica e os serviços educacionais, mesmo os especializados, quando necessários, não devem restringir ou prejudicar os trabalhos que os alunos com necessidades especiais compartilham na sala de aula com os demais colegas. Respeitar a atenção à diversidade e manter a ação pedagógica normal parece ser um desafio presente na interação dos alunos com maiores ou menores acentuadas dificuldades para aprender.

Embora as necessidades especiais na escola sejam amplas e diversificadas, a atual Política Nacional de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar. Nessa perspectiva, define como aluno portador de necessidades especiais aquele que, por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes a sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.

A classificação desses alunos, para efeito de Atendimento Educacional Especializado, Classe Especial e Escola Especial consta no SERE (Sistema Estadual de Registro Escolar):

- Deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla;
- Transtornos mentais;
- Atraso no desenvolvimento neuropsicomotor;
- Distúrbios de Aprendizagem;
- Transtorno do espectro autista;
- Altas habilidades e Superdotação.

3.13 ADAPTAÇÕES CURRICULARES



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

As adaptações curriculares constituem-se em medidas ou conjuntos de medidas que buscam flexibilizar e adequar o currículo geral, tornando-o apropriado à especialidade dos alunos com necessidades educacionais especiais. As mesmas não devem vir prontas, elas terão que ser discutidas com o professor para ajudá-lo a entender de que maneira o aluno se apropria e constrói seu conhecimento. Também podem ser menos ou mais significativas, de acordo com as Necessidades Educacionais identificadas e organizam-se em dois grupos:

➤ **Adaptações Metodológicas e Didáticas:**

- a) Situar o aluno nos grupos os quais melhor possa trabalhar – trabalhos em grupo, sempre colocar junto com os que vão bem;
- b) Adotar métodos e técnicas específicas para o aluno, nos conteúdos curriculares – priorizar conteúdos essenciais e instrumentais para habilidades de leitura, escrita e cálculos;
- c) Utilizar técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação diferentes, quando necessário – uso de recursos de apoio visuais, auditivos, gráficos, materiais manipulativos para compreensão do aluno;
- d) Priorizar objetivos que enfatizem capacidades e habilidades básicas de atenção, participação e adaptabilidade do aluno. Exemplo: desenvolvimento das habilidades sociais, trabalho em grupo, persistência nas tarefas;
- e) Sequenciação de conteúdos: de menor a maior complexibilidade das tarefas, atendendo à sequência de passos, à ordenação da aprendizagem etc. Exemplo: representação do desenho, representação da escrita (elaborar hipóteses – nomes das letras sons das letras segmentação das palavras);
- f) Reforço da aprendizagem e retomada de conteúdo para promover e garantir o domínio e consolidação;
- g) Eliminação de conteúdos pouco relevantes para dar enfoque mais intensivo e prolongado a conteúdos considerados básicos e essenciais no currículo;
- h) Alteração no tempo previsto para a realização de atividades e desenvolvimento de conteúdos – alteração no período para alcançar determinados objetos;

➤ **Adaptações dos Conteúdos Curriculares no Processo Avaliativo:**



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- a) Adequar os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação de avaliação. Implica modificar os objetivos, considerando as condições do aluno;
- b) Priorizar determinados objetivos, conteúdos e critérios de avaliação. Implica considerar que o aluno com necessidades especiais pode alcançar objetivos comuns, mesmo que possa requerer um período mais longo de tempo;
- c) Eliminar conteúdos e critérios de avaliação. A supressão desses conteúdos e objetivos da programação educacional não deve causar prejuízo para a sua escolarização e promoção acadêmica;
- d) Considerar rigorosamente o significado dos conteúdos, ou seja, se são básicos, fundamentais e pré-requisitos para aprendizagens posteriores.

As medidas de Adaptações Curriculares devem considerar os seguintes aspectos:

- ✓ - Ser precedida de uma rigorosa avaliação;
- ✓ - Fundamentar-se em uma análise criteriosa do contexto escolar do aluno;
- ✓ - Contar com a participação da equipe técnica-pedagógica da escola;
- ✓ - Evitar que as programações individuais sejam definidas, organizadas e realizadas com prejuízo para a escolarização do aluno.

Sugestões que favoreçam o acesso ao currículo:

- Agrupar os alunos de uma maneira que facilite a realização de atividades em grupo e incentive a comunicação e as relações interpessoais;
- Propiciar ambientes com adequada luminosidade, sonoridade e movimentação;
- Encorajar, estimular e reforçar a comunicação, a participação, o sucesso, a iniciativa e o desempenho do aluno;
- Adaptar materiais escritos de uso comum: destacar alguns aspectos que necessitam ser atendidos com cores, desenhos, traços, cobrir partes que podem desviar a atenção do aluno, incluir desenhos, gráficos que ajudem na compreensão;



destacar imagens; modificar conteúdos do material escrito de modo a torna-lo mais acessível à compreensão, etc;

- Providenciar adaptações de instrumentos de avaliação e de ensino-aprendizagem; Favorecer o processo comunicativo entre aluno-professor, aluno-aluno, aluno-adultos;
- Providenciar softwares educativos específicos;
- Despertar a motivação, a atenção e o interesse do aluno;
- Apoiar o uso dos materiais de ensino-aprendizagem de uso comum;
- Atuar para eliminar sentimentos de inferioridade, menos valia e fracasso.

3.14 SALA DE DI (Deficiência Intelectual)

A sala de DI é uma sala de aula em escola do Ensino Regular, em espaço físico e modulação adequados, onde o professor especializado na área da deficiência mental utiliza métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos, conforme série/ciclo/etapas iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º ano).

A ação pedagógica da Classe Especial visa a acesso ao currículo da base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, promovendo avaliação pedagógica contínua para a tomada de decisão quanto ao seu ingresso ou reingresso no Ensino Regular.

O Município de Mandirituba conta atualmente com 1 classe especial na Escola Municipal Bom Jesus.

3.15 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

A atual Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2.008, reafirma o direito de todos os alunos à educação no ensino regular, recebendo, quando necessário, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), um serviço da educação especial que “ [...] identifica, elabora



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” conforme o Decreto Nacional nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, de preferência nas escolas comuns em que o aluno estuda, em um espaço denominado Sala de Recursos Multifuncionais para que as necessidades educacionais específicas do aluno possam ser atendidas e discutidas no dia a dia escolar, aproximando esses alunos dos ambientes de formação comum a todos, para que os objetivos específicos de ensino sejam alcançados.

O atendimento é em horário oposto ao período escolar a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, admitindo a duplicidade da matrícula em classe. Alguns alunos frequentarão o AEE mais vezes na semana e outros, menos, individualmente e/ou grupo. Os grupos são organizados por grau de dificuldades, recebendo o atendimento de acordo com suas necessidades, podendo ser de duas a quatro vezes na semana, não ultrapassando duas horas por dia. Cada um terá um tipo de recurso a ser utilizado, uma duração de atendimento, um plano de ação que garanta sua participação e aprendizagem nas atividades escolares.

Cabe ao professor do AEE complementar/suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminam as barreiras às quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular e em outros espaços de sua vida social, articulando com: atividades desenvolvidas por professores, coordenadores pedagógicos e gestores das escolas comuns, em benefício do aluno e a melhoria da qualidade de ensino; o desenvolvimento de materiais didáticos especializados para o atendimento do aluno em sala de aula, acompanhando o progresso do aluno no processo de aprendizagem, podendo indicar a utilização de softwares e outros recursos tecnológicos disponíveis.

O professor para atuar nas turmas de Atendimento Educacional Especializado, deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, além de **participar constantemente de formação continuada em parceria com o FORGEE (Fórum de Gestores da Educação Especial) e com universidades.**



3.16 CAEDV – ÁREA DEFICIÊNCIA VISUAL

No que se refere a organização, apoio e atendimento das pessoas com deficiência visual (DV) – cegas ou com visão subnormal, o Município de Mandirituba conta com Sala de Recursos Multifuncional.

Para o ingresso na Sala de Recursos Multifuncional – área deficiência visual, faz-se necessário o laudo médico indicando necessidade do atendimento especializado.

É ponto de partida para prática pedagógica, a avaliação educacional da pessoa com DV realizada por um professor especializado na área de DV, que tenha recebido formação continuada para desenvolver os professores de avaliação. Todos os professores do CAEDV, devem ser especializados na área de DV ou Educação Especial.

A função dos profissionais que atuam na Sala de Recursos Multifuncional é organizar estratégias, de cunho pedagógico que viabilizem ao aluno avançar no processo de aprendizagem escolar.

Os atendimentos são realizados por meio de cronogramas, organizados de acordo com as necessidades individuais. São oferecidos os seguintes programas:

- Orientação e mobilidade;
- Atividades de vida diária (AVD);
- BRAILLE: consiste em alfabetizar por meio do sistema BRAILLE as pessoas cegas;
- Sorobã: viabiliza o aprendizado na área de matemática;
- Estimulação e reeducação visual: por meio de recursos específicos, busca-se uma melhor qualidade visual para alunos com baixa visão;
- Apoio a escolaridade: trabalho no qual o professor especializado desenvolve práticas pedagógicas, segundo necessidades específicas do aluno.



3.17 EQUIPE DE AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL

Oferece atendimento nas áreas pedagógicas, psicologia e psicopedagogia e realiza avaliação psicoeducacional, para todas as Escolas Municipais.

Os profissionais que atuam nestas áreas desenvolvem um trabalho multidisciplinar, atendendo alunos com dificuldades na aprendizagem, na comunicação e em situação de fracasso escolar. Tem a função de auxiliar a equipe pedagógica que atua em cada escola.

Assim, os profissionais que fazem parte dessa equipe tem a função de avaliar e identificar os fatores decorrentes das dificuldades de aprendizagem, interferindo na prática pedagógica com atendimentos individualizados, em grupo ou no contexto escolar. Também são feitos encaminhamentos para áreas afins, quando necessário.

No entanto, é importante ressaltar que todas as avaliações realizadas por esses profissionais, tem por objetivo buscar em conjunto com a escola, alternativas adequadas de atendimento que garantam o sucesso escolar do aluno.

Dessa forma, os dados resultantes devem revelar as possibilidades que os alunos tem para aprender, evitando classificações, rotulações e exclusões. Enfim, trata-se de promover análise qualitativa, levando em conta como cada aluno



manifesta suas aprendizagens, linguagens e preferências.

Vale enfatizar que esse trabalho tem início no contexto escolar, com a observação minuciosa do professor regente, munido de informações e dados com o devido registro na Ficha de Acompanhamento do aluno e com todo o respaldo da Pedagoga que acompanha, verifica, avalia e intervém. Depois de esgotada todas as possibilidades na unidade sem a obtenção de resultados satisfatórios é que enviam o protocolo de atendimento para inserção na lista de espera de AEE, ou dependendo da situação, a inserção imediata para avaliação.

3.18 A TRANSIÇÃO ENTRE AS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Observando-se a base legal, a ampliação da obrigatoriedade da educação no Brasil passou a ser dos 4 aos 17 anos de idade pela Emenda Constitucional n.º 59/2009, regulamentada pela Lei Nacional n.º 12.796/2013, estendendo a obrigatoriedade da escolarização às etapas da Educação Infantil (Pré-escola) e ao Ensino Médio, alterando o artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sendo a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil necessita estar articulada à etapa seguinte, o Ensino Fundamental.

A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental requer cuidado e atenção e deve acontecer de forma integrada, de modo que o percurso educativodas crianças se dê em um contínuo. Devemos ir em busca de “criar condições externas para que eles (meninos e meninas) possam colocar à prova suas teorias provisórias” (FOCHI,2016).

A saída da Educação Infantil e a entrada no Ensino Fundamental marcam uma passagem importante na vida das crianças. Nesse período, os alunos conhecem os novos professores e colegas, e muitos deles também precisam se adaptar a uma nova escola. O professor e o coordenador podem contribuir para que todas essas novidades se encaminhem de um jeito natural e bem sucedido, não apenas com os alunos, mas também com as famílias.

Para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

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.

A legislação ao definir a ação da Educação infantil como complementar à ação da família e da comunidade, nos permite inferir dentre outras coisas que, para se efetivar como um nível de ensino a Educação Infantil pressupõe uma organização adequada, necessitando estar bem estruturada no âmbito dos sistemas de ensino.

Conforme destaca o Referencial Curricular do Estado do Paraná:

A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é um momento crucial e complexo na vida das crianças e as instituições de ensino devem constituir ações que minimizem a ruptura que pode ser causada. O primordial é ter como critério que a educação infantil não se ocupa da preparação para a entrada no ensino fundamental, mas que, em cada ação e prática, o movimento seja de atender às especificidades, individualidades e as totalidades das crianças. (Paraná, p.24, 2018)

Ainda que a função primordial dos serviços destinados as crianças não sejam de prepará-las para a escolaridade formal, os profissionais que se ocupam dessa faixa etária reconhecem que incumbe a eles um leque de experiências apropriadas para que, ao ingressar no ensino fundamental, sejam aprendizes autoconfináveis, flexíveis e capacitados para garantir sua participação de modo crítico, criativo, com ampla bagagem de conhecimentos.

Ao se pensar em articular a Educação Infantil com o Ensino Fundamental significa primeiramente que os profissionais devem conhecer as peculiaridades do desenvolvimento das faixas etárias em que atuam. Também precisam ser entendedores das características cognitivas, linguística, emocionais, sociais e físicas das crianças de 0 a 6 anos, no sentido de que haja precipitação de rotinas e procedimentos comuns às classes do Ensino Fundamental.

Educar e cuidar são indissociáveis em preocupações básicas dentro da proposta pedagógica, as quais serão articuladas num contexto prazeroso, lúdico, onde as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e contos, comidas e roupas, enfim as múltiplas formas de comunicação, expressão, criação e movimento, bem como o exercício das tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências que ligam o conhecimento aos limites, sejam contemplados. Assim, na articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental é necessário considerar o



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

que a Lei estabelece com especificidade em cada uma das etapas.

Desta forma para que as pré-escolas promovam o aprendizado que facilite a passagem da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, é fundamental que a escolha dos conteúdos e objetivos a serem trabalhados em cada momento não sejam aleatórios, mas feitos dentro de uma estratégia mais ampla, visando uma melhor compreensão do desenvolvimento infantil e baseando-se nas faixas etárias e diferentes realidades em que as crianças vivem.

Acredita-se que dessa maneira os processos de socialização e constituição de identidades singulares são imprescindíveis para que as crianças possam interagir gradualmente em variados contextos em que estiverem inseridos.

Torna-se essencial compreender que a criança advinda da Educação Infantil, com cinco ou seis anos, ainda será criança até os nove ou dez anos de idade. Respeitar essa etapa da vida humana deve ser o objetivo de trabalho dos docentes e gestores de educação com vistas à formação integral.

Assim, considerando que a educação infantil tem como finalidade atender as crianças em suas especificidades, o uso das linguagens da infância como a brincadeira, o jogo, o faz de conta, a liberdade de pensamento, deve ser mediada pelo docente do ensino fundamental ampliando ou reelaborando as práticas pedagógicas de forma a serem mais coerentes para e com as crianças.

Portanto, considerando-se importante estabelecer estratégias que facilitem a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, pois elas contribuem para uma independência maior que é a base para seu desempenho durante seu trajeto escolar. Além disso, é necessário refletir constantemente para que tais estratégias não se apresentem segmentadas assim como ritual dessa passagem também não deva ser segmentado.

Da mesma forma, a essencial tarefa organizadora e unificadora do currículo por meio da Base Nacional Comum Curricular, como potencial articulador do ensino fundamental, não se realiza por si só. É necessário ponderar o indispensável trabalho conjunto de professores, sujeitos que atribuem vitalidade ao currículo e que atuam nas duas fases dessa etapa, de forma que os esforços por conhecer a organização curricular nos anos iniciais e finais, bem como o estabelecimento de estratégias de atuação nessa transição tenham início nos



primeiros anos e continuem ocorrendo do 6º ano em diante.

Ou seja, se faz necessária uma atenção especial na reflexão e viabilização de práticas pedagógicas que integrem os envolvidos no processo, tendo como elemento indutor uma política educacional articuladora entre as etapas e fases: da creche para pré-escola, da pré-escola para os anos iniciais do ensino fundamental e destes para os anos finais. Esse esforço de ampliação das oportunidades de sucesso do estudante pode possibilitar efetivamente o desenvolvimento integral do estudante.

3.19 AÇÕES INSTITUCIONAIS

3.19.1 Protocolo de Encaminhamento para Atendimento

Para que sejam atendidas pela equipe de avaliação, as crianças devem ser encaminhadas pelas unidades escolares. Para que isso ocorra com maior fluidez, foi desenvolvido um protocolo de atendimento em 2017, que é preenchido pela equipe da escola e também pela equipe avaliadora. Neste documento, constam os dados básicos sobre a criança, como nome, escola, data de nascimento, o ano que frequenta, a turma, o turno e o nome completo da mãe. Também são preenchidos pela equipe da escola os seguintes campos: Motivo do encaminhamento, parecer da professora regente, parecer da pedagoga da escola, tentativas de intervenção e seus respectivos resultados, e instrumentos de verificação das dificuldades observadas. Inicialmente, havia um campo para preenchimento da prioridade do atendimento de cada caso, mas conforme avançou a utilização do protocolo foi percebido que os critérios para prioridade estavam sendo muito subjetivos e não condiziam com a prioridade verificada posteriormente. Em relação a isso, podem ser elaborados junto à equipe critérios mais definidos de prioridade, para melhor organizar a fila de espera.

Todos os campos a serem preenchidos pela equipe da escola demandam embasamento, ou seja, o protocolo deve vir com vários documentos comprobatórios em anexo, como avaliações, atividades diferenciadas realizadas com o aluno, cópias de atas de conversas com as famílias, bilhetes, entre outros. Dessa forma, é possível verificar como a escola já tentou dentro de sua própria metodologia e viés pedagógico sanar a dificuldade que o aluno apresenta. Essas exigências vieram a contribuir



substancialmente para a redução da fila de espera e o aumento da eficiência dos encaminhamentos. Existem dois modelos de protocolo de encaminhamento, o do Ensino Fundamental e o da Educação Infantil, que podem ser encontrados nos Anexos deste relatório.

3.19.2 Atas de Encaminhamento, Permanência e Desligamento dos Atendimentos do AEE

Pensando na continuidade dos serviços prestados e na documentação das ações, foram desenvolvidos em 2019 modelos de atas para encaminhamento (inserção), permanência e desligamento dos atendimentos do AEE, que foram encaminhados às unidades escolares. As atas servem como formalização das decisões pedagógicas tomadas dentro do ambiente escolar pela equipe de cada unidade, além de auxiliar na vida escolar dos alunos por ser um documento que fica na pasta de cada criança, resumizando questões que podem ser relevantes conforme o aluno avança nas etapas de ensino. Modelos das três atas podem ser encontrados nos Anexos.

- Ata de Encaminhamento para Sala de Recursos Multifuncional, Classe Especial ou Sala de Recursos na modalidade Deficiência Visual

A Ata de Encaminhamento tem o objetivo de formalizar o processo institucional que resulta na inserção de um aluno no atendimento educacional especializado. Consiste em uma reunião feita entre a equipe da escola e da Secretaria de Educação, com a presença dos profissionais envolvidos no processo avaliativo dos alunos. Ou seja, geralmente estão presentes a(s) pedagoga(s) da unidade, os professores regentes e de disciplinas diversificadas, o professor especializado do AEE da unidade e representantes da Secretaria de Educação (coordenadora pedagógica, psicóloga, psicopedagoga). Nesta reunião, são analisados os documentos coletados ao longo do processo avaliativo e do percurso escolar do aluno, para que, em conjunto, sejam pensadas maneiras de viabilizar com maior qualidade a educação de cada criança. Os documentos pertinentes são anexados e, juntamente à ata assinada pelos profissionais presentes, são arquivados na pasta do aluno.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Ata de Permanência na Sala de Recursos Multifuncional, Classe Especial ou Sala de Recursos na modalidade Deficiência Visual

A ata de Permanência tem como finalidade registrar o progresso e o andamento do trabalho desenvolvido pelo AEE com determinado aluno, e é realizada anualmente pela escola, para formalizar a necessidade de continuidade do atendimento no ano seguinte. Nesse documento, constam os pareceres detalhados dos profissionais da escola - professores regentes e das disciplinas diversificadas, pedagogos e professores especialistas – que justificam e fundamentam as atividades realizadas ao longo do ano. Assim como a ata de Encaminhamento, a ata de Permanência é importante enquanto documento para a jornada educacional do aluno, pois no caso de transferência de escola ou de município, ou até mesmo ao longo da progressão do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, o trabalho realizado fica consolidado e sua continuidade mais assegurada.

- Ata de Desligamento da Sala de Recursos Multifuncional, Classe Especial ou Sala de Recursos na modalidade Deficiência Visual

Completando o conjunto formado pelas duas outras atas apresentadas, a ata de Desligamento funciona como formalização do processo envolvido no desligamento do aluno dos serviços prestados pelo AEE. Após processo de reavaliação ou reclassificação do aluno, é feita uma reunião com os profissionais da escola e da Secretaria de Educação, com o objetivo de atestar que determinado aluno está com condições de acompanhar o ensino regular sem os auxílios que recebia antes, ou seja, os obstáculos que o aluno enfrentava para sua aprendizagem foram sanados ou reduzidos significativamente. Entendendo que cada criança tem sua individualidade, não são utilizados critérios arbitrários ou mero desempenho acadêmico para essas ações, e sim uma análise cuidadosa de todo o percurso do aluno dentro da rede municipal. Assim, uma criança pode deixar de frequentar a Sala de Recursos Multifuncional ou a de Deficiência Visual, assim como pode passar da Classe Especial para o ensino regular com o apoio da Sala de Recursos, quando necessário.



3.20 FICHA DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL DO ALUNO

Um último documento foi encaminhado para as unidades neste ano, de modo a sistematizar os encaminhamentos e garantir a minuciosidade do olhar das equipes pedagógicas quanto aos alunos. A Ficha de Acompanhamento Individual do Aluno (ou Ficha de Acompanhamento Pedagógico) contém dados de identificação, do histórico escolar e de atividades educativas complementares. Também consta o parecer detalhado do professor de cada disciplina que o aluno cursa, além do parecer da pedagoga, e observações complementares que são importantes na investigação das dificuldades escolares, ou seja, aspectos da história de vida do aluno como mudanças de escola, professor ou turno, faltas, acontecimentos significativos na família ou sociais e situação de saúde da criança. Essas informações são fundamentais para garantir o caráter contextual das avaliações, evitando a individualização e estigmatização das dificuldades de aprendizagem. As Fichas de Acompanhamento Individual e Acompanhamento Pedagógico encontram-se nos Anexos, para que possam ser verificadas as diferenças entre o que é pedido aos profissionais que observem na Educação Infantil (que se baseia nos marcos do desenvolvimento infantil) e no Ensino Fundamental (que possui caráter pedagógico).

3.21 PROTOCOLO DE REGISTRO DE ATIVIDADES

Em 2019, foi desenvolvida uma maneira de registro da atuação das profissionais da equipe de avaliação para o AEE e Apoio à Inclusão (psicóloga e psicopedagoga), através de fichas que foram preenchidas ao longo do ano. Nestas fichas, encontram-se dados como a data e horário da atividade realizada, assim como qual a unidade atendida ou o local em que a atividade foi desenvolvida, o aluno ou profissional referente à ação e o que foi feito. Esse registro possui o auxílio de uma legenda de números de 1 a 19, com as atividades explanadas na Tabela abaixo. As fichas de registro têm como um dos objetivos a coleta de dados acerca dos atendimentos e ações da Equipe, permitindo reflexões acerca da realidade do município, das demandas encontradas e possíveis adequações ou ações institucionais a serem feitas dentro da rede. Também serve como comprovação das atividades realizadas, pois



coleta a assinatura da pessoa atendida ou responsável.

TABELA 2 – ATIVIDADES REALIZADAS NO AEE

Nº	Atividade Correspondente
legenda	
1	Atendimento ao Professor
2	Atendimento à Equipe Pedagógica
3	Atendimento à Família
4	Atendimento ao Aluno
5	Observação in loco
6	Participação em Reuniões
7	Orientação para Professores
8	Devolutiva para a Família
9	Devolutiva para a Equipe pedagógica
10	Participação em Conselho de Classe
11	Elaboração de Palestras e Projetos
12	Desenvolvimento de Palestras e Projetos
13	Elaboração de Relatórios
14	Contatos Telefônicos
15	Capacitação Externa
16	Capacitação Interna
17	Visita a Instituições
18	Organização documental e do sistema
19	Outros (discussão de casos, realização de pesquisas e coleta de dados)

3.22 PLANEJAMENTO

A. O que é o planejamento escolar?

O planejamento escolar é o registro de todas as definições de uma instituição de ensino para o início de um **novo ano letivo**. Ele é o documento que **norteia as atividades** a serem desenvolvidas na escola, definindo prioridades, metas, normas, currículos, recursos, entre outros itens. Mais que um documento, o planejamento é um **compromisso** de toda a comunidade escolar com os objetivos da instituição para aquele período. O planejamento está presente em quase todas as nossas ações, pois ele norteia a realização das atividades. Portanto, o mesmo é essencial em diferentes setores da vida social, tornando-se imprescindível também na atividade docente.

O planejamento de aula é de fundamental importância para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem. A sua ausência pode ter como consequência, aulas



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

monótonas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes.

De acordo com Libâneo “o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. Portanto, o planejamento de aula é um instrumento essencial para o professor elaborar sua metodologia conforme o objetivo a ser alcançado, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes turmas, havendo flexibilidade caso necessite de alterações.

Entre os elementos que devem compor um plano de aula estão:

- Clareza e objetividade;
- Atualização do plano periodicamente;
- Conhecimento dos recursos disponíveis da escola;
- Noção do conhecimento que os alunos já possuem sobre o conteúdo abordado;
- Articulação entre a teoria e a prática;
- Utilização de metodologias diversificadas, inovadoras e que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem com iquidade e inclusão;
- Sistematização das atividades com o tempo;
- Flexibilidade frente a situações imprevistas;
- Realização de pesquisas buscando diferentes referências, como revistas, jornais, filmes entre outros;
- Elaboração de aulas de acordo com a realidade sociocultural dos estudantes.

B. Qual a importância do planejamento?

Assim como o planejamento se faz necessário em todos os tipos de negócio, empresa ou instituição, o planejamento escolar é importante para:

- Garantir a aplicação das diretrizes nacionais e locais na construção dos currículos e na realidade escolar.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Avaliar de que forma o Projeto Político Pedagógico está sendo aplicado no dia a dia da escola e se existe algum ponto que precisa ser revisto.
- Planejar, organizar e facilitar a rotina dos professores e outros funcionários da escola.
- Elaborar os currículos e o calendário escolar.
- Definir papéis claros, objetivos atingíveis e pontos de *feedback* para toda a equipe escolar.

C. Quando – e como – fazer o planejamento escolar?

Planejar é diferente de relatar, por isso o planejamento deve acontecer antes da execução da aula (ação), preferencialmente nos momentos da hora atividade com acompanhamento pedagógico e as devidas intervenções quando se fizer necessário, antes da aplicação da aula. A elaboração dos planos de aula devem acontecer semanalmente, oportunizando readequações e feedbacks dentro das necessidades.

Uma organização prévia dos temas a serem ministrados, um cronograma, a seleção criteriosa de atividades e recursos podem otimizar o tempo de todos e evitar uma aula improvisada.

E tratando-se de uma rede municipal de ensino, deve existir um padrão de estrutura a ser seguido o qual, é de responsabilidade da equipe pedagógica da Secretaria de Educação disponibilizar, visando assim, minimizar as desigualdades educacionais, nivelando e, o mais importante, elevando a qualidade do ensino em todas as unidades de forma equânime.

Finalmente, precisamos manter em mente o fato de que o âmbito escolar é cheio de imprevistos e o planejamento nem sempre corre perfeitamente como a escola gostaria. Por isso, é importante definir alguns momentos ao longo do trimestre para revisar o planejamento e “colocar nos eixos” tudo aquilo que pode ter sofrido mudanças ao longo do caminho. Também é preciso saber admitir os equívocos e replanejar! Este é um grande sinal de aprendizado e amadurecimento dos profissionais e da instituição de ensino como um todo.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

EDUCAÇÃO INFANTIL





Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Ao contrário, as cem existem

A criança
é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
de maravilhar e de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos
para descobrir.
Cem mundos
para inventar
Cem mundos
para sonhar.
A criança tem
cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubam-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
de pensar sem mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender em alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.
A criança diz:
ao contrário, as cem existem.



4 EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando tratamos de Educação Infantil temos como premissa o compromisso de atender, com qualidade, a ampliação da oferta da Educação Infantil instituída na Meta 1 do Plano Nacional, do Plano Estadual de Educação do Paraná e em consequência do Plano Municipal de Educação de Mandirituba.

Em 2013 houve uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases através da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, antecipando a entrada das crianças na escola com 4 anos de idade conforme o art. 6º “ dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. ” A obrigatoriedade dessa Lei passa a vigorar a partir de 2016, matriculando crianças que completam 4 anos até dia 31 de março.

A fim de orientar essas concepções e práticas, o Ministério da Educação lançou a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

As Diretrizes apresentam a concepção de Educação Infantil vigente e estabelecem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas desse ciclo. Essas propostas devem ter como objetivo:

Garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009).

Destacam-se os artigos que abordam o currículo e a proposta pedagógica para a educação da criança, relevantes ao estudo aqui proposto onde a legislação vigente apresenta as seguintes definições:

Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creche e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. No que se refere aos princípios e fins da Educação Infantil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 29, bem como a Deliberação 02/2014 do Conselho Estadual de Educação do Paraná em seu Art. 2.º, destacam que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui direito inalienável das crianças do nascimento aos cinco anos de idade, a que o Estado tem o dever de atender em complementação à ação da família e da comunidade, sendo a matrícula obrigatória a partir dos quatro anos.

Segundo a mesma deliberação, assim como também destaca o Referencial Curricular do Estado do Paraná, as práticas pedagógicas que compõem a Proposta Curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as **interações** e as **brincadeiras**.

Brincadeiras e interações acontecem diariamente entre as crianças e representam o direito à infância, a viver e crescer em um ambiente lúdico e prazeroso que lhes proporcione segurança e confiança. Mas, isso não significa que esses momentos dispensem a necessidade de intencionalidade e planejamento da prática pedagógica, pois os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento se tornam mais complexos ou diferentes em cada faixa etária. Nesse sentido, é importante planejar considerando as singularidades e o direito de aprender de todos.

Além dos eixos norteadores Interações e Brincadeiras, a Base Nacional Comum Curricular, compreendendo a criança por inteiro – corpo, mente e emoções, aponta a importância de **conviver, brincar, participar, explorar, expressar e reconhecer-se** como direitos essenciais de aprendizagem e desenvolvimento:

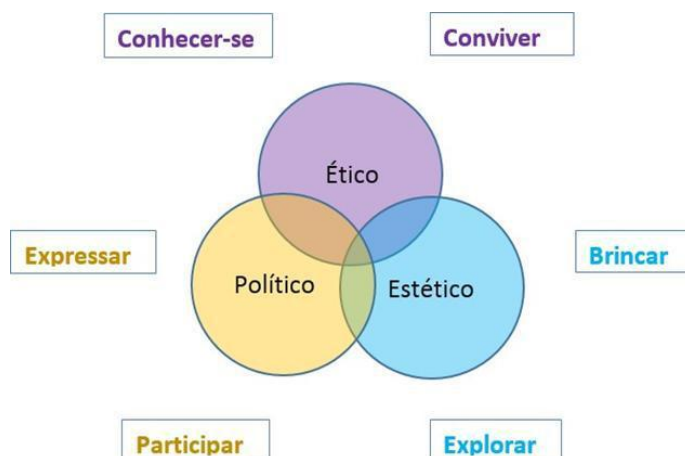
- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- 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.

Os direitos de conhecer-se e de conviver relacionam-se aos princípios éticos, os direitos de expressar e de participar partem dos princípios políticos e os direitos de brincar e de explorar contemplam os princípios estéticos conforme organograma a seguir:





Prefeitura de **MANDIRITUBA**

O artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil:

Propõe-se uma organização curricular que garanta a aprendizagem por meio de experiências desta forma s objetivos de aprendizagem estão organizados em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses cam os “constit em m arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, p.38, 2017).

Essa é uma forma de fortalecer a Educação Infantil com a sua especificidade no trabalho educativo, não confundindo com práticas antecipatórias e preparatórias, que pouco contribuem para o processo formativo da criança.

O eu, o outro e o nós –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.

Corpo, gestos e movimentos –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



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

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.).

Traços, sons, cores e formas – 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. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

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.

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê 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. Na Educação Infantil, é importante 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. 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



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

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.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – 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.).

Demonstram 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.

Ainda considerando o art. 3º as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 1998).



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Quando os objetivos de **educar** e **cuidar** são entendidos como proteção, apoio e com experiências significativas, que levem as crianças a desenvolverem suas potencialidades e que, na visão das mesmas, os adultos sejam um ponto de referência, além dos adultos da sua família, os efeitos de suas ações serão de grandes conquistas. Portanto, educar e cuidar são indissociáveis em preocupações básicas dentro da proposta pedagógica, as quais serão articuladas num contexto prazeroso, lúdico, onde as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e contos, comidas e roupas, enfim as múltiplas formas de comunicação, expressão, criação e movimento, bem como o exercício das tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências que ligam o conhecimento aos limites, sejam contemplados.

O que determina a atribuição de cada grupo de crianças aos professores são as faixas etárias, pois cada uma tem sua especificidade, onde se promove a adequação das atividades, buscando estruturar de forma que o planejamento das ações executadas no processo pedagógico tenha repercussões importantes e garanta uma continuidade. Considera-se, também, a formação do professor e do seu conhecimento, da concepção de educação infantil em que ele se define como articulador, pesquisador, que troca constantemente experiências e em permanente formação (Formação Continuada).

A Instituição não visa à segmentação nas ações de educar e cuidar em nenhum espaço ou horário, ou atribuições profissionais distintas, pois nenhum momento significa mudanças fundamentais, seja na alimentação, no banho ou em atividades direcionadas para área pedagógica porque em todos os contextos sempre haverá articulação no educar e cuidar.

Sendo assim, os professores da Instituição na responsabilidade de educar / cuidar de crianças na faixa etária correspondente da Educação Infantil estão cientes que desempenham um papel fundamental, voltados para o desenvolvimento integral das mesmas.

O art.29 da Lei n.º 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, menciona:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1998).

Na etapa da Educação Infantil deve-se fomentar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças pequenas, ajudá-las a progredir na definição da própria identidade, no conhecimento e na valorização de si mesmas, tanto pelo que são capazes como por suas limitações tendo também por objetivo ao final da etapa que as crianças tenham os instrumentos de comunicação, expressão e representação, necessários para poderem compreender, criar e atuar no mundo que as envolve.

Essa educação torna-se um meio para que as crianças desenvolvam suas capacidades e exercitem sua maneira própria de pensar, sentir e ser, ampliando suas hipóteses acerca do mundo ao qual pertencem e constituindo-se em um instrumento para a compreensão da realidade.

O organizador curricular do Referencial Curricular do Estado do Paraná e ora adotado por esta Proposta é apresentado na sequência, trazendo os objetivos estabelecidos pela BNCC enriquecidos com desdobramentos, tornando-os mais específicos para cada idade que compõe os agrupamentos, estabelecendo seus objetivos por idade, e não pelos agrupamentos indicados na BNCC.

Outra característica presente no organizador curricular é a inclusão de saberes e conhecimentos “como elementos que, associados aos campos, aglutinam uma série de objetivos próximos e marcam a intencionalidade das práticas docentes que oportunizam a construção de sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, .1, 2009).

5 CONCEPÇÕES NORTEADORAS DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é marcada por inúmeras aquisições de conhecimento, sendo perceptível um rápido e amplo desenvolvimento de habilidades. Isso garante



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

seu desenvolvimento emocional e cognitivo, já que engloba tanto estruturas de dimensão orgânica- desenvolvimento da fala, da marcha, do controle esfinteriano, da formação da imaginação e da representação com diferentes linguagens-como estruturas garantidas por meio das relações estabelecidas com elementos materiais e sociais- fazer amizades, brincar, observar, conversar, experimentar, questionar.

Segundo a teoria elaborada por Piaget (1975), o desenvolvimento cognitivo consiste num processo coerente de sucessivas mudanças qualitativas das estruturas cognitivas (esquemas), no qual a evolução das estruturas do conhecimento começa com o nascimento e atinge sua forma final na fase adulta, no período das operações formais.

Como resultante de um processo de interação cada vez mais complexo e preciso (assimilação, acomodação e equilíbrio), o desenvolvimento ocorre no sentido de promover a possibilidade de adaptação à realidade e processa-se por etapas ou estágios que equivalem a estruturas mentais sucessivas, integradas umas às outras, conforme descrito:

- 1º Estágio: Sensório-motor (0 a 2 anos) - Reflexos inatos. O bebê explora o mundo pela coordenação das percepções sensoriais e de atividades motoras.
- 2º Estágio: Pré-operatório (2 a 7 anos) - Para Piaget(1975), o que marca a passagem do período sensório-motor para o pré-operatório é o aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, é a emergência da linguagem.
- 3º Estágio: Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos) - Neste período o egocentrismo intelectual e social (incapacidade de se colocar no ponto de vista de outros) que caracteriza a fase anterior dá lugar à emergência da capacidade da criança de estabelecer relações e coordenar pontos de vista diferentes (próprios e de outros) e de integrá-los de modo lógico e coerente. As operações lógicas são entendidas e aplicadas às experimentações vividas aqui e agora.
- 4º Estágio: Operações formais (11 ou 12 anos em diante) - Situações hipotéticas, pensamentos abstratos e raciocínio dedutivo já fazem parte de seus pensamentos.

Durante a infância, os adultos são modelos de referência, e é na mediação e interação com pessoas mais experientes que a criança desenvolve suas relações e



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

práticas cotidianas. Toda essa movimentação lhe dá a possibilidade de construir e testar hipóteses sobre o mundo a sua volta e acabarão por formar sua identidade pessoal e coletiva. Sua postura e suas atitudes, no entanto, estão em constante mudança nessa fase, justamente em função do seu crescimento.

De acordo com Vygotsky (2008), a aprendizagem começa com uma ação partilhada, em que a aquisição do conhecimento é dividida entre os participantes até que, ao dominarem tal conhecimento, reproduzem-no sozinhos, ou seja, a criança se apropria do conceito simbólico e internaliza. Por isso, aprendizagem e desenvolvimento são considerados processos indissociáveis.

Definimos então como meta para o trabalho na Educação Infantil, a promoção do desenvolvimento integral da criança respeitando seus direitos e considerando suas necessidades. O planejamento docente deve dialogar permanentemente com a realidade dessa criança, tendo em vista a contribuição para o desenvolvimento de suas capacidades corporais, afetivas, emocionais e éticas.

6 ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E AMBIENTES

O ambiente escolar é um lugar especialmente desenhado para a criança ser e estar no que é próprio dela: brincar e interagir, aprender e se desenvolver. Que esse espaço seja propício ao ritmo de cada um, com atividades especialmente preparadas para que as crianças usufruam de campos de experiência próprios para sua idade, à altura de seu interesse e curiosidade. Esse espaço precisa ser agradável, flexível, acolhedor, desafiador e proporcionar o brincar, a interação, a segurança e, ainda, potencializar o desenvolvimento integral da criança.

O espaço deve ser considerado um aliado, um parceiro nas práticas pedagógicas. Dentro de um espaço organizado e estruturado ao encontro das necessidades da turma, as crianças se comportarão de forma mais autônoma, o que poderá diminuir os conflitos entre os pequenos e a dependência do professor.

Para agir como um educador para a criança, o ambiente tem de ser flexível: ele precisa passar por modificações frequentes de parte das crianças e dos professores para se manter atualizado e responsivo às suas necessidades de serem protagonistas na construção do próprio conhecimento. Todas as coisas que o rodeiam e que são usadas pelas pessoas na escola- os



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

objetos, os materiais e as estruturas- são vistas não como elementos passivos, e sim como elementos que condicionam e que são condicionados pelas ações das crianças e dos adultos que estão ativos nele. (GANDINI, p.335, 2016).

A organização do espaço, a identidade que lhe é dado, revela muito da nossa concepção de criança, de aprendizagem e de educação. As paredes devem comunicar quem ocupa o espaço, o que é feito nele e a cultura construída na coletividade. Por isso, frisamos a importância de se expor os trabalhos realizados pelas crianças, imprimindo assim identidade ao CMEI ou escola. Estes elementos devem ser mudados de tempos em tempos para que traduza o momento pedagógico que a turma está vivenciando.

6.1 OS CANTINHOS OU CAIXAS TEMÁTICAS

Uma estratégia muito usada na Educação Infantil atualmente são os cantinhos temáticos, usados para ampliar a exploração e aprendizagem. Esses cantinhos devem ser planejados e organizados conforme as características do desenvolvimento das crianças.

Em geral os cantinhos podem permanecer montados por uma semana ou mais, porém não existem regras, o importante é que todas as crianças possam explorar e interagir com todos os cantinhos. Quando a sala de aula não nos permite manter os cantos “montados” por falta de espaço físico ou a própria organização da professora, sugerimos que usem as caixas temáticas. Essas caixas são oferecidas as crianças e elas devem se dividir em pequenos grupos para brincar.

Organizar o espaço em áreas e cantos temáticos é uma alternativa que possibilitará a interação das crianças com diferentes linguagens na medida em que permitirá sua interação com diferentes materiais. Permitindo-lhes um entendimento de uso coletivo do espaço, onde ao mesmo tempo são possíveis escolhas individuais e grupais, que certamente favorecem também a construção de sua autonomia. Os procedimentos se tornam mais flexíveis, abertos e dinâmicos, estimulando a exploração ativa do ambiente escolar, promovendo a possibilidade da



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

criança manipular, jogar e experimentar sem a constante intervenção direta do adulto.

Pesquisas indicam que ambientes divididos são mais indicados para estruturar espaços para crianças pequenas ao invés de grandes áreas livres. Os pequenos interagem melhor em grupos quando estão em espaços menores e mais aconchegantes de onde podem visualizar o adulto. Os elementos que dividem o espaço são variados, podendo ser prateleiras baixas, pequenas casinhas, caixas, biombos baixos dos mais diversos tipos, etc. Esse tipo de organização favorece a criança ficar só, se assim o desejar.

Sugestões de caixas e/ou cantos temáticos:

- Canto da casinha: com móveis e brinquedos que imitam utensílios domésticos, em tamanho e formato adequado às crianças;
- Canto da fantasia: com cabides e fantasias em espaço arejado e ventilado, formado por fantasias, roupas de adultos, perucas e acessórios, etc.;
- Canto da leitura: com livros diversos, para diferentes faixas etárias, tapetes e almofadas, para que a criança possa manipular, ler e ficar à vontade em sua exploração do material;
- Canto das profissões: com materiais como: conjunto de médico, caderno, livros e giz de cera (professor), caixa registradora e feirinha (supermercado), etc.;
- Canto dos jogos: com mesinhas e cadeiras, para que as crianças possam utilizar jogos de tabuleiro, de regras, quebra-cabeças, encaixes, dominós, etc.;
- Canto das artes: com todo o material para trabalho com artes plásticas – massinha, argila, lápis de cor, tinta, giz de cera, folhas, e tudo mais que a imaginação permitir e o espaço comportar;

– Canto do movimento: com bolas, cordas, bambolê, caixas, obstáculos para subir, descer, entrar e atravessar.

Estas são algumas ideias para cantos temáticos, podendo ainda ser oferecidos outros, como o canto da pracinha, dentro da brinquedoteca, com brinquedos menores que os de praça, como escorregador, balanço e gangorra, adequados ao ambiente fechado, canto dos carrinhos, das bonecas, brinquedos de sucata, bonecas; emborrachados; materiais de empurrar e puxar; instrumentos musicais; peças de encaixe; fantoches; caixas; tecidos; mercadinho e muito mais.





Prefeitura de **MANDIRITUBA**

7 ROTINA PEDAGÓGICA

7.1 CALENDÁRIO

Segundo Piaget (1978) “O conhecimento lógico-matemático é uma construção que resulta da ação mental da criança sobre o mundo, construído a partir de relações que a criança elabora na sua atividade de pensar o mundo, e também das ações sobre os objetos”.

A organização espaço-temporal na Educação Infantil é trabalhada também por meio do calendário. Para isso, os alunos deverão ser estimulados a fazer perguntas e a dar respostas que diferenciem o dia e a noite; o passado, o presente e o futuro; os dias da semana; os meses do ano, etc. Ao apresentar esse recurso aos alunos e explorá-lo com eles, devemos possibilitar a aquisição de saberes que ultrapassem o óbvio, desafiando-os a descobrir conhecimentos relativos à organização espaço-temporal.

Ressaltamos que há um trabalho específico, diferenciado e de acordo com a faixa etária a ser feito com o calendário.



7.2 CHAMADINHA

A chamadinha é um momento na rotina da Educação Infantil onde o professor trabalha com os nomes das crianças da turma. Ela pode ser explorada por meio de perguntas específicas que façam os alunos pensarem a respeito da escrita, como a semelhança e as diferenças entre as palavras.

Além disso, é uma forma de trabalhar a identidade, promove a socialização, oralidade, noção de quantidade (mais e menos, contagem um a um) quando associado ao quadro de contagem meninas, meninos e total. Identificação do próprio nome e referencial alfabético do mesmo.



7.3 CARTAZ DO TEMPO

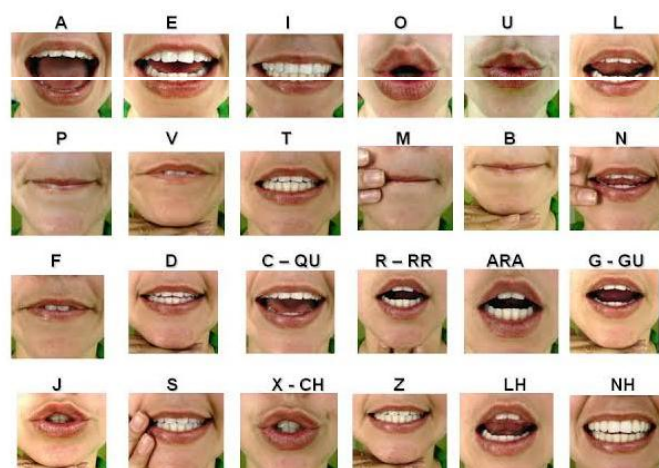
O cartaz do tempo nos possibilita trabalhar com conceitos como a passagem do tempo, dia e noite, ontem e hoje, percepção das estações do ano e quais vestimentas adequadas; diferenciar quente/frio; características básicas dos fenômenos da natureza; noções de mudanças e igualdade (um dia chove o outro não ou sim); ação e consequência (se chove não tem pátio). Roupas adequadas de acordo com as mudanças de temperatura (tirar a blusa se esquentar, se agasalhar

se esfriar), cuidados com a saúde (uso de protetor solar). Deve fazer parte da rotina na Educação Infantil.



7.4 ALFABETO CONVENCIONAL E ALFABETO BOQUINHAS

Devemos ter nas paredes da sala de aula o alfabeto usual ilustrado desde o Maternal 1 e a partir do Pré 1, também devemos ter o alfabeto do Método das Boquinhas, o qual será trabalhado dando ênfase no som das letras.





7.4.1 Boquinhos na educação infantil

A proposta do trabalho com Boquinhos na Educação Infantil enfatiza que é necessário oferecer subsídios e estímulos para que o processo maturacional (neurológico e socioemocional) de uma criança se desenvolva a contento, com a finalidade de adquirir mais saberes, dentre eles, a leitura e escrita.

Desenvolvida pela autora e fonoaudióloga Jardini (2003) a metodologia Fonovisuoarticulatória (Boquinhos) é um método sintético, multissensorial, alia o canal auditivo (fonema) ao visual (grafema), favorecido pela pista articulatória (articulema, que é o movimento da boca quando produz o som) propiciando rapidez e segurança. Este aprendizado é consolidado com o domínio da consciência fonêmica que aos quatro anos de idade já dá sinais de seu conhecimento e que indica a predição no processo de alfabetização, a chave para a compreensão do princípio alfabético.

O processo neurológico depende de fatores internos ao indivíduo como a carga genética, hereditariedade, processos maturacionais das funções cerebrais, atenção, processamento visual, espacial, auditivo, motor e cognitivo. O processo socioemocional depende de fatores externos ao indivíduo, que são os estímulos recebidos (família, escola, amigos, mídia, etc), lidar com frustrações, limites, autoridade (aluno, pais e professor), motivação, interesse para aprender/ensinar e autoestima, tanto do professor quanto do aluno.

A fala é um atributo inato ao ser. Desde que seja submetida a um meio estimulante e falante, as crianças aprendem a falar naturalmente, considerando-se condições normais de desenvolvimento. E essa mesma fala atende pressupostos silábicos uma vez que falamos por junção de “pedacinhos”, as tais sílabas. A leitura e escrita representam outra forma de expressar a fala, que por sua vez, é regida por pressupostos alfabéticos e não silábicos, ou seja, juntamos letras que tem sons e aqui, a unidade mínima passa a ser a letra, mas necessariamente a compreensão dos sons das letras se faz necessária para que um indivíduo formalize o processo de decodificação e codificação.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Antes mesmo de se submeter ao conhecimento das letras, é fundamental que as crianças da pré-escola a partir de três ou quatro anos, treinem as habilidades e/ou pré-requisitos necessários para a alfabetização. Com a consolidação dos pré-requisitos bem estabelecidos, ler e escrever passa a ser uma consequência e não uma meta, comparando a criança atual em sua individualidade, no tempo adequado as suas necessidades e interesses.

Não são associadas letras a objetos fixos, como M de macaco, ou B de baleia, assim como, não dar ênfase ao nome da letra. O único referencial por nós oferecido é a correspondência letra/som/boquinha ou grafema/fonema/articulema.

Complementando este desenvolvimento e visando todos os potenciais da criança a Psicomotricidade vem auxiliar muito neste trabalho, servindo de base para o processo de alfabetização da criança, visto que estimula o hemisfério cerebral que mais se desenvolve durante a fase pré-escolar: o hemisfério direito, onde se encontram as áreas corporal, cinestésica, criativa, gestual, ou seja, atividades não verbais. Posteriormente, na fase de aprendizado (atividade das palavras, fala, leitura e escrita) os processos de linguagem serão muito exigidos, pertinentes ao hemisfério esquerdo do cérebro.

Para se contemplar todas as habilidades necessárias para a alfabetização na Educação Infantil, o Método das Boquinhas propõe algumas informações preliminares importantes:

- ✓ Consciência e habilidades corporais: a aprendizagem corporal se inicia a partir das áreas globais do corpo, onde a criança é o seu referencial e dever ser respeitada como um ser em formação e ser avaliada continuamente;
- ✓ Consciência fonológica, fonêmica e fonoarticulatória: que são os preditores de sucesso de uma alfabetização segura; consciência fonológica que se analisa o reconhecimento os componentes sonoros da fala; consciência fonêmica que se analisa os sons “dentro” da palavra e a consciência fonoarticulatória que visa reconhecer os fonemas, articulações (articulemas) de cada som da fala;
- ✓ Processamento auditivo: é uma habilidade do cérebro que interpreta, seleciona, decodifica e associa as informações auditivas recebidas pelo aparelho auditivo;
- ✓ Desenvolvimento cognitivo: está diretamente ligado a hereditariedade; é a estimulação a reflexão, ao raciocínio da criança;



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- ✓ Habilidades espaço-temporais: são elementos indispensáveis a leitura e escrita que estimulam a conscientização da criança de seu meio e de se orientar a partir dela mesma;
- ✓ Processamento visuo-motor: esta habilidade estimula a coordenação olho-mão e os movimentos sacádicos para leitura, bem como, a investigação de dominância lateral para mãos.



8 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

A aquisição da linguagem começa muito antes do nascimento da criança. Nos momentos em que a mãe fala com o feto e na interação e na estimulação precoce que ocorre com este indivíduo. “Esse período aquele no qual o feto começa a se familiarizar com alguns sons e ritmos de sua língua materna.” (KAIL, p. 14, 2013).

Nos primeiros três anos de vida, a criança descobre o som, sua voz, as expressões, passando por constantes transformações e evoluções.

– **Durante o primeiro ano:** riqueza de comunicação pré-verbal com os próximos; a partir do segundo ou terceiro mês, o bebê modula sua voz, produz diversos sons, começa a balbuciar; com oito ou dez meses aparece a duplicação das sílabas: “baba”, “mama”, “papa”.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

– **Durante o segundo ano:** o bebê continua a adquirir os fonemas de sua língua materna; as primeiras palavras e o vocabulário são construídos; por volta dos dois anos: reunião de duas ou três palavras – as “ primeiras frases”.

– **Durante o terceiro ano:** Tudo o que se iniciou continua e se enriquece muito rapidamente: “a maioria dos fonemas; explosão do vocabulário; aquisição das formas gramaticais”. (AIMARD e SCHILLING, p.58, 1998).

A compreensão do conceito de fonema também é muito importante neste processo, pois os fonemas são:

[...] unidades de fala que são representadas pelas letras de uma língua alfabética. Dessa forma, leitores em desenvolvimento devem aprender a separar esses sons um do outro e categorizá-los de maneira que permita compreender como as palavras são escritas. É esse tipo de conhecimento explícito e reflexivo que se denomina consciência fonêmica. (ADAMS, p. 22, 2006).

É importante que a criança reconheça estes sons, pois “antes que possam ter qualquer compreensão do princípio alfabético, as crianças devem entender que aqueles sons associados às letras são precisamente os mesmos sons da fala” (ADAMS, p. 19, 2006). Sendo assim, a Consciência Fonológica:

- uma habilidade considerada importante para a aquisição da leitura e da escrita, pois a reflexão explícita do aspecto sonoro e segmentar da linguagem oral promove melhor compreensão da relação fonema-grafema. (BIMONTI, p. 5, 2008).

Isso justifica a necessidade da criança em adquirir um nível de Consciência Fonológica anteriormente ao processo formal de alfabetização, o que pode ser feito por meio de situações lúdicas, principalmente nas séries da Educação Infantil. Existem diferentes maneiras de se trabalhar o som.

Podem ser utilizados, na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, jogos, brincadeiras e exercícios que envolvam as habilidades da criança de identificar, comparar, e manipular os sons”. (LAMPRECHT, p. 192, 2004).

É fundamental que o professor tenha esse conhecimento para poder dividi-lo com os alunos, incentivando-os, por exemplo, a prestar atenção aos sons que



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

“estão” ao nosso redor.

Quando trabalhamos a Consciência Fonológica desde a Educação Infantil estamos sensibilizando os alunos a utilizar habilidades que poderão auxiliá-los nos processos cognitivos mais difíceis, como na aquisição da escrita:

Nosso sistema de escrita é alfabético, no qual os símbolos gráficos representam a fala no nível mais abstrato, o nível fonológico. A consciência, por parte da criança dos sons da fala e de como eles podem ser combinados e recombinaados, favorece a correspondência grafo-fonológica, o que contribui para a evolução favorável da alfabetização”. (BIMONTI, . 22, 2008).

Para esta evolução, é necessário que, em um primeiro momento, sejam trabalhados os jogos de escuta, os jogos com rimas, palavras e frases, o nível das sílabas e o nível dos fonemas (consciência silábica e fonêmica).

Os jogos de escuta, buscam desenvolver e amadurecer a audição, como condição da compreensão do som das letras, palavras e frases, bem como desafiar as crianças a escutar com atenção os sons ao seu redor. O jogo de escuta é o primeiro a ser trabalhado com as crianças, pois, a partir dele, os jogos e atividades gradativamente vão aumentando suas particularidades e dificuldades. (ADAMS, 2006).

O jogo de rima, ao ser trabalhado com a criança, “[...] promove sua consciência de que a fala não tem apenas significado e mensagem, mas também uma forma”. (ADAMS, . 35, 2006). Ao introduzir estes jogos de rima no cotidiano da criança, podem-se trabalhar também diferentes gêneros textuais já na Educação Infantil, como o uso de poemas, parlendas, canções e cantigas.

São positivas para a compreensão da criança atividades concretas que a façam perceber como o som é emitido a cada palavra pronunciada, olhar a maneira que a boca se move, ver o colega pronunciando podem ser exemplos de atividades concretas e de fácil percepção para a criança. (ADAMS, 2006).

A partir da construção destes conceitos, pode-se introduzir a Consciência Fonológica no dia a dia das crianças, enfatizando atividades que busquem trabalhar e desenvolver a escuta, a rima, a noção de palavras e frases, a consciência de sílaba e a consciência fonêmica. Não esquecendo de que, em se tratando de Educação Infantil, as atividades devem ser orais e introduzidas de forma lúdica, com



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

jogos e brincadeiras que agradem, não sendo utilizadas de forma maçante e exaustiva para a criança.

A Consciência Fonológica é introduzida a fim de desenvolver na criança diferentes habilidades que irão beneficiar sua inserção nos Anos Iniciais facilitando a aquisição da leitura e da escrita.

Para isso, é possível inserir atividades de Consciência Fonológica na rotina da Educação Infantil de forma lúdica e desafiadora. Assim, o professor estará beneficiando o processo de aquisição da escrita e a percepção do princípio alfabético, ou seja, a compreensão de que para cada fonema (som) corresponde um grafema (letra).

8.1 JOGOS DE ESCUTA

- Escutar sons da sala e descrevê-los;
- Identificar sons dos animais, sons domésticos, corpo humano, meios de transporte, etc;
- Bingo dos animais;
- Esconder um despertador e fazê-los procurar;
- Livros com sons e imagens;
- Telefone sem fio;
- Escuta seletiva: fazer uma roda, escolher uma participante e retirar desta roda, em separado falar o nome de um integrante da roda, vendar seus olhos e colocar esta pessoa no centro da roda. Neste momento todos sussurram seus nomes ao mesmo tempo e a pessoa deverá encontrar o nome selecionado anteriormente.

8.2 JOGOS COM RIMAS

- Podemos utilizar poesias, canções e versos (leitura dinâmica). Descrição: cantar a música “O Sapo não lava o Pé” e bater palmas nas palavras que rimam. O sapo não lava o **pé**, não lava por que não **“que”**, ele mora lá na lagoa, não lava



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

o **pé**, por que não **“que”** ..., mas que **chulé!**

- Brincar com sequência de versos, continuação de palavras que rimam: O navio está levando um: melão... pinhão...feijão....
- Utilizar figuras de objetos que rimam (João- Feijão);

8.3 EXPLICAÇÕES SOBRE FRASES E PALAVRAS

A frase é uma história bem curtinha, fala sobre algo ou alguém. Utilizar o nome dos alunos na construção desse conceito. Ex: Joana caminha na praia e toma banho no mar.

8.4 SÍLABA

- Brincar com a separação do seu nome a partir de palmas. Descrição: DIEGO= DI-E-GO (Três palmas)/ CLARA = CLA-RA (duas palmas).
- Utilizar caixa com imagens, utilizar diferentes números de sílabas (pedacinhos) nas imagens. Descrição: Imagem da BOLA, dois pedacinhos = BO-LA/ Imagem da BONECA, três pedacinhos = BO-NE-CA.
- Brincar a partir da atividade o mestre mandou. Descrição: a professora dá ordens no ritmo da sílaba, as crianças executam. Ex: marchando = mar – chan - do, girando= gi – ran – do, pulando=pu-lan-do.
- Utilizar figuras de diferentes objetos. Descrição: falar pausadamente o nome do objeto e pedir que as crianças repitam.

8.5 FONEMAS INICIAIS E FINAIS

- Trabalhar os sons iniciais das palavras (aliteração). Descrição: falar a palavra foca, faca, filé evidenciando o primeiro som, FFFFF. Levar figuras de palavras que comecem com o mesmo som, por exemplo: vaca, vela, etc.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Utilizar o jogo “estou pensando em uma coisa”. Descrição: trabalhar com a imaginação e associação. Esta coisa tem o som inicial de “aaaaaaa”, voa, é pequenininha, etc. dar pistas... (abelha).
- Utilizar imagens de objetos, tirar letra (sonzinho) inicial, vira outro objeto.Ex: mar–ar.
- Brincar com a atividade da teia de aranha, palavras que **rimam** (sons finais). Descrição: A professora começa a brincadeira com um novelo de lã, lança o novelo e diz uma palavra Ex: “mamão”, o próximo precisa continuar a brincadeira passando para outro colega e dizendo outra palavra que rima Ex: “melão”. E assim por diante até se esgotarem as palavras.

8.6 CONSCIÊNCIA FONÊMICA

Neste momento colocamos exercícios dos sons das letras – BOQUINHAS.

- Utilizar cartões com letras e o movimento que a boca e língua fazem; Alfabeto BOQUINHAS.
- Letra inicial do nome deles.
- Utilizar cartões com palavras, cartões com sílabas, cartões com letras, representação de som. Descrição: trocando letras (sonzinho inicial) encontramos outras palavras. Ex: **p**ato – rato - **p**rato. Incluir sons, excluir, formar diferentes palavras.

Para que as crianças obtenham o maior benefício desses jogos dirigidos, é importante ater-se a certas regras:

- a) Deve-se jogar regularmente- o ideal é todos os dias cerca de 15 a 20 minutos.
- b) Os jogos seguem uma sequência conforme seu grau de dificuldade.
- c) Jogos de Escuta: estimular a habilidade das crianças de prestarem atenção a sons de forma seletiva.
- d) Jogos com Rimas: usar as rimas para introduzir os sons das palavras às crianças.
- e) Consciência das Palavras e Frases: desenvolver a consciência das crianças de que a fala é constituída por uma sequência de palavras.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- f) Consciência Silábica: desenvolver a capacidade de analisar as palavras em sílabas, separando-as e sintetizando-as.
- g) Introduzindo Fonemas Iniciais e Finais: mostrar às crianças que as palavras contêm fonemas e introduzir a elas a forma como os fones soam e como os percebemos quando os pronunciamos isoladamente.
- h) Consciência Fonêmica: desenvolver a capacidade de analisar as palavras em uma sequência de fonemas isolados, separando-os e sintetizando-os.
- i) Introduzindo as Letras e a Escrita: introduzir a relação das letras com os sons da fala.

9 ATIVIDADES PERMANENTES

As atividades permanentes ocorrem regularmente e são planejadas objetivando a familiarização das crianças sobre um assunto ou conteúdo. São permanentes porque propõem a formação de hábitos e posturas. Não são consideradas permanentes a repetição de atividades aleatórias, mas sim atividade previstas e sistematizadas com ações diárias, semanais ou quinzenais.

São exemplos de atividades permanentes: a leitura deleite diária, a música, chamadinha, etc.



9.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Sequências didáticas são um conjunto de aulas pensadas para ensinar um conteúdo de forma acumulativa. Ao longo dos dias (ou mesmo semanas, para projetos mais extensos), as crianças vão construindo o conhecimento, sempre passando de desafios mais simples para mais complexos.

Deixe dois pontos bem claros – qual o direito de aprendizagem e qual o objetivo de aprendizagem. O direito de aprendizagem é aquilo que será ensinado, o objetivo, o que você espera que os alunos aprendam.

O próximo passo é observar o que as crianças já sabem sobre esse tema, qual o repertório que trazem de outras vivências. Essa sondagem pode ser realizada de várias maneiras (como simplesmente perguntar a elas sobre o assunto), mas a mais esclarecedora é, com certeza, colocá-las em contato com o tema na prática. Se a sequência didática for abordar insetos, por exemplo, livros, revistas, bichinhos de plástico ou quebra-cabeças podem ser distribuídos, enquanto o professor caminha pela sala e repara em como as crianças interagem com eles ou sobre o que conversam entre si.

A partir desses questionamentos, o professor será capaz de traçar uma sequência de atividades. As atividades são como ferramentas escolhidas cuidadosamente para proporcionar experiências significativas à turma, nas quais ela vai adquirir as habilidades e aprendizados necessários – ou seja, não é uma escolha aleatória. Cada atividade, cada experimento, jogo ou brincadeira deve acrescentar algo ao desenvolvimento das crianças, para que elas consigam evoluir.





Prefeitura de **MANDIRITUBA**

9.2 PROJETOS DIDÁTICOS

Projeto didático é um tipo de organização e planejamento do tempo e dos conteúdos que envolve uma situação problema. Seu objetivo é articular propósitos didáticos (o que os alunos devem aprender) e propósitos sociais (o trabalho tem um produto final, como um livro ou uma exposição, que vai ser apreciado por alguém).

O papel do professor na condução de um projeto é de mediador, um provocador de novos sentidos e curiosidades. A intervenção acontece quando as crianças pedem e também quando ele mesmo vê essa necessidade e considera que há tempo adequado para acrescentar novas perguntas ou informações.

Estabelecer um foco durante o planejamento do projeto é essencial para que as crianças possam experimentar de fato o papel de pesquisadoras e serem protagonistas de sua aprendizagem. Quando são fornecidos tempo e condições para a continuidade do pensamento em torno de um assunto, as crianças têm mais oportunidades de elaborar novas conexões e isso, com certeza, pode envolver outras áreas do conhecimento.





10 BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, 2009, mencionam: “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, as quais devem ser observadas, registradas e aliadas” (BRASIL, 2009).

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos. Ela descobre, em contato com objetos e brinquedos, certas formas de uso desses materiais. Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras. (KISHIMOTO, p.1, 2010).

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.

10.1 A INTERAÇÃO COM OS PROFESSORES

A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela. A criança, segundo Brougère (2010) “entra progressivamente na brincadeira do adulto,



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

de quem ela é inicialmente o brinquedo, o espectador ativo e, depois, o real parceiro”.

Apesar do prazer e da aprendizagem que podem advir do brincar livre, o brincar interativo com a professora pode contribuir para o conhecimento do mundo social, além de poder oferecer maior riqueza e complexidade às brincadeiras. O envolvimento da professora pode ser pela participação direta ou indireta. A professora pode participar do brincar com as crianças ou ao lado delas. Com os bebês, especialmente, a ação da professora deve envolver falas, gestos, esconder e achar objetos

Com as crianças maiores, o envolvimento do adulto pode ser a participação e a iniciação. A participação envolve brincar com as crianças ou ao lado delas, enquanto a iniciação significa desenvolver uma situação de brincar já existente ou criar uma nova, identificar problemas e aconselhar soluções (MOYLES, p. 32-33, 2006).

A professora também pode organizar jogos cooperativos para as crianças, tais como: narração de histórias, jogos musicais, jogos de movimento, entre outros.

10.2 A INTERAÇÃO COM OUTRAS CRIANÇAS

Na medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis. As crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas na interação com os seus companheiros de infância. O brincar com outras crianças, portanto, “garante a produção, conservação e recriação do repertório lúdico infantil” (KISHIMOTO, p.03, 2010).

É importante oportunizar momentos de interações entre os diferentes grupos etários, entendendo que o agrupamento por idades é artificial e só acontece na escola. É importante, ainda, intercalar momentos em que a criança possa brincar sozinha e em grupo.

10.3 A INTERAÇÃO COM OBJETOS

A professora pode organizar os brinquedos e demais materiais de forma a

estimular a sua exploração pelas crianças, favorecendo a interação com objetos variados em “formas, texturas, cores, tamanhos, espessuras, cheiros e especificidades [...] importantes para a criança compreender esse mundo” (KISHIMOTO, p. 3, 2010).



10.4 A INTERAÇÃO ENTRE CRIANÇA E O ESPAÇO FÍSICO

O espaço físico é sempre revelador de concepções que a instituição assume para cuidar e educar a criança pequena. Nesse sentido, a existência ou ausência de determinados espaços e a forma como estão organizados poderá “facilitar o dificultar a realização das brincadeiras e das interações entre as crianças e adultos” (KISHIMOTO, p. 03, 2010,).

Destaca-se que é importante haver um equilíbrio na utilização dos espaços nas instituições de educação infantil, permitindo que a criança possa se deslocar e realizar movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência dos grupos e envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades etárias, sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das crianças e suas famílias. Para tanto, é essencial o planejamento das situações e do uso dos espaços e de materiais diversificados no



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

cotidiano do trabalho com as crianças, de sorte a oportunizar diferentes possibilidades de aprendizagens de ordem afetiva, cognitiva, expressiva, artística e, especialmente, relacional.

O brincar é de suma importância para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo, ou seja, o brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa não sendo somente lazer, mas sim, um ato de aprendizagem. Neste contexto, o brincar na Educação Infantil proporciona a criança estabelecer regras constituídas por si e em grupo, contribuindo na integração do indivíduo na sociedade. Deste modo, à criança estará resolvendo conflitos e hipóteses de conhecimento e, ao mesmo tempo, desenvolvendo a capacidade de compreender pontos de vista diferentes, de fazer-se entender e de demonstrar sua opinião em relação aos outros. É importante perceber e incentivar a capacidade criadora das crianças, pois esta se constitui numa das formas de relacionamento e recriação do mundo, na perspectiva da lógica infantil.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil:

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998)

As ações com o jogo devem ser criadas e recriadas, para que sejam sempre uma nova descoberta e sempre se transformem em um novo jogo, em uma nova forma de jogar. Quando a criança brinca, sem saber fornece várias informações a seu respeito. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. Por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar.

O brincar é um potente veículo de aprendizagem experiencial, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem como processo social. A proposta do lúdico é promover uma alfabetização significativa na prática educacional, é incorporar o conhecimento através das características do



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

conhecimento do mundo. O lúdico promove o rendimento escolar além do conhecimento, oralidade, pensamento e o sentido. Sendo assim:

(...) a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser melhorados, compreendidos e encontrar maior espaço para ser entendido como educação. Na medida em que os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo. (GOÊS, p. 37, 2008).

Com isso, é possível entender que o brincar auxilia a criança no processo de aprendizagem. Ele vai proporcionar situações imaginárias em que ocorrerá no desenvolvimento cognitivo e facilitando a interação com pessoas, as quais contribuirão para um acréscimo de conhecimento.

A essas ideias associamos nossas convicções sobre o brincar como prática pedagógica, sendo um recurso que pode contribuir para o desenvolvimento integral de nossas crianças.





11 CESTO DOS TESOUROS

O cesto dos tesouros é uma proposta de atividade de exploração (voltada principalmente para crianças de 6 a 18 meses) com a finalidade de proporcionar estímulo e experiência aos cinco sentidos e ao movimento do corpo. Trata-se de uma coleta especial de materiais, não são brinquedos prontos, comprados, são objetos encontrados em nossas casas. Esses objetos são autênticas ferramentas de aprendizagem e como tais devem ser respeitados, ainda que muitos deles sejam utensílios domésticos de uso cotidiano ou materiais da natureza sem nenhuma finalidade concreta.

Esta atividade proporciona à criança a oportunidade de interessar-se por muitas coisas que tem à sua frente.

Sentada ao lado do cesto a criança pode desenvolver melhor sua capacidade de coordenar olho, mão e boca, pode chegar com mais facilidade aos objetos e levá-los à boca para conhecê-los.

Uma coleção satisfatória de objetos serve para responder às suas incessantes perguntas, já que facilita a escolha daquilo que mais interessa e favorece sua curiosidade por descobrir as qualidades e novidades das coisas. Por meio da brincadeira, ajudamos a criança a estabelecer os primeiros contatos, comunicações e interesses enquanto brincam com os objetos.

Ainda que o adulto não intervenha nem interfira nas ações das crianças, será um ponto estável de referência para elas. É importante que observe as transformações e os progressos de cada criança, e que perceba quais objetos querem alcançar e quais meios utilizam para isso.

O adulto é o encarregado de organizar o ambiente e de garantir que as crianças se sintam cómodas e seguras, da mesma forma, que deve controlar o estado de conservação dos materiais. Os objetos do Cesto dos Tesouros devem ser constantemente revistos, alguns mantidos, substituídos, ampliados e acrescentados.

O cesto escolhido deve ser firme, preferencialmente de algum material natural, como vime, com aproximadamente 35 centímetros de diâmetro e uns 8 centímetros de altura. Deve receber um mínimo de sessenta objetos.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Com o cesto dos tesouros, as crianças aprendem sozinhas e por si mesmas. O adulto, com sua presença e atenção, dá a elas segurança e confiança. Ao executar a atividade do Cesto dos Tesouros o ambiente deve estar livre de outros objetos que não pertencem a proposta para não tirar o foco da brincadeira. Um exemplo é a TV e o rádio, que não devem estar ligados neste momento.

Apesar da faixa etária indicada ser de 6 a 18 meses essa é uma atividade que pode ser adaptada para toda a Educação Infantil, cuidando sempre com a escolha dos objetos para que se adequem a idade planejada. De acordo com Elinor Goldshimied podemos classificar esses objetos em:

- **Objetos naturais:** Pedras de mais de 5 cm; Casca de coco, cabaças secas, sementes grandes; Frutos, vagens, pinhas secas; Pedacos de casca de árvore; Conchas do mar (grandes); Pedras-pomes; Pedacos de cortiça; Frutas como laranja, maçã, etc; Rolhas; Algodão; Novelos de lã; Cestas pequenas; Flautas de madeira ou bambu; Pentes de madeira ou osso; Escovas de crina ou fibra natural; Escovas de dentes; Pincéis de barbear, de pinturas, de maquiagem feitas em fibras naturais; Bolsas de rafia ou outra fibra natural.
- **Objetos de madeira:** Caixas pequenas; Chocalhos, apitos, castanholas; Cilindros, carretéis, bobinas de fios; Argolas de cortinas; Pilão; Prendedores de roupas, colheres, conchas.
- **Objetos metálicos:** Colheres, batedores de ovos, espremedores, amassador de alho; Panelas, tampas, canecas, bule, coadores, latas; Chaveiros, molho de chaves; Argolas, correntes; Sinos, pandeiro, apito.
- **Objetos de couro, tecido, borracha, feltro:** Bolsas pequenas de tecido ou couro; Bolas de couro, borracha, feltro, tecido; Bolas de tênis, golfe; Almofadinhas com orégano, erva-doce, canela, cravo, etc; Bichos de pelúcia; Armações de óculos; Retalhos de tecidos, couro e feltro.
- **Objetos de papel e papelão:** Cadernos com espiral; Caixas de papelão; Tubos; Cones e cilindros; Caixas de ovos.

Encontramos muitas adaptações feitas à partir da proposta do Cesto dos Tesouros de Elinor Goldschmied, como por exemplo no município de Telêmaco Borba, onde os cestos são sensoriais. Cada cesto feito no CMEI é voltado para estimular um sentido. Com isso temos:

- **Cesto da visão:** materiais diversos com uma cor específica.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Cesto do paladar: frutas, legumes;
- Cesto do olfato: almofadinhas com cheiros diversos: alecrim, cravo, canela, lavanda, etc.
- Cesto do tato: diferentes texturas.
- Cesto da audição: latas com pedrinhas, areia, grãos. Instrumentos musicais, etc.





11.1 AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE

É importante que o educador faça uma observação que permita uma análise da atividade. Por exemplo, descrever as atitudes das crianças sobre os objetos, ações mais frequentes, evolução das brincadeiras, processos de manipulação e objetos preferidos, interações verbais e gestuais com o educador e com as demais crianças. A brincadeira com o cesto dos tesouros favorece:

11.1.1 Individualmente:

- A capacidade de concentração;
- A utilização das mãos e dos movimentos de todo o corpo;
- A capacidade de escolher entre muitos objetos;
- A capacidade de exploração;
- Que a criança aprenda sozinha, sem depender de um adulto;
- A estruturação do pensamento;
- Que a criança aja com seu próprio ritmo;
- O prazer da surpresa, da descoberta.

11.1.2 Coletivamente:

- Um ambiente harmonioso que propicia a concentração e ação;
- O desenvolvimento das primeiras comunicações com seus pares: olhares, sons pré-verbais, atitudes de compartilhar, trocar;
- O interesse das crianças pelas outras crianças;
- A disponibilidade do adulto para todas as crianças.

11.1.3 No educador:

- A observação tranquila das ações das crianças, sem intervir nelas;
- Um melhor conhecimento de cada criança e do seu ritmo;



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- O aprender junto com as crianças, percebendo suas possibilidades criativas;
- Uma reflexão sobre a própria formação.

12 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A prática de contar histórias deve ser diária e fazer parte da rotina na Educação Infantil. O objetivo de se trabalhar com histórias diariamente é desenvolver a habilidade da oralidade, de ouvir, compreender, propiciar momentos de conhecimento e exploração de novas culturas, outros tempos e lugares, além de desenvolver a criatividade e aguçar o imaginário infantil.

Essa prática deve-se iniciar desde o Berçário, pois o ato de contar histórias para alguém não deixa de ser uma brincadeira, um momento de entrega ao universo lúdico e de fantasia. Ao mesmo tempo que a leitura entretém o bebê por meio da contação, das imagens e, algumas vezes, do formato do livro, ela também cria um ambiente rico em estímulos, o que colabora com o desenvolvimento do pequeno. Ouvir a voz cadenciada de quem conta a história, se torna um ritual prazeroso tanto para o professor, quanto para bebê, fortalecendo o vínculo entre eles, trazendo calma e aconchego.

Ao refletir sobre a importância do acesso à leitura desde a Educação Infantil, por meio da contação de histórias, ressaltamos que estamos formando o “comportamento leitor”, o seja, as ações q e fazemos q ando lemos (leitura do título, autor, ilustrador, leitura da contracapa, observação da relação entre texto e imagem, expressão da opinião sobre a leitura, indicação de leitura para um colega, relação entre histórias lidas, etc).

Os aspectos da linguagem escrita são diferentes da linguagem oral. Quando a professora escolhe um livro para ler para as crianças ela considera muitos aspectos: considera o que as crianças já conhecem, as necessidades de ampliação de seu vocabulário, o gosto da turma ou de uma determinada faixa etária, a qualidade estética do livro. Acervos pequenos ou grandes, cantinhos de leitura, caixas itinerantes. Independente de como o professor irá direcionar a leitura e contação de



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

histórias, o importante é que esta atividade realmente aconteça, mas, alguns critérios para que tudo possa ser utilizado da melhor forma auxilia para a formação de leitores.

Quando montamos um acervo para crianças pequenas, não podemos esquecer da diversidade literária. São fundamentais as literaturas para crianças em geral, contos de fadas, fábulas, lendas, poesias, parlendas, trava-línguas, livros informativos, gibis, livros brinquedos. É necessário considerar que as publicações sejam bem cuidadas e o acervo constantemente renovado. Os livros são objetos perecíveis e não eternos. Ao manuseá-los alguns incidentes podem acontecer. Por isso incentivar a criança a cuidar dos livros e consertá-los em conjunto com a turma reforça a responsabilidade e o cuidado que devemos ter com o acervo.



13 CANTINHO DA LEITURA

É muito importante que desde muito cedo as crianças possam se aproximar dos livros a partir de escolhas pessoais. É aqui que entra a importância do Cantinho da Leitura na sala de aula. Mesmo que a escola conte com uma biblioteca, é importante garantir este momento que a criança conta à professora seus gostos e preferências. É o momento que a criança pode voltar ao livro que a professora já leu na roda de leitura, segurando-o, chegando mais perto, reencontrando imagens que



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

lhe chamaram atenção, repetindo expressões e gestos de sua professora, apropriando-se de seu enredo e ações de leitor.

No cantinho da leitura também pode acontecer o encontro inaugural com um livro ainda não conhecido. É desta forma que a criança vai experimentando critérios de escolha ao ler: o que lhe chama mais atenção, como escolher o que vai ler, o que chama mais atenção em um livro, se reconhece personagens da capa, se escolhe pela capa ou porque já viu um amiguinho ler. Este é um momento muito importante em que o educador deve estar junto a criança, nomeando suas escolhas, ajudando nos encontros com o livro, mediando e proporcionando trocas entre os leitores.

Para que de fato exista um cantinho da leitura devemos observar alguns elementos:

- Se há livros de qualidade e bem conservados. Muitas vezes notamos que os cantos são compostos por edições mais baratas, amassados, rasgados porque afinal de contas, estarão em mão de crianças tão pequenas! E os livros de qualidade ficam guardados em armários, no alto, somente para o acesso do adulto. Mas se estamos querendo formar leitores que gostem realmente de ler, deveríamos expor justamente livros de qualidade e bonitos. A conservação do livro é um comportamento leitor a ser ensinado aos pequenos. Alguns questionamentos a serem feitos:

- É gostoso ficar no cantinho da leitura? Ele é arejado, iluminado e confortável?
- O espaço propõe encontro de troca entre os leitores?
- Os livros estão acessíveis as crianças?
- Precisamos considerar que as crianças escolhem o livro pela capa.
- Há marcas das crianças neste espaço? Desenhos das histórias produzidos pelas crianças fazem parte dos cantinhos de leitura.
- Há referências do mundo literário? A foto de autores de obras que estão sendo lidas é uma opção.

Vale lembrar que o canto deve ter o acesso às crianças, deve ser permanente, organizado e cuidado por todos. Tanto crianças quanto professores devem estar presentes neste espaço. É necessário repensarmos nossa ideia de Cantinho da Leitura, pois as crianças devem ter tempo para frequentá-lo e tudo isso

exige planejamento do professor.



14 UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As mídias hoje fazem parte do cotidiano das famílias, assim compreendemos que mídia na educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações e está presente no âmbito da Educação Infantil. Nesse sentido, muitos são os questionamentos quanto a práxis pedagógica para atender a essa nova geração. Dentro do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC), encontramos registrados os diversos benefícios das



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

mídias para o desenvolvimento integral da criança:

Maior integração entre os alunos e professores, pelo acréscimo dos elementos sócio afetivos, e desenvolvimento de muita interação positiva com a escola e com a aprendizagem; redimensionamento do conceito de conteúdos escolares para além do que é tradicionalmente considerado e inclusão do desenvolvimento de habilidades, atitudes e a incorporação de valores; interação ativa das crianças com as atividades estimulando a habilidade de formar e emitir opiniões; preparação dos alunos ao uso inteligente desses recursos, destacando a importância de trabalhar a relação escola/criança/Tv/vídeo/computador numa perspectiva crítica, reflexiva, lúdica e harmonizadora, desde que se considerem concepções emancipatórias de educação e estratégias metodológicas coerentes com os objetivos de aprendizagens direcionados ao desenvolvimento da cidadania conscientes. (BRASIL, 2012).

A observação dos conteúdos que apresentamos as crianças deve passar por rigorosa análise do professor e do coordenador funcionando como um filtro das informações midiáticas veiculadas no cotidiano da criança. Quando pensamos em passar um filme, desenho animado, animação musical, devemos pensar no instrumento como parceiro no processo de ensino-aprendizagem. O educador precisa garantir que aquela programação faça parte de uma proposta pedagógica.

Para orientar se a escolha vale ser feita, alguns pontos podem ser levados em conta: se o filme exibido às crianças é de qualidade, qual a mediação será feita para que os pontos de interesse sejam bem explorados, o tempo de exibição para atingir os resultados esperados está apropriado ou exagerado, o efeito educativo daquela atividade e seu objetivo.

Exibir os programas e músicas comerciais, que poderiam ser vistos pelas crianças em casa e sozinhos, não é papel das instituições de Educação Infantil. Sua função é, antes de mais nada, propor atividades que acrescentem informações variadas às crianças. Por isso, a TV deve servir para passar filmes e seriados que não estejam ao alcance da maioria e ser uma ferramenta de aprendizagem.

Com essas preocupações em mente, e articulando esse material a outras linguagens, como contação de histórias, artes visuais, teatro e música, a TV entra como um dos possíveis elementos de apoio e não o único a ser usado.

O uso das mídias na Educação Infantil pode proporcionar momentos de lazer e aprendizagem. Nesse sentido, a convivência das crianças com as mídias pode ser bastante benéfica ou prejudicial, isso vai depender da maneira como é estabelecida



essa relação e qual conteúdo está sendo absorvido e processado pela criança.

15 MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Musicalizar é tornar a criança sensível e receptiva aos sons, promovendo o contato com o mundo musical já existente dentro dela fazendo com que ocorra uma apreciação afetiva e, indo mais além, uma apreciação criativa dos sons que estão à sua volta. Entretanto, é preciso que a musicalização seja estimulada, de alguma forma, em todo o convívio social. Isso porque o desenvolvimento da musicalidade na primeira infância depende da vivência musical.

Desde o nascimento, a criança tem necessidade de desenvolver o senso de ritmo, pois o mundo que a rodeia, expressa numa profusão de ritmos evidenciados por diversos aspectos: no relógio, no andar das pessoas, no voo dos pássaros, nos pingos de chuva, nas batidas do coração, numa banda, num motor, no piscar de olhos e até mesmo na voz das pessoas mais próximas.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação. Cantando ou dançando, a música de boa qualidade proporciona diversos benefícios para as crianças e é uma grande aliada no desenvolvimento saudável da criança.

A música pode ser utilizada em vários momentos do processo de ensino-aprendizagem, sendo de grande importância na busca do conhecimento, permitindo avanços no desenvolvimento lúdico, criativo, emotivo e cognitivo.

Quando a criança ouve uma música, ela aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, o despertar que floresce o gosto pelo som, ritmo, movimento, introduzindo em seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

aumentando e melhorando sua visão de mundo.

Quando a música é percebida pelos educadores como fonte de ensino-aprendizagem, as ações mais comuns realizadas no dia a dia transformam-se em vivências capazes de estimular o desenvolvimento da criança, persistindo uma forma de preservação social e histórica.

Resumidamente, a musicalização contribuirá fortemente para os seguintes aspectos: socialização, alfabetização, inteligência, capacidade inventiva, expressividade, coordenação motora e tato fino, percepção sonora; percepção espacial, raciocínio lógico e matemático.

Ritmo: o ritmo trabalhará a percepção sensorial e motora da criança, além dos movimentos corporais. Devemos estimular o ritmo em canções, poesias e brincadeiras cantadas.

Melodia: a melodia, se trabalhada por canções que tenham um bom vocabulário, ajudam a desenvolver a fala, a rapidez de raciocínio e o poder de concentração da criança.

Harmonia: Cantar e tocar ao mesmo tempo faz com que as crianças busquem a harmonização sonora, o que contribui para a sociabilização do grupo, por conta de um interesse que é comum a todos. Ouvir música depende dos cinco sentidos humanos, um estímulo que se dá pela incorporação dos elementos rítmicos e sonoros.

É importante destacar que explorar som, ritmo, melodia, harmonia e movimento irão significar a descoberta e a vivência da riqueza de sons e movimentos que são produzidos a partir do corpo de cada um. Sons que podem ser inventados ou ainda produzidos pelo ser humano e por outros elementos da natureza, vivos ou não. Ao longo da atividade de musicalização, esse processo se sofisticará, levando a atividades criadoras musicais, e à prática rítmica partindo das palavras.

Um planejamento de atividades que inclua a preocupação constante com a linguagem musical é de suma importância. A música não pode ficar restrita a eventos como festas e datas marcantes, mas deve ser uma prática diária, incluída na rotina da Educação Infantil.

Devemos ter um repertório amplo. Além dos infantis, a criança pode ouvir de



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

tudo: do erudito ao jazz, do folclore à MPB. Contar historinhas musicais é também um caminho interessante. Podemos improvisar sobre uma cantiga infantil e pedir que seja acompanhada por gestos: "fui ao mercado comprar café, veio a formiguinha e picou o meu pé. Eu sacudi, sacudi, sacudi, mas a formiguinha não parava de subir". Trocando o café por outros ingredientes e o pé por outras partes do corpo, ele mantém a rima e faz todos pularem e cantarem no ritmo.

Outras brincadeiras cantadas: brincar de roda, assistir a filmes, contar histórias, bater a bola no chão, adivinhar sons de determinados instrumentos musicais, construir objetos sonoros, escutar o ambiente, etc.



16 A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na educação infantil, a aprendizagem matemática se dá a partir da curiosidade e do entusiasmo das crianças e cresce em função do tipo de experiências vivenciadas nas aulas. Experiências desafiadoras incentivam a explorar ideias, levantar e testar hipóteses, construir argumentos de maneira cada vez mais sofisticada.

Devemos aproximar as crianças da linguagem matemática o quanto antes, expô-los a um contexto onde ouvir, falar, ler em matemática seja parte do ambiente



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

educativo.

Os alunos desenvolverão melhor os conceitos matemáticos através do lúdico, sendo assim, cabe ao professor propor jogos, brincadeiras, atividades que envolvam a matemática e proporcionem momentos de formulação de hipóteses, resolução de problemas e entendimento de conceitos básicos que nortearão todo o processo de ensino aprendizagem, tais como: em cima/embaixo, dentro/fora, maior/menor, fino/grosso, alto/baixo, mais/menos, etc.

Os conteúdos de Matemática devem ser selecionados, levando em conta os conhecimentos que as crianças possuem ampliando-os cada vez mais. Na fase de 0 a 3 anos, a criança está naturalmente inserida no mundo da Matemática, é nessa idade que a criança desenvolve a noção espacial, a capacidade de estratégia e raciocínio lógico, ao engatinharem e andarem pelos lugares. (BRASIL, 1998).

Os jogos de encaixe, brincadeiras de faz de conta, painéis com datas de aniversários e medidas (peso, tamanho, etc.) também são excelentes opções de atividades para o professor trabalhar com as crianças.

Podemos dizer que o jogo serve como meio de exploração e invenção, reduz a consequência dos erros e dos fracassos da criança, permitindo que ela desenvolva sua iniciativa, sua autoconfiança, sua autonomia. No fundo, o jogo é uma atividade séria que não tem consequência frustrante para a criança. (SMOLE, p. 138, 1996).

É através das grandezas e medidas que a criança compreenderá muitos conceitos matemáticos. Elas estão presentes o tempo todo no dia a dia das crianças, pois aprendem qual brinquedo é mais leve e qual é o mais pesado, qual objeto está perto e qual está longe, sabem quando um copo está cheio ou não, entre outras coisas.

O professor pode propor atividades criativas para trabalhar com esses dois conceitos, explorando e ampliando o conhecimento dos alunos. Podem ser trabalhados alimentos quentes e frios, desenvolvendo a noção de temperatura; trabalhar medindo a sala e os amigos, proporcionando o desenvolvimento da capacidade de observação, comparação sensorial e comparação entre dois objetos ou pessoas.

A contagem oral também deve ser estimulada diariamente nas brincadeiras,



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

jogos de esconder, amarelinha, pega-pega, brincadeiras e músicas que explorem os números e diferentes formas de contar, na contagem dos alunos em sala, nos materiais que serão utilizados, no calendário, etc.

Já o trabalho com classificação e seriação é fundamental, para termos capacidade de ordenar, classificar e comparar, desenvolvendo o raciocínio lógico.

A classificação e a seriação têm papel fundamental na construção de conhecimento em qualquer área, não só em Matemática. Quando o sujeito constrói conhecimento sobre conteúdos matemáticos, como sobre tantos outros, as operações de classificação e seriação necessariamente são exercidas e se desenvolvem, sem que haja um esforço didático especial para isso. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998).

Uma proposta assim incorpora contextos reais, as experiências e a linguagem natural da criança no desenvolvimento das noções matemáticas, proporcionando ao aluno que siga muito além e amplie progressivamente suas noções matemáticas (SMOLE, 2003).



17 ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A infância é uma das fases mais relevantes na formação de um indivíduo, afinal, é nesse momento que os preceitos básicos da vida são aprendidos. Com hábitos bem estruturados, os pequenos têm capacidade de desenvolver seu aprendizado de forma segura, tendo consciência de quais serão os próximos passos a serem seguidos e desenvolvendo mais disciplina.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

A rotina é um elemento importante da Educação Infantil, por proporcionar à criança sentimentos de estabilidade, segurança, maior facilidade de organização espaço-temporal, e a liberta do sentimento de estresse que uma rotina desestruturada pode causar. Entretanto, a rotina não precisa ser rígida, sem espaço para invenção (por parte dos professores e das crianças). Pelo contrário a rotina pode ser rica, alegre e prazerosa, proporcionando espaço para a construção diária do projeto político-pedagógico da instituição de Educação Infantil.

Crianças estão em processo de formação e desenvolvimento da personalidade e da concepção de mundo e sociedade. Embora todos tenham características próprias e únicas, trata-se de uma fase na qual ainda é possível moldá-las para a vida adulta.

Para a escola e os educadores, a prática também é benéfica, visto que é possível estabelecer um planejamento e segui-lo. Dessa forma, o educador também se sente mais seguro, trabalhando de forma relativamente orientada, mas sem que seja necessário abrir mão da sua autonomia. É como se alunos e professores tivessem a oportunidade de se desenvolver juntos nesse aspecto.

A criação da rotina depende de um planejamento prévio. É importante estabelecer ações que farão parte do dia a dia da criança e, com o tempo, se tornarão naturais, quase que automáticas.

No início do dia, é indispensável que os educadores acolham e motivem seus alunos para que eles entendam que aquele é o momento de começar a focar na rotina. Incentive as crianças a se organizarem, guardando os materiais no lugar certo e se encaminhando para o local onde serão recebidas.

Nos primeiros anos escolares, pode ser que alguma resistência em relação à separação dos pais ainda persista. Ela deve ser superada com a ajuda de pais, professores e coordenadores. Uma vez passada essa fase, o principal ponto para o desenvolvimento da autonomia da criança é que, no início, ela seguirá as orientações de um adulto, mas, com o passar do tempo, começará a tomar as ações da rotina por iniciativa própria, como se elas fossem realmente parte do seu dia.

17.1 HORA DA BRINCADEIRA



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Acreditamos que a brincadeira é uma atividade essencial na Educação Infantil, é brincando que elas aprendem, é o momento onde a criança pode expressar suas ideias, sentimentos e conflitos, mostrando ao educador e aos seus colegas como é o seu mundo, o seu dia a dia. A brincadeira é, para a criança, a mais valiosa oportunidade de aprender a conviver com pessoas muito diferentes entre si; de compartilhar ideias, regras, objetos e brinquedos, superando progressivamente o seu egocentrismo característico; de solucionar os conflitos que surgem, tornando-se autônoma; de experimentar papéis, desenvolvendo as bases da sua personalidade.

Cabe ao professor proporcionar momentos de brincadeiras onde a prática pedagógica seja direcionada, proporcionando assim momentos de aprendizagem.

17.2 HORA DA CONVERSA

Ao planejar e organizar as rodas de conversa, as intenções devem estar bem claras. Devemos planejar e refletir sobre o papel do professor e o papel das crianças,

abordando assuntos de interesse do grupo e selecionando materiais envolventes e que enriqueçam a troca de ideias.

A roda da conversa pode ser feita em diferentes momentos do dia, na chegada para permitir que eles contem como foi o fim de semana por exemplo, ou após a leitura de um livro para que troquem ideias sobre a história, antes e após um experimento científico para que criem hipóteses do que irá acontecer e depois para análise dos resultados, ou toda vez que o professor julgar necessário e pertinente. Devemos sempre aproveitar a oportunidade ou a situação que nos é dada.

O professor deve valorizar a fala da criança, respondendo o que lhe for perguntado, dar ordem e andamento à conversa, instigar as crianças, saber ouvir e mediar conflitos que surgirem.

Sugestões para enriquecer as rodas de conversa:

- Fichas com imagens (pode ser referente ao tema do projeto em andamento);
- Caixa com elementos relacionados aos contos clássicos;



- Apresentação de situações problema;
- Reproduções de obras de arte;
- Fotografias das crianças com os familiares;
- Convidado especial (especialista em assunto de interesse do grupo);
- Panfleto de campanhas, como de combate à dengue;
- Sacola com objetos para serem descritos;
- Itens ou objetos selecionados pelas próprias crianças.

17.3 HORA DA HISTÓRIA

Na Educação Infantil, enquanto a criança ainda não é capaz de ler sozinha, o professor pode ler para ela. Quando já é capaz de ler com autonomia, a criança não perde o interesse de ouvir histórias contadas pelo adulto; mas pode descobrir o prazer de contá-las aos colegas. Enfim, a "Hora da História" é um momento valioso para a educação (de ouvir, de pensar, de sonhar) e para a alfabetização, mostrando a função social da escrita.

17.4 HORA DO LANCHE/HIGIENE

A hora do lanche na Educação Infantil não deve atender apenas às necessidades nutricionais das crianças, mas também às psicológicas e sociais: de sentir prazer e alegria durante uma refeição; de partilhar e trocar alimentos entre colegas; de aprender a preparar e cuidar do alimento com independência; de adquirir hábitos de higiene que preservam a boa saúde.

Toda a alimentação oferecida aos alunos é balanceada e supervisionada por nutricionistas, cabe ao professor incentivar a criança a experimentar tudo o que for oferecido naquela refeição e proporcionar um momento de aprendizagem.

Além disso, é importante que o professor ensine às crianças hábitos saudáveis de higiene antes e depois do lanche (lavar as mãos, escovar os dentes, etc.). O lanche e a higiene, também pode fazer parte dos projetos desenvolvidos pela turma: pesquisar os alimentos mais saudáveis, plantar uma horta, fazer



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

atividades de culinária, produzir um livro de receitas, fazer compras no mercado para adquirir os ingredientes de uma receita, hábitos saudáveis, higiene pessoal, dentre outras, são atividades às quais o professor pode dar uma organização pedagógica que possibilite às crianças participar ativamente, e elaborar diversos projetos junto com a turma.

17.5 ATIVIDADES EXTERNAS/PARQUE

Na Educação Infantil, o principal objetivo do trabalho com o movimento e expressão corporal é proporcionar à criança o conhecimento do próprio corpo, experimentando as possibilidades que ele oferece (força, flexibilidade, equilíbrio, entre outras). Isto proporcionará a ela integrá-lo e aceitá-lo, construindo uma autoimagem positiva e confiante. Para isso o professor deve proporcionar atividades, fora e dentro da sala de aula, onde a criança possa se movimentar. Alongamentos, circuitos, brincadeiras livres, jogos de regras, tomar banho de mangueira, subir em árvores, etc. São diversas as possibilidades. O professor deve organizá-las e planejá-las, mas sempre com um espaço para a invenção e colaboração da criança.

O momento do parque deve ser um desafio, afinal, há aparelhos, árvores, areia, baldinhos e pás, pneus, cordas, bolas, bambolês e tantas brincadeiras que esses materiais oferecem. O professor deve estar próximo, auxiliando e estimulando a criança a desenvolver a sua motricidade e socialização, ajudando, também, a resolver os conflitos que surgem nas brincadeiras, quando não conseguirem solucionar sozinho.

17.6 ATIVIDADES EXTRACLASSE

A sala de aula e o espaço físico da escola não são os únicos espaços pedagógicos possíveis na Educação Infantil. Em princípio, qualquer espaço pode tornar-se pedagógico, dependendo do uso que fazemos dele. Praças, parques, museus, exposições, feiras, cinemas, teatros, supermercados, galerias, zoológicos, reservas ecológicas, ateliês, fábricas e tantos outros.

O professor deve estar atento à vida da comunidade e da cidade onde atua, buscando oportunidades interessantes, que se relacionem aos projetos



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

desenvolvidos na classe, ou que possam ser o início de novos projetos. Isto certamente enriquecerá e ampliará o projeto político-pedagógico da instituição, que não precisa ser limitado à área da escola. Pode haver até mesmo intercâmbios com outras instituições educacionais.

Nesta questão devemos considerar os aspectos pedagógicos atrelando sempre um planejamento eficaz as orientações da equipe gestora sobre as saídas pedagógicas e ponderando os combinados com a turma, a segurança, a inclusão e a equidade no atendimento das crianças. Respeitando os procedimentos regimentais da instituição e tendo autorização prévia dos responsáveis devidamente assinada.



17.7 REGISTRO DE TROCA DE FRALDAS E ALIMENTAÇÃO

Nos Centros Municipais de Educação Infantil de Mandirituba foi adotado um registro de procedimentos em agenda institucional. Desde 2018 o município ofereceu a todos os alunos dos CMEIS da rede uma agenda escolar. As agendas institucionais foram desenvolvidas com o propósito de facilitar o registro de informações e estreitar a comunicação entre as educadoras e a família, oferecendo diariamente dados sobre a alimentação, troca de fraldas, urina, fezes e soninho e toda e qualquer ocorrência significativa no dia a dia da criança.



Prefeitura de MANDIRITUBA



S T Q Q S S D

___/___/___

ESPAÇO PEDAGÓGICO



SOLICITAÇÕES PARA ___/___/___
TRAZER: _____

RECEBIDO POR: _____
NÃO TROUXE ()

OCORRÊNCIA:
O QUÊ? _____

COMO? _____

PROVIDÊNCIAS TOMADAS: _____

SONO:

	SIM	NÃO
DORMIU		
MANHÃ		
TARDE		

SAÚDE:
SINTOMAS: _____

TEMPERATURA: _____

MEDICAÇÃO: _____

DOSAGEM: _____

HORÁRIO: _____

MINISTRADO POR: _____

(Observação: medicação somente com receita médica)



ALIMENTAÇÃO:

REFEIÇÃO	RECUSOU	COMEU POUCO	COMEU BEM
CAFÉ DA MANHÃ			
LANCHE DA MANHÃ			
ALMOÇO			
LANCHE DA TARDE			
JANTAR			
		MANHÃ	TARDE
MAMADEIRAS			

HIGIENE:

ATIVIDADE	MANHÃ Nº DE VEZES	TARDE Nº DE VEZES	OBSERVAÇÕES
BANHO			
TROCAS			
URINOU			
EVACUOU			

ROTINA DE ENTRADA E SAÍDA:

CHEGADA	NORMAL	DIFERENCIADO
SAÍDA	NORMAL	DIFERENCIADO

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL:



17.8 COMO CONCLUIR O DIA

Na hora da despedida, a demonstração de afeto dos educadores cria um laço de confiança com as crianças e faz com que elas sintam que serão bem-vindas no dia seguinte deixando sempre um gostinho de “quero mais”.



17.9 SUGESTÕES DE ROTINA PARA CADA NÍVEL DE ENSINO

17.9.1 Berçário I (4 meses a 1 ano)

▪ *Chegada/acolhida: um período permeado por sutilezas*

O período de inserção dos bebês, como todos os demais grupos da instituição, deve ser planejado com cuidado, visto que este período torna-se um momento delicado, já que as crianças, ainda muito pequenas, possuem uma relação intensa com suas famílias e em sua maioria, restrita a elas. Deste modo, a chegada na escola de educação infantil gera certa insegurança nas famílias e nos bebês, as crianças apesar de pequenas começam a compreender como se dá este processo de inserção em um contexto diferente do vivenciado em casa. Diante disto, a professora tem a difícil tarefa de planejar cada momento deste acolhimento, para que as crianças e suas respectivas famílias se sintam acolhidas e seguras neste espaço.

Quando refletimos sobre o momento de acolhimento dos bebês, ressaltamos a importância da realização de uma entrevista com as famílias anteriormente a vinda da criança à escola, esse momento de encontro com as famílias é fundamental para que professora conheça a criança, seus gostos, ritmos, hábitos e necessidades. Deste modo, a planejamento passa a ter mais sentido, já que partindo dos indicativos das famílias a professora pode elaborar estratégias para acolher as crianças nos diferentes momentos do cotidiano.

- ✓ A professora e/ou auxiliares recebem as crianças com: DVDs musicais, brinquedos ou música.
- ✓ Verificação das agendas e bilhetes/ colar bilhetes se necessário.
- ✓ As mochilas devem ser guardadas em local apropriado e de preferência identificado, para minimizar as trocas de pertences entre os alunos.
- ✓ A professora canta músicas de acolhida chamando cada um pelo nome.

▪ *Alimentação (Café da manhã / Almoço/Lanche/Janta/ Mamadeiras)*

A professora e auxiliares alimentam as crianças. Cada criança deverá ter sua mamadeira e esta não deverá ser oferecida a outra criança.

Quando já comem papinhas e comidas sólidas devem ser acomodadas



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

preferencialmente nos cadeirões de alimentação, cada criança deverá ter um prato e uma colher, não devendo ser compartilhado entre crianças no momento da alimentação.

O chá ou água deve ser oferecido várias vezes ao dia.

A quantidade de mamadeiras do dia, bem como a alimentação da criança deve ser devidamente registrada na agenda individual da criança.

O momento da alimentação de vê ser prazeroso, e é mais um momento propício para o estabelecimento de vínculos afetivos, converse com o bebê, interaja, torne especial.

- Troca de fraldas/roupas

Pensando no CMEI como um espaço coletivo, alguns cuidados serão diferentes do ambiente doméstico, necessitando de padronização a fim de garantir a qualidade da atenção a criança e reduzir a exposição a patógenos que podem causar doenças, o que pode ocorrer durante a manipulação de fraldas com urina e fezes, recomendamos seguir as ORIENTAÇÕES PARA BOAS PRÁTICAS DE HIGIENE E CUIDADOS COM A SAÚDE PARA CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, guia que foi implantado e disponibilizado para todas as unidades desde 2017.

Devemos sempre usar a bancada apropriada para realizar as trocas, descartar o lixo adequadamente, realizar a higiene das mãos antes e depois da troca, se a roupa estiver suja devemos substituir já acondicionando a mesma em sacola plástica na mochila da criança, e principalmente não deixar a criança sozinha no trocador pois podem ocorrer quedas.

A troca de fraldas das crianças deve ser realizada em pelo menos 4 momentos estipulados durante o dia. Fora destes horários, se preciso, as crianças deverão ser trocadas de imediato prezando a higiene e saúde. O momento de trocas de fraldas e roupas no Berçário caracteriza parte do processo de ensino aprendizagem.

(...) as instituições de educação infantil incorporam de maneira integrada as funções de educar e cuidar. Educar significa, portanto, propiciar situações



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL,1998.)

O educar é também propiciar situações de cuidado, de interação entre professor e criança, onde o adulto deve corresponder aos sorrisos e conversar com a criança estabelecendo vínculos de afeto e confiança.

No trocador deve haver um quadro ou planilha onde se registre a troca efetuada, se urina ou fezes para que no fim do período essa informação seja passada para adequadamente na agenda do aluno.

▪ Hora do Banho

Em determinadas situações a troca de fraldas não será o suficiente para higienização da criança, sendo necessário o banho, essa situação pode ocorrer em qualquer faixa etária dependendo de diversos fatores, independente deles, é necessário manter a higiene e bem estar de todas as crianças. Seguem algumas orientações e dicas:

Antes de dar banho nos bebês da creche, é importante higienizar todo o local. Banheiras e cubas devem ser lavadas com água e detergente neutro. Os colchonetes dos trocadores também devem ser higienizados antes e depois do banho. Verifique, também, se todos os pertences da criança estão em ordem antes de despi-la. Assim, o educador diminui os riscos de contaminação e não expõe a criança. Durante o banho, lave a criança com as mãos e explique a ela as ações que está realizando. Isso contribui para o desenvolvimento da autonomia da criança.

O banho vai além do simples lavar o cabelo e ensaboar e enxaguar o corpo. A atividade deve ser realizada de acordo com as necessidades de cada um. Mais do que garantir limpeza e conforto, o momento é de conversas, músicas e brincadeiras, além de aprendizado sobre cuidados.

Quando não é valorizado, o banho pode ser dado de maneira mecânica. Em vez de fixar uma hora, colocar a garotada esperando em fila e limpar todos apressadamente, a equipe técnica do departamento de Educação Infantil entende que



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

esse cuidado pode ser distribuído ao longo do dia organizando os horários de maneira flexível sem deixar as educadoras tensas e apressadas em cumprir a rotina tornando a ação mais agradável a todos.

A atenção e o vínculo afetivo precisam estar presentes. Para reforçar a interação, o caminho é conversar com os bebês todo o tempo e olhá-los nos olhos. O toque do educador deve ser calmo e sem pressa, dependendo da experiência nos primeiros meses e anos de vida, a higiene passa a ser vista como um prazer e uma maneira de relaxar, e não como obrigação ou uma experiência traumática.

- Higiene bucal com os bebês:

Com os bebês, que ainda não possuem dentes, a higiene bucal é feita com dedeira de silicone ou gaze enroladas no dedo indicador e embebida em água filtrada.

Quando a criança já fica sentada sem apoio e possui quatro dentes ou mais, substitui-se o dedal de silicone por escova própria para a faixa etária. Nesse momento, a educadora é quem faz os procedimentos de higiene conversando com a criança sobre o que está fazendo, nomeando as ações e identificando seus objetos pessoais.

- Atividades pedagógicas

As atividades de estimulação no Berçário 1 devem seguir o recomendado para a faixa etária dentro dos Campos de Experiência da BNCC. Essas atividades podem ser individuais ou coletivas, isso dependerá do objetivo final a ser alcançado pelo professor.

- Leitura deleite

Deverá ser feita diariamente. Os títulos previamente escolhidos pela professora, podendo ser apenas leitura ou contação utilizando de recursos como: fantoches, dedoches, fantasias, imagens, avental de histórias, etc.

- Brincadeiras ou atividades ao ar livre

Momento proporcionado aos bebês para estimulação e conhecimento do mundo que o cerca de suma importância que os bebês tomem “banho de sol” diário, salvo condições climáticas adversas para tal procedimento.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

▪ Sono

Este é um momento de muita importância para o desenvolvimento e bem estar da criança, assim sendo o professor deverá estar atento e proporcionar um ambiente agradável, aconchegante e seguro para que a criança possa descansar. Além disso, cada uma tem um jeito próprio para “pegar” no sono, algumas precisam ser embaladas no colo, outras em carrinho de passeio, umas usam chupeta, cheirinho, etc. Cabe aqui ao professor estar atento e manter diálogo com a família para conhecer bem cada um de seus alunos, proporcionando assim tranquilidade ao bebê para que o mesmo durma e possa se desenvolver. O sono das crianças deve ser vigiado pelas educadoras que devem ficarem atentas a qualquer sinal de desconforto e prestar o atendimento necessário e imediato.

Dicas para organizar os momentos de sono e descanso:

- O sono e o descanso são atividades educativas. Portanto é necessário planejá-los e avaliar com frequência.
- Os momentos planejados para sono e descanso devem ser precedidos por atividades tranquilas. Ninguém vai querer descansar logo depois da adrenalina de uma atividade de corrida ou com água no pátio! Vai ser preciso acalmar os pequenos para entrarem num clima mais sereno.
- Conhecer a forma como cada criança dorme e descansa em casa pode ajudar a trazer segurança e calma. Ainda usam a chupeta? Tem um bichinho para dormir? Um cobertorzinho especial? Vale a pena trazer esses objetos de apoio para a creche porque carregam cheiros e lembranças afetivas. No caso da chupeta é aconselhável retirá-la da boca quando a criança adormecer para estimular a respiração pelo nariz e a oclusão da boca. Mas é necessário guardá-la de maneira adequada evitando a extravio e que outra criança a utilize.
- O sono e o descanso na creche e na escola acontecem durante o dia, assim, não é necessário escurecer por completo o ambiente. Desse modo as crianças sentirão que esse momento é distinto do sono da noite e trabalhamos o aprendizado da temporalidade. Lembramos é importante levar em conta a cultura da região e das famílias.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Os colchonetes devem ser dispostos com certa distância de modo a evitar o contato direto entre as crianças. Para ampliar essa distância pode-se dispô-las de forma inversa. É recomendável que os lençóis, cobertores e, se utilizados, os travesseiros, sejam de uso individual e personalizados com o nome para prevenir contaminações e favorecer a identidade reconfortante.
- Outro aspecto importante para tornar o ambiente mais saudável é manter a sala ventilada, favorecendo a circulação do ar.
- Massagem, carinho, cafuné e música tranquila transmitem segurança e bem estar.
- É fundamental que a criança saiba que tem um adulto próximo de si durante todo o seu descanso.

Ao relaxar e dormir, descansamos, baixamos a guarda e nos entregamos de corpo e alma ao ambiente, ao tempo e à proximidade das pessoas que compartilham o momento. Essa entrega não é fácil! Por isso, organizar esse tempo, os espaços e os materiais é primordial para que o repouso faça sua mágica.

▪ Objeto de transição

Objetos de transição são objetos como fraldinhas, bichinhos, cobertinhas, chupetas, etc. Também podem ser parte do próprio corpo, como o dedo, nariz, cabelo, e ainda parte do corpo de outra pessoa que participem do cuidado do bebê, como a educadora, mãe e pai. Isso acontece, pois dá a sensação de aconchego para a criança.

Esse termo foi usado pela primeira vez em 1953, pelo pediatra e psicanalista inglês Donald Winnicott. Segundo ele, nos primeiros meses de vida, graças à atenção e aos cuidados maternos que recebe, o bebê imagina que ele e sua mãe são um ser único, a mesma pessoa. Mas, com a passagem dos meses, ele vai se dando conta de sua individualidade e percebe essa divisão. Mais que isso: descobre que a mãe nem sempre está presente para saciar suas necessidades e, por isso, acaba buscando em um objeto para essa fase de transição o apoio de que precisa, especialmente na hora de dormir.

Esse período pode durar apenas por pouco tempo, mas também podem ter uma duração muito longa.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

É interessante salientar, que há experiências comuns entre as crianças e os objetos de transição, por vezes há a dificuldade em afastar-se dele e em outros momentos é deixado de lado, isso acontece de maneira muito natural, pois a criança precisa vivenciar várias situações direcionando o amor, cuidado, agressão e até o ódio a esse objeto, sempre como um aprendizado pela criança, sabendo principalmente que é capaz de sobreviver sem ele. A criança coloca seus sentimentos e direciona ao objeto “adotado” por ele.

É preciso saber que o objeto de transição é muito útil para o desenvolvimento do bebê, segundo a Academia Americana de Pediatria, esse período é fundamental para o desenvolvimento emocional, e definitivamente NÃO é um sinal de fraqueza ou insegurança como muitas mães pensam no começo.

Não se preocupe quanto ao tempo que a criança fica com o objeto de transição. Em geral ele é substituído por outros interesses de maneira muito natural à medida que a criança vai crescendo. É muito importante os pais não julgarem o filho, mas é preciso buscar orientação caso a criança permaneça por muitos anos com o objeto, principalmente quando chega a hora de ir para a escola, ou atrapalhar na vida social da criança, inclusive pelo fato de sofrer bullying. Caso a criança não consiga desfazer do objeto ao longo do tempo, os responsáveis devem ser orientados a procurar ajuda psicológica para identificar o motivo do apego. Todo exagero deve ser percebido. O ideal é que o objeto seja usado apenas na hora de dormir, pois é nesse momento que o bebê se sente inseguro, pois acha que vai ficar sozinho.

Caso já tenha “passado da hora” da criança largar o objeto, não se desespere e muito menos esconda da criança, ela pode entender isso como uma agressão e quebra a confiança.

É preciso saber e dar importância aos sentimentos do bebê e entender as suas ações e principalmente suas transferências para o objeto. Isso facilita muito na criação, educação e desenvolvimento da criança.

▪ Despedida

Hora de construir vínculos afetivos com diferentes sujeitos;

Momento de brincadeiras com músicas ou brinquedos



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

Realizar uma roda de música com os bebês;

Estabelecer uma relação marcada pela confiança com as famílias;

Tão importante quanto a acolhida esse período não deve ser estressante, manter a calma e um ambiente organizado com sistematização de tarefas, objetos identificados e devidamente guardados contribui para harmonização e uma entrega tranquilizadas crianças passando aos familiares uma sensação de segurança, responsabilidade e organização.

17.9.2 Berçário II (1 ano a 2 anos)

▪ Chegada

- As estagiárias e professora recebem as crianças com: DVDs musicais, brinquedos ou música.
- Verificação das agendas e bilhetes/ colar bilhetes se necessário.
- As mochilas devem ser guardadas em local apropriado e de preferência identificado, para minimizar as trocas de pertences entre os alunos.
- Mesmas orientações da turma anterior.

▪ Roda de conversa

- Chamadinha com fotos para reconhecimento de sua própria imagem e a do outro.
- Realizar a contagem coletiva das crianças, meninos e meninas.
- Calendário com música sobre os dias da semana.
- Tempo com música e observação pela janela da sala.
- Atividades conforme planejamento.

▪ Alimentação (Café da manhã / Almoço/Lanche/Janta/ Mamadeiras)

As crianças desta faixa etária já podem ser ensinadas e estimuladas a se alimentarem sozinhas. São levadas ao refeitório e lá auxiliadas pela professora e ajudantes para que façam a pega correta dos talheres, para que sentem corretamente e mantenham bons hábitos à mesa.

Podemos também estimular para que provem tudo o que lhes for oferecido,



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

ampliando assim seus gostos e já criando bons hábitos de alimentação saudável.

Esta orientação serve para todas as etapas: professores, educadores, estagiários e demais funcionários não devem fazer comentários sobre os seus gostos e preferências perante as crianças evitando assim, induzi-los com os seus hábitos alimentares. Eles estão desenvolvendo o paladar e precisam experimentar uma variedade de sabores e texturas alimentares, por isso o incentivo é fundamental.

- Leitura deleite

Deverá ser feita diariamente. Os títulos previamente escolhidos pela professora, podendo ser apenas leitura ou contação utilizando de recursos como: fantoches, dedoches, fantasias, imagens, avental de histórias, etc.

- Troca de fraldas

Seguir o recomendado para o Berçário 1.

- Higiene bucal de 1 a 3 anos:

Para estimular a criança nesse momento, a educadora orienta e auxilia a escovação, sempre de frente para o espelho para que a criança visualize e aprenda os movimentos corretos. A educadora deixa a criança escovar sozinha e incentiva-a num primeiro momento e depois completa a escovação.

- Atividades pedagógicas

As atividades de estimulação no Berçário 2 devem seguir o recomendado para a faixa etária dentro dos Campos de Experiência da BNCC. “Essas atividades podem ser individuais ou coletivas, isso dependerá do objetivo final a ser alcançado pelo professor”. (BRASIL, 2017).

- Brincadeiras ou atividades ao ar livre

Momento proporcionado aos bebês para estimulação e conhecimento do mundo que o cerca. de suma importância q e os bebês tomem “banho de sol” diário,



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

salvo condições climáticas adversas para tal procedimento. Nesta faixa etária as crianças iniciam o processo de andar, por isso devem ser estimuladas a explorar ambientes diversos.

▪ Soninho

Este momento deve ser preparado para que as crianças tenham conforto e sintam-se protegidas, assim conseguirão descansar. Um ambiente silencioso, ou com som ambiente relaxante, com luminosidade reduzida e aconchegante deve ser proporcionado. Devemos retirar sapatos e roupas desconfortáveis como casacos de inverno. Devemos estar atentos e zelar o sono das crianças jamais os deixando sem supervisão. Mais as orientações referentes a turma anterior.

▪ Despedida

Seguir o recomendado para o Berçário 1.

17.9.3 Maternal I (2 anos à 3 anos) e Maternal II (3 anos à 4 anos)

▪ Acolhida

- A estagiária e professora recebem as crianças com: música, jogos ou brinquedos.
- O professor deve retirar a agenda da mochila e verificar se há recados dos pais; colar bilhetes se necessário.

▪ Rotina de atividades

- Música de bom dia/ boa tarde: bom dia/ tarde amiguinhos...
- Chamada: reconhecimento da foto ou da escrita do próprio nome/ contagem dos presentes/ ausentes / meninos/ meninas oralmente.
- Chamadinha (colocar a foto da criança no chão para que peguem quando a professora chamar pelo nome, e com a ajuda da professora coloquem no varal/cartaz/lata) esta atividade é feita no primeiro e segundo bimestre. No terceiro e quarto bimestre a foto deverá ser substituída pelo nome.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Calendário: Música sobre a semana: Quantos dias a semana tem. Construção diária com numeral adesivo, dia da semana, mês, como está o tempo: (imagens adesivas do tempo).
- As músicas rotineiras podem acompanhar todas as atividades.

▪ Combinados

Revisão diária através de imagens de regras preestabelecidas em sala (o que é legal e o que não é legal) e o som das “ palavras mágicas”: bom dia, boa tarde, obrigada, por favor, com licença.

▪ Atividades pedagógicas

As atividades pedagógicas devem seguir o recomendado para a faixa etária dentro dos Campos de Experiência da BNCC. Essas atividades podem ser individuais ou coletivas, isso dependerá do objetivo final a ser alcançado pelo professor. Respeitando o nível de diferença entre as faixas etárias e o que condiz com cada turma.

▪ Higiene e escovação de dentes

Por volta dos 3 anos, a criança apresenta os 20 dentes de leite e estes devem ser cuidados para permanecerem sem cárie até que caiam e sejam substituídos pelos dentes permanentes. A saúde dos dentes permanentes depende da saúde dos dentes de leite. Eles servem de guia e mantêm o espaço correto para os dentes permanentes. A escovação é a melhor maneira para prevenir a cárie. Na Creche, ela é orientada por um adulto.

- Ensinar e auxiliar as crianças a utilizar o banheiro, lavar as mãos e rosto, transmitindo também orientações dos cuidados básicos que devemos ter com o corpo.
- Ensinar e auxiliar as crianças no processo de escovação dos dentes e a importância para a mesma.
- Levar as crianças ao banheiro para que higienizem as mãos antes e após as refeições.
- Higienizar as mãos após atividade externas.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

▪ Alimentação (Café/Almoço/Lanche/Janta)

- Incentivar as crianças a experimentar tudo o que lhe for oferecido na refeição.
- Auxiliar para que mantenham bons hábitos à mesa, para que façam a pega correta dos talheres.
- Orientar sobre o consumo consciente para evitar os desperdícios.

▪ Leitura deleite

Deverá ser feita diariamente, mas não necessariamente no mesmo horário todos os dias. Pode ser feita na chegada após a acolhida, ou após o lanche, no fim do dia, como base para uma roda de conversa, ficando a critério do professor e seu planejamento.

Os títulos previamente escolhidos pela professora, podendo ser apenas leitura ou contação utilizando de recursos como: fantoches, dedoches, fantasias, imagens, avental de histórias, etc.

Podemos também propor que as crianças escolham o título a ser lido no dia, ou ainda que façam a leitura através das imagens e contem para a turma.

▪ Atividades externas

Devem ser diárias, podem ser dirigidas ou livres, ficando a critério do professor e de acordo com o planejamento.

▪ Atividades e brincadeiras direcionadas

O professor deve ser um mediador, elaborar seu planejamento levando em conta as especificidades de sua turma e mantendo coerência nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Toda atividade deve ter por objetivo o desenvolvimento integral do aluno, estimulando suas potencialidades e valorizando a socialização.

Utilização de materiais alternativos: tinta, papéis variados, sucatas, cola colorida entre outros. As atividades dirigidas não podem apenas se limitar ao uso de reproduções gráficas prontas, mas sim devem permitir que a criança use sua criatividade nas produções.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

É muito importante que o professor sempre faça uma anotação na produção do aluno com a descrição do que ele quis representar, principalmente nas atividades que vão para o Portfólio.

▪ Hora do soninho

Este momento deve ser preparado para que as crianças tenham conforto e sintam-se protegidas, assim conseguirão descansar. Um ambiente silencioso, ou com som ambiente relaxante, com luminosidade reduzida e aconchegante deve ser proporcionado. Devemos retirar sapatos e roupas desconfortáveis como casacos de inverno.

Devemos estar atentos e zelar o sono das crianças jamais os deixando sem supervisão. Na faixa etária do Maternal 1, muitos estão ainda em processo de desfralde, portanto necessitam ir ao banheiro com mais frequência, merecendo especial atenção também na hora do soninho.

▪ Despedida

Organização da sala e materiais/ guardar agendas / vídeos ou rodas de música.

Seguir o recomendado para a turma anterior.

17.9.4 Pré I e Pré II (4 e 5 anos)

▪ Acolhida

A professora acolhe as crianças em fila para a sala de aula. Cada criança retira sua agenda da mochila e põe sobre a mesa da professora. Pode-se cantar com as crianças uma música de recepção.

▪ Roda de conversa

- Chamada: reconhecimento do nome/ contagem dos presentes/ ausentes / meninos/ meninas oralmente e total de alunos.
- Registro com números relacionando números e quantidades. No segundo trimestre podemos dar ênfase no som da letra inicial de cada um.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Crachá móvel para diversas atividades.
- Construção diária do calendário com numeral, dia da semana, mês e ano.
- Registro com números relacionando números e quantidades até o 31.
- Alfabeto usual e alfabeto Boquinhos.
- Observação do tempo, características do clima e vestuário, registro no Cartaz do Tempo.
- Ajudante do dia pode ser em ordem alfabética, o mesmo deverá auxiliar o professor em pequenas tarefas, dando assim autonomia e responsabilidade a criança.
- Podemos usar músicas relacionadas com cada momento.

▪ Combinados

- Revisão diária através de imagens de regras pré-estabelecidas em sala (o que pode e o que não pode).
- Roda de conversa sobre as regras.

▪ Hora da atividade

O professor deve ser um mediador, elaborar seu planejamento levando em conta as especificidades de sua turma e mantendo coerência nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Toda atividade deve ter por objetivo o desenvolvimento integral do aluno, estimulando suas potencialidades e valorizando a socialização.

É importante que o professor ao menos uma vez na semana envie uma tarefa de casa, simples, curta, mas que contemple as aprendizagens de sala de aula, criando assim uma “ponte” entre o que trabalhado em sala e a família. Os trabalhos com projetos e sequências didáticas são um grande aliado nesta etapa da Educação Infantil.

▪ Leitura deleite

Deverá ser feita diariamente. Os títulos oferecidos às crianças devem ser previamente escolhidos pela professora. Há várias maneiras de trabalhar a leitura diária na pré-escola, podendo ser apenas leitura ou contação utilizando de recursos



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

como: fantoches, dedoches, fantasias, imagens, avental de histórias, etc.

Podemos também propor que as crianças escolham o título a ser lido no dia, ou ainda que façam a leitura através das imagens e contem para a turma.

Nesta faixa etária já podemos inserir novas atividades que estimulem a leitura, como o mar de histórias, varal de poesias, recitar parlendas, etc.

▪ Lanche

- Incentivar as crianças a experimentar tudo o que lhe for oferecido na refeição;
- Auxiliar para que mantenham bons hábitos à mesa;
- Orientar sobre o consumo consciente para evitar os desperdícios.

▪ Recreio

Este momento pode ser de atividades livres ou dirigidas, ficando a critério de cada Unidade Escolar/CMEI.

▪ Higiene e escovação de dentes

Antes do lanche a professora leva a turma para higienização das mãos. Após o lanche a professora orienta a turma na escovação dos dentes, higienização das mãos e uso do banheiro. As músicas rotineiras podem acompanhar todas as atividades.

▪ Atividades externas

As atividades externas devem ser diárias, explorando ao máximo a psicomotricidade das crianças, seja em atividades no parque, no pátio, em visitas externas, circuitos, brincadeiras de roda, pega-pega, brincadeiras de bola, bambolês, etc.

▪ Despedida

É preciso ajudar os alunos na organização dos materiais e da sala. O professor também deve recapitular com as crianças o que foi aprendido, reforçando as tarefas de casa a serem feitas e os recados na agenda (quando tiver). Uma boa



parte de nossas crianças utilizam-se do transporte escolar, é imprescindível a orientação quanto ao comportamento durante o embarque, desembarque e percurso visando sua segurança. Bem como trabalhar a autonomia das crianças na identificação da sua linha de ônibus, condutor e cuidados específicos.

18 PSICOMOTRICIDADE

A Psicomotricidade existe nos menores gestos e em todas as atividades que desenvolve a motricidade da criança, visando ao conhecimento e ao domínio do seu próprio corpo. Por isso dizemos que a mesma é um fator essencial e indispensável ao desenvolvimento global e uniforme da criança.

A estrutura da Educação Psicomotora é a base fundamental para o processo intelectual e de aprendizagem da criança. O desenvolvimento evolui do geral para o específico. Quando uma criança apresenta dificuldades de aprendizagem, o problema está em grande parte no nível das bases do desenvolvimento psicomotor.

Durante o processo de aprendizagem, os elementos básicos da psicomotricidade são utilizados com frequência e o desenvolvimento do Esquema Corporal, Lateralidade, Estruturação Espacial, Orientação Temporal e Pré-Escrita são fundamentais na aprendizagem.

Por isso, na educação infantil, a prioridade deve ser ajudar a criança a 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.

Quanto mais a criança tiver boa imagem de si, quanto mais a criança se reconhecer como única no meio das multiplicidades das diferenças, mais ela terá condições de perceber o outro, que também será diferente. E se todos nós somos diferentes, nas nossas diferenças, nós nos encontramos. (ALMEIDA, 2013).

O movimento e sua aprendizagem abrem um espaço para desenvolver:

- Habilidades motoras além das dimensões cinéticas, que levem a criança aprender a conhecer seu próprio corpo e a se movimentar expressivamente;



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

- Um saber corporal que deve incluir as dimensões do movimento, desde funções que indiquem estados afetivos até representações de movimentos mais elaborados de sentidos e ideias;
 - Oferecer um caminho para trocas afetivas;
 - Facilitar a comunicação e a expressão das ideias;
 - Possibilitar a exploração do mundo físico e o conhecimento do espaço;
 - Apropriação da imagem corporal;
 - 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;
- Móveis;
- Materiais que rolem e onde as crianças possam entrar;
- Instrumentos musicais ou geradores de som (bandinhas de diversos objetos etc.);
- Cordas;
- Bancos, sacos de diversos tamanhos, pneus, tijolos;
- Espelhos, bastões, varinhas;
- Papéis de todos os formatos;
- Giz, lápis, canetas hidrográficas (de diversos tamanhos);
- Elásticos e outros.

Enfim, estimular atividades corporais, para além da sala de aula, propiciando experiências que favorecerão a motricidade ampla e fina, auxiliará os alunos de ritmo normal e os de aprendizagem lenta a vencer melhor os desafios da leitura e da escrita.

A atitude da escola frente à espontaneidade do movimento de cada criança poderá senão determinar, pelo menos influenciar fortemente o rumo do processo de aprendizagem da criança. A escola que trabalha com especial atenção para o

desenvolvimento psicomotor da criança tende a contribuir no bom aprendizado.

A Psicomotricidade contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal e tem como objetivo principal incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. Por meio das atividades, as crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se relacionam com o mundo em que vivem. Por isso, cada vez mais os educadores recomendam que os jogos e as brincadeiras ocupem um lugar de destaque no programa escolar desde a Educação Infantil.



18.1 HABILIDADES BÁSICAS OU PRÉ-REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A ALFABETIZAÇÃO

A aprendizagem requer alguns pré-requisitos desenvolvidos na infância, cada um em seu tempo próprio. A aquisição destas habilidades não se dá de forma espontânea, é necessário que a criança seja estimulada, de acordo com a fase do desenvolvimento em que se encontra.

18.1.1 Esquema corporal e equilíbrio

Conhecimento adequado do corpo. Indispensável para qualquer tipo de aprendizagem, pois é através de uma boa formação deste pré-requisito que a criança torna o seu corpo um ponto de referência estável. É o seu corpo que servirá



como base para a aprendizagem de todos os conceitos indispensáveis à alfabetização.

Uma posição de equilíbrio se dá quando é possível se manter em determinada posição, controlando as ações corporais:

18.1.2 Lateralidade

O conceito de direita e esquerda é de muita importância para o processo de alfabetização, pois está intrinsecamente ligado ao conceito de imagem corporal e de lateralidade, permitindo à criança distinguir os lados em si, nas outras pessoas e nos objetos.

A criança poderá apresentar dificuldades para discriminar letras que diferem quanto à posição espacial, bem como, em relação ao sentido direcional da leitura e da escrita. É comum, que a ausência desta habilidade contribua para a escrita especular (em espelho).

18.1.3 Orientação espacial

Relação entre o objeto e o observador. Orientar-se no espaço é ver-se e ver as coisas no espaço em relação a si próprio, é dirigir-se, é avaliar os movimentos e adaptá-los no espaço. É a consciência da relação do corpo com o meio. Crianças que iniciam o processo de alfabetização sem possuírem as noções de posição e orientação espacial podem:

- Confundir letras que diferem quanto à orientação espacial;
- Ter dificuldades em respeitar a ordem de sucessão das letras nas palavras e das palavras nas frases;
- Apresentar dificuldades para locomover os olhos durante a leitura;
- Não respeitar a direção horizontal do traçado;
- Não respeitar os limites da folha;



- Ter dificuldades para se organizar, esbarra nos objetos ou pessoas quando se locomove e também indecisões quando precisa se desviar de um obstáculo não sabendo para que lado ir.

18.1.4 Orientação temporal

O domínio de determinados conceitos (ontem, hoje, amanhã, dia, mês, ano, horas, estações do ano, etc.) permitem que a criança se oriente no tempo durante a realização de atividades. A ausência da orientação temporal pode causar:

- Dificuldades na pronúncia e na escrita de palavras, trocando a ordem das letras ou invertendo-a;
- Dificuldades na retenção de uma série de palavras dentro da sentença;
- Má utilização dos tempos verbais;
- Problemas na correspondência dos sons com as respectivas letras que os representam (ditado).

18.1.5 Ritmo

É uma condição inata do ser humano. Habilidade importante, pois dá à criança a noção de duração e sucessão, no que diz respeito à percepção dos sons no tempo. A falta de habilidade rítmica pode causar uma leitura lenta, silabada, com pontuação e entonação inadequadas.

A importância de trabalhar com o ritmo é fornecer à criança a percepção da ocorrência dos sons e das pausas (duração e sucessão).

A falta de habilidade rítmica pode ser a causa de uma leitura lenta e silabada, falta de pontuação e entonação durante a leitura, não respeitar os espaços em branco entre as palavras e o ordenamento das letras durante a escrita.

18.1.6 Análise-síntese visual e auditiva

É um dos pré-requisitos mais importantes para a aprendizagem da língua



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

escrita. A língua portuguesa é uma língua alfabética, ou seja, cada letra representa um determinado som.

Desta forma, a leitura inicial ou decodificação das palavras impressas em um livro, geralmente, ocorre através de um processo analítico-sintético. A criança ao ver uma palavra deve decompô-la em suas partes constituintes (análise) e recompô-las, unindo as partes ao todo (síntese). Dificuldades neste processo acarreta problemas em conseguir dominar o arranjo das letras ou sílabas para formar outras palavras. Ex.: palavra visualizada: CAMISA, análise: CA-MI-SA, síntese: CAMISA.

18.1.7 Habilidades visuais específicas

O perfeito funcionamento dos olhos já é, por si só, um pré-requisito muito importante para o aprendizado da leitura e da escrita. É de suma importância um treinamento específico em percepção e discriminação de semelhanças e diferenças; percepção de formas e tamanhos (diferentes grafias, por ex.); percepção de figura-fundo e memória visual. Se existem falhas na discriminação de figura-fundo e a atenção é dispersa, pouco ou nada se conseguirá memorizar.

18.1.8 Acompanhamento visual

Refere-se ao deslocamento dos olhos ao longo da linha tanto no ato de ler como de escrever. As dificuldades relacionadas ao movimento ocular são as causadoras de uma leitura lenta e silabada caracterizada por inversões, omissões e adições de letras, sílabas e palavras. Na escrita, incidem na realização motora de letras, palavras ou figuras, devido à falta de coordenação entre os movimentos dos olhos e os da mão.

18.1.9 Coordenação viso-motora

Implica na completa integração entre a visão e os movimentos do corpo. As crianças que não conseguem coordenar os movimentos da mão com o movimento



ocular terão dificuldades em todas as atividades que envolvam a coordenação visomotora (olho-mão), perdendo a noção da sequência na execução da produção gráfica.

18.1.10 Habilidades auditivas específicas

É por meio do sistema auditivo e visual que as informações gráficas são recebidas e conduzidas ao cérebro para serem analisadas, comparadas com outras informações e armazenadas na memória. Se os receptores visuais ou auditivos, que são o contato entre o Sistema Nervoso Central (SNC) e o ambiente, não conseguirem captar de forma adequada as estimulações ambientais, então o cérebro lidará com informações distorcidas, não havendo possibilidade de criar padrões fixos de respostas para as estimulações que são recebidas.

É necessário que haja uma estimulação a nível de discriminação de sons, de figura-fundo e memória auditiva, para que o processo de aprendizagem ocorra com facilidade.

18.1.11 Memória cinestésica

É a capacidade da criança reter os movimentos motores necessários à realização gráfica. A memorização dos movimentos permite a acumulação das experiências motoras e impede o constante reaprender.

18.1.12 Linguagem oral

Constitui um pré-requisito que serve de alicerce à aprendizagem gráfica e requer uma distinção entre: prolação ou pronuncia (a criança que apresenta dificuldades em pronunciar corretamente as palavras) poderá vir a encontrar sérios obstáculos no aprendizado da leitura e escrita.

A falta de associação entre os sons que ouve com os movimentos articulatórios necessários à sua reprodução oral, também gera dificuldades, pois a criança não consegue associar os sons falados e ouvidos aos movimentos gráficos



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

que os representam na linguagem escrita. Exemplo de atividades:
Aramados/perfurados/ alinhavos

18.1.13 Função social da escrita e da leitura

É o entendimento de para que serve ler e escrever. As crianças que vivem em uma sociedade letrada observam os atos de leitura e escrita dos adultos e de parceiros mais experientes e tentam compreender seus diferentes usos e funções, formulando hipóteses, buscando informações, fazendo inúmeras perguntas e experiências. Nesse processo, acabam descobrindo que a escrita serve para auxiliar a memória, expressar sentimentos, comunicar-se, organizar ideias, divertir-se e muitas outras utilidades práticas.

Conhecer diferentes tipos de letras e saber usá-las em práticas diferenciadas: entender de que maneira esses sinais se organizam representando o que se pretende escrever, organizar a escrita no papel e ler seguindo uma direção convencionalmente, de cima para baixo e da esquerda para a direita; segmentar as palavras, deixar um espaço entre elas quando as escrevemos; saber utilizar parágrafos e sinais de pontuação.

Em geral o ser no seu desenvolvimento integral possui características peculiares. Consequentemente, se uma criança demora mais para desenvolver-se e coordenar-se fisicamente, mais tarde realizará outras funções do desenvolvimento na fase de adolescência e até mesmo adulta. A psicomotricidade deve ser explorada impreterivelmente nos anos iniciais.

18.1.14 Para Pensar:

O trabalho da educação psicomotora com as crianças deve prever a formação de base indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando oportunidade para que por meio de jogos, de atividades lúdicas, se conscientize sobre seu corpo.

Através da recreação a criança desenvolve suas aptidões perceptivas como



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

meio de ajustamento do comportamento psicomotor. Para que a criança desenvolva o controle mental de sua expressão motora, a recreação deve realizar atividades considerando seus níveis de maturação biológica. A recreação dirigida proporciona a aprendizagem das crianças em várias atividades esportivas que ajudam na conservação da saúde física, mental e no equilíbrio sócio afetivo.

Quando o professor se conscientizar de que a educação pelo movimento é uma peça mestra do edifício pedagógico, que permite à criança resolver mais facilmente os problemas atuais de sua escolaridade e a prepara, por outro lado, para a sua existência futura no mundo adulto, essa atividade não ficará mais relegada ao segundo plano, sobretudo porque o professor constatará que esse material educativo não verbal, constituído pelo movimento é um meio insubstituível para afirmar certas percepções, desenvolver adequadas formas de atenção e aprimorar aspectos da inteligência.

Elementos Psicomotores	Definição	Autor
Coordenação Motora Ampla	Primeira condição a ser desenvolvida no espaço infantil. É o trabalho que aperfeiçoa os movimentos dos membros superiores e inferiores.	Almeida (2007)
Coordenação Motora Fina	A coordenação viso-motor e a motricidade fina iniciam no primeiro ano e terminam ao final da educação infantil. Ocorre a partir da reação conjunta do olho e da mão dominante. É a capacidade de realizar movimentos coordenados utilizando pequenos grupos musculares das extremidades.	Le Boulch (1986)
Lateralidade	É a dominância lateral de um lado em relação ao outro. É a noção que a criança adquire durante uma atividade de deslocamento, qual lado do corpo está sendo trabalhado.	Meur e Staes (1984)
Equilíbrio	Habilidade da criança de manter o controle do corpo. Utilizando ambos os lados ao mesmo tempo, apenas um lado ou ambos alternadamente.	Hurtado (1991)
Estruturação Espacial	Quando se tem noção de como deve agir, movimentar-se em um determinado lugar adaptando-se às limitações do espaço.	Meur e Staes (1984)
Orientação temporal	Capacidade de situar-se em função da sucessão dos acontecimentos: antes, após, durante e da duração dos intervalos.	Meur e Staes (1984)
Ritmo	É a capacidade da criança de perceber um fenômeno que acontece em uma determinada duração, ordem e, também, alternância. A percepção acontece de forma individual e espontânea.	Boato (1996)
Esquema corporal	É o conhecimento que a criança adquire do próprio corpo e suas partes. Por meio desse conhecimento consegue-se manipular e utilizar o corpo para o relacionamento com o meio ambiente.	Le Boulch (1983)

19 AVALIAÇÃO

Conforme a lei de Diretrizes e Bases da Educação, na seção II, referente à Educação Infantil, artigo 31, preconiza que“(...) a avaliação far-se-á mediante o



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

acompanhamento e registros do seu desenvolvimento, sem objetivo da promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

A criança cresce de forma acelerada se observada na sua oralidade, evolução motora e novas descobertas. Para avaliar esta criança é necessário associar questões pertinentes como a concepção de infância, a criança na atualidade, a construção do seu conhecimento e o cenário educativo das crianças de 0 a 6 anos.

Avanços significativos foram alcançados nos últimos anos em relação a avaliação, no sentido de esta não ser mais um processo de julgamento, mas sim voltado ao acompanhamento individual e à promoção de oportunidades significativas de aprendizagens às crianças. Muitas reflexões foram feitas em torno da avaliação na Educação Infantil e questões como princípios de respeito e valorização aos diferentes jeitos de ser e de aprender das crianças, estão atrelados a uma visão mediadora de avaliação. Nesta perspectiva, avaliar é acompanhar, permanecer atento a criança, pensando em suas ações e reações e percebendo seus diferentes jeitos de ser e de aprender. As crianças têm direito de viver em um ambiente livre de tensões e pressões e repleto de oportunidades educativas.

19.1 O QUE É AVALIAR

Primeiramente precisamos saber que avaliar não é julgar. O que se propõe aqui é um procedimento didático que se estende por um longo tempo e em vários espaços dos CMEIs e pré-escolas do município, visando sempre a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Portanto, avaliar nestes parâmetros engloba necessariamente a intervenção pedagógica. Planejar a prática pedagógica, redefinir posturas, reorganizar o ambiente de aprendizagem são ações necessárias no processo avaliativo. A avaliação vista assim tem o seu ciclo de ação-reflexão-ação.

19.2 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Os registros que fazem parte do processo de acompanhamento das crianças, como os pareceres descritivos, fichas, relatórios, portfólios, anotações são nada



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

mais que instrumentos utilizados no processo. São ferramentas que fazem o fazer pedagógico mais significativo.

Então, o processo avaliativo está fundamentado nas percepções de todos que estão envolvidos com a criança, o que os profissionais da instituição pensam desta criança, sobre sua aprendizagem e outras questões que irão permear o seu dia a dia com ela.

Na prática avaliativa, situações vividas pelas crianças servem de importantes indicadores para o planejamento. Ressalta-se novamente aqui a importância do planejamento que não deve se restringir a uma função burocrática e formal.

Para Vygotsky (2008) as exigências devem vir acompanhadas de apoios adequados para que cada criança possa alcançar êxito em suas experiências. Tanto Piaget como Vygotsky falam do papel insubstituível do professor na construção do conhecimento. Defendem também a interação adulto/criança e criança/criança para o seu pleno desenvolvimento.

A ação avaliativa precisa considerar a criança em sua diversidade: sua realidade sociocultural, sua idade, suas oportunidades de conhecimento e também a diversidade dos professores que atuam com ela. Não basta tentar entender a criança a partir do nosso ponto de vista, devemos apoiá-la a partir de sua própria perspectiva. É o olhar atento do professor, que reflete o que vê, um olhar confiante nas possibilidades que a criança apresenta. Avaliar, portanto, é acompanhar as mais diversas manifestações das crianças e planejar ações educativas significativas. O professor é o mediador em todas as situações existentes no contexto escolar. Seu papel é de apoiar a criança favorecendo desafios adequados aos seus interesses e possibilidades.

Não é possível avaliar uma criança a partir de uma visão fragmentada que leve a julgamentos sobre atitudes e comportamentos. Exigir atitudes e hábitos não condizentes às possibilidades da criança resulta em fichas de avaliação com comentários negativos, o que não é o que queremos ao avaliar na Educação Infantil.

As anotações diárias ou semanais sobre a individualidade de cada criança, com a intenção de reunir dados significativos, embasam o planejamento e reorganizam o ambiente educativo. Estas valiosas anotações revelam o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil além de ressaltar o



comprometimento do profissional que atua junto à criança.

O processo avaliativo é reflexivo por natureza, ver a criança como ela é significa buscar entender o seu pensamento e suas ações. Confiar nas tentativas e descobertas das próprias crianças, pensando nelas como seres ativos e curiosos, observar e intervir, resulta em uma avaliação mediadora. O professor presente na evolução de seus alunos entende o seu papel de organizador das atividades. É o brincar junto, o comprometimento com seu trabalho que oportuniza vivências enriquecedoras às crianças. Os instrumentos avaliativos utilizados para as crianças da Educação Infantil de Mandirituba são:

19.2.1 Portfólios

Com registros das crianças. As atividades que compõe o portfólio devem ser em data cronológica, especificando enunciado e objetivos daquela atividade. O portfólio não precisa conter todas as atividades desenvolvidas naquele trimestre vigente, até porque o objetivo do portfólio é uma amostra do desenvolvimento e evolução da criança. O que precisamos levar em conta é se o professor está deixando uma amostra do que foi desenvolvido nos aspectos físicos, emocionais, afetivos cognitivos, linguísticos e sociais.

O portfólio é um instrumento de avaliação organizado e também apresentado à família, uma vez por trimestre resumindo-se a três vezes por ano, nos períodos de finalização dos trimestres. Cada instituição terá a liberdade de padronizar o modelo de portfólio que quer adotar, podendo este ser: pastas com grampo trilho e plásticos, pastas de elástico, pastas confeccionadas pelas crianças e ou professoras, revistas e outros, porém a estrutura é a mesma para todas as unidades.

19.2.2 Parecer Descritivo

Esta avaliação deve ser norteadada pelos Campos de Experiência, destacando-se algo que chame a atenção na criança referente aos principais objetivos de



aprendizagem e desenvolvimento trabalhados durante o ano letivo. É elaborado uma vez ao final de cada ano letivo, uma cópia entrega-se aos responsáveis na última reunião e o documento original arquiva-se na pasta do aluno.

19.2.3 Ficha individual de desenvolvimento

Com preenchimento trimestral e pensado também nos aspectos físicos, cognitivos, emocionais, afetivos, linguísticos e sociais, tendo como base os marcos do desenvolvimento infantil.

O ponto de partida para uma avaliação mediadora é a observação atenta do professor. Prestar atenção nas crianças exercitando um olhar investigativo sobre cada uma delas. Este olhar não tem intenção de mostrar ou comprovar para alguém o que as crianças fazem, mas sim, um olhar que respeita a criança e sua espontaneidade. Uma cópia entrega-se aos responsáveis juntamente com o portfólio nas reuniões e o documento original arquiva-se na pasta do aluno com a devida assinatura de ciência dos responsáveis.

É através da observação continuada do professor que ele irá conhecer cada criança, seus hábitos alimentares, seu sono (para aquelas crianças de CMEIs que tem o momento do descanso mais conhecido por soninho), suas brincadeiras preferidas, sua interação com os demais. Esta observação continuada como chamamos aqui, deve ter uma forma de registro com data e nome da criança, para que o professor possa subsidiar seu trabalho junto a ela. Estas anotações no início poderão parecer fragmentadas e desarticuladas, mas com o passar do tempo além de auxiliar no momento de escrever um relatório sobre a criança, também irá mostrar caminhos no sentido de planejar melhores estratégias de aprendizagem.

19.2.4 Planejamento e Avaliação

É necessária uma intencionalidade em tudo o que se faz. Muitas vezes a participação da criança em atividades com falhas na condução e planejamento perde



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

o foco e resulta em momentos improdutivos, com choro, inquietações, brigas, desinteresse por parte das mesmas. Conclui-se aqui, que o problema está na execução da proposta.

O objetivo do planejamento deve ser o favorecimento à iniciativa, da autonomia, da imaginação das crianças, da sua segurança e garantia de um espaço pedagógico e desafiador.

O processo de desenvolvimento está intimamente ligado a todas as manifestações da criança e aos seus esquemas de pensamentos já construídos. Cada etapa vem carregada de muito significado dando suporte a novas conquistas. Nenhum processo avaliativo pode ser considerado definitivo pois a criança está em constante transformação.

20 A TRANSIÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental requer cuidado e atenção e deve acontecer de forma integrada, de modo que o percurso educativo das crianças se dê em um contínuo. Devemos ir em busca de “criar condições externas para que eles (meninos e meninas) possam colocar à prova suas teorias provisórias” (CARVALHO e FOCHI, 2016).

A saída da Educação Infantil e a entrada no Ensino Fundamental marcam uma passagem importante na vida das crianças. Nesse período, os alunos conhecem os novos professores e colegas, e muitos deles também precisam se adaptar a uma nova escola. O professor e o coordenador podem contribuir para que todas essas novidades se encaminhem de um jeito natural e bem-sucedido, não apenas com os alunos, mas também com as famílias.

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, considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta-se a síntese das aprendizagens esperadas em cada



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

campo de experiências. Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a serem 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.

20.1 O EU, O OUTRO E O NÓS

- Respeitar e expressar sentimentos e emoções.
- Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.
- Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.

20.2 CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

- 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.
- Coordenar suas habilidades manuais.

20.3 TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

- Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.
- Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.
- Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.



Prefeitura de **MANDIRITUBA**

20.4 ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

- Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.
- Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.
- Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.
- Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.

20.5 ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

- Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.
- Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.
- Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual, etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências
- Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.
- Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos, etc.).

ENSINO FUNDAMENTAL



21 ENSINO FUNDAMENTAL

De acordo com a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber:

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

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

III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo;

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

Este documento está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, com o Referencial Curricular do Estado do Paraná e com a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que por sua vez destacam que o Ensino Fundamental – anos iniciais sendo o segmento após a Educação Infantil:

valorizar 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. (BRASIL, 2010)

Nessa faixa etária, compreendida entre 6 e 10 anos, aproximadamente, as crianças estão passando por mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais, é neste período escolar que a criança irá desenvolver maior desenvoltura e maior autonomia nos movimentos e

deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Expandem-se as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas.

As vivências da infância em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características desse período demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nelas, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar, considerando-a como protagonista na construção do seu conhecimento.

No que se refere à consolidação da alfabetização à Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 02, de vinte e dois de dezembro de dois mil

e dezessete, o período de alfabetização deve acontecer nos dois primeiros anos desta etapa, o que pressupõe um trabalho organizado e sistematizado para esse fim. Contudo, esse tempo de dois anos deve levar em conta as peculiaridades do público alvo da Educação Especial.

Conforme o Parecer Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 11/2010, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecendo oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo.” (BRASIL, 2010)

De acordo com a Resolução número sete, de quatorze de dezembro de dois mil e dez, art. 13, os conteúdos a que se refere o art. 12 são constituídos por componentes curriculares que, por sua vez, se articulam com as áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As áreas de conhecimento favorecem a comunicação entre diferentes conhecimentos sistematizados e entre estes e outros saberes, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados.

Como aponta o art. 26 da Lei nº 9.394/96, a Resolução do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica 07/2010 no art. 14, o currículo da Base Nacional Comum do Ensino Fundamental deve abranger, obrigatoriamente, conforme o art. 26 da Lei nº 9.394/96, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso.

Os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental assim organizados em relação às áreas de conhecimento são destacados no art. 15 da Resolução acima citada:

I – Linguagens:

- a) Língua Portuguesa;**
- b) Língua Materna, para populações indígenas;**
- c) Língua Estrangeira moderna;**
- d) Arte;**
- e) Educação Física.**

II – Matemática:

III – Ciências da Natureza;

- a) Ciências.**



IV – Ciências Humanas:

a) História;

b) Geografia;

V – Ensino Religioso.

No que tange os aspectos do processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, a BNCC, apresenta os direitos de aprendizagem comuns a todos os estudantes, como forma de buscar garantir a equidade no processo de escolarização e permitindo melhores condições para o desenvolvimento de capacidades estéticas, sensíveis, criativas, artísticas, culturais e outras, para o ser humano compreender e agir no mundo de forma ética e munido de empatia e consciência de que suas atitudes resultam em consequências.

O conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens normatizados pela BNCC e os definidos neste Referencial Curricular do Paraná também abordados nesta Proposta Curricular, procura ir além da transmissão de conhecimentos. Propõe que a questão fundamental seja a relação dos conhecimentos escolares com a prática social dos sujeitos. Em cada componente curricular, este documento traz uma parte introdutória, onde se apresentam aspectos que norteiam sua constituição como conhecimento científico organizado didaticamente.

Assim sendo, apresenta-se a organização progressiva dos conhecimentos dos componentes curriculares e os objetivos de aprendizagem por ano do Ensino Fundamental a fim de auxiliar professores e equipes pedagógicas em suas práticas educativas com um direcionamento padronizado a nível nacional sem deixar de respeitar as características e especificidades regionais e culturais.

22 AVALIAÇÃO

22.1 ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Compreendendo a avaliação como uma característica humana, percebemos que ela reflete diferentes formas de execução e de interações, que estão intimamente ligadas a concepção que detemos de homem, de sociedade e de trabalho. É com base nessa concepção de mundo que definimos o processo avaliativo, pois ele irá refletir a nossa postura pedagógica, a nossa forma de pensar

e fazer avaliação.

Isto posto, redimensionamos a ação de avaliar expressa nas atitudes do cotidiano escolar, que podem ser apresentadas numa perspectiva, cuja intenção é a de manter a sociedade como está, ou numa perspectiva democrática que vislumbra a condução da sociedade para a transformação.

Para Luckesy (1996, p. 33) a avaliação pode ser definida como julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão.

Dessa forma a avaliação tem sua natureza específica. Avaliar é para promover melhores oportunidades de aprendizagem. Avaliação é mediação. É intervenção pedagógica. Para que ela alcance seus objetivos é preciso que o professor se dê conta de que está desenvolvendo efetivamente o processo avaliativo com objetivo de intervir, de auxiliar, de ajudar o aluno a aprender mais e não com viés punitivo.

No decorrer do contexto avaliativo, conhecer o aluno e sua realidade é fundamental. Portanto, não se trata apenas de determinar notas, a avaliação torna-se ícone preponderante de todo processo educativo.

A ação de avaliar não pode ser entendida como um momento final do processo em que se verifica o que o aluno alcançou. A questão não está, portanto, em tentar uniformizar o comportamento do aluno, mas em criar condições de aprendizagem que permitem a ele, qualquer que seja seu nível, evoluir na construção do seu conhecimento.

A avaliação tem um sentido muito profundo à medida que oportuniza a todos os envolvidos no processo educativo momentos de reflexão sobre a própria prática. Por meio dela, direciona-se o trabalho, privilegiando o aluno como um todo, como um ser social com suas necessidades próprias e também possuidor de experiências que devem ser valorizadas no âmbito escolar.

Refletir sobre avaliação, não é somente pensar um momento da atividade educativa. É, essencialmente, acompanhar todo o processo pedagógico e, principalmente, no que diz respeito à aprendizagem; é fazer com que o aluno aprenda. É questionar, tomar decisões, buscar procedimentos pedagógicos que levem o aluno a pensar possibilidades além das imediatas, é reorganizar o planejamento para superar deficiências encontradas. É observar e promover experiências significativas que ampliem o conhecimento do aluno, possibilitando a reflexão sobre a ação e propondo uma nova, trabalhando para que todos aprendam.

Por isso, a avaliação deve ser um meio de sinalizar como está se processando a aprendizagem e a aquisição de conhecimento pelo aluno.

Então, o aluno alcançará sucesso no processo de avaliação quando a aprendizagem ocorrer de maneira significativa, com compreensão, se possível relacionando às experiências anteriores e vivências pessoais, com formulação de problemas de algum modo desafiantes que o incentivem a aprender mais, estabelecendo dessa forma, diferentes tipos de relações entre fatos, objetos, acontecimentos, noções e conceitos, desencadeando modificações de comportamentos, para utilização do que é aprendido em diferentes situações da vida.

Com base em uma aprendizagem para a compreensão, a avaliação deve ser uma ferramenta para o educador repensar sua concepção de conhecimento e inteligência que permeiam suas ações didáticas e definem o que realmente deve ser trabalhado e avaliado.

Dessa forma, nos anos iniciais a avaliação é e tem como função a verificação, a investigação didática e o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem que permitem ao professor e ao aluno detectar os pontos fracos que determinam as novas ações que serão tomadas no ensino e na aprendizagem, sendo compreendida como um conjunto de intervenções pedagógicas, acontecendo de forma contínua e sistemática por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno.

Dentro desse processo avaliativo, a avaliação acontece intimamente vinculada às atividades do dia a dia da sala de aula, possibilitando a reflexão contínua desse processo de aprendizagem.

Entretanto, haverá momentos específicos, para fazer um balanço geral do trabalho, uma síntese do desempenho dos alunos, da classe, do professor, ao longo deste período. Esses momentos de análise permitem uma visão de conjunto do que cada um, a classe e o professor conseguiram desenvolver no período, tendo sempre em mente os objetivos que se quer alcançar, redirecionando o trabalho como um todo e projetando novas estratégias e encaminhamentos com vistas à superação de procedimentos que não atingiram os objetivos propostos anteriormente.

Como aponta Freire (1986, p.03):



A observação é uma ação estudiosa da realidade. Estudo quando tenho uma pauta, quando eu direciono o meu olhar. Quando observo eu ordeno, seleciono, diagnostico significados, classifico questões. É uma ação altamente reflexiva. É diferente do que registrar mecanicamente tudo o que vê ou estar ali, olhando.

Os critérios de avaliação por área e por ano de escolaridade, definidos nesta proposta, indicarão o tipo e o grau de aprendizagem que se espera que o aluno tenha alcançado nos diferentes conteúdos, sendo referência para as adaptações que as escolas deverão organizar no seu currículo, tanto a nível individual e/ou coletivo para que se concretizem as intenções educativas no decorrer do trabalho nos anos. Existe uma variedade de possibilidades e formas de avaliação possíveis, onde o registro enquanto notas estão inseridas. A nota é um referencial direto enquanto registro, embora não deva ser buscada por si só deixando de lado o mais importante, que é o aprendizado verdadeiro.

Há, entretanto, distinções a serem ressaltadas entre medição e avaliação com medida. Vale, aqui, parafrasear Bonniol (2001, p.90), que diz que o conceito de medição aplica-se à coleta de dados sobre uma ou várias dimensões do objeto estudado com a ajuda de um instrumento deapropriado.

O conceito de avaliação, por outro lado, refere-se ao juízo subjetivo ou à interpretação da qualidade ou valor do objeto estudado. Assim, o que diferencia fundamentalmente a avaliação da medição é o juízo de valor, a referência a um critério que permite interpretar uma medição para lhe dar valor em um contexto vital.

Vale lembrar que avaliação e nota não são de forma alguma sinônimos. A avaliação não pode ser dissociada da reflexão e do entendimento de si, com relação às possibilidades advindas desse refletir.

É absolutamente necessário que se consiga verificar a extensão das capacidades aprendidas, de modo que se possa dar uma confirmação àquilo que realmente aprendeu o estudante. A avaliação é inerente ao processo de ensino e aprendizagem e está a serviço do projeto educacional, é parte integrante do mesmo e partilha seus princípios fundamentais.

O contexto avaliativo é, sem dúvida uma construção coletiva, na medida em que depende do encontro ou não de uma série de fatores, situações ou objetivos. Caracterizar a culpa do modelo sobre uma ou outra corrente de ação é minimizar a questão a um nível que pode individualizar sem considerar as relações existentes com o meio de formação escolar e social as possíveis soluções, enquanto busca-se

o oposto, ou seja, uma fórmula de avaliação que contemple a participação ativa de todos os implicados. Nessa perspectiva, avaliar é um desafio que carece de metas e tem funções muito claras.

Nos processos de ensino e aprendizagem, os indicadores traduzem comportamentos ou elementos de um desempenho que informam sobre a evolução ou consolidação da aprendizagem. A combinação dos indicadores compõem, conjuntamente, a critério de professores e alunos, a nota de exercícios, projetos, jogos, dramatizações, etc. Os indicadores adotados são essencialmente de dois tipos: indicadores quantitativos: constituem uma medida numérica, claramente relacionada com a variável que está sendo avaliada; indicadores qualitativos: referem-se, em geral, a processos e situações no ambiente da aprendizagem, que não são facilmente mensuráveis, mas mesmo assim são perceptíveis.

A avaliação exerce forte influência sobre o que os professores ensinam, sobre o que os alunos estudam e, conseqüentemente, sobre o que aprendem. Por isso, a avaliação deve ser um momento privilegiado de estudo, e não um acerto de contas do aluno para o professor. É preciso haver um equilíbrio no momento de avaliar. É inútil pensar que o registro apenas por notas numa prova seja eficiente, pois assim não há como detectar as dificuldades de cada aluno e o que é possível ser feito para auxiliá-lo naquilo que não compreendeu.

Da mesma forma, um registro somente por pareceres deixa de descrever mais especificamente os aspectos do desenvolvimento do aluno. Os registros avaliativos só serão significativos se construídos pelo professor ao longo do processo. E sua forma final é apenas uma síntese do que vem ocorrendo, uma representação do vivido: se representado quantitativamente pela média mensurada. É preciso mais que bom senso no momento de transformar esses registros em notas.

É preciso se aproximar de cada aluno como um todo, pois estamos lidando com crianças, seres pensantes, capazes de aprender, ainda que em ritmos e maneiras diferentes. É fundamental que se tenha uma visão sobre o aluno como um ser social e político, capaz de atos e fatos, sujeito de seu próprio desenvolvimento. Casanova (1995, p. 45) coloca que:

... avaliação é um processo de coleta de informações rigorosa e sistemática dirigido à obtenção de dados válidos e confiáveis acerca de uma situação com o objetivo de formar e emitir um juízo de valor a ela relacionado. Estas valorações permitem tomar decisões conseqüentes voltadas a corrigir ou melhorar a situação avaliada.

Se revista a postura do professor frente à avaliação, será possível que ele exerça essa ação com consciência. Se as aulas forem capazes de suscitar o interesse e a vontade de estudar e de aprender dos alunos, a avaliação, seja por qualquer instrumento, será o momento de perceber se os assuntos estudados foram incorporados a ponto de propiciarem novas relações e mudanças no comportamento, bem como o crescimento e amadurecimento do aluno com relação à avaliação.

Somente uma avaliação levada a termo de forma adequada, é capaz de favorecer o desenvolvimento crítico pleno ou a construção perfeita da autonomia. O aluno do 1º ao 5º ano é avaliado de formas diversificadas, inclusive através de avaliações formais tendo nota de 0 à 10 como registro de seu desempenho.

Em síntese, a avaliação será registrada mediante:

$$MF = \frac{1^{\circ} \text{ Trimestre} + 2^{\circ} \text{ Trimestre} + 3^{\circ} \text{ Trimestre}}{3} = \text{ou} > 6,0 \text{ (seis vírgula zero)}$$

O aluno será considerado aprovado se a MF = 6,0 ou mais, com frequência mínima de 75% no ano letivo em que estiver matriculado regularmente; o aluno será considerado retido se qualquer média, com frequência mínima inferior a 75% no ano letivo em que estiver matriculado regularmente; MF inferior a 6,0 com frequência mínima inferior a 75% no ano letivo em que estiver matriculado regularmente.

Nos casos em que o aluno tiver MF inferior a 6,0 e frequência mínima de 75% será submetido a Conselho de Classe na unidade escolar.

A recuperação acontecerá de forma paralela durante o ano letivo. A recuperação paralela é o processo de ensino e aprendizagem que viabiliza novas oportunidades ao educando e ao educador que não alcançarem seus objetivos poderem rever sua caminhada na produção/apropriação dos conhecimentos.

A recuperação paralela realizar-se-á, após cada instrumento avaliativo, durante o trimestre letivo, para todos os educandos. O educando terá direito a 1 (uma) avaliação de recuperação paralela após cada instrumento avaliativo, onde deverá prevalecer o resultado da avaliação em que o educando obtiver melhor apropriação do conhecimento.

Antes da realização da recuperação paralela o(a) professor(a) deverá ter retomado os objetivos de aprendizagem utilizando novas estratégias e metodologias, proporcionando assim, a possibilidade efetiva de aprendizagem para o aluno, sanando suas dúvidas e lhe oportunizando mais chances de aquisição do conhecimento. Para tal, se faz necessário um tempo hábil entre a avaliação e a

recuperação, não sendo viável a aplicação de uma imediatamente após a outra.

22.2 AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

Ressaltamos que o sistema de avaliação trimestral propicia:

I – um maior número de aulas entre uma avaliação e outra, o que permite abordar o objeto de aprendizagem e sistematizá-lo de forma aprofundada, gerando assim mais aprendizagem;

II – planejar ações de melhoria aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem nos objetos estudados.

Assim sendo o professor passa a ter mais tempo para acompanhar a aprendizagem do aluno em cada etapa da avaliação e maior tranquilidade para recuperar os conteúdos que eventualmente o aluno não tenha conseguido (re) construir. Informamos que teremos 3 (três) entregas de Boletim durante o ano, sendo uma a cada final de trimestre. A última entrega, ao final do ano, demonstrará o resultado final, ou seja, aprovação ou retenção do(a) aluno(a), o qual os responsáveis pela matrícula/rematricula devem ser cientizados para a correta efetivação da mesma na turma que o(a) estudante frequentará no próximo ano.

Ao aluno com dificuldade de aprendizagem serão oferecidos estudos de recuperação através das aulas de reforço, que acontecem em regime de contraturno nas Salas de Apoio, conforme necessidade do aluno, adequados a realidade da escola, após avaliação diagnóstica dos alunos e elaboração de atividades e planejamento pelos professores e coordenadores pedagógicos da escola, desenvolvendo ações que atendem o aluno no seu processo de aprendizagem e objetivem seu desenvolvimento.

22.3 CRITÉRIOS E PROCEDIMENTOS

1. A avaliação é diagnóstica, mensurada e cumulativa;
2. A avaliação utiliza técnicas e instrumentos diversificados;
3. Dá-se maior importância à atividade crítica, reflexão sobre realidade em que vive, a capacidade de síntese e a elaboração pessoal visando a ação para a transformação da própria realidade com comprometimento e competência;
4. Observa-se a participação e o interesse dos alunos pelas atividades realizadas; Considera-se o crescimento do aluno quanto ao desenvolvimento de

habilidades para aquisição de conhecimentos, durante o anoletivo;

5. Leva-se em conta também o desenvolvimento da socialização do aluno durante o anoletivo;

6. Valoriza-se as potencialidades existentes em cada educando, desenvolvendo as diferentes habilidades para que alcancem suas competências.

7. Valoriza-se a frequência do aluno no projeto de apoio pedagógico;

8. A avaliação deve dar condições para que seja possível ao professor tomar decisões quanto ao aperfeiçoamento das situações de aprendizagem;

9. A avaliação deve promover a realimentação da Proposta Pedagógica da escola e a busca de apoio da Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, da Equipe de Educação Especial e quando necessário apoio da Secretaria de Saúde e Ação Social da Prefeitura Municipal.

Instrumentos de avaliação:

- Trabalhos em equipe;
- Trabalhos individuais;
- Exercícios avaliativos;
- Provas formais;
- Avaliação de leitura;
- Relatórios;
- Sínteses;
- Apresentação de trabalho e atividades;
- Pesquisa;
- Seminários;
- Participação em Feiras.
- Produções escritas;
- Dramatizações;
- Avaliações orais ou exposições orais dos alunos;
- Experimentações;
- Desenhos;
- Maquetes;
- Portfólios;
- Álbuns;

Deve-se utilizar, no mínimo, três instrumentos diferentes. Sendo:

Média trimestral = **A1(valor x) + A2 (valor y) + A3 (valor z)**



Enfatizando que cada instrumento de avaliação deverá contemplar um instrumento diferente para a recuperação paralela.

Também são realizadas avaliações pontuais pela Secretaria Municipal de Educação e demais instâncias Estaduais e Federais:

- Avaliação Diagnóstica (início de ano letivo);
- Prova Paraná (bimestral) iniciada no ano de 2019;
- Avaliação de Fluência para os 2º anos (bimestral) iniciada no ano de 2019;
- Prova Brasil (bianual).
- Prova de leitura (trimestral)
- Avaliação Comparativa (terceiro trimestre).
- Registro da avaliação
- Boletim escolar com notas trimestrais e frequência.

22.4 AVALIAÇÃO NA SALA DE APOIO

Além dos aspectos descritos para avaliação dos alunos do Ensino Fundamental: a avaliação sempre será diagnóstica, processual e contínua, por meio da qual são observadas e consideradas as condições iniciais e o progresso realizado pelo educando nas diferentes atividades propostas, bem como o interesse, a participação e o esforço individual e coletivo destes. A avaliação nas atividades da Sala de Apoio se destina a obter informações e subsídios capazes de favorecer o desenvolvimento da criança e a ampliação de seus conhecimentos, apresentando uma importância social e política no fazer educativo que deve estar voltado para o desenvolvimento integral dos indivíduos.

É de suma importância o diálogo entre os diferentes professores envolvidos, o que contribui na avaliação, servindo como um dos instrumentos para rever continuamente as metodologias e instrumentos usados para promover a construção do conhecimento e a elaboração de formas mais adequadas de ensinar e de avaliar.

Para que o processo avaliativo possa ser efetivado com qualidade, a escola deve propiciar os fins e os meios para o desenvolvimento integral, contextualizando os processos de aprendizagem, as interações e os níveis de desenvolvimento do educando.

Nesta abordagem o processo avaliativo é um componente fundamental para auxiliar o professor no seu planejamento, conhecendo a realidade da turma e de cada indivíduo com suas especificidades.

A avaliação acontece por meio de múltiplos registros dos professores envolvidos nas atividades curriculares, através de fotografias, desenhos, textos entre outros (já mencionados como instrumentos de avaliação), a fim de observar a aprendizagem do educando, o que ele aprendeu e deixou de aprender diante do que foi ensinado, para posteriormente retomar os objetos de aprendizagem não assimilados.

Além dos descritos na avaliação do Ensino fundamental o aluno também será avaliado levando em conta o seu interesse e a sua participação, bem como o seu envolvimento, de forma individual e coletiva, utilizando-se da auto avaliação do educando, das turmas e professores regentes.

O registro dessa avaliação dar-se-á somente em Livro de Registro, bem como a frequência do aluno inserido nesse atendimento. Embora não conste no SERE, essa sistematização é de fundamental importância para regulamentação do trabalho pedagógico como também do acompanhamento do desenvolvimento do aluno.

Ressaltamos que esse atendimento não deve caracterizar-se como efetivo e sim como temporário, do qual a unidade disponibiliza para o aluno com o objetivo de promover a superação da dificuldade diagnosticada e desligando-o dessa adesão assim que constatado sua evolução.

Tanto para inserção como para o desligamento neste tipo de atendimento é necessário que haja um consenso entre professores e coordenação pedagógica, deferindo credibilidade e transparência no serviço ofertado. A seleção do público para esse suporte deve acontecer mediante adoção de critérios, sem eximir a responsabilidade de ensino aprendizagem do professor regente, não agregando caráter substitutivo e sim complementar.

Para o encaminhamento a esse apoio deve ser levado em conta primordialmente o resultado da avaliação diagnóstica, em seguida a ineficácia de intervenções pedagógicas com a aplicabilidade de diferentes metodologias e variáveis recursos e estratégias, fornecidas no primeiro trimestre, para que a inserção do estudante ocorra até o início do segundo trimestre, impreterivelmente.

Considerando que essa periodicidade é fundamental para o acolhimento, consolidação e ampliação da aprendizagem equiparando diferentes níveis e ritmos, suprimindo eventuais defasagens em tempo de reverter resultados indesejados.

22.5 EM CASO DE RETENÇÃO:

A retenção deve ser apresentada como a última alternativa após terem se esgotadas todas as possibilidades de intervenções para melhorar e reforçar os conhecimentos do aluno, não apenas como uma punição. Na verdade, o resultado final do ano na questão de reprovação é apenas consequência de toda a jornada acadêmica do aluno, do trabalho docente e da atuação pedagógica, que certamente teve problemas durante todos os trimestres e não conseguiu se recuperar.

No que tange as equipes da escola e a família, devem estar juntas para encontrar um bom caminho para o(a) estudante e produzir um cronograma de ações para evitar a situação, buscando sempre uma possibilidade de crescimento e não um incentivo para o crescente volume de abandono escolar.

Em cada final de trimestre, o Conselho de Classe se reúne por instituição para decidir sobre a continuação da escolarização de cada aluno: passagem para o próximo ano, repetição baseado nas notas durante o ano acadêmico. O conselho de classe é composto pelos professores, pela coordenação pedagógica e pela direção.

Portanto, se uma repetição for recomendada, a família é consultada e informada sobre a situação. Porém, tudo isso é reflexo de todo um ano de trabalhos, avaliações e observações, tentativas e de relacionamentos. É importante que o diálogo não exista apenas no fim dos trimestres letivos e que várias soluções sejam propostas antes de chegarmos ao ponto final, são elas:

- ✓ Aplicação de avaliação diagnóstica;
- ✓ Detecção de dificuldade na aprendizagem;
- ✓ Investigação de causas externas;
- ✓ Elaboração de plano de ação com descrição detalhada de metas e estratégias;
- ✓ Aplicação comprovada em planejamento de metodologias diferenciadas;
- ✓ Utilização de recursos diversificados registrada no planejamento;
- ✓ Avaliação de resultados dessas ações;
- ✓ Inserção do estudante em sala de apoio;
- ✓ Mensuração de resultados dessa estratégia;



- ✓ Escuta com registro em ata de todos os profissionais que atendem essa criança, em conselho de classe, com elaboração de ações conjuntas para melhoria da aprendizagem em trabalho colaborativo sem eximir a responsabilidade pedagógica de cada um dos envolvidos;
- ✓ Reuniões e conversas com a família, professores e coordenação pedagógica durante o ano letivo (pelo menos três), com registro em ata sobre o acompanhamento da vida escolar da criança divisão de responsabilidades e atribuições entre a família e escola;
- ✓ Arquivamento de avaliações realizadas com a criança, tanto as avaliações dos professores quanto as realizadas pela pedagoga;
- ✓ Apresentação de plano avaliativo contemplando especificadamente todos os instrumentos de avaliação e de recuperação utilizados em cada periodicidade, bem como o valor atribuído a cada um deles;
- ✓ Encaminhamento para equipe de avaliação psicoeducacional com o preenchimento adequado da ficha de acompanhamento e protocolo de encaminhamento;
- ✓ Se necessário, inserção na sala de recursos multifuncional;
- ✓ Registro das intervenções pedagógicas e orientações aos professores;

Toda e qualquer ação a ser tomada deve ser decidida entre professores(as) e coordenação pedagógica, a qual deve orientar e acompanhar esses procedimentos. A família deve ser comunicada e essa ciência registrada em ata com a descrição de todo o processo. Em situações de frequência em contraturno (sala de apoio e SRM, bem como avaliações psicoeducacionais) os responsáveis devem, além de tomar ciência, assinar a autorização dessas ações.

23 ESTRUTURA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Distinto da Educação Infantil, a proposta da BNCC Ensino Fundamental – Anos Iniciais é a progressão das múltiplas aprendizagens, articulando o trabalho com as experiências anteriores e valorizando as situações lúdicas de aprendizagem.

Segundo o documento da BNCC 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.

Logo, ao compreender as mudanças no processo de desenvolvimento da criança – como a maior autonomia nos movimentos e a afirmação de sua identidade – a BNCC Ensino Fundamental – Anos Iniciais propõe o estímulo ao pensamento lógico, criativo e crítico, bem como sua capacidade de perguntar, argumentar, interagir e ampliar sua compreensão do mundo.

Assim sendo, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. (BNCC)

Além disso, essa proposta pedagógica deve assegurar, ainda, um percurso contínuo de aprendizagens e uma maior integração entre as duas etapas do Ensino Fundamental.

A BNCC Ensino Fundamental – Anos Iniciais contempla a primeira etapa do segmento, bem como estudantes e professores do 1º ao 5º ano, enquanto os Anos Finais contemplam alunos e professores do 6º ao 9º ano.

Por constituírem parte de uma mesma Base, a BNCC da Educação Básica, a BNCC Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais possuem vários pontos em comum para garantir o percurso de aprendizagem contínuo, como a divisão por áreas do conhecimento, componentes curriculares e unidades temáticas.

- **Áreas do Conhecimento**

A organização estrutural da BNCC no Ensino Fundamental como um todo se dá por áreas do conhecimento, da mesma forma que acontece no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Tal organização busca favorecer a comunicação entre os conhecimentos e aprendizagens das inúmeras disciplinas, agora chamadas de componentes curriculares.

As áreas do conhecimento previstas pela BNCC são:

1) Linguagens, 2) Matemática, 3) Ciências da Natureza e 4) Ciências Humanas, sendo que cada uma delas têm competências específicas de área – reflexo das dez competências gerais da BNCC – que devem ser promovidas ao longo de todo o Ensino Fundamental.

Conforme a BNCC, “as competências específicas possibilitam a articulação



horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades.”

Consequentemente, para além das competências, cada uma dessas áreas tem papel fundamental na formação integral dos alunos do Ensino Fundamental. Isso aparece nos textos de apresentação das áreas na BNCC. Além de mostrar tal papel, o documento dá destaque às particularidades do segmento, levando em consideração as especificidades e as demandas pedagógicas de cada etapa educacional.

- Componentes curriculares

O que antes entendíamos como disciplinas ou matérias, chamamos agora de componentes curriculares. Mas como assim? As disciplinas não deixaram de existir, o que mudou foi: a BNCC não chama mais Língua Portuguesa, por exemplo, de disciplina ou matéria. A Base a compreende como um componente curricular da área de conhecimento de Linguagens.

Linguagens

Componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa.

Matemática

Componente curricular: Matemática.

Ciências da Natureza

Componente curricular: Ciências.

Ciências Humanas

Componentes curriculares: História e Geografia.

Ensino Religioso

Componente curricular: Ensino Religioso.

Com o intuito de garantir o desenvolvimento das competências específicas de área, cada componente curricular possui – conforme indicado no texto da BNCC – um conjunto de habilidades que estão relacionadas aos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) e que se organizam em unidades temáticas.

- Alfabetização

É importante salientar outro aspecto que muda com a BNCC Ensino Fundamental – Anos iniciais é a alfabetização. A partir da implementação da Base, toda criança deverá estar plenamente alfabetizada até o fim do 2º ano. Antes, esse prazo era até o terceiro ano – de acordo com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Dessa maneira, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, o foco da ação pedagógica deve ser a alfabetização. Isso é sistematizado pela BNCC nos tópicos abaixo, que mostram as competências e as habilidades envolvidas no processo de alfabetização, e que a criança deve desenvolver:

- ✓ Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
- ✓ Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
- ✓ Conhecer o alfabeto;
- ✓ Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- ✓ Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
- ✓ Saber decodificar palavras e textos escritos;
- ✓ Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
- ✓ Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

- Unidades Temáticas

Com a implementação da BNCC Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais, a forma com que os conteúdos serão trabalhados em sala de aula ganhou novo foco. A divisão agora é por unidades temáticas, que consiste na reunião de um conjunto de conteúdos de uma mesma temática em uma unidade.

Essas unidades aparecem em praticamente todos os componentes curriculares ao longo de todo o Ensino Fundamental. Por exemplo, a unidade temática “Matéria e Energia” de Ciências aparece do 1º ao 9º ano, o que muda são os objetos de conhecimento e as habilidades exigidas para cada etapa.

Segundo o documento, espreitando as muitas possibilidades de organização do conhecimento escolar, as unidades temáticas definem um arranjo dos objetos de

conhecimento ao longo do Ensino Fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares. Cada unidade temática contempla uma gama maior ou menor de objetos de conhecimento, assim como cada objeto de conhecimento se relaciona a um número variável de habilidades [...]. As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares (BNCC)

Desta maneira, a partir dessas unidades, o conteúdo trabalhado em um ano pode ser retomado e ampliado nos anos seguintes, permitindo que o professor trabalhe novas habilidades em sala de aula.

Entre os componentes curriculares presentes na BNCC, somente o componente Língua Portuguesa – da área de Linguagens – não está estruturado em unidades temáticas. Ou seja, ela se organiza em práticas de linguagem (leitura/escuta, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica), campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades.

24 ARTE

A Arte é uma das realizações que o homem produziu no decorrer de sua existência, sendo uma atividade fundamental, ela revela e produz novas maneiras de ver e sentir, em cada cultura.

No Brasil ela data logo após o descobrimento quando os padres jesuítas com o propósito de catequizar os índios utilizavam da Arte, como música, teatro, dança, pintura, escultura e artes manuais.

No decorrer dos tempos a Arte passou por algumas transformações no âmbito internacional, tendo no Brasil algumas manifestações no campo da pintura e da escultura principalmente.

Mais tarde já como proposta educacional procurou atender aos interesses do modo de produção capitalista e secundarizou o ensino de Arte, que passou a abordar, tão somente, as técnicas e artes manuais.

O espaço das Artes nos anos iniciais é um avanço e uma conquista com pontos importantes, mas exige o esforço no sentido de perceber como articular seu saber.

No que diz respeito ao ensino da arte tem-se como pressuposto que arte gera conhecimento. Possuidora de um campo teórico específico relaciona-se com as demais áreas, desenvolve o pensamento artístico e a reflexão estética.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e outras culturas.

Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos modos de pensar e agir, e pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio abrindo assim um canal de compreensão à diversidade da imaginação humana, tornando capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente. A arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que mudar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender.

Os conteúdos a serem abordados nas aulas de arte deverão contemplar uma postura interdisciplinar e corresponder às linguagens; visual, cênica e musical. Isto significa dizer que o professor de arte terá como ponto de partida, no seu planejamento, a linguagem específica de sua formação.

Entretanto, as outras linguagens enriquecem as possibilidades de criação e produção. Portanto, cabe à escola, através do conhecimento de arte sistematizado, possibilitar ao aluno, a partir de sua inserção social, condições concretas para a satisfação de suas necessidades humanas de afirmação e interação com a realidade, na atividade artística.

A criação artística, neste sentido, é a expressão da realidade, uma possibilidade de compreensão da mesma, pois ensina uma maneira de ver e este ver é revelador, sobretudo porque é construtivo.

A relação estética que se objetiva na fruição deste fato artístico tem caráter social, e se realiza através dos sentidos humanos, e no processo de humanização da natureza e do homem percebemos que a Arte tem sido tomada ora como conhecimento técnico, ora como expressão espontânea, perdendo-se de vista a sua totalidade.

Recuperar a arte como forma de conhecimento, trabalho e expressão, é

buscar esta totalidade para dar conta da necessidade humana de expressar-se, inteirando-se com a realidade através do trabalho artístico.

A prática reiterativa está apoiada em normas já conhecidas, ela tem como pressuposto a prática criadora, um modo de fazer com que, ao mesmo tempo em que inventa, cria suas regras. Para tanto é fundamental o papel da escola ao trabalhar com os conhecimentos necessários ao aluno, para que este reconheça e interprete na obra de arte, a realidade humana -social.

O objeto artístico concretiza o olhar, a expressão do homem e enquanto forma específica de conhecimento da realidade é fruto de seu lazer imitativo ou criador, portanto, também impõe o domínio de determinados procedimentos para construção, da realidade e sua transfiguração artística. Criar é ampliar, enriquecer, transformar o mundo e o homem.

Neste sentido o trabalho da arte tem ação conjunta do fazer, olhar, pensar, que resulta na fruição e criação, ligado a realidade de uma determinada época. Consideramos assim que o trabalho de artes deve ter como base a produção social já realizada, o conhecimento, a compreensão do mundo humano que o aluno quer refletir e expressar.

Nesta perspectiva criativa, o aluno abre-se para novas possibilidades de ações, assim como para mudanças internas e externas. A arte é um elemento fundamental no desenvolvimento do ser humano e hoje, é compreendida como patrimônio cultural da humanidade.

A criatividade é uma dimensão da existência humana que evidencia o potencial do indivíduo para mudar, crescer e aprender ao longo da sua vida. A capacidade criadora esta comumente associada ao processo de viver e organizar experiências vividas, ampliando o repertório existencial do indivíduo. (LEITE, 1994, p.207)

A prática artística implica, sempre, pensar e fazer simultaneamente. É exatamente por isso, que ela é imprescindível na formação obrigatória. Conhecer a arte no ensino fundamental significa apropriar-se de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artística que são fundamentais para a formação e desempenho social do cidadão.

Na história de ensino e aprendizagem da arte, sempre houve um descaso de muitos educadores e organizadores escolares, principalmente no que se refere a compreensão da arte como um conhecimento humano sensível, cognitivo, voltado para um fazer e apreciar artístico e estético e para uma reflexão sobre sua história na sociedade humana.

Isso interferiu na presença disciplina Arte no mesmo patamar de igualdade

com as demais disciplinas do projeto coletivo da escola Básica. Embora descontínuas e insatisfatórias quanto à especificidade artísticas, há algumas tentativas de melhoria do trabalho educativo de arte em Escolas Brasileiras nas últimas décadas do século XX.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional de 1996, Lei nº 9394 (art. 26, parágrafo 2), a Arte tornou-se efetivamente presente nos currículos das escolas de Educação Básica. A importância da Arte como desenvolvimento sensível cognitivo não deve ser deixada de lado, pois através dela manifestamos com significado, sensibilidades, modos de criação e comunicação sobre o mundo da natureza e da cultura, onde a Lei Nacional de Educação Ambiental nº 9795/99 passou a também fazer parte desta disciplina.

No Paraná houve reflexos dos vários processos pelos quais passou o ensino da Arte, assim como no final do século XIX, com a chegada dos imigrantes e, entre eles artistas vieram novas ideias e experiências culturais, como aplicação da Arte aos meios produtivos e o estudo sobre a importância da Arte aos meios produtivos e o estudo sobre a importância da Arte para o desenvolvimento da sociedade (sendo introduzida a Lei Estadual nº 13.381/01 que evidencia a história do Paraná).

Para o ensino desta disciplina significa uma possibilidade de romper com uma hegemonia da cultura europeia, ainda presente em muitas escolas, garantindo as aprendizagens específicas das linguagens da dança, do teatro, das artes visuais e da música, as quais possuem suas epistemologias próprias, de modo a contemplar também a aprendizagem da Arte e da cultura da África, dos afrodescendentes e dos indígenas, conforme garantido pelas Leis Nacionais de nº 10.639/2003 e de nº 11.645/2008.

Ainda no ano de 2008, foi sancionada a Lei Nacional nº 11.769 em dezoito de agosto, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, reforçando a necessidade do ensino dos conteúdos desta área na disciplina de artes. Considerada uma linguagem universal, a música está vinculada às emoções humanas e ao mundo pré-verbal, e ser compreendida em diferentes idiomas: como toda arte, é um meio de expressão através do qual os seres humanos se comunicam entre si.

O Componente Curricular Arte apresenta-se, na Base Nacional Comum Curricular e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, como parte da Área de Linguagens. A partir das diferentes linguagens verbais e não verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporais, visuais, sonoras e digitais, pretende-se

proporcionar aos estudantes que se expressem e compartilhem informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que os levem ao diálogo, para atuarem criticamente frente a questões contemporâneas.

Neste documento está proposto para cada ano, uma organização de conhecimentos de forma que o estudante tenha um percurso contínuo de aprendizagem, valorizando a ludicidade. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, embora os conteúdos de Arte sejam os mesmos do 1º ao 5º ano, o que altera em cada ano, é o grau de complexidade e a diversidade em Arte: obras de arte, música, dança, teatro e seus produtores, ampliando, assim, o repertório imagético, sonoro, corporal, dentre outros.

As pessoas em seus fazeres artísticos interligam as diversas linguagens e códigos, nos vários aspectos: elaboração inventiva com materiais, técnicas e tecnologias disponíveis na sociedade humana, percepções e elaboração de ideias, de representações imaginativas com significados, e das realidades da natureza e das culturas, expressões sínteses de sentimentos, de emoções colhidas da experiência com o mundo sócio cultural.

Os alunos ao desenvolverem trabalhos artísticos por meio das linguagens da música, artes visuais, dança, teatro e códigos podem aprender uma pluralidade de significados, de interferências culturais, econômicas, políticas ativas nessas manifestações culturais.

Em resumo acredita-se que as práticas artísticas em música, artes visuais, teatro e dança, além de possibilitarem uma ligação com as demais linguagens e códigos, podem favorecer a formação da identidade das crianças que se educam no Ensino Fundamental e formam uma consciência de uma sociedade multicultural onde é possível confrontar valores, crenças e competências culturais.

24.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM GERAIS

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de



informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e as suas articulações.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizada, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

7. Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

24.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

As atividades com os alunos devem ser realizadas onde possam observar, descrever, analisar e interpretar o objeto artístico. Assim, devem ser trabalhados conteúdos sempre a partir da produção da humanidade: obras de arte, reproduções, propaganda, desenho, vídeo, entre outros. Estas interpretações também podem ser feitas através das produções dos próprios alunos.

É importante, nesta fase escolar, que a criança interaja com materiais, instrumentos e procedimentos variados em arte, experimentando-os de modo individual e coletivo, isto faz com que a criança articule a percepção, a imaginação, a leitura e a produção artística nas diferentes linguagens.

É também imprescindível que o professor diversifique os recursos didáticos, fazendo uso sempre que possível do universo cultural local (museus, exposições, construções artísticas, visitas a artistas locais), bem como utilizando os recursos

tecnológicos (rádio, TV, DVD, computador) para que o aluno vislumbre o universo artístico nacional e internacional, nos diferentes tempos históricos.

Quando o professor trabalhar obras de arte, cartazes, placas, ilustrações, é importante que as mesmas sejam exploradas ao máximo, fazendo com que as crianças visualizem os elementos da composição visual contidos nestas obras, o professor deve também fazer perguntas como: O que você mais gostou na obra? Como o artista conseguiu essas cores? Que instrumentos e meios ele usou? Estas perguntas fazem com que as crianças instiguem a observação, descobrindo e assimilando os conteúdos intrínsecos nas imagens figurativas, identificando o título do trabalho, o lugar, a época, a linguagem plástica, material utilizado, o tipo de representação.

É importante expor os trabalhos das crianças nas dependências da escola, isto faz com que as crianças ao entrarem em contato com as produções dos colegas, comentem os trabalhos desenvolvendo assim o senso crítico e estético. Levar as crianças a participarem de exposições organizadas pelos próprios alunos, colabora imensamente com a autoestima das crianças e seus familiares.

A formação do professor se dará em nível de curso de aperfeiçoamento uma vez que as aulas são ministradas por professores da rede municipal a qual exige como formação mínima o curso de Pedagogia. Outrossim, compreendemos que a formação do professor é a sustentação para elaboração do plano de trabalho e para o desenvolvimento da prática docente, de modo a abordar outras áreas da disciplina de Arte, bem como outras disciplinas do currículo.

O mundo atual se caracteriza por uma utilização da imagem visual em quantidades inigualáveis, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber, perceber e distinguir sentimentos, sensações, ideias e qualidades.

Por isto o uso de imagens pode favorecer uma compreensão mais ampla, fazendo com que o aluno desenvolva sua sensibilidade, afetividade, seus conceitos e se posicione criticamente em qualquer situação.

A educação em artes visuais visa informar sobre conteúdos e experiências relacionadas aos materiais, às técnicas e as formas visuais de diversos momentos da história e dos artistas, inclusive contemporâneos. Para tanto, a escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal.

A educação visual deve considerar a complexidade de uma proposta educacional que leve em conta as possibilidades e os modos de os alunos transformarem seus conhecimentos em arte, ou seja, o modo como aprendem, criam e se desenvolvem na área.

Criar e perceber formas visuais implica trabalhar frequentemente com relações entre os elementos visuais da composição plástica, tais como (ponto, linha, cor, luz, etc.). Estas atividades fazem com que os alunos assimilem tais normas de formação das imagens e recriem em seus trabalhos. Além disso, o aluno precisa conhecer técnicas, procedimentos, informações históricas, relações culturais e sociais, que darão suporte às suas representações sobre arte.

A arte independe da etapa de escolarização, pois, traz a ludicidade implícita. Na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental há a preocupação que não haja uma cisão, que tenha continuidade dos processos de ensino, situação em que o ensino da Arte colabora e integra o repertório de conhecimentos na nova etapa da vida escolar das crianças.

Na experimentação com materiais artísticos variados das artes visuais, nas improvisações teatrais, nas pesquisas de sons da música e de movimentos da dança, dentre outros, é enfatizado o lúdico, o dialógico, o colaborativo e as atividades em grupo, assim como na educação infantil.

O lúdico na arte não se reduz apenas ao brincar, nele está implícito o imaginar, o criar e principalmente o transformar, seja a matéria, os suportes expressivos ou o próprio sujeito.

O teatro no Ensino Fundamental proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança sob vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder e pensar sem repressão. O professor deve realizar as atividades de teatro em um espaço livre para que a criança possa se desenvolver conforme sua criação. Os alunos devem ter acesso a materiais adequados para as suas encenações.

No teatro devem-se organizar jogos preparatórios envolvendo atenção, observação, concentração, preparar temas que instiguem a criação do aluno. Levar a criança a criar movimentos corporais, faciais e gestuais interpretando diversos personagens e situações, fazer exercícios de diálogo, respeito mútuo, atividade em

grupos para desenvolver sua criação.

No que tange a música sabemos que é justamente pelo canto que a criança aprimora a sua linguagem, desenvolve a sensibilidade, adquire conhecimentos novos na mensagem do texto e interpreta – o através de gestos e ainda encontra o estímulo para a criação de novas melodias. Considera-se o canto e a música uma das atividades mais importantes na educação musical e que se desenvolve de forma bem evidente com o emprego de canções, além de desenvolver a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim com a promoção de interação e comunicação social.

O desenvolvimento da música é feita através de atividades, com cantigas de rodas, brinquedos cantados, interpretar músicas existentes vivenciando um processo de expressão individual ou grupal compor arranjos, improvisações baseadas nos elementos da linguagem musical, observar e analisar atividades produzidas pelos colegas, identificar os elementos da linguagem musical em atividades envolvendo a voz, o corpo, materiais sonoros e instrumentos disponíveis utilizar letras de canções, parlendas, raps, etc, como portadoras de elementos da linguagem.

Devem-se organizar as aulas numa sequência, oferecendo estímulos por meio de jogos preparatórios, com o intuito de desenvolver as habilidades necessárias para o teatro, como atenção, observação, concentração, preparar temas que instiguem a criação do aluno, levar para o aluno textos dramáticos que devem ser lidos ou recontados como estímulo na criação de situações diversas, criando várias possibilidades expressivas corporais, faciais, movimentos, usando a voz, gestos, improvisando e atuando, interpretando diversos personagens e situações. Tudo isso desenvolvendo jogos e brincadeiras onde realizem movimentos corporais, gestuais, faciais evocais.

A atividade da dança na escola pode desenvolver na criança a compreensão de sua capacidade de movimento, mediante um maior entendimento de como seu corpo funciona. A ação física é necessária para que para que a criança harmonize de maneira integradora as potencialidades motoras, afetivas e cognitivas.

Ao planejar as aulas, o professor deve considerar o desenvolvimento motor da criança, observar suas ações físicas e habilidades naturais. Deve estimular o aluno a reconhecer ritmos corporais e externos, explorar o espaço, inventar sequências de movimento, explorar sua imaginação, observar e apreciar as atividades de dança realizadas por outros (colegas e adultos), para desenvolver seu olhar, fruição, sensibilidade e capacidade analítica, estabelecendo opiniões próprias.

Os jogos populares de movimento, cirandas, amarelinhas e muitos outros são importantes fontes de pesquisa, constituindo importante material para a aprendizagem.

É durante o Ensino Fundamental que o aluno deve desenvolver um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, tendo um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes, também ter uma maior capacidade de organização e domínio de tempo.

As atividades lúdicas são indispensáveis para a aquisição dos conhecimentos artísticos e estéticos. De acordo com as pesquisadoras Maria Heloisa Ferraz e Maria Fusari (FERRAZ e FUSARI, 1999, p.84), o brincar na aula de Arte, pode ser um jeito da criança experimentar novas situações, ajudando a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético em que está inserida.

O lúdico se relaciona com a brincadeira e com o jogo, o jogo contém o desafio, acionando corpo e mente. Tem caráter integrador, propiciando ao aluno o desenvolvimento de habilidades que envolvem identificação, análise, síntese, comparação, permitindo-o assim, a conhecer suas próprias possibilidades.

Vygotsky (1998) diz que:

“ao brincar e criar uma situação imaginária, a criança assume diferentes papéis: ela pode tornar-se um adulto, outra criança, um animal, um herói; pode mudar o seu comportamento, agir e se comportar como se fosse mais velha do que realmente é, pois, ao representar o papel de “mãe”, ela irá seguir as regras de comportamento maternal. É no brinquedo que a criança consegue ir além do seu comportamento habitual, atuando em um nível superior ao que ela realmente se encontra”

Smolka complementa:

“[...] a brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas [...] é uma combinação dessas impressões e baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e anseios da criança [...] é a imaginação em atividade” (SMOLKA, 2009 p.17 apud VYGOTSKY, 2004).

As experiências com as linguagens artísticas na Educação Infantil promovem a aprendizagem e desenvolvimento, principalmente, por meio dos sentidos. No Ensino Fundamental os alunos podem descobrir de modo instigante, que a arte manifesta uma variedade de histórias comunicacionais e, também das maneiras criativas e estéticas presentes nos fazeres artístico.

Ao oportunizar ao estudante o contato com as manifestações artísticas diversas, de diferentes tempos e locais, possibilitamos uma experiência estética, que é um olhar subjetivo, carregado de significado diante de uma imagem, de um objeto, de uma cena, de uma música, de uma dança, de um filme ou da vida, dele mesmo e

do outro.

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.

A Arte apresenta relações com a cultura por meio das manifestações expressas de forma material – tais como pintura, escultura, desenhos, cinema, *internet art*, dentre outros e imateriais (práticas culturais individuais e coletivas como: música, teatro, dança, etc.). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, a perspectiva multicultural do Ensino da Arte propicia que o estudante reconheça a importância das produções culturais e valorize os diferentes indivíduos e grupos sociais.

O contato com a arte promove conhecimento, reflexão e fruição de manifestações artísticas culturais diversas, levando os estudantes a entenderem a realidade e a realizarem novas interpretações desta, por meio de suas expressões.

Desse modo, a escola pode contribuir para que eles construam identidades plurais, menos fechadas em círculos restritos de referência e para a formação de sujeitos atuantes diante da sociedade.

Assim, esta Proposta Curricular comunga com o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, também traz os objetivos elencados na Base Nacional Comum Curricular e acréscimos ou complementações na perspectiva de aproximar o ensino da Arte no Paraná e no Município de Mandirituba ao propósito de contribuir para a percepção do mundo e construção de uma sociedade igualitária, democrática e inclusiva.

5 CIÊNCIAS

De acordo com o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, a introdução do ensino de Ciências no Brasil com foco nos anos iniciais efinaisdoEnsinoFundamentalérecente,vistoque,somentecomaLeideDiretrizes e Bases da Educação, nº. 5.692, promulgada em 1971, Ciências passou a ter caráter obrigatório nas oito séries do primeiro grau (hoje, 1º ao 9º ano) e de acordo com Krasilchik (2004) na década de 70, o projeto nacional da época era o de modernizar e desenvolver o país e nesse contexto, o ensino de Ciências foi considerado

importante componente para preparação do trabalhador qualificado.

Pelo exposto, é preciso refletir sobre a importância do ensino de Ciências na atualidade e seu contexto sociocultural. Desta forma, a sociedade, suas formas de expressão, crenças, valores, expectativas e culturas apresentam-se como fatores importantes no contexto em que se insere o ensino de Ciências considerando o contexto atual.

Assim sendo, é necessário ofertar aos estudantes um ensino de Ciências como instrumento transformador do mundo e como uma das formas mais sofisticadas do pensamento humano, promovendo o entendimento a respeito dos principais fenômenos naturais, como eles se relacionam com a sociedade, como a ciência produz os modelos de explicação desses fenômenos e, de como a sociedade reage e muda comportamentos na presença de tais explicações.

É de fundamental importância construir conhecimento sobre esse ecossistema complexo – Planeta Terra, as relações interdependentes entre os elementos do meio ambiente; as transformações naturais e provocadas pelo ser humano, suas causas e consequências; fonte de sobrevivência, e estimular o homem na busca de resoluções de problemas para superação de suas necessidades básicas através de um desenvolvimento sustentável de forma a respeitar o ambiente e o exercício da cidadania dos cidadãos do presente e do futuro.

Privilegiando tanto o ensino da Ciência como o desenvolvimento da consciência ecológica e social, pois o conhecimento científico e a luta pela proteção ambiental são inseparáveis da luta pela realização da condição humana, como condição para o pleno exercício da cidadania e que implica também em compromisso político.

Os conhecimentos da ciência devem estar incorporados à vida de cada cidadão, de modo que esses saberes possam ser efetivamente aplicados nas mais diversas situações e contribuir para a qualidade de vida dos indivíduos e da sociedade.

Observar, questionar, levantar hipóteses, realizar experimentos, planejar, concluir e saber expor suas conclusões, são habilidades de investigação em ciências que devem ser desenvolvidas no ambiente escolar, como é enfatizado por Mantovani (2017, p.XXXV).

Apropriar-se dos conhecimentos científicos é fundamental para a prática da cidadania, pois amplia a capacidade de compreensão e transformação da realidade.

A BNCC afirma que,



Nessa perspectiva, a área de ciências da natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do ensino fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. (BNCC-Brasil, 2017, pág. 273).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), a unidade temática Matéria e energia contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, na perspectiva de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia. A unidade temática Vida e evolução, propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos, suas características e necessidades, e a vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta. Na unidade temática Terra e Universo, busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes, suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles.

25.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM GERAIS

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico;
2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;
3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza;
4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho;



5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza;

6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética;

7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias;

8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (BNCC 2017, p. 322).

25.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

O ensino de Ciências precisa ser dinâmico, desafiador, motivador e criativo, partindo sempre da contextualização. Mesmo que o professor em sala de aula ou no ambiente seja sempre o articulador e orientador, intermediando as atividades e sendo mediador, é necessário que a participação dos educandos seja muito significativa.

O professor, sob essa ótica deixa de ser o informante dos conhecimentos científicos, o grande organizador das classificações biológicas e passa a investigar o que pensam seus alunos, a interpretar suas hipóteses, a considerar seus argumentos e analisar suas experiências em relação aos contextos culturais. Sem perder de vista o conhecimento científico que pretende ensinar, procura tratar um tema por vários ângulos, discutindo as diversas interpretações, permitindo que as representações dos alunos sejam confrontadas com as da ciência e com estas se integrem. (OLIVEIRA, 1999).

É necessário que ele permita que o mundo das ideias de seus alunos se exponha continuamente. A cognição e a emoção precisam caminhar paralelamente



na produção de conhecimento do aluno, cabendo ao professor a adequação e intermediação nos grupos para que isso aconteça.

Os conceitos atuais não podem ser impostos de forma pronta e acabada. Mesmo com a orientação ou explanação do professor ou por situações didáticas utilizadas (vídeo, visita, dramatização, leitura), o aluno deverá descobrir junto com o trabalho orientado do professor.

As crianças quando chegam à escola, têm um vasto repertório de representações e explicações da realidade. É importante que o espaço da sala de aula seja um lugar onde elas possam manifestar tais representações ampliando-as, transformando-as e sistematizando-as com a mediação do professor através de projetos desafiantes e significativos que deem sentido à vida do aluno na escola.

Ao professor, compete estimular os alunos a perguntarem e a buscarem respostas sobre a vida humana, sobre os ambientes e recursos tecnológicos que fazem parte do cotidiano local ou que estejam distantes no tempo e no espaço – global.

O ensino da Ciência deve estar presente desde o início do processo de escolarização e alfabetização, pois os temas de natureza científica e técnica, presentes na vida cotidiana, oferecem diferentes formas de expressão e diferentes formas de leitura da realidade.

As primeiras séries são marcadas pelo desenvolvimento oral, descritivo e narrativo, das nomeações de objetos e seres vivos, suas partes e propriedades, permitindo ao educando partir do que já conhece enriquecer suas ideias e relatos. Para isso o professor deve levar o aluno a observar, comparar, descrever, perguntar e oferecer tempo e espaço para a criança comunicar seus saberes com as outras crianças formando uma rede de saberes coletivos e atitudes solidárias.

As observações devem ser realizadas após a orientação do professor sobre o que e onde observar, de modo que colem dados importantes para que possam analisar, comparar, refletir e construir novos conceitos. Os resultados obtidos deverão ser vistos pela criança e pelo professor como um conjunto de dados que serão organizados e registrados por meio de desenhos, cartazes, painéis com palavras, frases e pequenos textos significativos ou listas, oportunizando a sistematização dos conhecimentos.

O desenho é uma importante possibilidade de registros, além de um instrumento de informação da própria Ciência, que devem ser explorados e analisados em livros, enciclopédias ou no desenho do professor que contribui para a

valorização desse instrumento de comunicação das informações.

Progressivamente a criança vai adquirindo um repertório de imagens e ideias quantitativa e qualitativamente mais elaborados e cabe ao professor desenvolver observações e registros mais detalhados, buscar informações por meio de leitura em fontes diversas (livros, jornais, revistas, a própria natureza), organizá-las por meio da escrita (sínteses, relatórios, organogramas, painéis, frases, charges, poesias, gráficos, tabelas, símbolos e desenhos) e outras formas de representação (teatro, música, dança) mais completos e elaborados.

Um dos objetivos do ensino das Ciências naturais é desenvolver nos alunos a capacidade de observar, comparar, descrever, narrar, desenhar, perguntar, buscar informações onde quer que estejam e organizá-las para interferir com propriedade e consciência no meio em que vive, na busca de relações mais harmoniosas entre o homem e a natureza.

O professor na sua prática deve estar vivenciando situações a partir do senso comum de cada um e de todos os alunos para que em parceria, educador – educando, busquem as pistas e fundamentos para a construção de um conhecimento elaborado cientificamente, como afirma Santos:

... Caminhamos para uma nova relação entre a Ciência e o senso comum, uma relação em que qualquer deles é feito do outro e ambos fazem algo de novo. Como? Antes de responder é preciso ter presente que a caracterização do senso comum é usualmente feita a partir da ciência e que, por isso, não surpreende que esteja saturada de negatividade (ilusão, falsidade, conservadorismo, superficialidade, enviesamento, etc.). Se, no entanto, se fizer um esforço analítico para superar esse etnocentrismo científico, a caracterização a que se chega pode ser bem outra e bem mais positiva". (SANTOS, op. cit, OLIVEIRA, 1999:17).

O professor deve estabelecer conexões, bem como integrar as diferentes áreas, permitindo ao aluno a compreensão das relações do homem e entre este e o ambiente tanto local, quanto global.

25.3 UNIDADES TEMÁTICAS

MATÉRIA E ENERGIA: entender a natureza da matéria e os diferentes usos da energia. Compreender a origem, a utilização e o processamento de recursos naturais e energéticos.

VIDA E EVOLUÇÃO: estudo de tudo que se relaciona com os seres vivos: características e necessidades, processo evolutivo, interação sobre os seres vivos, preservação da biodiversidade, cuidados com a saúde.

TERRA E UNIVERSO: compreender as características da Terra, do Sol, da



Lua e de outros corpos celestes, bem como os fenômenos relacionados a eles.

26 EDUCAÇÃO FÍSICA

A educação física, como componente curricular, tem uma importante função a ser desempenhada na unidades escolar, tanto em razão das contribuições físicas para o desenvolvimento motor dos educando quanto pelo entendimento do movimento na cultura corporal do movimento.

As práticas trabalhadas devem ser planejadas com intencionalidade e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, que são sujeitos ativos e protagonistas no processo.

A Educação Física desempenha um papel de grande importância na formação integral do aluno, com as atividades desenvolvidas possibilitam que os alunos vivenciem a linguagem através de diferentes formas (corporal, visual, sonora, escrita, dentre outras).

Por conhecermos a função social da escola e da educação com processo de humanização e emancipação, e em consonância com os pressupostos teóricos metodológicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as unidades temáticas e os objeto de estudo se baseiam na Cultura Corporal do Movimento

[...] a vivência da pratica é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ele seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem as diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. (BRASIL, BNCC, 2018, p.172)

E Educação Física como componente curricular obrigatório (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96) desempenha um papel fundamental na expansão da cidadania e na formação dos estudantes, propondo a todos:

- Participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade;
- Entender e Educação Física a partir dos objetos de aprendizagem/conteúdos, que estão organizados por ciclos na BNCC e que contemplam diferentes manifestações da cultura corporal demovimento;
- Conhecer, valorizar, desfrutar e respeitar a pluralidade das manifestações da cultura corporal demovimento;
- Exercitar e aprimorar, o conceito de cidadania no ambiente escolar, nas aulas e também nos ambientes fora do contexto da escola, bem como a

reconstrução/ressignificação das práticas corporais com base na função social da escola e suas abrangências e possibilidades.

As unidades temáticas desenvolvidas no município de Mandirituba serão brincadeiras e jogos; esportes; danças; ginástica; lutas e práticas corporais de aventura.

Nas aulas de educação física também serão contemplados as temáticas de saúde, qualidade de vida e conhecimentos sobre o corpo, que não são explorados na BNCC, mas trabalhadas para que os alunos se apropriem dos conteúdos relativos às práticas corporais e entendam suas intencionalidades e sua produção cultural.

[...] tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nesse concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. (BRASIL, BNCC, 2017, p.211)

O exercício físico na escola deve incentivar uma reflexão sobre o seu corpo em movimento, dentro da escola devem favorecer e enriquecer diferentes seguimentos do convívio humano.

Ao trabalhar corrida de rua, por exemplo, é fundamental que o professor faça um resgate e contextualize por exemplo, a história do esporte, influência do esporte na sociedade, aspectos físicos da modalidade, se a atividade em nossa cultura é uma brincadeira/jogo ou esporte. Deve ainda poderá problematizar e sistematizar adaptações às práticas trabalhadas.

Para Darido e Rangel (2005, p.68), mais do que ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos e alunas obtenham uma contextualização das informações, como também aprendam também a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores estão por trás de suas práticas.

Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, lavando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. Assim, não é possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta. (BNCC, 2017, p. 220).

Ao organizar seu trabalho o professor deve utilizar das seguintes questões problematizadas por Coll, citado por Darido e Rangel (2005), para direcionar sua pratica pedagógica:

- O que se deve saber? (Dimensão conceitual);
- O que se deve saber fazer? (Dimensão procedimental);
- Como se deve ser? (Dimensão atitudinal).

Com isso, ao idealizar atividades significa planejar conteúdos e atividades muito além das práticas corporais, cabendo ao professor articular a ampliação dos conteúdos propostos.

26.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.

2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

3. Refletir criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.

4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios com relação às práticas corporais e aos seus participantes.

6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginástica, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o

trabalho coletivo e o protagonismo.

26.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Ao planejar e estruturar as aulas de educação física, o professor deve contemplar as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, desta forma o professor estará garantindo o direito a aprendizagem de seus alunos e possibilitando que reflitam “para além do fazer” na cultura corporal do movimento

Para Gallahue e Ozmun (2013), os objetivos de aprendizagem devem ser pautados nos aspectos cognitivo, afetivo, social e motor.

Sugestão de estruturação do planejamento, conforme o Referencial Curricular do Estado do Paraná:

AFETIVO	MOTOR	COGNITIVO	SOCIAL
Respeito	Percepção espaço temporal	Desenvolvimento de estratégias	Respeito
Autoestima	Coordenação motora	Superação de limitações	Socialização
Autocontrole	Percepção espacial	Compreensão dos objetivos	Alteridade
Disciplina	Esquema corporal	Respeito as regras	Trabalho em grupo
Interação	Agilidade	Comunicação verbal e não verbal	Coletividade
	Velocidade	Organização	Empatia
	Habilidades motoras de locomoção	Atenção	Diversidade
	Habilidades motoras de equilíbrio	Percepção e articulação	

26.3 BRINCADEIRAS E JOGOS

Para Kishimoto (1996) no Referencial Curricular do Paraná não há conceito universal em relação aos termos brinquedo e brincadeira. Para a autora o brincar é visto como polissêmico, tendo várias significações. No entanto, um dos usos pode ser o de conceituar o brinquedo no aspecto material e imaterial (qualquer objeto industrializado, sucata, meu dedo, minha voz, uma ideia), como algo que se destina ao brincar, que se torna um suporte para a ação de brincar.

Posso brincar com meu ursinho ou boneca, uma pedra, meus amigos e uma bola ou sozinho com meu amigo imaginário. Desta forma, a brincadeira é o resultado de ações conduzidas por regras, em que se pode usar ou não objetos, mas que tenha as características do lúdico: ser regrada, distante no tempo e no espaço, envolver imaginação, dispor de flexibilidade de conduta e de incerteza.

Para Antunes (2003), os jogos podem ser de competição ou cooperação. No jogo competitivo, prevalece o desejo de vencer, pois todos se unem, tendo que seguir normas determinadas para vencer o jogo, caso não seja um jogo individual, a vitória depende da ajuda de toda a equipe; cada um deve desempenhar sua função para alcançar o mesmo objetivo.

São as regras que definem se o jogo é competitivo ou cooperativo. Para este autor, o jogo tem por objetivo ensinar e auxiliar as crianças a se relacionarem umas com as outras, expondo seus sentimentos, pois o jogo, como instrumento pedagógico, propicia a socialização dos seus pensamentos e percepções, enquanto se diverte surge o aprendizado, a criança deve ser identificada e valorizada com sua espontaneidade na fase de desenvolvimento infantil.

Para Craidy e Kaecher (2001), são nos jogos e brincadeiras infantis que a criança aprende a conviver, trocando experiências, ampliando o seu conhecimento e se renovando culturalmente. Portanto, brincando ela aprende a se relacionar com respeito e afetividade, harmonia, amizade, aceitando o outro, ganhando ou perdendo.

26.4 ESPORTES

O esporte são atividades padronizadas e regularizadas, ele se diferencia dos jogos por ter regras preestabelecidas pelas instituições que dirigem cada modalidade (ligas, federações, confederações ou comitês olímpicos). Para

exemplificar essa diferença podemos citar alunos jogando vôlei no recreio, onde criam suas normas para o andamento do jogo e atletas competindo em um campeonato com regras oficiais.

26.5 GINÁSTICA

A ginástica geral tem como objetivo reunir elementos que possibilitem o aluno desfrutar das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento de movimentos e a não competitividade. A ginástica escolar pode ser constituída de exercícios no solo, no ar e em aparelhos. Ela é composta por exercícios naturais, movimentos que inclusive as crianças fazem espontaneamente, por exemplo, correr, saltar, arremessar, trepar, rolar, etc.

26.6 DANÇAS

A dança demonstra através de gestos e movimentos, os estados de espírito, emoções, comunicação, expressões e características da cultura.

O desenvolvimento psicomotor dentro da dança deve-se aos movimentos simultâneos de vários segmentos corporais (mãos, pés, cabeça, pernas, braços, tronco) aperfeiçoando o ritmo, organização espacial, força, agilidade, equilíbrio e resistência (NANNI, 1995).

26.7 LUTAS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais definem as lutas como disputas em que os oponentes devem ser subjugados, com técnicas e estratégias de desequilíbrio, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ataque e defesa (BRASIL, 1998, p. 37).

Para Gomes 2008, a luta é uma prática corporal imprevisível, caracterizada por determinado estado de contato, possibilitando duas ou mais pessoas o enfrentamento numa constante troca de ações defensivas e ofensivas, conduzida por regras, com o objetivo mútuo sobre um alvo móvel personificado no oponente

As lutas visam o desenvolvimento integral do aluno, auxiliando na autoconfiança e autoestima, trabalhando valores como dedicação, respeito ao companheiro e as regras.

É importante salientar que diferentemente das brigas, as lutas apresentam

regras e condutas, assim como é necessário ressaltar a ética de não se usar os conhecimentos adquiridos em outras pessoas e em outros lugares e também aprender a respeitar aos limites do corpo.

26.8 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017) nestas práticas possibilitam-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador.

A palavra aventura está relacionada com o que há por vir, remetendo a algo diferente. Neste conceito, consideram-se atividades de aventura as experiências físicas e sensoriais recreativas que envolvem desafio, riscos avaliados, controláveis e assumidos que podem proporcionar sensações diversas como liberdade, prazer, superação, a depender da expectativa e experiência de cada pessoa e do nível de dificuldade de cada atividade.

Dentro dos conteúdos propostos, os professores de Educação Física devem oportunizar que todos os alunos desenvolvam/aprimorem suas habilidades através de atividades variadas que contemplem as diferentes habilidades sem discriminar e estigmatizar, buscando sempre desenvolver e incentivar atitudes cooperativas e de solidariedade.

Conforme Poli et al. (2012), a prática de atividades de aventura no ambiente escolar promove melhorias em relação à autonomia e independência dos alunos, devido ao sentimento de vencer desafios que lhe são impostos pela prática. Esses princípios, através de uma prática prazerosa e divertida, são facilmente transferidos para outros ambientes da sua vida.

Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional	Brincadeiras e jogos de matrizes Indígena e Africana	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Mundo
Esportes	Jogos esportivos de precisão	Jogos esportivos de marca	Jogos esportivos de campo e taco	Jogos esportivos de rede/parede	Jogos esportivos de invasão

Ginásticas	Ginástica Geral e o reconhecimento do corpo	Ginástica Geral e o reconhecimento do corpo	Ginástica Geral	Ginástica Geral	Ginástica Geral
Danças	Brincadeiras cantadas e cantigas de roda	Danças do contexto comunitário local e regional	Danças do Brasil	Danças de matrizes Indígena e Africana	Danças do Mundo
Lutas			Jogos de luta	Lutas do contexto comunitário local e regional	Lutas de matrizes Indígena e Africana
Práticas corporais de aventura			Jogos de aventura	Jogos de aventura	Jogos de aventura

27 ENSINO RELIGIOSO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, a Educação Religiosa é considerada uma área do conhecimento, tendo seu enfoque centrado na disciplina de Ensino Religioso, que caracteriza o conhecimento, sendo que o tratamento didático contempla e leva em consideração o aluno, o objetivo do nível em que ele se encontra os encaminhamentos didáticos para a avaliação da aprendizagem e blocos de conteúdos.

Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, art. 2º, a educação é dever da família e do Estado para o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O art.3º define os princípios e fins da Educação Nacional, sendo que os incisos II, III, IV, IX e XI, apresentam uma estreita relação, por sua natureza, com o campo de atuação do Ensino Religioso:

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e osaber;

III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - Respeito à liberdade e apreço àtolerância;

IX - Garantia de padrão de qualidade;

XI - Vinculação entre Educação Escolar, trabalho e as práticas sociais.

Considerando que esses fundamentos são para toda a vida e que esse processo é contínuo e permanente, não podemos esquecer que:

Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação permitindo o acesso de todos ao conhecimento tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro a fim de melhor se compreender. (DELORS, 1999, p. 50).

Como em qualquer área do conhecimento, o Ensino Religioso veicula um conhecimento específico e um objetivo a ser perseguido. Esse conhecimento visa subsidiar o educando no entendimento que ele tem a respeito do fenômeno religioso que experimenta e observa em seu contexto. Por isso, é um conhecimento que gera o “saber de si”, superando as concepções conteudistas, de doutrinação religiosa e/ou ensino de religião. Dessa forma há uma interação entre educando (sujeito), fenômeno religioso (objeto) e conhecimento(objetivo).

Nesta concepção a disciplina de Ensino Religioso tem como finalidade o diálogo, considerando sempre que o diálogo é o discurso articulado entre pessoas diferentes, muitas vezes com ideias opostas, pois não podemos deixar de considerar que na homogeneidade não há diálogo, mas somente repetições. Essa meta é possível no Ensino Religioso pela diversidade cultural – religiosa do Brasil, presente no convívio social da sociedade brasileira. Nesse enfoque:

...o diálogo será visto como processo de construção do conhecimento, de modo a poder contribuir para a formação de identidades afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações solidárias e autônomas de constituição de valores indispensáveis à vida cidadã. (cf. Parecer nº 04/98 da CEB/Conselho Nacional de Educação).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso, o conhecimento não é uma mera informação de conteúdos religiosos, um saber pelo saber. É um conhecimento que, numa visão pedagógica progressista, oportuniza o saber de si, pois ao longo do Ensino Fundamental conhecerá os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para que possa entender melhor a sua busca do Transcendente.

Podemos dizer que o conhecimento é a maneira como cada pessoa capta, aprende e explica todos os acontecimentos da vida: o trabalho, as relações pessoais, grupais e sociais, os fenômenos (sejam físicos, naturais, químicos, culturais ou religiosos), os valores, enfim, a própria vida. Todos têm sua explicação

dos fatos, dos acontecimentos, justamente porque todos pensam e refletem sobre eles a partir de sua experiência devida.

Assim, a construção do conhecimento na escola necessita contemplar todas as dimensões que constituem a totalidade humana, sem supervalorizar o cognitivo e/ou o racional, pois reduzir o ser humano à razão significa deixar de captar toda a complexidade que o caracteriza, enquanto que reduz o conhecimento ao cognitivo significa deixar de captar toda a complexidade que caracteriza o processo de aprender e criar, portanto, ignorar que a construção de saberes pode tanto ser incentivada como bloqueada pela intuição e imaginação, assim como pelos sentimentos, desejos, afeto, corpo, entre outros.

Assim o conhecimento enquanto sistematização de uma das dimensões da relação do ser humano com a realidade transcendental está ao lado de outros conhecimentos, de outras áreas, que, articulados, explicam o significado da existência humana, sendo ele um instrumento que auxilia na superação de respostas isoladas de cada uma das culturas que estão inseridas no contexto do aluno.

Portanto, quando a escola cria a oportunidade de ofertar o Ensino Religioso de forma sistematizada permite uma compreensão mais crítica do cidadão, pois valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira.

É importante salientar que o objeto de estudo do Componente Curricular Ensino Religioso tem variado ao longo de sua história. Contudo, no atual contexto da rede pública estadual, o Sagrado está definido como objeto de estudo, dessa forma possibilita o estudo da manifestação da diversidade religiosa e cultural concebido como a forma da religiosidade se manifestar e poder ser estudada.

Na BNCC foi adotado o conceito de Conhecimento Religioso como objeto de estudo da área de Ensino Religioso, o qual é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, principalmente nas Ciência(s) da(s) Religião(ões), visto que essas Ciências investigam e analisam as manifestações dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades. Entende-se como manifestações do fenômeno religioso: as cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, temporalidade sagrada, festas religiosas, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições/organizações, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.

O desenvolvimento e a organização do Referencial Curricular do Paraná

foram elaborados em consonância com as Competências Gerais da BNCC. Para tanto, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos:

- a. Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos sempre contemplando as 4 matrizes religiosas que forma a religiosidade brasileira (Indígena, Afro, Ocidental e Oriental);
- b. Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença tanto individuais e coletivas, com o propósito de promover o conhecimento e a efetivação do que está prescrito na Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- c. Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares diferentes de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d. Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (BRASIL, 2017).

27.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

Nesse sentido, as Competências Específicas apontadas para o Ensino Religioso na BNCC (2017) e, por consequência, presentes no Referencial Curricular do Paraná, efetivam o prescrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e são propositivas ao indicar a importância de:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/organizações religiosas e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos;
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor dada;
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver;
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente;
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de

intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

Dessa forma, as Competências Gerais e Específicas propostas para o Ensino Religioso foram contempladas e tratadas no âmbito dos Direitos e Objetivos de aprendizagem. Por conseguinte, as Unidades Temáticas correlacionam-se entre si e recebem ênfases diferentes, de acordo com cada ano de escolarização.

Os Objetos de Conhecimento são os conhecimentos básicos essenciais que os estudantes têm direito de aprender e que são desdobrados em Objetivos de Aprendizagem.

27.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

A metodologia parte da harmonização do ser humano, como compromisso de vida, através da observação, reflexão e informações, tendo como estratégia a análise das relações culturais e as tradições religiosas, através do convívio social, dando-lhe condições de compreender as relações que se nos estabelecem diferentes grupos, através da análise dos conhecimentos veiculados, para que a partir dessa análise possa respeitar as diferenças.

O encaminhamento metodológico realiza-se ao nível de análise e conhecimento dos fenômenos religiosos, considerando a pluralidade cultural e religiosa dos alunos, bem como, o direito à liberdade da sua expressão religiosa, subsidiando a socialização e a produção do conhecimento.

A abordagem didática se dá numa sequência cognitiva de aprendizagens, levando sempre em consideração a bagagem cultural religiosa de cada um e de todos os educandos, bem como, seus conhecimentos anteriores e a complexidade dos assuntos religiosos, principalmente devido à pluralidade e as possibilidades de aprofundamento, sem esquecer-se da organização social das atividades, da organização do espaço e do tempo, além da seleção e critérios de uso dos materiais e dos recursos pedagógicos.

As atividades organizadas e desenvolvidas em sala de aula devem partir da exposição de ideias e ideais, da elaboração de projetos onde seja sempre valorizada a participação coletiva, bem como individual desenvolvendo a autonomia da criança na busca de seu crescimento espiritual.

No contexto da sala de aula deve haver uma atmosfera de diálogos, onde são privilegiadas as atividades em grupo, com regras e normas de funcionamento bem definidas e combinadas pelo grupo, estimulando a motivação interior do indivíduo

para a necessidade e a vontade de aprender.

O professor deve planejar e combinar com os alunos a utilização do tempo e do espaço, dando condições para que o tempo previsto para as atividades seja suficiente e o espaço da sala de aula ou outro espaço a ser utilizado esteja adequado à realização dos trabalhos propostos, visando sempre à interação e a solidariedade, com vistas à valorização da pessoa.

A seleção e organização dos materiais e recursos didáticos pedagógicos devem ser feitas antecipadamente pelo professor, respeitando e valorizando a diversidade e a liberdade de expressão. O educador deve dar condições para os alunos trazerem para as aulas objetos, informações através de diferentes registros e outras manifestações, artísticas e culturais que sejam peculiares ao seu grupo religioso, para através da observação dos mesmos, estimular o diálogo e a reflexão.

Diante desta reflexão cabe a escola, enquanto instituição de educação formal, oportunizar ao educando o desenvolvimento das suas inteligências visando sempre atingir a maturidade intelectual, para que ele seja capaz de viver em harmonia consigo mesmo e com o meio em que vive.

O encaminhamento dos conteúdos supõe pesquisa, troca de informações, debate na busca de fundamentos no plano da criança e na relação com o Transcendente, não pela mera curiosidade, mas principalmente para desenvolver a sensibilidade no trato cotidiano em relação à pessoa ou grupos, evitando juízos, atitudes e preconceitos pelo diálogo.

Trabalhar com imagens (TV multimídia), músicas étnicas e religiosas e documentários sobre culturas e suas manifestações.

27.3 EDUCAÇÃO EM VALORES HUMANOS: (TRABALHADO EM TODAS AS TURMAS)

- Perceber a importância dos valores humanos na sociedade.
- Conhecer os valores humanos básicos (verdade, ação correta, paz, amor e não violência).
- Perceber a importância de falar a verdade e da ação correta.
- Reconhecer que a paz é um valor feito por nós e pode ser paz imanência ou exterior.
- Identificar os subvalores da paz: paciência, constância, felicidade, contentamento, honestidade.

- Perceber que o amor é o valor norteador.
- Conhecer os vários tipos de amor e seus subvalores: generosidade, gentileza, simpatia, tolerância, dedicação.
- Reconhecer a importância de um mundo menos violento.
- Identificar os subvalores: fraternidade, lealdade, compaixão.

28 GEOGRAFIA

Até o século XIX, o foco da história da Geografia estava na catalogação de fatos, de lugares e nos protagonistas de descobertas geográficas. Após esse período, iniciou-se o debate sobre os fundamentos teóricos da Geografia, passando a se dar maior atenção aos precursores, suas obras, as formas de institucionalização e sua evolução. Ou seja, partir do passado, buscando suas origens, em direção ao presente, a fim de conciliar esse conhecimento com as concepções atuais.

A trajetória da Geografia como ciência escolar teve início ainda no século XIX. Em 1837, a Geografia foi implantada como disciplina escolar obrigatória pela primeira vez no Brasil, fato que aconteceu no Colégio Pedro II (Rio de Janeiro). O principal objetivo de instituir tal ciência era a capacitação política de uma camada da elite brasileira que pretendia se inserir nos cargos políticos e nas demais atividades relacionadas. Por volta do ano de 1900, a ciência se consolidou nas escolas de praticamente todo o território brasileiro.

A principal característica desse momento era a disseminação da ideia de se conhecer os aspectos naturais regionais, com o intuito de criar no estudante um sentimento de patriotismo.

Nesse trabalho, o principal foco era a abordagem do Brasil de maneira regionalizada, com intuito de conhecer melhor os aspectos regionais do país. Em 1934, a Geografia chegou às instituições universitárias, pois o curso foi implantado na Universidade de São Paulo. O quadro de professores era formado por docentes de tendências tradicionais, influência da escola francesa.

No ano de 1966, Yves Lacoste publicou sua obra Geografia do Subdesenvolvimento. A partir desse fato tiveram início as primeiras propostas oriundas das ideias da Geografia crítica no Brasil. Nos anos 70, período no qual o país vivenciou a ditadura militar, a Geografia e a História foram unificada em uma

única disciplina, denominada de Estudos Sociais. Essa iniciativa do Governo Militar visava coibir o surgimento de movimentos, apoiados na ideia de que a Geografia e a História figuravam como uma ameaça política.

No final da década de 70, em 1978, o maior geógrafo brasileiro, Milton Santos, lançou uma obra intitulada *Por uma Geografia Nova*. Este trabalho despertava a importância da realização de estudos direcionados às relações sociais e seus problemas. Doze anos mais tarde, após a publicação de uma pesquisa em que ficou comprovado o baixo nível de conhecimento acerca da Geografia, foram abertos no Brasil debates e discussões sobre as perspectivas da ciência para o século XXI, especialmente no processo de ensino-aprendizagem.

Em 1993, o Núcleo de Pesquisa Sobre Espaço e Cultura da Universidade Estadual do Rio de Janeiro foi inaugurado, tendo como proposta desenvolver projetos de pesquisa voltados para as temáticas da Geografia. Desde sua fundação, realiza diversas atividades acadêmicas como debates, seminários, encontros científicos, cursos de extensão e realização de publicações periódicas.

E por fim, uma das mudanças de maior relevância no Brasil aconteceu em 1998, com o lançamento oficial dos objetivos da Geografia, que afirmam que os educandos necessitam conhecer e compreender as relações entre a sociedade e também a dinâmica da natureza e suas paisagens.

Estudar Geografia é uma forma de compreender o mundo em que vivemos. Por meio desse estudo, podemos entender melhor tanto o local em que moramos - seja uma cidade ou uma área rural - quanto o país do qual fazemos parte, assim como os demais países da superfície terrestre.

O campo de preocupações da Geografia diz respeito ao espaço da sociedade humana, sobre o qual os homens e as mulheres vivem e, ao mesmo tempo, produzem modificações que o reconstroem permanentemente. Indústrias, cidades, agricultura, rios, solos, climas, populações: todos esses elementos - além de outros - constituem o espaço geográfico, isto é, o meio ou realidade material onde a humanidade vive e do qual ela própria é parte integrante.

Tudo nesse espaço depende do homem e da natureza. Esta última é a fonte primeira de todo o real: a água, a madeira, o petróleo, o ferro, o cimento, o asfalto e tudo que existe nada mais são que aspectos da natureza.

Porém, o homem reelabora esses elementos naturais ao fabricar os plásticos a partir do petróleo, ao represar rios e construir usinas hidrelétricas, ao aterrar pântanos e edificar cidades, ao inventar velozes aviões para encurtar as distâncias.

Assim, o espaço geográfico não é apenas o local de morada da sociedade humana, mas principalmente uma realidade que é a cada momento reconstruída pela atividade do homem.

As modificações que a sociedade humana produz em seu espaço são hoje mais intensas do que no passado. Tudo o que nos rodeia se transforma rapidamente. Com a interligação entre todas as partes do globo, com o desenvolvimento dos transportes e das comunicações, passa a existir um mundo cada vez mais unitário. Pode-se dizer que, em nível planetário, há uma única sociedade humana, embora seja uma sociedade plena de desigualdades e diversidades.

Na escola, a Geografia deve voltar suas atenções para as questões socioeconômicas da sociedade brasileira, considerando as desigualdades sociais presentes nela, possibilitando uma sociedade mais justa e que valorize o respeito às diferenças.

A Geografia estuda as relações entre o processo histórico que regula a formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do espaço geográfico e da paisagem, desenvolvendo o raciocínio geográfico e formando a consciência espacial, uma vez que estes dizem respeito ao olhar geográfico, à maneira particular da Geografia de ler o mundo, de estudar a sociedade (PARANÁ, 2010, p.104).

A percepção dos elementos que compõem a paisagem do lugar onde vive é uma aprendizagem fundamental para que a criança possa desenvolver uma compreensão cada vez mais ampla da realidade social e natural e das formas de nela intervir. Se por um lado, os fenômenos da natureza condicionam a vida das pessoas, por outro lado, o ser humano vai modificando a paisagem à sua volta, transformando a natureza e construindo o lugar onde vive em função de necessidades diversas para morar, para trabalhar, plantar, se divertir, se descolar, etc.

O fato da organização dos lugares ser fruto da ação humana em interação com a natureza abre a possibilidade de ensinar às crianças que muitas são as formas de relação com o meio que os grupos e sociedades possuem no presente ou possuíam no passado.

Desde os primeiros anos de vida, a criança explora o espaço em que vive e, como fruto dessas experiências, constrói uma série de conceitos que se ampliam à medida que cresce o seu espaço de relações.

A construção da noção de espaço requer longa preparação e está associada à liberação progressiva e gradual do egocentrismo [...] a construção das relações espaciais requer a interação do sujeito com o meio em que vive e realiza-se através da liberação progressiva e gradual do egocentrismo primitivo. (CASTROGIOVANNI, 2000, p.15-16).

Assim sendo, nos anos iniciais, cabe à escola a ampliação e o aprofundamento dos conceitos sobre localização espacial (endereço, escola), vizinhança, domínio, limites, distâncias (longe, perto), dentro, fora, acima, abaixo, antes, depois, direita, esquerda, nascente, poente, ordem espacial e outros, que constituem noções fundamentais ao estudo da Geografia.

As noções de espaço e tempo e o trabalho social num espaço ao longo do tempo são questões que devem ser enfatizadas a todo o momento, através da observação da criança, levando-a a perceber que a realidade é dinâmica, que muda no dia-a-dia (tempo) e de um lugar para outro (espaço). É importante levar a criança a expressar, de alguma forma, essas experiências.

Através de desenhos, dramatizações, oralidade, a leitura de mapas é introduzida pelos próprios croquis. As crianças constroem, com a utilização de cores para cada lugar, depois usam símbolos.

À medida que o aluno faz esses desenhos ou pré-mapas, as funções, as relações e a organização desses espaços e como ocorrem as relações sociais e as relações entre a sociedade e a natureza em sua casa, na escola e no trabalho estão sendo discutidas. Aos poucos, se amplia a escala de trabalho, buscando a compreensão de outros lugares, de outras realidades que não a sua, mas tomando-a sempre como referência.

Nesse momento, é fundamental o trabalho com cartas e mapas, para que a criança possa penetrar em lugares que ela ainda não vivenciou, o que deve ser resultado de um longo processo de exploração.

O próprio mapa compreende em signo. O mapa é um símbolo que representa o espaço geográfico de forma bidimensional reduzida. A elaboração de um mapa envolve o conhecimento do espaço geográfico e sua codificação é que traduz em imagem o significado, o conteúdo. (CASTROGIOVANNI, 2000, p.37).

A figura cartográfica é a representação simbólica de um espaço concreto, que emprega a linguagem semiótica complexa: signos, projeções e escalas.

Para que a Geografia possa dar sua contribuição ao currículo do Ensino Fundamental, torna-se necessário que o professor procure condições para motivar seus alunos no sentido de desenvolver neles a capacidade de observar, analisar,

interpretar e pensar de maneira crítica a realidade de seu meio, que estará sempre em processo de transformação. Essa realidade é que deverá ser vista em primeiro plano, pois ela é que representará o caráter de totalidade da Geografia uma vez que envolve o binômio sociedade e natureza.

Nessa perspectiva, uma aprendizagem significativa para todos os alunos fundamenta-se na concepção sócio interacionista, que entende o homem como um ser social e histórico, e o conhecimento como um processo de construção coletiva. Portanto, ao lidar com a tríade habitante/identidade/lugar, a Geografia contribui na formação do aluno como cidadão, sujeito de sua história e da história universal, construindo competências e habilidades de observação, interpretação, análise e o pensar crítico da realidade, preparando-o para agir e interagir frente às mudanças no mundo atual.

28.1 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

A sociedade dos dias de hoje exige um saber pensar o espaço para nele melhor agir, para melhor compreender uma infinidade de questões (PARANÁ, 2010, p. 105).

Partindo do pressuposto de que o objeto de estudo da Geografia é o espaço produzido pelo trabalho do homem nas suas relações entre eles e deles com a natureza e que as formas espaciais se manifestam como produtos históricos, portanto, produzidas no tempo e em determinadas circunstâncias, há necessidade de se trabalhar com as crianças numa linha de raciocínio que, partindo da observação e da análise dos fatos concretos, passa por si mesma a inserir-se no processo de ensino aprendizagem, ou seja, na busca da construção do conhecimento.

Isso significa trabalhar a noção de espaço não somente de forma específica, descritiva, mas procurando integrá-la no convívio diário do aluno, levando-o a pensar, refletir, compreender, interpretar a realidade, ou seja, levá-lo a desenvolver a sua intelectualidade.

Essas práticas envolvem procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos sociais, culturais e naturais, que compõem a paisagem e o espaço geográfico, na busca e formulação de hipóteses e explicações das relações e transformações que aí se encontram em interação.

Para tanto, é necessário que o professor crie e planeje situações nas quais os alunos possam conhecer e utilizar esses procedimentos. A observação, descrição, experimentação, analogia e síntese devem ser ensinadas para que os alunos possam aprender a explicar, compreender e até mesmo representar os processos de construção do espaço e dos diferentes tipos de paisagens e territórios.

De acordo com o documento Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais (2010, p. 106), ao se abordar questões relacionadas a Geografia, o professor deve problematizar os assuntos, levando os alunos a perceberem que os lugares do espaço apresentam relações entre si e encontram-se inseridos num processo histórico, sendo influenciados uns pelos outros.

Consequentemente, torna-se necessário considerar a escolha de temas e problemas geográficos que possibilitem, a um só tempo, respeitar o processo de expansão do horizonte geográfico da criança e fortalecer seus laços afetivos e identitários com o local. (PARANÁ, 2010, p. 107).

Ainda, o mesmo documento afirma que se faz necessário que a Geografia dos anos iniciais promova a alfabetização geográfica, dando condições para que os alunos leiam e interpretem o espaço geográfico.

Esta Proposta Curricular contempla Unidades Temáticas, Objetos do conhecimentos e Objetivos de Conhecimento.

Para dar conta desse desafio, o componente curricular Geografia engloba cinco unidades temáticas comuns ao longo do Ensino Fundamental, em uma progressão, ano a ano, dos conhecimentos geográficos, as quais são: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; Natureza, ambientes e qualidade de vida.

Na unidade temática O sujeito e seu lugar no mundo, o enfoque principal se dá em noções de identidade e pertencimento territorial construídas a partir do espaço de vivência.

Em Conexões e escalas, a preocupação está na articulação de diferentes escalas de análise, possibilitando aos estudantes estabelecer relações entre local, o regional e o global.

No que se refere ao Mundo do trabalho, busca-se a compreensão das transformações socioespaciais existentes no campo e na cidade, bem como a importância das transformações urbano-industriais existentes em variados tempos, escalas e processos sociais.

Na unidade que tem como tema as Formas de representação e pensamento espacial, além da ampliação gradativa da concepção do que são mapas e as

demais formas de representações gráficas (cartas topográficas e croquis), incluem-se aprendizagens que auxiliam o processo de desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Por fim, na unidade temática que envolve a Natureza, ambientes e qualidade de vida, objetiva-se a unidade da Geografia, articulando Geografia física e Geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais e suas relações com os aspectos humanos.

Os objetos de conhecimento por sua vez, são elementos que conduzem a reflexão da construção do planejamento curricular, apresentando de forma ampla os assuntos que devem ser abordados em sala de aula. Estes deverão ser problematizados, tendo como objetivo desenvolver o raciocínio geográfico do estudante, considerando o espaço geográfico como objeto de estudo.

Para os anos iniciais do Ensino Fundamental, na Geografia, os objetos de conhecimento apresentam como foco principal a importância de se conhecer os espaços de vivência, a ludicidade – estabelecendo e desenvolvendo as relações espaciais (topológicas, projetivas e euclidianas) bem como a necessidade de aulas de campo para a compreensão dos espaços. Nesse sentido, o documento apresenta a seguinte dinâmica:

No 1.º ano, discutem-se questões inerentes ao modo de vida das crianças em diferentes lugares; situações de convívio em diferentes lugares; ciclos naturais e a vida cotidiana; diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia; pontos de referência e condições de vida nos lugares de vivência bem como os diferentes tipos de moradia e objetos construídos pelo homem.

No 2.º ano, a criança ampliará questões pertinentes a convivência e interações entre pessoas na comunidade; riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação; experiências da comunidade no tempo e no espaço; mudanças e permanências; tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes; localização, orientação e representação espacial; os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade bem como qualidade ambiental dos lugares de vivência.

Já no 3.º ano, apresentam-se discussões relacionadas a cidade e o campo: aproximações e diferenças; paisagens naturais e antrópicas em transformação; matéria-prima e indústria; produção, circulação e consumo; impactos das atividades humanas.

No 4.º ano, como objetos de conhecimento temos: território e diversidade cultural; processos migratórios no Brasil e no Paraná; instâncias do poder público e

canais de participação social; relação campo e cidade; unidades político-administrativas do Brasil; territórios étnico-culturais; trabalho no campo e na cidade; produção, circulação e consumo; sistema de orientação; elementos constitutivos dos mapas; conservação e degradação da natureza.

No 5.º ano, trabalha-se, em um nível de complexidade maior que os anos anteriores, questões envolvendo a dinâmica populacional; a divisão política administrativa do Brasil; diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais; o processo de formação da população brasileira: a diversidade cultural construída pelas diferentes etnias; território, redes e urbanização; trabalho e inovação tecnológica; mapas e imagens de satélite; representação das cidades e do espaço urbano; qualidade ambiental; diferentes tipos de poluição e gestão pública da qualidade devida.

De acordo com a BNCC:

É importante, na faixa etária dos anos iniciais, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço (BRASIL, 2016, p. 365).

Considerando os conteúdos historicamente sistematizados em Geografia, torna-se necessário pensar nas questões afetivas e de ordem social dos estudantes para o desenvolvimento integral, tendo em vista a importância da continuidade do processo de alfabetização geográfica, que deve ser iniciada na Educação Infantil, indo para os Anos Iniciais e continuando nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

28.2 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão localização e ordem.

4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.

5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio-técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

29 HISTÓRIA

A História é algo que preocupa o homem há milênios e sua difusão remonta ao período grego, porém a História como ciência e ponto de difusão do conhecimento pertence aos últimos séculos. Com o advento dos ideais iluministas, onde devemos enfatizar o uso da razão e os positivismo das ciências, a História passa a ser vista como “Ciência daverdade”.

No Brasil, a inserção da História se dá com a chegada dos jesuítas, no século XVI, onde a História estava enraizada no Sagrado, com o objetivo de catequizar os indígenas e quando falamos em período colonial, ainda nos mantemos nos mesmos conteúdos atrelados ao que a Igreja estabelecia.

O ensino de História como disciplina obrigatório no Brasil surgiu a partir da sexta série no Colégio Dom Pedro II e em 1838, estabeleceu o marco deste Componente Curricular como disciplina escolar. Vale, no entanto, lembrar que o ensino naquele período não era universalizado e se destinava apenas aos filhos da elite da sociedade brasileira.

Com a Proclamação da República, o Estado se definiu laico e com isso os temas religiosos foram retirados gradativamente do ensino de História. Com a vinda



do Estado Novo de Getúlio Vargas em 1930, a visão da importância dessa disciplina passa a ser como a norteadora de um modelo formador de uma identidade nacional, consolidando as tradições e festas públicas e nas escolas primárias destacam-se o culto às figuras políticas, festejos nacionais em função dos feitos “heroicos”. Nesse contexto a História passa a ser vista como uma aula de memorização de datas e nomes.

Nessa perspectiva, o ensino de História seria um instrumento poderoso na construção do Estado Nacional, pois evidenciaria o passado de todos os brasileiros e teria [...] alto intuito de fortalecer cada vez mais o espírito de brasilidade, isto é, a formação da alma e do caráter nacional. (Plano Nacional de Educação, 1936 *apud* ABUD, 2003, p.34).

No transcorrer da Ditadura Militar (1964-1985), este Componente Curricular perdeu força ao constituir então os Estudos Sociais, aglutinado a História ao Componente Curricular de Geografia e relacionando à formação moral e cívica dos cidadãos.

Já nos anos 70 o ensino de História se norteou pelas diretrizes da Reforma Educacional de 1971, ou seja, a Lei Nacional nº 5692/71.

A partir da década de 1980 notou-se uma mudança do olhar memorialista da História para um olhar crítico no ensino de História no Brasil. Essa mudança partiu, principalmente, das universidades públicas que exigiam que em seus exames vestibulares se minimizasse cada vez mais a necessidade de memorização dos tradicionais nomes, datas e fatos isolados de seus contextos socioeconômicos, nesse momento percebe-se que mais importante do que saber datas e nomes, é saber o que de fato aconteceu naquele momento histórico, e as datas passam a ser referências de tempo (noção temporal).

Em 1996 mais um avanço, é a provada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que desencadeou o processo de elaboração e implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e as avaliações pelo MEC.

De acordo com a LDB em seu artigo 4º “O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígena, africana e europeia”.

Como podemos perceber passamos a ver a importância de novos personagens históricos, outrora esquecidos, e com o intuito de valorizar as três matrizes étnicas sem desvalorizar nenhuma em 2003 foi sancionada a Lei Federal nº 10.639, determinando a obrigatoriedade da inclusão da temática “História e

Cultura Afro-Brasileira”. Levando a todos uma educação includente e verdadeira.

Com objetivos de ter uma formação para a cidadania democrática e apresentar uma proposta nacional para a construção de uma base única para o ensino fundamental de 1ª a 8ª série, foram criados os PCNs que deu uma orientação a ser seguida nos currículos escolares do país, assim o texto dos PCNs de História nos lembra que atêntão:

(...) a organização das propostas curriculares de Estudos Sociais em círculos concêntricos tinha como pressuposto que os estudos sobre a sociedade deveriam estar vinculados aos estágios de desenvolvimento psicológico do aluno, devendo, pois, partir do concreto ao abstrato em etapas sucessivas. Assim iniciava-se o estudo do mais próximo, a comunidade ou bairro, indo sucessivamente ao mais distante, o município, o estado, o país e o mundo. Os conteúdos ordenados, hierarquicamente, deveriam respeitar a faixa etária do aluno, por isso a história do mundo não deveria ser ensinada na escola primária, por ser considerada distante e abstrata. (PCNs, 1997, p26).

Com todas essas mudanças fica evidente as transformações no que se diz respeito ao ensino e cada vez mais a educação brasileira caminha para um modelo comum em todo o país, que venha contemplar e atender todas as regiões, assim em 2017, o governo sanciona a Lei nº 13.415/2017 que altera a LDB, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação.

Nesse contexto a BNCC passa a ser o novo norte para a educação brasileira e essa passa a ver a História com um novo olhar. Há uma grande transformação e passa-se a falar de alfabetização e literácia histórica, que aplicadas desde os anos iniciais propiciará ao educando uma nova capacidade de ver o mundo, onde ele deverá entender que o estudo do passado, nada mais é do que a forma mais relevante de entender o presente e modificar ou até decidir o futuro. O que é reforçado por Cooper,

...Se quisermos ajudar nossos estudantes a se relacionarem ativamente com o passado, precisamos encontrar formas de ensiná-los, desde o começo, que iniciem o processo com eles e seus interesses, que envolvam uma “aprendizagem ativa” e pensamento histórico genuíno, mesmo que embrionário, de maneira crescentemente complexa...(2004).

Conforme a BNCC (BRASIL, 2017) essa aprendizagem efetiva acontecerá quando professores(as) oportunizarem saídas escolares objetivando estudos de campo, visitas técnicas pedagógicas, participação em eventos culturais e o contato com as narrativas e vivências de outros indivíduos e/ou grupos.

Com essa nova roupagem, a História se torna prática, viva e assim desperta o

interesse da sua aprendizagem, ela também desmistifica a ideia de uma disciplina engessada e sem significativa, visto que ao entender-se como agente histórico, participante da construção e investigador da História o aluno sentirá a necessidade de saber mais.

29.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder, processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

29.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

O Ensino de História mudou muito no transcorrer dos anos, hoje para

compreender essa Ciência é fundamental que o aluno se sinta um ser histórico participativo, assim o primeiro passo nesse encaminhamento é a criança entender que ela também faz parte da História, que é um construtor e que o conhecimento histórico agregado, propiciará a ele argumentos para se tornar um ser crítico e atuante no meio em que está inserido.

O ensino de História deve propiciar experiências que possibilitem uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social, para que as crianças possam perceber progressivamente a importância dos acontecimentos do passado e do seu dia a dia, bem como diferenciar mitos, lendas explicações provenientes do "senso comum" e fatos do conhecimento científico, não negando as conquistas históricas trazidas de seu contexto familiar e social e sim aproveitando-as para contextualizar e "desmistificar" alguns fatos e compreender a História como Ciência.

...Assim, o que propomos, é a sistematização destas conquistas, a partir do conhecimento científico da História, a compreensão de que a realidade imediata do aluno insere-se na realidade maior que é a realidade de todos os homens do nosso tempo, permeada pelas relações sociais de produção que lhes são próprias.(PARANÁ,1990)

Nesse contexto, propõe-se trabalhar com os alunos a organização dos grupos e seu modo de ser, viver e trabalhar, formulando perguntas e relatos, estabelecendo relação de comparação sobre a diversidade de hábitos, modos de vida no passado/presente de lugares e povos, proporcionando o conhecimento da diversidade de hábitos existentes em seu universo mais próximo e em diferentes tempos históricos.

Nesse momento é necessário que o professor utilize diferentes fontes históricas para buscar informações e comprovações do tema abordado, como objetos, fotografias, documentários, relatos de pessoas, livros, mapas, vídeos, etc. articulando com as crianças, para que elas percebam que a História se baseia em provas e que elas podem aprender a estabelecer relações entre seu dia a dia e as vivências socioculturais e históricas a partir dessas provas.

É importante também que as crianças aprendam a indagar e a reconhecer relações de mudanças e permanências nos costumes. Para isso, as vivências de seus pais, avós, parentes, professores e amigos podem ser de grande ajuda.

Para o primeiro e segundo ano, os conteúdos devem focar diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive dimensionado em diferentes tempos. Cabe ao professor, estimular estudos comparativos distinguindo diferenças e semelhanças, permanências e transformações de costumes, modalidades de

trabalho, divisão de tarefas, organizações do grupo familiar e escolar.

No primeiro ano, a história do aluno deverá ser explorada com o máximo de informações, procurando fazer com que a maior parte delas seja comprovada com diferentes fontes, tanto oralmente, como através de documentos escritos e iconográficos, lembrando que não se pode produzir conhecimento histórico sem as fontes documentais, pois as fontes atestam a veracidade do que foi apresentado, é importante estimular o aluno a conseguir e preservar tais fontes, como herança de suas origens.

Também é importante levar o aluno a estabelecer relações de comparação, enfatizando a pluralidade cultural, étnica e também social das crianças do seu tempo e da região onde vive, bem como de crianças de outros tempos e lugares, valorizando a convivência entre diferentes e levando-as a perceber que a humanidade se faz com vários grupos humanos e que todos tem a acrescentar a história da humanidade.

Para tanto, a professora deve desenvolver atividades que busquem a ajuda dos pais e familiares, textos e relatos de pessoas da comunidade, entrevistas, pesquisas, depoimento oral ou por meio de imagens.

Também, a construção da árvore genealógica e até mesmo o brasão da família, a construção de uma linha do tempo poderá ser feita para registrar os fatos contados a partir dos relatos de vida de pessoas mais velhas e da vida do aluno para que eles possam desenvolver a noção de temporalidade, pois quando se trabalha com as noções temporais, elas devem ser contempladas através da construção da linha do tempo, que é uma representação gráfica da vida de uma pessoa ou de uma sociedade, pontuada por acontecimentos significativos. Nela são trabalhadas as noções de sucessão e transformação, simultaneidade e anterioridade.

O estudo do espaço da escola permite que o aluno identifique as relações sociais existentes dentro dele, pois a escola representa o primeiro espaço público no qual o aluno aprende a conviver mediado por regras que visam o bem estar coletivo. Entrevistar funcionários e professores para saber a função que cada um desempenha permitirá que o aluno compreenda a estrutura da escola, identificando as semelhanças e diferenças sociais, econômicas e culturais existentes dentro dela e, que possa agir no dia a dia de modo a preservar os materiais e espaços comuns.

Seria interessante ainda que as crianças conhecessem a história do patrono de sua escola e sua importância para a comunidade, percebendo ali que a história é

feita de momentos e pessoas importantes.

A história da escola poderá ser organizada a partir de documentos e fotografias, construindo um mural informativo que mostre as mudanças ocorridas tanto no seu aspecto físico, como nas pessoas e nas relações entre elas e também àquilo que permaneceu através do tempo, galeria dos diretores, e até mesmo uma sala de memórias (museu escolar).

Os conteúdos relacionados à história da família dos alunos e da vida em comunidade devem ser propostos em atividades que favoreçam a compreensão, por parte do aluno, de que a história de sua família insere-se em contextos históricos mais amplos relacionados à história dos grupos sociais ou até mesmo à história de um país, permitindo que o aluno conheça aspectos da trajetória de sua família, bem como o grau de parentesco de seus parentes mais próximos.

Os deslocamentos que as famílias muitas vezes realizam no presente ou realizaram no passado, tem relação com movimentos de grupos sociais maiores. Além disso, o modo de ser, viver e trabalhar também apresentam continuidades e descontinuidades no tempo, que os alunos podem começar a reconhecer e compreender através de situações de comparação entre os colegas, identificando semelhanças e diferenças na história de seus familiares e de seus colegas e que sejam capaz de compreender que a sua origem vem de um processo de acontecimentos históricos, que outrora mudaram o modo de viver e de ser de muitas pessoas e que essas mudanças geraram a sociedade que contemplamos hoje.

Para que ele seja capaz de identificar essas transformações será bem pertinente à apresentação de objetos do dia a dia, lembranças de pessoas da família e fotografias de outras épocas, que servirão como fonte de informação a serem consultadas.

A percepção de que a vida em comunidade acontece na medida em que as pessoas se relacionam e estabelecem laços de identificação, será alcançado pelos alunos através do estudo de temas que abordem aspectos sociais, econômicos e culturais que caracterizam os grupos sociais a que pertencem e também a questão do trabalho e da união na busca de soluções para problemas comuns.

Nesta fase, deve-se dar continuidade a noção de tempo cronológico, através do qual organizamos nossas atividades diárias e a vida na nossa sociedade, bem como o ritmo do tempo que rege o ciclo da natureza, devem ser construídos pelo aluno de forma gradual e contínua. Assim, sugerem-se atividades de estudo com calendários, relógios e com a elaboração de agendas a partir de suas atividades

diárias, dando continuidade às atividades dos anos anteriores, porém devemos apresentar as crianças os tipos de tempo e calendários que norteiam a humanidade, ressaltando o tempo cronológico e o calendário gregoriano.

No terceiro ano, os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. O que se pretende nesta fase é que o aluno perceba as necessidades criadas pelo homem e que este processo é dinâmico e diferenciado no tempo e no espaço, seria interessante aqui apresentar a criança a formação do Estado dentro do contexto histórico, bem como a necessidade de leis e regras e então construir o quadro de regras em coletividade com os alunos, exemplificando o modelo político que foi instituído na História Antiga e se mantém até hoje.

Neste sentido, a proposta para os estudos históricos é de favorecer o desenvolvimento das capacidades de diferenciação e identificação, com a intenção de expor as permanências de costumes e relações sociais, as mudanças, as diferenças e semelhanças das vivências coletivas, sem julgar grupos sociais, classificando-os como mais "evoluídos" ou "atrasados", para que os educandos percebam as transformações ocorridas em seu município, oriundas das necessidades do homem.

Como se trata de estudos sobre a história local, as informações propiciam pesquisas com depoimentos e relatos de pessoas da escola, da família e de outros grupos de convívio, fotografias e gravuras, observações e análises de comportamentos sociais, ferramentas de trabalho, vestimentas, produção de alimentos, brincadeiras, músicas, jogos entre outros, que fazem parte da história do Município.

Nesse momento é importante ressaltar a questão de patrimônio histórico e cultural e levar os alunos a conhecer toda a riqueza histórica de seu município, ensinando-os a valorizar, salvaguardar e preservar esses patrimônios, bem como ser capaz de compartilhar as memórias desses lugares com outras pessoas, tornando a história algo vivo e admirável.

No quarto ano, a unidade e a diversidade dos elementos formadores da sociedade brasileira, será vista com um grau de maior complexidade. Isto porque, os conteúdos deverão viabilizar a compreensão das diferentes formas da produção, as diferentes relações de trabalho e de poder, desde o momento de sedentarização dos homens até a história contemporânea, iniciando com a formação das primeiras cidades e todo o processo de expansão humana, a invenção da escrita, do



comércio, das grandes navegações e como tudo isso influenciou a formação do nosso Estado paranaense, desde seus primeiros habitantes até o construir da formação sócio-política-econômica que temos atualmente.

Os conteúdos relativos ao Paraná, sua organização social, histórica – administrativa, permite ao aluno compreender o processo de organização e desenvolvimento do Estado e suas relações de interdependência e de autonomia entre os poderes, o governo e as regiões de onde vieram às pessoas que moram no Paraná e quem já vivia aqui. Por que vieram, onde estão os primeiros habitantes? Onde se estabeleceram? Como se organizaram? As questões econômicas e sociais a partir das transformações pelas quais passou o Paraná relacionado com o contexto brasileiro possibilitam o entendimento da realidade social paranaense e a realidade do aluno, assim fazendo novamente ele perceber que é um ser histórico e a importância da literacia histórica.

O aluno terá maior compreensão do processo histórico quando entender as relações entre as principais atividades produtivas do Estado (agricultura, agroindústria, pecuária, agropecuária, indústria e extrativismo) e a simultaneidade das diversas atividades produtivas nos vários espaços do Paraná. O conhecimento do processo de formação de população do Estado permite ainda compreender as diversas manifestações culturais existentes no Paraná e suas relações com os países de origem, dos diversos grupos. Portanto, o estudo da História deve permitir que os alunos façam um trabalho de reflexão, mediante estudos de textos, filmes, fotografias, músicas, poesias, produção de textos expressando sua reelaboração sobre os conteúdos como forma de compreensão da realidade.

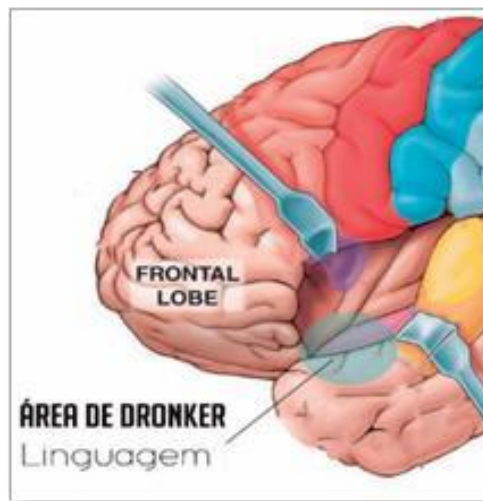
No quinto ano, ampliar-se-á o estudo da formação da sociedade brasileira, através da abordagem do Brasil sob um aspecto menos fantasioso, explorando a contribuição de cada povo que aqui fixou-se e criou raízes, que hoje configura-se nas heranças culturais do país, enfatizando as três matrizes étnicas formadoras da nação brasileira, sem detrimento de nenhuma e atendendo a Lei Nacional 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".

Nesse contexto voltaremos a abordar o processo de nomadismo e sedentarização dos habitantes do território brasileiro, bem como o processo migratório e a influência da religião e da cultura para a formação do povo brasileiro e como a miscigenação cultural fizeram do Brasil um país pluricultural, levando os

alunos a compreender toda essa gama de conhecimento e construir a história de seu país, nesse momento o aluno perceberá também que cada cultura tem o seu tempo e a sua noção de formação do mundo de formas diferentes e que é preciso conhecer e respeitar a cada uma e o patrimônio cultural que nos deixaram.

30 LÍNGUA PORTUGUESA

30.1 ALFABETIZAÇÃO COM O MÉTODO DAS BOQUINHAS



O Sistema Nervoso Central (SNC), recebe, analisa e integra informações. É o local onde ocorre a tomada de decisões e o envio de ordens. Já o Sistema Nervoso Periférico (SNP) está encarregado de levar as informações dos órgãos sensoriais para o SNC e deste para os órgãos efetores (músculos e glândulas). O cérebro é formado por neurônios, que são as células nervosas, responsáveis pelo papel central nas funções complexas deste como na memória, na atenção, consciência, linguagem e percepção.

A linguagem é uma das habilidades mais importantes do homem, pois é responsável pela comunicação. Boquinhass trabalha com todas as instâncias da linguagem que pode ser estudada pela:

- FONÉTICA: que constitui o processo que governa a produção e percepção dos sons da fala;
- FONOLOGIA é um conjunto de regras específicas da linguagem, por meio das quais os sons são representados e manipulados, permitindo a construção de palavras;
- SEMÂNTICA nos permite atribuir um significado às palavras e nomes;

- SINTAXE nos permite utilizar as palavras, já com um conhecimento de seu significado e assim construir frases.

Quanto as áreas cerebrais envolvidas com a linguagem, podemos citar Brodmann (1909) que foi o primeiro pesquisador, anatomista que estudou e dividiu as áreas do córtex cerebral propondo mapas corticais de humanos, macacos e outras espécies. De acordo com estudos realizados com alguns pacientes lesionados a área de Dronkers se responsabilizaria por programar a fala, enquanto que a área de Broca se responsabilizaria por executar/emitir e a área de Wernicke (1863) arecepcionar/compreender.

Áreas cerebrais além da área de Broca, em região profunda do cérebro temos a ínsula, um lobo cerebral mais profundo que funciona com uma espécie de intérprete do cérebro ao traduzir sons, cheiros ou sabores em emoções e sentimentos. Assim, inferimos, com as evidencias apresentadas pelo uso das Boquinhas, que aspectos sensoriais e emocionais, atrelados á insula, estariam intimamente relacionados a aprendizagem por um trabalho direto com a articulação, bem como sua repercussão na autoestima dos aprendizes.

Em relação a percepção de fala à leitura e escrita, todo o cérebro precisou se especializar para adquirir esta complexa habilidade. Dentre esses caminhos neurais, a sequência de entrada neural dos processos de leitura seria desencadeada iniciando-se pela visualização das palavras, produzindo o que chamamos de leitura pictográfica, em seguida temos a atuação dos processos fônicos, por fim para que seja efetivada a leitura, passa-se pela rota articulatória, onde só então depois de todo esse processo efetivado, teríamos o acesso ao significado da palavra lida.

Essa constatação reafirma as rotas de leitura pelas quais passam nossos aprendizes iniciais: Pictográfica inicial: em que tenta “decifrar” a palavra como um todo, independentemente de suas partes; depois fonológica, tentando ler partes por partes, para poder conseguir pronunciar lentamente cada uma delas e por fim juntá-las na palavra toda; e por último, depois de um treino e desenvoltura, a rota lexical, em que a palavra é lida pelo seu significado direto, inteiramente.

Vários experimentos demonstraram que os neurônios espelho estão presentes também em humanos e que estes são os responsáveis pelo planejamento e realização dos nossos movimentos (MENDES; CARDOSO; SACOMORI,2008).

30.1.1 Boquinhas e a Consciência Fonológica

Para se compreender os processos envolvidos no princípio alfabético da língua escrita, necessita-se passar pelo aprendizado e desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica.

Segundo Renata Jardini: “consciência fonológica é uma sub-habilidade da consciência metalinguística, ou seja, tornar-se sensível a cadeia sonora da fala, reconhecendo possibilidades de sua segmentação.” (2003, p. 89)

Ou seja, focalizar os sons das palavras, dissociando-as de seu significado (SOARES, 2016), pois enquanto o indivíduo não faz essa dissociação entre os sons das palavras (significante) e seu significado, mantém-se no realismo nominal.

Essas unidades sonoras da fala podem ter outras subdivisões, como consciência de palavras (lexical), consciência silábica, consciência de elementos intrassilábicos (uso de rima e aliteração) e consciência fonêmica (de cada fonema, individualmente), todas notadamente importantes no processo de aprimoramento a fala e aquisição da leitura e escrita.

A consciência fonoarticulatória (CFA) é a parte da consciência fonológica que permite refletir sobre as características articulatórias dos fonemas, sendo a habilidade responsável pela distinção das articulações dos sons da fala, ou seja, os fones, que são entidades concretas, articulatórias. Essa capacidade é importante não somente na produção e na percepção dos sons, mas também na aprendizagem do sistema alfabético de escrita (SANTOS, 2009).

30.1.2 Análise do Acerto/Erro

Na metodologia das Boquinhas, errar passa a ter a conotação de mais uma forma de aprender, forma em que o conhecimento é lapidado, analisado e efetivamente uma tomada de consciência produz-se, mediante a sua real aceitação e compreensão. Em nosso trabalho sugerimos a alternância de papéis, que é praticada em todo o processo de aprendizagem, incluindo o professor responsável, levando a criança, após a aprendizagem formal, a criar situações de erro, para ser corrigida, aprender por meio deles e, também, a corrigir e ensinar os colegas.

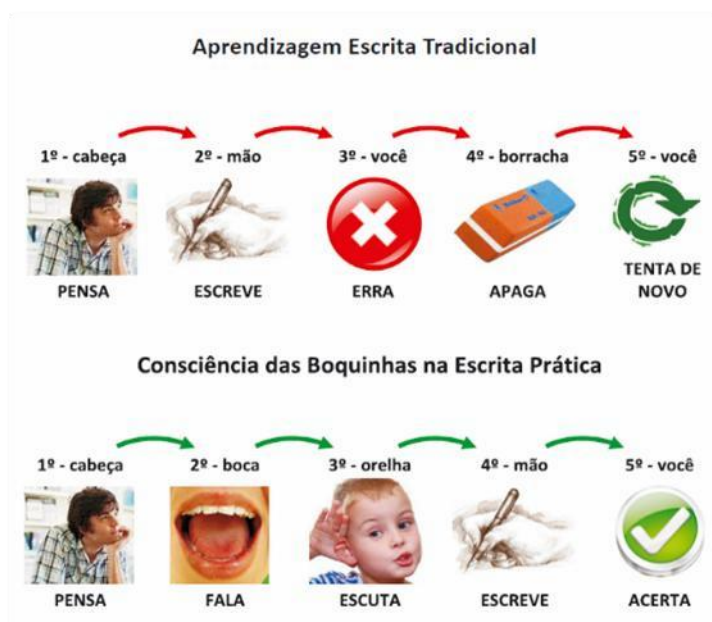
Para Boquinhas, os erros podem ser classificados em:

Erros fonológicos: são decorrentes de falhas no conversor fonema/grafema e que alteram ou distorcem o som. Ex: surdas/sonoras, inversão de letras, inversão de sílabas, troca espacial e trocas fonológicas decorrentes de desconhecimento das regras contextuais ou irregularidades da língua.

Erros ortográficos: são falhas na escrita das palavras, que não alteram ou

distorcem o som, isto é, são lidos da mesma maneira (ou bem próximos) e podem ou não ter significados diferentes. São divididos em: ortográficos simples, gramaticais e contextuais.

A seguir, uma técnica bastante simples que Boquinhos se apoia para a automatização e eliminação de erros fonológicos, onde a criança é estimulada a praticar o método em toda a sua essência.



30.1.3 Método e sua Concepção na Alfabetização

O método das Boquinhos, indicado inicialmente para alfabetizar e reabilitar os distúrbios da leitura e escrita, foi desenvolvido em parceria entre a Fonoaudiologia e a Pedagogia, partindo de pressupostos na aquisição de conhecimento e da linguagem, com crianças típicas e outras com distúrbios de aprendizagem. Parte das reflexões deste método foi proporcionada pelo contato com o “Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación” - “Programa das 900 escolas”, desenvolvido no Chile desde 1990, indicado pela UNESCO e estendido a outros países. Boquinhos é marca registrada para produtos e cursos desde 2008, perante o Instituto Nacional de Propriedade Industrial.

Sua fundamentação encontra-se também nos estudos de Dewey (1938), Vygotsky (1984,1989), Ferreiro (1986), Watson (1994) entre outros, cujas ideias são resumidas numa percepção holística frente à alfabetização, tendo a visão da linguagem em especial a fala, como ponto focal da aprendizagem.

Desenvolvido pela autora e fonoaudióloga Renata Jardini, Boquinhos também favorece a consciência fonoarticulatória e com esse conhecimento atinge-se de

maneira rápida e eficaz a alfabetização ainda no primeiro ano do ensino fundamental. Mas o nome Boquinhas surgiu como um apelido carinhoso e abreviação dada pelas próprias crianças que o utilizavam, resumindo no que elas faziam; Boquinhas. Foi baseado em premissas de que os sons da fala são produzidos por uma boca que os articula, sendo esse mesmo órgão, primevo e de vital importância para a respiração, alimentação e comunicação (JARDINI; VERGARA,1997).

O nome adequado da metodologia é Fonovisuoarticulatória, que resume a sua abordagem, multissensorial, neurofuncional ou seja, alia entradas neurológicas fonológicas (som/fonema) as visuais (letras/grafemas), viabilizadas e facilitadas pelas vias articulatórias, sinestésicas (articulemas/bocas), conferindo a tríade necessária para fazer com que o processo de decodificação/codificação (leitura/escrita) seja modificado de abstrato para concreto, possibilitando a sua aquisição, melhorando o rendimento escolar e promovendo a inclusão pedagógica.

Por meio de fotos da articulação da emissão instantânea dos fonemas, isoladamente, a autora defende que cada imagem, de cada fone, usada de maneira metodológica e controlada, viabiliza e favorece a conversão grafofonêmica, transformando-a de abstrata e de difícil compreensão, em algo concreto e palpável, a boca, passa assim a ser o canal de vínculo entre a letra e o som, Ou seja, cada vez que o aprendiz vê a boca faz o som, uma letra é associada e novos caminhos neurais são abertos, tornando acessível a qualquer tipo de aprendiz, posto que todos possuem uma boca.

Mas, ressalta-se que, embora utilizando de imagens que captam a produção de fones individuais (fonética), trabalha-se com os mesmos pertencendo as palavras reais (fonologia), partindo-se, inicialmente da consciência auditiva de palavras.

30.1.4 Passo a Passo da Alfabetização Boquinhas



Sabemos que para se alfabetizar o aluno deverá ter a compreensão da associação fonema/grafema. As letras tem nomes, sons e bocas, mas para se aprender a ler, usamos o seu som e sua boca e não o nome da letra : Exemplificando: leio “LATA” e não “ELE-A-TE-A”. Não desaconselhamos que o alfabeto seja ensinado ou treinado, apenas salientamos que o treino abusivo dos nomes das letras, em detrimento de seus sons, tem consequências graves no processo de aquisição a leitura e escrita.

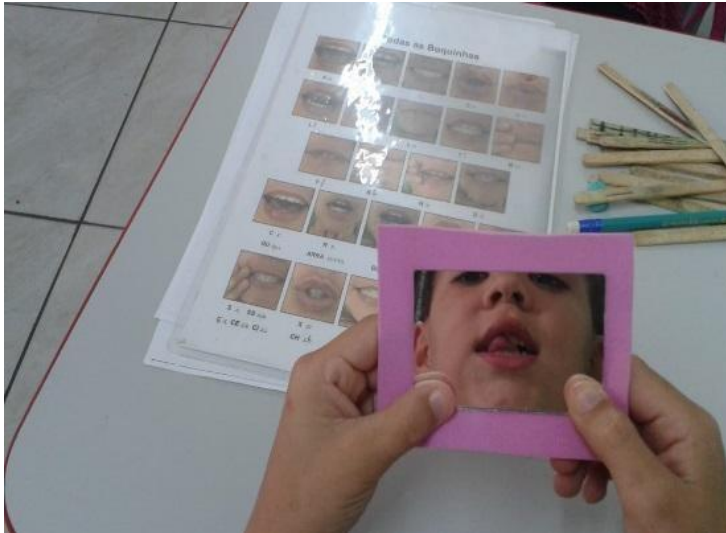


Desta forma, o nome das letras, ou o recitar o alfabeto de maneira rotineira e mecânica, falando os seus nomes [A-BÊ-CÊ-DÊ-ÉFE-GÊ-AGÁ, etc] treino tão usual nas escolas brasileiras e também nos lares, deve ser evitado, na intenção de não prejudicar o processo pela fixação automática dos mesmos. Portanto, segundo nossa proposta, o processo de soletração pelo nome das letras do alfabeto, deve ser introduzido somente quando o *insight* inicial da leitura, tiver sido atingido e não inicialmente no processo de alfabetização.

Boquinhas inicia o processo de alfabetização por meio da apresentação inicial das cinco vogais, sempre oferecidas concomitantemente fonema/grafema/articulema, isto é, som/letra/boquinha. Com auxílio do banner das Boquinhas apresenta-se as fotos das vogais enquanto se pronuncia (articulema), fazendo o reconhecimento e conscientização frente ao espelho.

Compreender o uso das vogais dentro das palavras é adquirir a etapa silábica de escrita, segundo a Psicogênese da Leitura e Escrita (FERREIRO;

TEBEROSKY,1986), etapa essa, que configura a compreensão da consciência fonêmica.



30.1.5 Etapas da Psicogênese da Leitura e Escrita

Hipótese pré-silábica: em que a característica principal é a criança não compreender os sons das letras de palavra, reportando-se ao seu realismo nominal (objeto real). Divide-se em dois níveis:

- Com características pictográficas (desenhos) e;
- Iconográficas (imagens, traços) com o uso de letras, porém sem associá-los ao som que representam. Não se importa com a quantidade e ordem das letras, geralmente usando todo o espaço indisponível. Usa, no mínimo, três letras não repetidas e pode usar as letras de seu nome;

Hipótese silábica: onde já conhece letras e associa a escrita com a fala, que sendo silábica, faz com que divida a escrita em sílabas, grafando uma letra para cada sílaba pronunciada. Se divide em: sem valor sonoro, isto é, escreve qualquer letra, sem corresponder a letra da sílaba. E com valor sonoro em que a letra usada para a sílaba corresponde a uma letra pertinente a mesma sílaba;

Hipótese silábico-alfabética: uma fase de transição, em que já demonstra possuir conhecimentos intrassilábicos e oscila entre usar mais de uma letra por sílaba, ou “regredir” para apenas uma letra;

Hipótese alfabética: em que já domina o princípio fonêmico e alfabético da escrita, grafando a maior parte das letras da palavra de maneira correta.

A partir das vogais assimiladas, apresentam-se as consoantes que formarão sílabas simples, isto é, que não envolvem dificuldades ortográficas provocadas pela ocorrência de duplos grafemas para um fonema, como os dígrafos, nem onde um fonema possa ser representado por mais de um grafema. Ex: Introdução de uma consoante, o L, com apresentação do som da letra e seu fonema, em letra de forma. O nome da letra [ÉLE] é apenas informado, não treinado a exaustão. Repete-se a associação fonema/grafema/articulema da letra escolhida, com treino multissensorial.



Sugere-se a sequência seguinte, para se evitar os confrontos fonológicos/ortográficos: L-P-V-T-M-F-B-N-D-C (ca-que-qui-co-cu-qua), R inicial, e RR, entre vogais, G (ga-gue-gui-go-gu-gua) r fraco (entre vogais-ara), J (ja-je-ge-ji-gi-jo-ju), S inicial e SS (entre vogais- assa e ce-ci-ç), X (ch), Z (asa).

Os fonemas surdos e sonoros são pronunciados usando-se o mesmo ponto articulatório mesma boquinha, mas produzem sons diferentes. O traço de distinção primário é o auditivo, porém, como auxílio, acrescentamos o traço de distinção sensorial (mão na garganta) para sentir a vibração das pregas vocais, como já salientado, o método é sinestésico. Mas antes de grafá-los é necessário distingui-los auditivamente.

Posteriormente AR, AS, AN, AM, AL, NH, LH e grupos consonantais R e L. A cada consoante introduzida, seguir os mesmos passos desenvolvidos com a consoante L.

Cada consoante apresentada será fixada na família silábica. Ex: consoante L, família LA-LE-LI-LO-LU. Mas essa família silábica deve ser compreendida pelo apoio articulatório de que a boca [L] se junta a boca A e forma [LA], duas bocas, dois sons e duas letras.

Por fim, apresentam-se as 3 novas letras K, W e Y, para se evitar associações desnecessárias, posto que na Língua Portuguesa, ainda não existem palavras regulares com essas letras, só nomes próprios e/ou siglas.



Para Boquinhos pertencer a uma determinada família silábica é fazer a mesma boca, ter o mesmo som e não necessariamente escrever com a mesma letra, dada as dificuldades ortográficas, isto é, as famílias silábicas devem ser apreendidas em concordância com o fonema (som) ao produzi-las e com o articulema (boquinha) ao pronunciá-las.

Mas que fique bem claro que Boquinhos não é uma metodologia silábica como muitas proposições que apenas dão cara nova para os antigos [bê mais A=BA]. O aprendizado é compreender que se unem duas bocas, dois sons e duas letras, para se formar uma sílaba canônica (consoante e vogal).

A recomendação por esta sequência acima citada, na Metodologia Boquinhos, justifica-se pela posição articulatória as letras, partindo-se de um grau de complexidade de menor para maior, além de evitaram-se as semelhanças entre letras que provoquem trocas fonêmicas.

A partir de cinco famílias silábicas dominadas, a criança já compreendeu o mecanismo do processo de leitura e escrita, adquirindo o *insight* da leitura, fazendo generalizações importantes, tornando o aprendizado bem mais acelerado, estando apta para compreender as dificuldades e variáveis ortográficas da língua. A aquisição consistente e segura de cinco famílias permite que a criança seja capaz de ler e elaborar novas outras palavras, bem como iniciar a escrita de frases rudimentares e de pequenos textos.

Em todo o processo de alfabetização pelo Método das Boquinhos, o treino da

escrita é concomitante a aquisição da leitura, porém a ênfase é dada na leitura, pois acreditamos que a leitura da Língua Portuguesa é mais fácil do que a sua escrita. A proposta oferece o uso da letra maiúscula (caixa alta) no início da alfabetização, ensino fundamental, primeiro ano (6 anos).

Há que se resguardar o uso contínuo da letra de forma maiúscula para os portadores de necessidades especiais, falhas motoras e/ou visuais mais graves, que devem ser encarados como crianças incluídas e bem avaliadas, para que um programa de mediação individual lhes seja oferecido.

30.2 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Pela necessidade que o homem teve de registrar seu pensamento, transmitindo informações necessárias a respeito de seu modo de sentir e viver, acumulados ao longo do tempo, ele criou várias formas de comunicação através de representações.

A alfabetização é, sem dúvida, o momento mais importante da formação escolar de uma pessoa, assim como a invenção da escrita foi o momento mais importante da História da Humanidade, pois somente através de registros escritos o saber acumulado pode ser controlado pelos indivíduos. Deve-se a esse saber acumulado pela escrita o fato de termos chegado aos meios atuais de registros e manipulação de dados, como gravadores, videocassetes e computadores. (CAGLIARI,1989, p.10)

Reverendo a história da escrita, as letras não eram do jeito que lemos e escrevemos hoje: eram desenhos. Segundo o mesmo autor, há três mil anos antes de Cristo, os egípcios tinham uma forma de escrita através de desenhos ou pictogramas. Eles representavam objetos da oralidade.

Esses desenhos foram adquirindo um significado simbólico caracterizado por ideogramas. A partir da evolução e da transformação desses ideogramas foram perdendo alguns traços mais representativos das figuras retratadas e tornaram-se uma simples convenção da escrita. As letras de nosso alfabeto vieram dessa evolução, que após tiveram uma representação fonográfica.

Os Fenícios (escrita semítica) utilizavam sinais da escrita egípcia, escrevendo um som consonantal para cada sinal, não sendo importante escrever vogais. Para os gregos, as vogais tiveram uma função linguística, então adaptaram a escrita fenícia, juntando as consoantes e vogais, criando o sistema de escrita alfabética.

Posteriormente, a escrita grega foi adaptada pelos romanos, constituindo o sistema alfabético greco-latino, de onde provém o nosso alfabeto.

Através de todas essas evoluções e transformações, o homem desenvolveu fatos históricos, resultando das interações sociais e culturais, possibilitando o processo de compreensão da linguagem escrita.

A linguagem escrita deve ser introduzida dentro de um processo de significação, e esta se materializa através de sons e letras (gráfico-sonoro). Ela deve existir dentro de um contexto de interação verbal, oral e escrito, tendo intenções e objetivos entre locutores e interlocutores. A linguagem está presente nas diversas situações de comunicação como na conversa das pessoas, em livros, jornais, revistas, placas de sinalização, nas mensagens publicitárias, na dança, no gesto e até na expressão fisionômica. É através da linguagem que o ser humano se expressa e se comunica com os outros.

É importante que o professor faça uma retrospectiva das diversas formas de representação, para chegar à compreensão do processo de aquisição da linguagem escrita, fundamentado num processo histórico de conteúdos, enfatizando a importância da interação e da informação para a construção do conhecimento.

Vygotsky (1998) dá importância para a interação no desenvolvimento cognitivo. Elaborou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é o nível de apropriação em constante transformação. O que uma criança é capaz de fazer hoje com a ajuda de alguém, conseguirá futuramente fazer sozinha.

A zona de desenvolvimento proximal compreende o espaço existente entre o nível de desenvolvimento atual da criança e o nível de desenvolvimento potencial.

A diferença entre o que já domina e aquilo que poderá vir a dominar com a interferência do professor é a zona de desenvolvimento proximal. O professor deve atuar no processo pedagógico enquanto elemento capaz porque é portador desse conhecimento de estabelecer a mediação necessária entre a criança e o conhecimento historicamente produzido. Compete ao professor contribuir efetivamente para que o aluno aprenda os objetivos de aprendizagem de maneira significativa, pois ninguém descobre nada sozinho.

Conforme esclarece Vygotsky (1998), o processo de aquisição da língua escrita tem uma pré-história, que é o momento progressivo de apropriação, pela criança, das ideias de representação que sempre tem como base, a fala.

A partir das ideias de Vygotsky os conhecimentos produzidos pela humanidade: gesto, fala, jogo, desenho e escrita constituem as linguagens

fundamentais a serem trabalhadas nas escolas.

É importante que o professor pense a alfabetização na perspectiva do que a escrita representa, de seus valores e usos sociais, além da compreensão de como se organiza esse sistema de representação.

A representação permite a expansão do pensamento da criança, construindo significados para a aprendizagem. A significação compreende uma rede de informações entre si, que constituem significados para o ser humano e possibilita a formação de outros significados. Nesta etapa a criança adquire a noção e a função dos objetos que a rodeiam atribuindo um significado social e cultural. Quando a criança dá significado aos objetos e compreende que a palavra falada está associada aos nomes dos objetos ela está construindo seu sistema léxico, isto é, seu vocabulário.

As atividades infantis são fundamentais para o desenvolvimento da criança, pois oferecem oportunidades de desenvolver funções psicológicas como, atenção, percepção, concentração, memória, imagem mental, possibilitando a construção de conceitos e significados.

A criança necessita construir seu campo de representação, onde tudo está centrado no seu próprio corpo e construído na sua própria ação para desenvolver a capacidade de relacionar acontecimentos, objetos e pessoas, elaborando seu conhecimento de mundo levando em conta as pessoas com quem convive que são exteriores a ela.

Desde que a criança nasce, nos seus primeiros meses de vida, ela realiza movimentos, que ao interagir com os adultos, lhe darão significados. São os gestos as primeiras formas de linguagem utilizadas.

A criança ao ingressar na escola já se comunica através de diferentes gestos, conhecendo seus significados e em que situações os usar. O professor deverá discutir os diferentes usos e funções dos gestos com seus alunos, trabalhando a leitura, produção e interpretação dos mesmos, buscando estabelecer as relações possíveis em código e significado:

- Que significado está contido em determinado gesto.
- Que gesto está relacionado a determinado significado.
- Diferentes significados que um mesmo gesto pode conter.
- Interpretação de gestos em vários contextos.
- Representar gestos através de grafismos.
- Interpretar gestos expressos em grafismo.

- Atribuir novos significados para gestos já conhecidos.
- Criação de gestos para os colegas interpretarem.
- Criação de um código gestual da turma.
- Análise de cenas de cinema mudo.
- Estudar a linguagem gestual usada pelos surdos.
- Interpretar histórias, textos, poesias, músicas, através de gestos.
- Listar profissões que utilizem gestos, como: professor, palhaço, guarda de trânsito, juiz de futebol, etc.
- Interpretar gestos já convencionados pela sociedade (de silêncio, de apontar, de pedir carona, de dizer adeus, de chamar alguém).
- O gesto contribui para a compreensão do que é representar e simbolizar.

30.2.1 A Criança e a escrita

Vivemos no mundo da escrita, pois ela existe independentemente de ser uma tarefa escolar. Antes mesmo de ser iniciada na alfabetização, a criança tem contato com a língua escrita, tenta compreender esse sistema de representação.

A escrita existe inserida em inúmeros objetos físicos que rodeiam uma criança de meio urbano; a escrita existe inserida em várias situações sociais. Um logotipo é uma escrita, o desenho de uma mulher e de um homem numa porta pode significar toalete feminino e masculino e são formas de escrever. Pode-se escrever, a partir dos significantes dos signos linguísticos, como, por exemplo, a maneira de como escrevemos em livros, revistas, jornais; quer a partir do significado, como a escrita icônica com que se identificam as *toilettes* ou mesmo como a escrita com que se faz a sinalização de trânsito.

Assim, se o desenvolvimento da compreensão da escrita começa antes mesmo de ser ensinada na escola, o papel dos adultos, principalmente o professor, é fundamental. Como mediador e portador do conhecimento científico, deve valorizar e resgatar, interagindo com os alunos, o conhecimento até agora já aprendido. Ele deve ter a compreensão de seu próprio papel como alguém que planeja e executa ações cujo objetivo é direcionar o raciocínio da criança para características da escrita que não são evidentes para ela até o momento.

O professor deverá mostrar a criança as possibilidades da escrita, e que o objetivo da escrita é a leitura. A língua escrita existe não é propriedade da escola, pois existe e se constrói no mundo. A criança muito provavelmente, deve ter

vivenciado situações, antes mesmo do início de sua escolarização, em que foi motivada, desafiada e provocada, por estar neste mundo a ler e escrever. Essa produção da escrita e da leitura existe para que a criança registre suas interpretações do mundo (escrever) e busque-as (ler).

Mas, nem todas as crianças têm acesso a todas essas informações; na zona rural e periferia da cidade, por exemplo, são poucos portadores de texto com os quais as crianças têm oportunidade de interagir. Na escola, o professor deverá, portanto, realizar atividades que coloquem a criança em contato com o maior número e diversificação de material de escrita, possibilitando a compreensão da função social da escrita e a ideia de representação. Deverá colocar à disposição da criança, o alfabeto e representações com desenhos e palavras, em formas e materiais variados, para o manuseio da própria criança, possibilitando o reconhecimento de todas as características externas dos objetos do conhecimento.

Deverá também, o professor, ler bastante para as crianças: poesias, histórias, notícias, enfim, vários tipos de textos, inclusive o material escrito existente na sala de aula, motivando-as para o processo de alfabetização. Nessas atividades, a criança, além de reconhecer situações de uso da escrita, estará reconhecendo também a escrita como uma das formas de registro e percebendo que as ideias se materializam em signos.

O objetivo deste trabalho com atividades em que ocorram situações de uso da leitura e da escrita é garantir a aquisição ou ampliação do entendimento do que é ler e escrever e da função social da escrita.

A centralidade do ensino de Língua Portuguesa são os Gêneros Textuais, pois a função social da língua é o letramento. Os professores precisam trazer para dentro das salas de aulas todos os tipos de textos literários:

1. **Injuntivos**: também chamados de textos instrucionais, são aqueles que indicam uma ordem, de modo que o locutor (emissor) objetiva orientar e persuadir o interlocutor (receptor). Exemplos: Propaganda, Receita culinária, Bula de remédio, Manual de instruções, Regulamento, Textos prescritivos

2. **Narrativos**: apresentam ações de personagens no tempo e no espaço. A estrutura da narração é dividida em: apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho. Exemplos: Romance, Novela, Crônica, Contos de Fada, Fábula, Lendas

3. **Descritivos**: relatam e descrevem determinada pessoa, objeto, lugar, acontecimento. Dessa forma, são textos repletos de adjetivos, os quais descrevem

ou apresentam imagens a partir das percepções sensoriais do locutor (emissor). Exemplos: Diário, Relatos (viagens, históricos, etc.), Biografia e Autobiografia, Notícia, Currículo, Lista de compras, Cardápio, Anúncios de classificados.

4. **Expositivos**: possuem a função de expor determinada ideia, por meio de recursos como: definição, conceituação, informação, descrição e comparação. Exemplos: Seminários, Palestras, Conferências, Entrevistas, Trabalhos acadêmicos, Enciclopédia, Verbetes de dicionários.

5. **Dissertativos- argumentativos**: são aqueles encarregados de expor um tema ou assunto por meio de argumentações. São marcados pela defesa de um ponto de vista, ao mesmo tempo que tentam persuadir o leitor. Exemplos: Editorial Jornalístico, Carta de opinião, Resenha, Artigo, Ensaio, Monografia, Dissertação de mestrado e Tese de doutorado.

Para tanto, sugere-se que em cada ano sejam trabalhados gêneros específicos e condizentes com a idade, envolvidos nos objetos de conhecimento/objetivos de aprendizagem.

Ressaltamos que os gêneros textuais podem ser retomados em todos os anos e momentos em que o professor achar conveniente.

Lembrando que todos os textos estão marcados ideologicamente e o papel do professor é explicitar, desmascarar tais marcas e apresentá-las ao aluno, para sensibilizá-lo da força ideológica, presente em cada texto.

A escola deve valorizar as Salas de Leitura, com variedade de opções de leitura, onde o ambiente seja agradável e organizado, com propostas específicas de trabalho que incentivem o aluno a fazer uso dela. Poderá fazer parte do acervo um texto teca que poderá ser composta de coletânea de contos, trava-línguas, piadas, brincadeiras e jogos infantis, livros de narrativas ficcionais, dossiê sobre assuntos específicos, diários de viagens, revistas, jornais, etc.

O espaço físico da sala de leitura deve garantir qualidade, em todos os aspectos de sua organização, promovendo empréstimos e momentos de leitura autônoma para satisfação de suas necessidades e desejos.

Conforme a Base Nacional Comum, a Língua Portuguesa organiza-se em Eixos com Práticas de Linguagem, que são:

1) Oralidade

A escola não tem a função de ensinar o aluno a falar, porque quando entra na

escola já é um falante, porém a escola tenta adequar as marcas da sua oralidade para evitar a escrita fora da norma padrão da Língua Portuguesa. O desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende do ensino adequado do uso da língua em diferentes situações de comunicação para que seja capaz de utilizar a linguagem em todos os momentos e espaços sociais de forma competente. Para que isso aconteça o professor deve ampliar os espaços de utilização do uso da língua pelo aluno, saindo do espaço familiar e escolar, para a sociedade em geral, através de um ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade das crianças. Desde a alfabetização, o ponto de partida do professor há de ser o universo vocabular da criança. Após a alfabetização, a postura do professor deve manter-se a mesma: ampliar e enriquecer o vocabulário dos alunos a partir do repertório já adquirido.

O trabalho com a língua oral, como conteúdo, exige o planejamento e a diversificação das ações pedagógicas de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua, que promovam situações de interação entre os próprios alunos, com espaços para a criança expressar suas ideias, seus sentimentos, seus conhecimentos garantindo as mais diversas e ricas interações com os outros modos de dizer, com outras ideias e conhecimento, através de: exposições de ideias, relato de experiências ou histórias, entrevistas, leitura pelo professor de diferentes textos, exploração de poesias, trava-línguas, parlendas, músicas, etc.

Para que o aluno compreenda a língua, é preciso desenvolver nele a capacidade de interpretar diferentes textos, em diferentes contextos, desde os mais simples aos mais complexos. Para isso, é necessário que o professor oportunize momentos ricos de diálogos e conversações, como também, apreciação de leituras feitas pelo professor e/ou colegas.

Ao longo das séries iniciais do Ensino Fundamental, não basta somente que as crianças falem ou escutem. É necessário levá-las a refletir sobre o uso da língua oral de forma contextualizada, tanto em projetos na área de Língua Portuguesa, como nas demais áreas do conhecimento. Essa abordagem da linguagem oral não pode ocorrer de forma única e limitada, mas no interior de atividades significativas como: seminários, dramatização de textos teatrais, simulação de programas de rádio e televisão, de discursos políticos e de outros usos públicos da língua oral.

Há de se transformar a sala de aula num espaço de debate permanente, num local onde o aluno deverá escutar a voz do outro e, ao mesmo tempo adequar o seu

discurso ao outro. O trabalho com a oralidade deve estar voltado à busca da clareza na exposição de ideias e da consistência argumentativa na defesa de pontos de vista. Neste contexto, calar-se, esperar a vez de falar e respeitar as falas do outro tem função e sentido, deixando de ser apenas solicitação e exigência do professor.

2) Leitura

Em primeiro lugar, é necessário compreender que a leitura e a escrita são práticas que se complementam entre si, como também, a escrita transforma a fala e a fala influencia a escrita. Terminada a alfabetização, o que a criança possui é apenas a técnica da leitura e escrita, pois sua leitura é hesitante e o texto por ela escrito por demais calcado na linguagem oral. São necessárias, então, muitas atividades concretas de linguagem, assim como atividades de reflexão para levá-la a um certo amadurecimento que lhe permita estabelecer a ponte entre a linguagem oral e escrita.

A leitura tem como finalidade à formação de leitores competentes, e, conseqüentemente, a formação de escritores, não no sentido de profissionais da escrita, mas de pessoas capazes de escrever com eficácia, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade. Por um lado nos fornece a matéria prima para a escrita: o que escrever e por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

Um dos caminhos para se desenvolver o nível de autonomia do leitor é colocá-lo em contato com o texto escrito não apenas como representação da verdade absoluta, mas expô-lo com criticidade a todo tipo de texto como: narrativas (crônicas, fábulas, lendas, contos, piadas), informativos (notícias, reportagens e pequenos textos científicos das várias áreas do conhecimento), dissertativos (editoriais, artigos), poéticos, publicitários, etc. É preciso criar situações para que o aluno seja capaz de julgar o material escrito, pois só assim terá capacidade de estabelecer critérios para analisar a construção do texto, bem como a sua consistência argumentativa.

O gosto pela leitura e o despertar pelo prazer de ler podem nascer através de momentos de interação entre professor e alunos e entre alunos, através de diálogos sobre textos lidos e da valorização à leitura do outro.



estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da locação de elementos discursivos; que tenha gosto e compromisso com a leitura. (Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Portuguesa)

Para que se alcance os objetivos acima, a escola terá de mobilizar internamente o aluno, pois aprender a ler requer esforço. Precisarão fazê-los compreender que a leitura é algo interessante e desafiador e que através dela poderá conquistar plenamente sua autonomia e independência. Precisarão torná-los confiantes, para desafiá-los a “aprender fazendo”. A prática pedagógica eficiente será capaz de despertar e cultivar no aluno o desejo de ler, mesmo antes de saber as primeiras letras.

Para isso o professor poderá utilizar-se de diferentes estratégias de leitura:

- **Leitura diária de forma silenciosa ou individual**; em voz alta (individualmente ou em grupo) quando fizer sentido dentro da atividade e pela escuta de alguém que lê.

- **Leitura colaborativa**: leitura pelo professor de um texto com classe, onde, durante a leitura os alunos são questionados sobre pistas linguísticas que possibilitam a atribuição de determinados sentidos, bem como do entendimento das ideias explícitas e implícitas, veiculadas nele.

- **Projetos de leitura** – tem um objetivo único compartilhado por todos os envolvidos, onde a linguagem oral, escrita e produção de textos se inter-relacionam de forma contextualizada. Excelentes situações para contextualizar a necessidade de ler, em determinados casos, a própria leitura oral e suas convenções.

- **Atividades de sequências de leitura** – tem como objetivo a leitura em si, elegendo um gênero específico, um determinado autor ou um tema de interesse. São situações didáticas adequadas para promover o gosto de ler e privilegiadas para desenvolver o comportamento do leitor, ou seja, atitudes e procedimentos adquiridos a partir da prática de leitura.

- **Atividades permanentes de leitura** – situações didáticas propostas com regularidade e voltadas para a formação de atitudes favoráveis à leitura, como: hora de histórias, curiosidades científicas, notícias, palanquinho.

- **Leitura feita pelo professor** – leitura realizada em voz alta pelo professor de forma compartilhada, através de livros em capítulos. Possibilita ao aluno acesso a textos longos e às vezes difíceis, mas por sua qualidade e beleza, podem vir a encantá-los, ainda que não sejam capazes de lê-los sozinho.

É possível realizar ao mesmo tempo o aprendizado da leitura e a produção de

escritos pela criança. São atividades diferentes, mas também complementares, pois se apoiam reciprocamente e através desse encanto de dupla face é que se constrói o sentido do escrito nas crianças.

O importante continua sendo, evitar as situações formais, que não tem objetivo ou finalidade, e evitar ultrapassar as possibilidades das crianças num determinado momento, com o perigo de transformar a produção de um texto num trabalho penoso.

3) Produção de Textos

Ao oportunizar atividades de produção de textos, em sala de aula, o professor deve levar em consideração que aprender a escrever envolve dois processos paralelos, que são: compreender a natureza do sistema de escrita da língua com seus aspectos notacionais e o funcionamento da linguagem que se usa para escrever que são os aspectos discursivos.

Além disso, o professor não deve esquecer que é possível saber produzir textos sem saber grafá-los e é possível grafar sem saber produzir, que o domínio da escrita se adquire muito mais pela leitura do que pela própria escrita, sem esquecer que não se aprende a ortografia antes de se compreender o sistema alfabético da escrita e que a escrita não é o espelho da fala.

A escola deve ensinar a escrever por meio de práticas centradas, além da codificação de sons e letras, também através de oportunidades em que os alunos escrevam em condições semelhantes às que caracterizam a escrita fora da escola, com definições bem claras de o que escrever, como escrever, para quem escrever e por que escrever, sendo que após a sua produção de texto, o aluno deve ter espaço para apresentar o seu discurso, receber auxílio que venha a melhorar a sua produção, resgatando a sua autoestima e estimulando sua autoconfiança na capacidade de expressar suas ideias, sentimentos, emoções exercendo seu direito de manifestar-se e ser ouvido.

Para que o texto seja entendido como processo é necessário desenvolver a habilidade de revisar, pois a maioria dos escritores iniciantes costuma se contentar com uma única versão de seu texto e muitas vezes a própria escola se contenta e sugere esse procedimento.

Um dos recursos que pode ser utilizado é a produção de texto com apoio através de atividades como:



- Reescrever ou parafrasear bons textos lidos.
- A partir de um determinado gênero de texto, produzir um texto de outro gênero.
- Produzir textos a partir de outros textos como: bilhete, carta, mensagens, crônicas, acontecimentos e diários de personagens.
- Produzir ou reproduzir partes de um texto já existente como: um início, um meio ou um fim.
- Produção coletiva de texto, em grupo ou com todos os colegas da classe, podendo oportunizar também, momentos para que o aluno escreva a sua própria versão, ou que o façam em pares ou trios.

Levando em consideração que a escola tem como meta principal, no ensino da Língua, a formação de escritores competentes e autônomos, precisa além de oferecer condições de produção de textos, de forma a valorizar o aluno a produzir individualmente e avaliar o seu percurso criador de forma a lhe permitir recriar, criar e recriar suas próprias criações, sem perder de vista que não há como criar do nada: é preciso ter boas referências. Por isso, formar bons escritores depende não só de uma prática continuada de produção de textos, mas de uma prática constante de leitura.

4) Reestruturação e Reescrita

“A alfabetização de qualquer indivíduo é algo que nunca será alcançado por completo, ou seja, não há um ponto final”. (SOARES, 2011).

A reescrita pode acontecer individual ou coletiva, conforme o objetivo do professor e o grau de dificuldade da criança.

A reescrita coletiva deve acontecer quando o professor verificar a necessidade da turma de refletir sobre as dificuldades gerais, com o foco na organização textual e ideias do escrito. Exemplos:

- Copiar o texto tal qual foi escrito pela criança no quadro e ir analisando com todos o que podemos e devemos modificar. Onde vai parágrafo e por quê; o uso de letra maiúscula, observar fugas do assunto principal, entre outros.
- Digitalizar o texto da criança e com o apoio da *data show* fazer as correções e considerações necessárias.
- Tirar cópia do todo ou fragmentos de textos dos alunos, separá-los em grupos e solicitar que encontrem possíveis problemas textuais, para

posteriormente analisar no grande grupo.

Após o texto reestruturado, os alunos podem registrar em seus cadernos, para enaltecer o trabalho do colega. Vale ressaltar também, que o professor deve valorizar as tentativas de escrita, evitando situações vexatórias/constrangedoras à criança.

Já a reestruturação individual deve acontecer para que cada aluno analise suas dificuldades, que podem ser ortográficas ou não e as supere gradativamente. Exemplos:

Assinalar no texto questões ortográficas seguindo a sugestão:

1. Reescrever abaixo da palavra a forma padrão, para que o aluno leia e faça a troca;
2. Assinala a palavra fora da norma padrão e reescreve somente no final do texto, para que o aluno leia e faça a troca;
3. Marca a linha onde está a palavra fora do padrão e reescreve no final do texto, para que o aluno leia e faça a troca;
4. Somente faz uma lista de palavras ortograficamente corretas no final do texto, para que o aluno leia, encontre o problema no texto e faça a troca;
5. Assinala os problemas e o aluno busca no dicionário a forma correta.

Essa correção pode acontecer não somente com a ortografia, mas com outras situações da língua escrita.

5) Análise Linguística/Semiótica

As atividades de análise linguística determinam as características da linguagem, como objeto de reflexão, tendo como principal objetivo melhorar a capacidade de compreensão e expressão dos alunos, em situações de comunicação tanto escrita como oral. Para atingir esse objetivo precisa ser bem planejada didaticamente podendo constituir-se numa importante fonte de questionamento, análise e organização de informação sobre a língua, dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Na análise da linguagem oral considera-se a qualidade da produção oral, alheia e própria, com ajuda, considerando a presença e a ausência de elementos necessários à compreensão de quem ouve, bem como, a adequação da linguagem usada em cada situação de comunicação. Para garantir a análise e a reflexão do texto oral o professor poderá utilizar-se de mecanismos da escuta dos textos dos

próprios alunos, através de telefone, rádio ou televisão. Já para análise e reflexão de textos lidos o professor deve levar o aluno a partir da leitura do texto, localizar e identificar indícios pertinentes à construção de significados do texto, sendo que a leitura estabelece um ir e vir entre os aspectos característicos de cada tipo de texto.

Os aspectos considerados nos diferentes tipos de texto são:

- Noção de contexto: Situar o texto no contexto de sua origem para compreender as intenções de sua produção.
- Parâmetros da situação de comunicação: Localizar ou definir o emissor, o destinatário, o objetivo, a ideia veiculada e a área de abrangência.
- Tipos de textos: Identificar o gênero de texto e justificar a partir de suas características estruturais e linguísticas.
- Relacionar a lógica funcional do texto: A partir da observação e análise do texto situar os fatos principais, identificando a sequência cronológica e organizacional do texto.
- Linguística textual: Analisar e localizar os recursos gramaticais utilizados pelo autor para garantir a coesão e a coerência do texto.
- Identificação das estruturas menores do texto: Através do texto compreender o uso de grafemas maiúsculas e minúsculas, singular, plural, masculino, feminino, pessoas e tempos, prefixos, sufixos e radicais.

A análise e reflexão a partir de textos produzidos pelos alunos de forma independente ou coletiva devem privilegiar a observação e a exploração ativa do funcionamento da linguagem. A análise e reflexão são realizadas a partir da revisão textual, por meio do qual é trabalhado até chegar a ser considerado um texto bem escrito, para o momento, já que a língua está em contínuo processo de mudanças e transformações.

Essa atividade requer que professor e alunos debruçem-se sobre o texto, buscando sempre melhorá-lo através dos conhecimentos linguísticos: acrescentar, retirar, deslocar ou transformar porções do texto, com o objetivo de torná-lo mais legível e agradável para o leitor. Esse aprendizado acontece em situações coletivas de revisão do texto escrito, que podem ter a parceria do professor, para a reflexão sobre a organização das ideias, os procedimentos de coesão utilizados, a ortografia e a pontuação.

O professor deve considerar que quando a criança faz seus primeiros ensaios de produção de texto por escrito, o mais importante é garantir a fluência do ato de escrever. Portanto, nesse momento o professor não terá como preocupação

somente a correção formal do texto, mas também a elaboração e explicitação das ideias. Esse posicionamento do professor abre espaço de liberdade necessário para que a criança faça suas tentativas de escrita, respeitando os “erros” da criança como parte do processo de apropriação do código escrito.

Para corrigir ortograficamente o texto escrito da criança, o professor vai lhe oferecer, através de estratégias adequadas as condições para a compreensão da representação alfabética escrita. Assim, gradativamente o professor irá interferir na sequência do texto escrito pelo aluno, discutindo com ele as possibilidades de complementar informações, eliminar redundâncias, separar ideias com o auxílio de pontuação ou recursos coesivos e organizá-las em parágrafos.

30.3 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao (s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênerotextual.

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos,

interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

31 MATEMÁTICA

Segundo o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações:

A Matemática é uma das cinco áreas do conhecimento que compõem a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e, como as demais, expressa sua intenção na formação integral dos estudantes do Ensino Fundamental – anos iniciais e finais. Os diferentes campos que compõem a Matemática reúnem um conjunto de ideias fundamentais e importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático dos estudantes, devendo, nas salas de aula, se converter em objetos de conhecimento.

A Matemática constitui um patrimônio cultural da humanidade e um modo de pensar. A sua apropriação é um direito de todos, nesse sentido, seria impensável que não se proporcionasse a todos a oportunidade de aprender matemática de um modo realmente significativo, do mesmo modo seria inconcebível eliminar da escola básica a educação literária, científica ou artística. Isso significa que todas as crianças e jovens devem ter a possibilidade de contatar, a um nível apropriado, as ideias e os métodos fundamentais da matemática e de aprender o seu valor e a sua natureza. (Abrantes, 1999,p.17)

Para exercer plenamente a cidadania é preciso saber contar, comparar, medir, calcular, resolver problemas, argumentar logicamente, conhecer e organizar formas geométricas, analisar e interpretar criticamente as informações.

Na escola o trabalho com a matemática pode ser uma das formas de mostrar aos alunos o papel que exercemos na construção do conhecimento e a relação social interagindo em determinada época, mostrando que o conteúdo ensinado tem

relação com acontecimentos cotidianos internos ou externos a escola.

A prática docente encontrará fundamentação teórica e metodológica na Educação Matemática englobando inúmeros saberes relacionando o ensino, a aprendizagem e o conhecimento matemático. Os saberes propriamente ditos englobarão os conteúdos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Campos de Atuação tendo por finalidade fazer o estudante compreender e se apropriar a matemática não somente como um método, procedimento ou algoritmo, mas construindo uma formação integral por intermédio do conhecimento matemático.

O desenvolvimento da Matemática das crianças tem o intuito de abordar concepções referidas ao número, assim como aqueles elementos teóricos que expliquem seu pensar, seu sentir e seu fazer, apropriando conhecimentos sobre a construção de esquemas de raciocínio, ações imprescindíveis para a aprendizagem de Matemática.

A aprendizagem está ligada à compreensão, isto é, à atribuição e apreensão de significado; aprender o significado de um objeto ou acontecimento pressupõe identificar suas relações com outros objetos e acontecimentos.

Assim, o tratamento dos conteúdos em compartimentos estanques e numa rígida sucessão linear deve dar lugar a uma abordagem em que as conexões sejam favorecidas e destacadas. O significado da Matemática para o aluno resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais áreas.

Dentro de uma visão Piagetiana, o conhecimento se constrói pela interação entre o sujeito e o meio, de forma que, do ponto de vista do sujeito, ele não pode aprender algo que esteja acima de seu estágio de competência cognitiva. Então, algumas das dificuldades escolares podem estar ligadas à ausência de estruturas cognitivas adequadas que permitam a organização para aquisição de noções numéricas em sala de aula.

Segundo Piaget (1975), cada criança é um ser único, com capacidades, limitações, motivações, habilidades, atitudes e interesses específicos. Desta forma, as crianças não chegam à escola com o mesmo processo de maturação, podendo este ser diagnosticado através das etapas de desenvolvimento cognitivo.

A escola tem grandes responsabilidades para a formação de novos cidadãos críticos, e adaptativos, que possam exercer plenamente a cidadania. Desta maneira é necessário encontrar processos de implantação para que as crianças alcancem tal formação de forma espontânea.

Sendo assim os professores devem questionar o modo como estão sendo

preparados os alunos. Esta posição exige novas capacidades, com um estilo pedagógico significativo, auxiliando na tarefa de estimular o raciocínio e a construção do conhecimento matemático do aluno.

Fazer matemática é expor ideias próprias, confrontar, argumentar e procurar validar seu ponto de vista, antecipar resultados de experiências não realizadas, aceitar erros, buscar dados que faltam para resolver problemas, entre outras coisas.

Dessa forma as crianças poderão tomar decisões, agindo como produtoras do conhecimento e não apenas executoras de instruções. Portanto, o trabalho com a Matemática pode contribuir para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO, 1998, p. 207)

O conhecimento matemático não pode ser ensinado às crianças. Pelo contrário, elas desenvolvem conceitos matemáticos quando se entregam as atividades matemáticas. A Matemática é uma atividade humana criativa e a interação social na sala de aula desempenha um papel crucial para o seu aprendizado. Deve-se garantir o desenvolvimento de capacidades como: observação, estabelecimento de relações, comunicação, argumentação e o estímulo às formas de raciocínio como intuição, dedução e estimativas.

Então, para que ocorra uma aprendizagem compreensiva é importante que o professor conheça o processo de pensamento do aprendiz, apresentando problemas para os quais ele consiga oferecer respostas.

Quando são apresentadas às crianças tarefas que fazem sentido para elas, são encorajadas a resolvê-las em vez de seguirem procedimentos que tenham sido apresentados pelo professor, assim desenvolvem uma variedade de estratégias para alcançar uma solução. Numa situação desafiante, as crianças utilizam os conhecimentos que já têm para desenvolver raciocínios com significado pessoal.

Algumas pesquisas psicogenéticas concluíram que o ensino de Matemática seria beneficiado por um trabalho que abordasse o desenvolvimento de estruturas lógicas de pensamento.

É importante dizer que a consistência teórico-matemática é indiscutivelmente fundamental e acredita-se ser também essencial ao processo de ensino-aprendizagem, para que o professor tenha conhecimento de como se dá o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático e, conseqüentemente, consciência do estágio em que se encontra o seu aluno. (FRAGA, 1988, p. 02).

Sendo assim, se faz necessário aprofundar a teoria proposta por Jean Piaget, através das etapas de desenvolvimento cognitivo. O conhecimento das estruturas cognitivas facilita ao educador conhecer o educando, podendo reorganizar sua



proposta a fim de melhor elaborar os conceitos matemáticos.

31.1 ENCAMINHAMENTOMETODOLÓGICO

Segundo o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações:

Em Matemática, procurou-se minimizar a fragmentação dos conhecimentos e a ruptura na transição do Ensino Fundamental – anos iniciais e finais, sendo proposto para cada ano, um conjunto progressivo de conhecimentos matemáticos historicamente construídos, de forma a que o estudante tenha um percurso contínuo de aprendizagem e possa, ao final do Ensino Fundamental, ter seu direito de aprendizagem garantido. Propõem-se no Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações-Matemática, as Unidades Temáticas: números e álgebra, geometrias, grandezas e medidas e tratamento da informação, ampliando, dessa forma, ao que está proposto na BNCC.

Para desenvolver as habilidades mencionadas, grande quantidade e variedade de material devem estar à disposição das crianças, em função do objetivo de cada atividade. A partir do manuseio do material, elas chegarão a compreender as características, as propriedades e relações existentes. Nas manipulações, é importante que a criança brinque à vontade com o material explorando suas características. Em seguida, ela classificará e fará relações, através de situações orientadas pelo professor, também descobrirá por orientações e induções para só depois registrar em atividades feitas no papel.

A criança possui necessidade de agir ativamente sobre objetos concretos, caminhando pouco a pouco, em direção ao simbólico, ao abstrato. Para que uma atividade tenha sentido para a criança, ela precisa estar inserida num contexto, tal como um jogo, uma brincadeira, uma história, um desafio ou uma situação problema, com nível compatível com o estágio de desenvolvimento cognitivo da criança.

Cabe ao professor estimular a compreensão da situação, fazendo com que a criança explore todos os seus aspectos, mas deixando a solução por conta dela. Dar a solução pronta é tirar-lhe o grande prazer de deliciar-se com a descoberta e a partir dela construir seu próprio conhecimento.

Sabe-se que a criança constrói um conceito através de um processo lento e gradual. Há a necessidade de iniciar esse processo informalmente, através de jogos, atividades manipulativas e de explorações espontâneas e intuitivas, onde poderão ser utilizados o vocabulário fundamental da Matemática, que envolve conceitos de grandeza, posição, direção e sentido, tempo, capacidade e massa.

A aprendizagem se realiza através da ação, para que haja aprendizagem significativa, deve haver participação efetiva da criança. Em lugar de ouvir e repetir, a criança precisa fazer e reinventar aquilo que é capaz, compreendendo o que está fazendo, justificando o que faz e o que diz, assim começa a perceber o seu pensamento, a saber, o que faz e porquê.

31.1.1 A Caixa da Matemática:

Em busca de novas e variadas estratégias didáticas que possam contribuir no processo de ensino e aprendizagem, para que esta seja significativa e nossos alunos desenvolvam cada vez mais e embasados nos ensinamentos do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) adotamos esse recurso como prática pedagógica com uso de materiais didáticos manipulativos e outros objetos que auxiliam a aprendizagem da Matemática.

O que compõem a caixa da matemática:

Entre os objetos, nessa caixa pode conter réguas de variados tamanhos, calculadoras, sólidos geométricos, compasso, fita métrica, trena, copos de medidas, embalagens plásticas de capacidades variadas, dados, Tangran, relógios, ábacos, balança e palitos. Ou seja, instrumentos variados que podem, se bem utilizados, explorar e desenvolver a aprendizagem e o desenvolvimento dos conteúdos dentro de todas as unidades temáticas: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas e tratamento de informações.

Cada professor tem a autonomia de criar sua própria caixa adequando-a as suas demandas e as necessidades de sua turma, fazendo uso de outros materiais e componentes, inclusive confeccionando alguns materiais juntamente com os alunos.

Os especialistas, em seus estudos na Educação, nos mostram que os alunos aprendem mais e melhor a Matemática (e outros componentes curriculares) quando podem participar de situações que lhe proporcionem trocas de ideias, construção e confrontos de hipóteses, manipulação e observação de materiais, experimentação, vivência em práticas que explorem o uso social do objeto de aprendizagem a ser aprendido e que simulem situações do cotidiano. Por exemplo, aprender horas com o manuseio e observação de um relógio, é muito mais eficaz e entendível, do que fazer

exercícios e mais exercícios no caderno. Ou mesmo como falar de grandezas, se não há a prática que leve a comparações e sem o uso dos instrumentos adequados?

Desenvolver com os alunos desde a alfabetização, uma prática que explora medidas em sala de aula (não convencionais e convencionais) proporciona uma aprendizagem mais significativa e eficaz. Em grupos, eles podem medir vários objetos e espaços na sala de aula. Primeiro medem usando o próprio corpo, mãos e pés com estratégias pessoais. Depois, usam os instrumentos de medidas convencionais. Podem medir também os colegas e objetos da sala, como carteira, porta, lousa, um lápis que ainda não foi apontado com apoio da Caixa Matemática. Assim, eles podem discutir e pensar a melhor forma de medir usando os instrumentos mais adequados. Para medir a carteira geralmente utilizam a régua, mas para medir objetos e espaços maiores, já sentem e compreendem a necessidade de instrumentos apropriados, como trenas, por exemplo. Há muita aprendizagem envolvida numa prática como essa. E não há limites de possibilidades.



Porém é preciso ter claro que a utilização desses instrumentos Matemáticos por si só não garantem uma aprendizagem significativa. O professor tem papel de grande importância nesse processo, pois é preciso um bom planejamento, as devidas intervenções pedagógicas e as orientações de como e quando usar esses materiais para que essa aprendizagem ocorra de forma efetiva. A Caixa Matemática é uma ferramenta e que os alunos vão adquirindo mais conhecimentos ao utilizá-la, assim sendo, o acesso e uso, pelos alunos, desses materiais, quando bem selecionados e

utilizados, podem:

- Inovar as práticas educativas em sala de aula;
- Proporcionar a construção e entendimento de conceitos abstratos na Matemática;
- Oferecer aos alunos a oportunidade de relacionar o uso da Matemática em situações reais, do cotidiano;
- Tornar o estudo mais rico e desafiador;
- Proporcionar interações e reflexões que levem a construção do conhecimento.

Ou seja, contribuem muito na aprendizagem. A Caixa Matemática, pode ser preparada para atender alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, mas ela pode ser construída em qualquer etapa de ensino, da Educação Infantil até os anos mais avançados. É só levar em consideração os objetos de aprendizagem e necessidades de aprendizagem dos alunos em diferentes etapas, fazendo suas adaptações. O ideal seria que cada turma tivesse sua própria Caixa, mas, nada impede de haver compartilhamentos, é só fazer uma boa programação para o uso de todos.



31.2 AS UNIDADES TEMÁTICAS

No site da Revista Nova Escola temos a descrição das unidades temáticas como:

- NÚMEROS: o desenvolver o pensamento numérico, relacionado à

capacidade de contar, quantificar, julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades, noções de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem.

- **ÁLGEBRA:** compreender e representar relações de grandeza, equivalências, variação, interdependência e proporcionalidade, perceber regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, interpretar representações gráficas e simbólicas, resolver problemas. Compreender os procedimentos utilizados e não apenas memorizá-los.
- **GEOMETRIA:** compreender a representação do mundo físico associando objetos do cotidiano a objetos geométricos, entender a posição e deslocamento no espaço, as formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais.
- **GRANDEZAS E MEDIDAS:** ter clareza de que medir é comparar uma grandeza com uma unidade e expressar o resultado dessa observação por meio de um número; compreender quais são as grandezas e como podem ser organizadas e mensuradas.
- **TRATAMENTO DE INFORMAÇÃO:** aprender a coletar, organizar, representar, interpretar, analisar dados nos mais variados contextos.

31.3 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo-se seguro quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos

presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.

5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).

7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

32 LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA -INGLÊS

Num mundo globalizado, em que os avanços tecnológicos aproximam povos, instituições e indivíduos, o estudo de uma língua estrangeira tornou-se fundamental. Além dos países em que ela é oficial, o Inglês tornou-se a segunda língua de milhões de pessoas em todo o mundo.

O estudo do Inglês é de importância fundamental na educação de crianças e de adolescentes, pois desta forma o aluno ingressa num mundo fascinante de outro idioma que o leva a entender melhor, as coisas que acontecem ao seu redor. O contato com outra cultura e sua compreensão possibilita melhor entendimento da sua própria realidade. Serve como elemento-chave na compreensão dos valores culturais e sociais de diferentes povos. Dentro desse contexto, quem domina apenas

sua língua materna experimenta, cada vez mais, uma incômoda situação de isolamento.

À medida que entendemos que é através da linguagem que nos aprimoramos dos conhecimentos historicamente produzidos e que também é pela linguagem que o pensamento é organizado e se desenvolve, quanto mais línguas o sujeito dominar maiores serão as oportunidades de apropriação dos conhecimentos de outras culturas.

Dessa forma, quanto mais o sujeito aluno, interagir com os outros grupos (outros alunos, professores, outras línguas e culturas), maiores serão as possibilidades de aprendizagem / desenvolvimento.

Para Coracini aprender uma língua estrangeira implica agir sobre o objeto de ensino para “capturar” o seu sentido e o seu funcionamento, de modo a ser capaz de interagir com o outro ou com o dizer do outro, com a cultura do outro. Nessa perspectiva, ensinar uma língua estrangeira é criar condições para que essa interação ocorra nos diferentes níveis, possibilitando a todo o momento o confronto dos conceitos já adquiridos com as novas situações lingüísticas e culturais e, assim, o desenvolvimento da estrutura cognitiva do educando. (Coracini, p. 62,1989,).

32.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM

- Realizar leitura coletiva, em grupos e individual com pronúncia adequada;
- Fazer exercícios de memorização, conforme o conteúdo que está sendo trabalhado;
- Cantar com ritmo e pronúncia correta, canções em Inglês;
- Participar de jogos propostos pelo professor que estimulem a memorização;
- Respeitar os direitos das minorias e a diversidade cultural, através de pequenos textos e diálogos;
- Escrever palavras ou frases à partir de tentativas individuais, conforme trabalhadas anteriormente;
- Analisar diversos textos linguísticos em Inglês, como: cartões, anúncios, cartas, receitas, bulas de remédios, charges, histórias em quadrinhos, poemas, pequenos textos literários, músicas, etc...
- Pesquisar no dicionário palavras, propostas pelo professor ou do interesse próprio, observando a pronúncia das mesmas;
- Confeccionar dicionário próprio, com desenhos ou colagens para ser organizado ao



longo do ano, ampliando o vocabulário;
- Dramatizar pequenos diálogos.

32.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo criticamente sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais (BNCC, 2017, p. 244).

32.3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

O trabalho com a Língua Inglesa busca oferecer aos alunos a oportunidade de praticar o Inglês, lendo, ouvindo, compreendendo e escrevendo; dando-lhes instrumentos para maior visão do mundo em que vivemos. O encaminhamento

metodológico a ser abordado resultará no pleno desenvolvimento do educando vindo a atingir as habilidades de modo gradativo contemplando o ouvir, o falar, o ler e o escrever.

Todo o trabalho será desenvolvido através de: textos, leituras, expansão do vocabulário, uso do dicionário, exercícios orais e escritos, noções gramaticais, diálogos, jogos, músicas, e tentativas de escrita.

Desta forma o professor deve levar em consideração o conhecimento de mundo que o aluno já tem, trazendo para a sala de aula textos cujo assunto tenha algo de familiar, próximo e de real interesse, o que muito auxiliará para o êxito do processo. Cabe ao professor estimular a interação aluno / leitor texto através da formulação de hipóteses sobre o assunto, debates (em língua materna), análise de pontos que o aluno considera “conhecidos” e reflexão sobre eles, descoberta de palavras parecidas com as de língua portuguesa ou que o aluno já identifica; associação de significações ao contexto.

Pensar numa nova abordagem para o ensino da Língua Inglesa implica, pensar a relação professor / aluno na sala de aula. O professor é parte fundamental do processo como mediador o que faz a ponte entre o aluno e a cultura, o conhecimento e as formas de apropriação desse conhecimento. Ele deve monitorar, explicitar, dar possibilidades na resolução de problemas – enfim, pôr-se nessa relação intervindo via diálogo como um dos interlocutores: privilegiado, porém não detentor absoluto do saber dando assim possibilidades a uma prática pedagógica discursiva de múltiplas formulações.

A partir desses pressupostos, outro fator que deve ser enfatizado é o trabalho em grupo em uma sala de aula. Um aluno com suas hipóteses; pode desequilibrar o outro que havia levantado hipóteses completamente diferentes das dele e vice-versa. Embora os alunos estejam agrupados nas salas de aula por sua idade e com isso hipoteticamente na mesma fase de desenvolvimento cognitivo, na verdade, cada um traz sua própria construção, o seu modo próprio de ver o mundo, mesmo que baseado na mesma estrutura de desenvolvimento. A vivência em grupo é extremamente importante, pois estes intercâmbios, através da cooperação e da percepção do ponto de vista do outro, ajudam a promover a construção e a consolidação do conhecimento individual.

Cabe aqui esclarecer que o texto está sendo entendido como toda produção linguística significativa falada ou escrita, ou seja, amostras vivas das mais diversas situações de comunicação (anúncios, cartões, cartas, pequenas reportagens,

receitas, bulas de medicamentos importados, manuais de uso, cosméticos, folhetos de instrução, manuais técnicos, charges, histórias em quadrinhos, tiras, panfletos, anedotas, poemas, pequenos textos literários, músicas, vídeos, cinema...).

Vasconcelos (1999) apresenta algumas sugestões educacionais que contribuem para o ensino de uma segunda língua:

- O educador não deve apenas informar a criança, mas deve favorecer a atividade do aprendiz;
- Criar um meio e atmosfera em que a criança seja ativa, iniciando e completando suas atividades;
- Oferecer tempo para usar materiais, deixando que se completem as atividades auto iniciadas;
- No conhecimento de objetos, encorajar as crianças a encontrarem as respostas diretamente a partir da atividade com os objetos;
- No conhecimento das relações dos objetos, evitar fornecer as respostas às crianças (aproveitar as respostas dadas pela criança para formular outras questões);
- Privilegiar qualquer atividade criativa individual ou em grupo;
- Encorajar a construção de objetos ou representações;
- Estimular o desenvolvimento das atividades artísticas;
- Considerar todos os aspectos do conhecimento como inseparáveis;
- Considerar a criança um ser integral (afetivo social e cognitivo).

Finalmente, o aprendizado da Língua Inglesa, na sua totalidade só se realiza efetivamente quando essa nova língua é apresentada e explorada de forma viva, significativa, integrada com a língua materna. Considerando que as crianças não são iguais e não apresentam um mesmo ritmo de aprendizagem, cabe ao professor o compromisso de atender às diferenças individuais de seu grupo de alunos, adaptando o método segundo sua necessidade. O melhor método é aquele que estabelece um diálogo aberto entre professor e aluno, que permite o enriquecimento de ambas as partes no processo de aprendizagem, sendo, assim, instrumento de crescimento tanto para o aluno como para o próprio professor.

Os conteúdos são desenvolvidos através de tópicos que se integram com os demais conteúdos de outras disciplinas, levando o aluno a perceber desde cedo, como a língua estrangeira é um importante componente para sua formação geral.

Entendemos que o trabalho pedagógico acontece na medida em que se vive num meio sobre o qual é possível agir, discutir, decidir, realizar, avaliar, engajar-se e responsabilizar-se, e onde são criadas as condições mais favoráveis ao crescimento

do aluno e do professor. Assim sendo, acreditamos no trabalho pedagógico que adota como ponto de partida o reconhecimento da linguagem como uma realidade social e histórica. Dessa forma, teremos aulas voltadas à aprendizagem da língua como função social, onde deve haver apropriação e produção do saber.

Nesta proposta, concebe-se a linguagem como forma de interação social, na qual a língua é tida como um espaço em que o contato humano se estabelece através da troca de experiências e de conhecimentos. Temos como referência básica que o conhecimento não ocorre espontaneamente, mas a partir de certo esforço organizado e sequente na busca de um entendimento de mundo.

O professor deve estar politicamente comprometido com seu aluno, uma vez que trabalhar na perspectiva aqui proposta favorece a ampliação do universo cultural e crescimento do educando como cidadão do mundo.

O trabalho com o texto tem por objetivo estimular a criança a gostar de ler. São textos variados e adequados ao entendimento, interesse e experiências da criança. Inicialmente, são curtos e bastante simples; gradativamente suas dificuldades vão surgindo de forma a aumentar a capacidade de compreensão do aluno das estruturas mais complexas.

O aluno é levado a fazer perguntas, dar respostas, concordar, discordar, fazer assertivas. Dessa forma, aprender as expressões mais comuns da língua inglesa, mas nunca de um modo mecânico. Como a primeira atividade da criança ao ler um texto é o reconhecimento da palavra e a compreensão de seus significados, o vocabulário apresentado deve relacionar-se, quando possível, com as gravuras do texto ou ser relacionado a situações reais. A criança faz a associação do significado das palavras à sua imagem visual.

Quanto ao trabalho com diálogos, os mesmos devem ser simples e curtos, de linguagem viva e coloquial para que o aluno possa assimilá-los facilmente. Apresentam sempre uma estrutura a ser aprendida numa situação real de comunicação.

Desde o início, especial atenção deve ser dada à compreensão auditiva, à correta pronúncia e entonação, a fim de que se formem as habilidades específicas de linguagem oral.

A contextualização das estruturas gramaticais é uma forma de aprendizagem eficaz, pois leva o aluno a verificar a função que elas desempenham na língua. A gramática é um resumo das estruturas básicas ensinadas nos textos e revisa, nos exercícios orais e escritos, as construções mais usadas.

Os alunos também poderão trabalhar com atividades orais para sua fixação:

- Lendo as palavras em voz alta sem soletrar;
- Elaborando frases com as palavras apresentadas;
- Estabelecendo diálogos com o professor.

O professor deve orientar o aluno na busca inicial dos significados das palavras, tornando útil o uso desse recurso e fazendo com que o aluno adquira o hábito de consulta.

É bom que o aluno aprenda colocar as palavras em ordem alfabética e, ao lado de cada uma delas, o seu significado em português podendo desenvolver atividades como:

- Escrever, em ordem alfabética, todas as letras do alfabeto. Relacionar as palavras em inglês, que comece com a referida letra, juntamente com a sua tradução em português.
- Localizar palavras no dicionário e descobrir seus significados.
- Organizar em um caderno um dicionário próprio, com desenhos ou colagens.
- Ampliar o vocabulário frequentemente, enriquecendo-o com palavras novas.

Os exercícios orais e escritos desenvolvem uma série de exercícios necessários ao reforço das estruturas e do vocabulário ensinado. Obedecem a uma gradação de dificuldades, tendo sempre a preocupação de incorporar as estruturas ensinadas a outras já vistas. Seu objetivo é a fixação:

- Dos itens gramaticais;
- Do vocabulário;
- Das estruturas que compõem o texto.

Ao trabalhar com a leitura o professor deve propor alguns momentos para que a mesma seja contemplada de forma a atingir os objetivos que a ela competem:

1º momento - Estimulação para a leitura:

O aluno deve ser estimulado sobre o assunto a ser tratado. Ele deve expor suas ideias com liberdade, estando o professor atento a cada uma delas.

2º momento - Aquisição e ampliação do vocabulário:

A ampliação do vocabulário deve ocorrer a partir de significados concretos e simples das palavras, tendo certa gradação e aumento na complexidade das mesmas.

3º momento - Leitura do texto:

O professor lê o diálogo, com fluência natural visando entonação e pronúncia corretas. Os alunos acompanham a leitura silenciosamente. Se necessário, o

professor deve repetir a leitura, para que os alunos possam se familiarizar com as palavras e as expressões usadas.

4º momento - Repetição em coro:

O professor divide a classe em dois grupos. O primeiro grupo pergunta e o segundo responde. Depois, invertem-se os papéis. Em seguida, formam-se grupos de dois, três ou mais componentes, dependendo do número de personagens, e os alunos praticam novamente as estruturas dos diálogos.

5º momento - Dramatização:

A dramatização só deverá ocorrer quando o professor sentir a segurança da classe. Os alunos memorizam e encenam os diálogos para seus colegas. Essa estratégia é muito interessante porque, pela repetição, o aluno adquire fluência, entonação e pronúncia corretas. Os alunos inibidos deverão ser estimulados e nunca desencorajados;

6º momento - Compreensão do texto:

Através das atividades propostas o aluno será:

- levado a encontrar nas palavras e nas frases o seu significado;
- relacionar o texto lido com o meio em que vive e com suas experiências;
- pensar sobre o texto e exprimir-se oralmente ou por escrito.

7º momento - Outras atividades complementares de leitura:

- a) **MÍMICA**: os alunos encenam o texto, sem o uso da fala, imitando a forma e o costume dos animais, das pessoas, ou outro personagem do texto.
- b) **DESENHO E COLAGEM**: os alunos reproduzem ou recriam o texto através de desenhos ou colagens.

As atividades lúdicas que levam a criança à satisfação de sua necessidade de criação. Despertam seu interesse expandem sua criatividade e propiciam a liberação de suas energias, conduzindo-a a um processo de aprendizagem natural de uma língua estrangeira.

Os jogos retomam o vocabulário apresentado nos textos. O objetivo do jogo é levar a criança a fixar e a compreender as palavras novas relacionando-as com as gravuras dos jogos. À medida que a criança brinca, ela associa o significado das palavras à sua imagem visual. É interessante o uso de jogos pedagógicos no computador como o jogo da forca, que estimula a fixação do vocabulário, o uso de atividades de áudio que prioriza a memorização da pronúncia adequada das palavras. - As canções têm objetivos pedagógicos e lúdicos, pois:

- facilitam a aprendizagem e a fixação do vocabulário apresentado;
- reforçam as estruturas;
- satisfazem os interesses e as necessidades das crianças;
- dão prazer.

Antes de introduzir uma canção, o professor deverá ensinar a pronúncia das palavras, elucidar significados de palavras novas e explicar ou rever as estruturas que não são familiares ao aluno.

Depois de cantar várias vezes à canção, deverão estimular a classe a cantar também. O CD com as músicas gravadas devem ser fartamente utilizados não só pelo ritmo, que estimula a criança, como também pela pronúncia, divisão das palavras, entonação, velocidade e, principalmente, pelo prazer que proporciona.

Os DVDs apresentam vocabulário, diálogos, músicas atraentes, animação e encenações bem humoradas. Pode-se recorrer ao vídeo para introduzir, reforçar e concluir o aprendizado em qualquer etapa do trabalho.

Diversas situações de sistematização e atividades interdisciplinares podem ser desencadeadas a partir do uso de DVDs:

Procure criar um vínculo com a turma, discutindo as características e sentimentos dos personagens. Pergunte ao aluno com quais mais ele se identifica e por quê;

- Comente as cenas, o enredo, a ação. Use o “pause” para interromper as cenas e, em certas sequências, peça aos alunos que imaginem o que acontecerá;
- Deixe que os alunos assistam a uma cena inteira sem som e, depois peça que falem ou escrevam as palavras ou frases que imaginam fazer parte do enredo sugerido pelas imagens;
- Proponha aos alunos a dramatização de algumas cenas, praticando a entonação e a pronúncia;
- Peça aos alunos que relacionem por escrito algumas expressões usadas nas cenas: formas de desculpar-se, se apresentar, convidar, perguntar nome de pessoas, localidades, etc;
- Depois de uma apresentação de vídeo, forneça uma lista de palavras. Eles deverão assinalar somente aquelas que constam do vídeo;
- Levante discussões sobre alguns aspectos da cultura americana e/ou inglesa, tais como relações familiares, atitudes, alimentação, lazer. Estabeleça comparações com a nossa cultura.

32.4 AVALIAÇÃO

O ato avaliativo não é um empreendimento meramente mecânico, pois envolve um julgamento de valor, ou seja, a percepção do professor sobre o rendimento escolar. Para tal, é preciso que se tenham claro, quais os critérios que servirão de base para a avaliação. No entanto, não basta julgar o aluno, isto é, classificá-lo em termos de rendimento, é preciso que algo seja feito para que o aluno progrida, vindo atingir a competência necessária, caso o aluno não tenha atingido os aspectos considerados relevantes. Neste sentido a avaliação do rendimento é vista como um diagnóstico do aluno, facilitando ao professor tomar decisões no sentido de levar o aluno à competência desejada.

Consideramos a avaliação como processo e como tal tem um sentido dinâmico de crescimento, de progresso; no entanto o ato avaliativo só se completa quando se tomam decisões a respeito da continuidade do processo.

32.4.1 Avaliação como acompanhamento do processo ensino aprendizagem

No início de cada etapa, como pré-requisito indispensável o professor fará uma avaliação antes de ser introduzida uma nova noção da matéria. No desenvolvimento da etapa, o professor fará o acompanhamento do desempenho do aluno, através de observação sistemática e da proposição de exercícios orais e escritos que vão proporcionar ao aluno a oportunidade de praticar e atingir os objetivos propostos. Da análise dos resultados obtidos com os exercícios aplicados, o professor deverá, através de novas práticas, retomar o assunto, cujo desempenho, por parte do aluno, não foi satisfatório. O importante é que cada aluno tenha garantido sua oportunidade de realizar tarefas adequadas às dificuldades detectadas, sob a orientação direta ou indireta do professor.

32.4.2 Avaliação contínua

A avaliação contínua é que vai garantir o controle do processo e direcionar o professor. Ela é mais profunda quando feita através da observação do professor no seu dia-a-dia de trabalho com o aluno. Ao fazer a avaliação dos objetivos cognitivos, o professor não deverá esquecer que a mudança de atitudes e comportamentos dos alunos, são tão importante quanto à avaliação feita através de exercícios.



Nesta fase inicial do aprendizado da língua inglesa, não se faz necessário um momento específico de avaliação escrita ou oral. O professor poderá criar mecanismos para aferir a produção de seus alunos durante a execução das atividades, sendo relevante notar o empenho, o interesse e a participação de cada um em todos os momentos.

As avaliações seguem com a média mínima anual de 6,0 (seis vírgula zero) conforme explicitado nesta Proposta e no Regimento Escolar, incluindo a recuperação paralela conforme orientações e especificidades pertinentes aos demais componentes curriculares.

32.5 OBJETOS DE APRENDIZAGEM DE INGLÊS

1ºANO

- Chamada: I AM HERE, I AMPRESENT;
- Cumprimentos: GOOD MORNING, GOOD AFTERNOON, HELLO, BYE GOODBYE;
- BOYS andGIRLS;
- Calendário do tempo: RAIN,SUN;
- Emoções diárias: I AM HAPPY, I AMSAD;
- Meu corpo: partes principais – cabeça, braços, pernas, pés, mãos;
- Família: MY FAMILY – FATHER, MOTHER, BROTHER,SISTER;
- Frutas: APPLE, ORANGE, BANANA, GRAPE;
- Brinquedos: MY FAVORITE TOYS;
- Escola: MY SCHOOL – TEACHER,STUDENTS;
- Números / contagem (do 1 ao10);
- Calendário festivo: BIRTHDAYPARTY;
- Cores: RED, YELLOW, BLUE,GREEN;
- Animais domésticos: DOG, CAT, BIRD, FISH.
- OBS: As datas comemorativas mais importantes deverão ser trabalhadas durante todo ano.

2ºANO

- Chamada: I AM HERE, I AMPRESENT;
- Apresentação – What's your name? - My name is.....(oralmente);
- Frutas: APPLE, BANANA, ORANGE, GRAPE,STRAWBERRY,



WATERMELON;

- Alimentos que gosto;
- Bebidas (suco, café, refrigerante, chá, etc...);
- Partes do corpo: cabeça, braços, pernas, mãos, pés;
- MY FACE: EARS, NOSE, HAIR, MOUTH;
- Cumprimentos: HI, HELLO, GOOD MORNING, GOOD AFTERNOON, GOOD NIGHT, BYE (trabalhar o ano todo);
- Cores: RED, YELLOW, BLUE, GREEN, PINK, ORANGE, BLACK, WHITE, BROWN;
- Números: NUMBERS (de 1 a 30);
- Festas de aniversário (bexiga, bolo, docinho, música dos parabéns, etc...);
- Família e seus membros: FATHER, MOTHER, BROTHER, SISTER, SON, DAUGHTER;
- Casa: MY HOUSE;
- Objetos escolares: CADERNO, LÁPIS, BORRACHA, PENAL, MOCHILA;
- Escola: MY SCHOOL – MY CLASSROOM;
- Pessoas da minha escola: TEACHER, STUDENTS, FRIENDS;
- Brinquedos favoritos: DOLL, BALL, TEDDY-BEAR, CAR;
- Natureza (árvore, flor, rio, chuva, sol, estrelas, lua, etc...);
- Animais domésticos: DOG, CAT, BIRD, FISH;
- Datas comemorativas durante todo o ano.

3º ANO

- Apresentação: - What's your name? – My name is....;
- Cores: BLUE, YELLOW, RED, GREEN, PINK, BROWN, BLACK, WHITE, ORANGE;
- Números de 0 a 50;
- Afirmação e negação (yes/no);
- Doces e gostosuras: SNACK, YOGURT, CAKE, SANDWICH, CHEESE, POPCORN, HAM, COOKIES, CANDIE, LOLLYPOP;
- Meus amigos (my friends) – NAMES;
- Animais: selvagens, zoológico, macaco, girafa, leão, tigre, elefante;
- Alimentos e utensílios da alimentação (prato, copo, panela, etc...);
- Frutas;
- Parentes (tios, avós, primos, etc...);



- Vestuário –guarda-roupa;
- Profissões - JOBS (as que se tem mais contato);
- Minhas preferências: I LIKE / I DON'T LIKE;
- Calendário: dias da semana e meses;
- Animais da fazenda: PIG, CHICK, HORSE, COW, SHEEP, TURKEY, DUCK e outros;
- Datas comemorativas a serem trabalhadas durante todo o ano.

4º ANO

- I am ...(qualidades pessoais: inteligente, esperto, tímido, alegre,...);
- Friends name – What's your name?;
- Dias da semana;
- Meses do ano;
- Numerais de 0 a 50;
- A escola e suas partes: sala de aula, banheiro, cozinha, cantina, etc;
- MY SCHOOL BAG: NOTEBOOK, PENCIL CASE, PENCILS, ERASER, SHARPENER, RULER, GLUE, SCISSORS, BRUSH, PAPER, PAINTS;
- Estações do ano;
- Vestuário e estações do ano;
- HOT and COLD;
- O circo e seus componentes;
- O parque e seus brinquedos;
- Verduras e legumes;
- Lugares que frequento: igreja, loja, farmácia, mercado, etc;
- Profissões e seus locais de trabalho;
- Adjetivos – características dos objetos e pessoas (feio, bonito, grande, etc...);

5º ANO

- Alfabeto (pronúncia das letras) – ABC song;
- Cumprimentos;
- Pequenos diálogos utilizando cumprimentos - HOW ARE YOU? – I AM FINE, AND YOU? – I AM OKAY, THANKS;
- Por favor, obrigado;
- I AM (qualidades pessoais);
- A casa e suas partes: porta, janela, sala, cozinha, banheiro, quarto, etc;



- Móveis: mesa, cadeira, armário, etc;
- Uso do dicionário –tradução;
- Números dezenas exatas (ATÉ 100);
- Palavras inseridas em nosso vocabulário (mouse, lava car, lan house, etc...) – pesquisa na cidade;
- The city – meios de transporte;
- O relógio e as horas (somente horas inteiras);
- Refeições: café da manhã, almoço, jantar, lanche;
- Refeições e seus horários;
- Minha opinião: GOOD or BAD;
- Idade: nine years old / ten years old – How old are you?;
- Artigos: A and AN;
- Adjetivos;
- OBS.: Datas comemorativas a serem trabalhadas ao longo do ano.



REFERÊNCIAS

ABRANTES, P.. **Investigações em geometria na sala de aula.** In P. Abrantes, J. Ponte, H. Fonseca & L. Brunheira (Orgs.), *Investigações matemáticas na aula e no currículo* (pp.153-167). Lisboa: Projecto MPT e APM. 1999.

ABUD, Kátia Maria. **O sangue intemorado e as nobilíssimas tradições: a construção de um símbolo paulista: o bandeirante.** São Paulo: Tese de Doutorado, Depto. História/FFLCH-USP, 2003

AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional.** Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana , 1980.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na Escola - o que é, como se faz.** São Paulo, Edições Loyola, 1998.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso.** In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BOCHNIAK, Regina Pereira. **Questionar o conhecimento. A interdisciplinaridadena escola e fora dela.** São Paulo: Loyola. 1992

BONNIOL, Jean-Jacques; VIAL, Michel. *Modelos de Avaliação.* Porto Alegre: Artmed,2001.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017

BRASIL, MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectivada Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

BRASIL, Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

BRASIL, Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 18/02/2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 1º e 2º ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____, Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de



dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

_____. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 18/02/2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 1º e 2º ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação do Município de Rio Negro. **Proposta Pedagógica: Fundamental – 2019**

_____. Secretaria de Educação do Município de Rio Negro. **Proposta Pedagógica: Educação Infantil - 2019**

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional da Educação Básica. Diretrizes curriculares para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. In: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, SEM, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01/03/2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: mar/2019.

_____. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos:** orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade / organização do documento: Janete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricléia Ribeiro do Nascimento – Brasília FNDE, Estação Gráfica, 2006

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Brasília, 2003.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Brasília, 2008.



_____. MEC/ SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental** – História e Geografia, 1997.

_____, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1989.

CAPELLINI, S. A. & FUKUDA, M. T. M. **Caderno de aplicação- Contexto Educacional 1ª camada RTI - PRIPROF-T**. Ribeirão Preto- SP. Book Toy. 2018

CAPELLINI, S. A., ANDRADE, P. E., ANDRADE, O.V.C.A. **Modelo de Resposta à Intervenção- RTI**. São Paulo, Pulso Editorial Ltda. 2014

CASANOVA, P. **A república mundial das letras**. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002. 436p.

CHERVEL, A. **As histórias das disciplinas escolares. Reflexões sobre um domínio de pesquisa**. In: Teoria & Educação. Porto Alegre: n.2, 1990a.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos, (organizador), **O ensino de geografia, práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre, Editora Mediação, 2000.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 04/98**, de 29/01/1998 – Propõe Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

COOPER. **O pensamento histórico das crianças**. In: IV JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA. BARCA, I. (Ed.). Para uma educação histórica de qualidade. Actas... Braga: Universidade de Minho, 2004

CORACINI, Maria José. **Em busca da adequação ensino-aprendizagem**. Santos, Editora Leopoldinum, 1989.

CRAIDY, C. M. e KAERCHER, G. E. P. da S. (Orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DARIDO, S. C.; RANGEL. I. C. A. **Educação física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1999.

FANTI, Ermínia de Lourdes Campello; da SILVA, Aparecida Francisco. **Informática e Jogos no ensino da matemática**. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Departamento de matemática. 2004. Disponível em:
<<http://www.bienasbm.ufba.br/M6.pdf>> Acesso em: 19/03/2019.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino de Arte**. Cortez Editora, 1999.

FERREIRO, Emilia; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas 1986.



FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas (Artmed), 1986.

FRAGA, M. L. **A Matemática na Escola Primária: uma observação do cotidiano**. São Paulo: EPU, 1988.

FREIRE, M. **Primavera Madalena**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal/ Secretaria Municipal da Educação/ Divisão de Educação Escolar, 1989, p.3.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1997.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

GASPARINI, Sandra Maria, BARRETO, Sandhi Maria e ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005.

GUIMARÃES, Y. A. F. E GIORDAN, M. **Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores**. VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2012.

GOMES, Christianne Luce. **Lazer, trabalho e educação: Relações históricas, questões contemporâneas**. 2.ed. rev. amp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

JARDINI, R. S. R.; SOUZA, P. T. **Alfabetização com Boquinhas: Manual do educador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2ª Ed. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2008.

JARDINI, Renata. **Método das boquinhas: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

JARDINI, R. S. R.; VERGARA, F. A. **Alfabetização de crianças com distúrbios de aprendizagem, por métodos multissensoriais, com ênfase fono-vísuo-articulatória: relato de uma experiência**. Pró-Fono R. Atual. Cient., Carapicuíba, v. 9, n. 1, 1997.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo e Brincadeira**. São Paulo; Cortez, 1996.

LEITE, E. **Dinâmica evolutiva do processo criativo**. In: ALENCAR, E. M. L. e VIRGOLIM, A. M. R. (Org.) **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.



LIMA, Ivan. **A fotografia é a sua linguagem**. Rio de Janeiro: Espaço e tempo, 1988.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos, proposições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MANACORDA, M. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2007.

MANTOVANI, Katia. **Crecser em Ciências**. 5º ano/1ª Edição – São Paulo. Editora do Brasil, 2017

Mendes, A. K., Cardoso, F. L. & Sacomori, C. (2008). **Neurônios-espelho. Neurociências**, 4(2), 93–99. Recuperado a partir de http://www.ip.usp.br/portal/images/stories/docentes/costamf/Costa_2008_PVE_hidro_cefalia.pdf, Acesso em 10/04/2019

MITTLER Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed 2003.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

NICOLESCU, Basarab. **A evolução transdisciplinar da universidade–Condição para o desenvolvimento sustentável**. Disponível na Internet: <http://perso.clubinternet.fr/nicol/ciret/bulletin/12/b12cgp.htm>. Acessado em 28/02/2019

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação. N. 12. 1999.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

PARANÁ, **Currículo Básico para a escola Pública do Paraná**, SEED, 1990.

PARANÁ, Referencial Curricular do Paraná: Princípios, direitos e Orientações. 2018

PIAGET, J. **Epistemologia Genética. Tradução de Os Pensadores**. Abril Cultural, 1970.

POLI, J. J. C.; SILVA, A. O.; PEREIRA, D. W. **Slackline uma nova opção nas aulas de Educação Física**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 174, Noviembre de 2012. Disponível em:

< <http://www.efdeportes.com/efd174/slacklinenas-aulas-de-educacao-fisica.htm>
Acesso em 10/04/2019.

Revista Nova Escola. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/34/conheca-os-principais-pontos-em-cada-unidade-tematica-de-matematica>. Acesso em 19/03/2019.



Revista Nova Escola. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/1784/o-jogo-e-seu-lugar-na-aprendizagem-da-matematica>. Acesso em 15/01/2020.

Revista Nova Escola. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/3744/o-banho-dos-bebes--cuidados-na-creche>. Acesso em 10/01/2020.

Revista Nova Escola. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/3741/higiene-bucal-dos-bebes--cuidados-na-creche>. Acesso em 10/01/2020.

RODRIGUES, Márcio de Oliveira. **A formação do professor para a integração do jornal na sala de aula**. Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento>. Acesso em: 30/04/2019

RIBEIRO, Lourdes; PINTO, Gerusa R. **O real do construtivismo: práticas pedagógicas e experiências inovadoras**. 10ª edição. Volume 6. Belo Horizonte: Editora Fapi Ltda, 1997.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Educar e Conviver na Cultura Global**. Porto Alegre: Artmed, 2002

SANTOS, B. S. "**Porque é tão difícil construir uma teoria crítica**" in A Reinvenção da Teoria Crítica, Revista Crítica de Ciências Sociais. 1999.

SANTOS, RM. Sobre consciência fonoarticulatória. In: Lamprecht R, Blanco-Dutra AP, Scherer AP, Barreto FM, Brisolara LB, Santos RM, et al. **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS; 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ªed.Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SMOLKA, A. L. Comentários. In Vigotski, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; Trad. Zóia Prestes. São Paulo: Ática.2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. Disponível em: <http://educacruz.blogspot.com/2011/08/alfabetizacao-e-letramento-segundo.html>. Acesso em 08/04/2019

VASCONCELOS, C. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 8ª edição. São Paulo: Libertad, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre, Artmed Editora, 2002.