

**CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL**

**- EDUCAÇÃO INFANTIL -
4 a 6 anos**

COORDENAÇÃO

Comissão Intermediária:

Luiz Otávio da Justa Neves (Presidente)
Ângela de Mérice Gomes
Denise Bolelli Costa
Josceline Pereira Nunes
Judite Ferreira de Brito
Magda Machado Gomes
Maria Solange Rezende de Lima
Marilúcia de Oliveira Cardoso Novais
Mônica Bechepeche Franzone Gomide Castanheira
Neuza Maria Rodrigues Pereira
Patrícia Neves Raposo
Sheila Pereira da Silva
Sílvia Maria Araújo
Solange Foizer Silva
Sonivalda Matutino
Valéria Panno da C. e Silva
Vera Lúcia Curi
Vicente Lopes da Silva

ELABORAÇÃO

Subcomissão Intermediária:

Nancy de Fátima Silva Morita (Coordenação)
Terlúcia Albuquerque de Souza (Coordenação)
Ana Maria Miranda de Oliveira
Clarisse Torres da Silva Ribeiro
Cláudia de Oliveira Martins Rodrigues
Dileny Barreira Lustosa Siqueira
Gláucia de Oliveira Duarte Silva
Maria de Fátima Melo Costa
Régia Adriana da Costa e Silva
Rosana Marisa de Castro
Sirlei de Lourdes Moreira Gontijo
Wanessa Lima dos Santos

Fundamentos da Ação Pedagógica:

Magda Maria de Freitas Querino

Avaliação:

Consuelo Luiza Gonzales Jardon

REVISÃO LINGÜÍSTICA

Maria Aparecida Borelli de Almeida

DIGITAÇÃO

Alex Resende Braga
Betânia Ferreira Vieira Soares
Mauro César Machado de Melo
Vera Lúcia Moreira Rizério

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
1. CARTA AO PROFESSOR	7
2. FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	9
2.1. Função Social da Escola	9
2.2. Proposta Pedagógica da Escola	10
2.3. Aprendizagens Significativas e Desenvolvimento de Competências	11
2.4. Um Currículo Voltado para Habilidades e Competências	14
2.5. A Concretização dos Princípios Metodológicos	15
3. CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	17
3.1. Convivendo com a Criança de 4 a 6 Anos	19
3.2. A Criança de 6 Anos sem Escolarização	20
3.3. Formação Pessoal e Social	20
3.3.1. Identidade e Autonomia	20
- Para que Trabalhar	22
- O que Trabalhar	22
- Como Trabalhar	23
3.4. Conhecimento de Mundo	24
3.4.1. Movimento	25
- Para que Trabalhar	25
- O que Trabalhar	26
- Como Trabalhar	26
3.4.2. Artes Visuais	27
- Para que Trabalhar	28
- O que Trabalhar	28
- Como Trabalhar	29
3.4.3. Música	30
- Para que Trabalhar	30
- O que Trabalhar	31
- Como Trabalhar	31
3.4.4. Linguagem Oral e Escrita	32
- Para que Trabalhar	34
- O que Trabalhar	35
- Como Trabalhar	36
3.4.5. Natureza e Sociedade	38
- Para que Trabalhar	38
- O que Trabalhar	39
- Como Trabalhar	40
3.4.6. Conhecimento Lógico-Matemático	42
- Para que Trabalhar	43
- O que Trabalhar	44
- Como Trabalhar	45

3.5. Pedagogia de Projetos	46
3.6. Brincadeira é Coisa Séria	48
3.7. Construindo o Letramento	49
3.8. Valores e Atitudes	50
3.9. Avaliação	51
4. PERFIL DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	53
5. FORMAÇÃO CONTINUADA.....	55
6. EDUCAÇÃO ESPECIAL	57
7. BIBLIOGRAFIA.....	65

APRESENTAÇÃO

As transformações sociais, políticas e econômicas que vêm ocorrendo de forma acelerada requerem a formação do cidadão para conviver com a complexidade do mundo moderno.

E, sem dúvida, compete à Educação acompanhar o desenvolvimento do país e se adequar a suas exigências, sob pena de tornar-se obsoleta e deixar de exercer sua função primordial de preparar o aluno para a vida.

O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, ora apresentado, foi elaborado por professores regentes de classe, a fim de garantir sua compatibilidade com as características da clientela a que se destina.

Este Currículo será operacionalizado pelos professores, tendo como horizonte o desenvolvimento integral do educando, sua formação para a cidadania e sua preparação para prosseguimento de estudos e para o mundo do trabalho.

EURIDES BRITO DA SILVA
Secretária de Educação do Distrito Federal

1. CARTA AO PROFESSOR

Caro Professor:

A concepção do novo currículo da educação básica foi uma consequência natural da necessidade de tornar a educação mais eficiente, mais dinâmica, adequada aos novos tempos.

Após estudos, discussões e debates, professores regentes de classe se dedicaram, sem restrição de tempo, à sua elaboração, tendo como objetivo a preparação do aluno para vivenciar todas as situações do seu cotidiano, exercitando plenamente a cidadania.

Concluída a fase de elaboração, surge novo desafio – a implantação experimental neste ano. É um desafio a ser enfrentado por todos os educadores, mas você, professor, exerce papel preponderante, pois, sem o seu compromisso, seu entusiasmo, sua vontade de acertar, sua participação efetiva, todos os esforços terão sido em vão.

E, por acreditar no seu compromisso com o sucesso do aluno, colocamos em suas mãos este Currículo, na expectativa da plenitude de sua execução e de sua avaliação.

Contamos, ainda, com seu apoio para o aperfeiçoamento deste Currículo!

***“Nada faz um profissional melhor do que a vontade de arriscar.
Nada pode ser considerado proibitivo antes de tentarmos.”***

Peter Weir



ANNA MARIA DANTAS ANTUNES VILLABOIM
Departamento de Pedagogia/Educação Básica
Diretora

“Eu gosto da escola porque ela dá dever.” (Ana Carolina, 5 anos)

2. FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

2.1 – Função social da Escola

A Educação é um fenômeno histórico-social que perdura durante toda a existência do ser humano e se concretiza mediante as relações estabelecidas entre as pessoas e entre elas e as demais manifestações do mundo natural, físico, social, tecnológico e espiritual no decorrer dos tempos.

A humanidade, em sua constante busca de conhecimentos para satisfazer suas necessidades básicas e manter-se sobre a face da Terra, acumulou conhecimentos que se transmitem e se ampliam constantemente. E a Escola surge, nesse contexto, como instância do saber e de formação humana. Sua existência tem sido registrada pelos antropólogos em todas as sociedades, quer como repasse de experiências dos mais velhos aos mais jovens, quer como ação intencional e institucionalizada, como hoje é concebido. O processo de conhecimento, produzido pela Escola, vem recebendo diversas influências das correntes filosóficas que procuram analisar e interpretar o efeito da ação da Escola sobre o homem, sobre a sociedade e sobre o mundo.

As vertentes racionalista e empirista situam o processo do conhecimento quer no sujeito (racionalista), quer no objeto cognoscível (empirista), atribuindo a um e a outro, a relevância da ação educativa, ora voltada para a concepção de um aluno obediente e receptivo, ora voltada para a eficiência de métodos e técnicas empregados pelos agentes educacionais. Já a epistemologia crítica como as correntes construtivistas focam o processo do conhecimento na inter-relação sujeito-objeto, permeada pelos condicionantes psíquicos, sociais, culturais, ideológicos e, também, tecnológicos, uma vez que, na segunda metade do século XX, os avanços nessa área superaram, quantitativamente, os acumulados nos séculos anteriores.

A Escola, para exercer sua função social de garantir a todos condições de viver plenamente a cidadania, cumprindo seus deveres e usufruindo seus direitos, precisa conscientizar-se de sua responsabilidade em propiciar a todos os seus alunos o sucesso escolar no prazo legalmente estabelecido. Para tanto, necessita erradicar de suas práticas, entre outras distorções, a cultura da repetência que tem se apresentado como solução à não-aprendizagem e não como problema que denota sua pouca eficiência.

É necessário, pois, repensar a Escola, refletir sobre a atuação de seus membros e levá-los a assumir sua responsabilidade pela aprendizagem de todos os seus alunos, de acordo com suas atribuições. Nesse enfoque, o Diretor assume papel relevante; deve conjugar o compromisso político que o fazer educativo exige com a sua competência técnica e a de todos os agentes educacionais, como forma de atender bem à comunidade que a busca. Valerien e Dias definem as várias atribuições do Diretor. A cada uma delas, compete-lhe um papel específico:

- O **administrador educacional**, que tem a função de representar, na Escola, a instituição responsável pela educação local e por isso comunga-lhe os princípios e ideais, responsabilizando-se pela aplicação da legislação de ensino vigente e pelas normas administrativas, emanadas dessa instituição.
- O **gestor escolar**, que se responsabiliza pelo cotidiano da Escola, gerenciando-a em seus aspectos físicos e humanos, propiciando as condições de funcionamento, o enriquecimento profissional e perseguindo a qualidade pretendida pela instituição pública local.

- O **agente social**, que deve fortalecer os vínculos entre a Escola e a comunidade, busca a parceria, coloca-se como um servidor dessa comunidade, ouvindo-lhes os anseios, partilhando decisões e compartilhando resultados, conforme prevê a legislação emanada do órgão central.
- O **supervisor técnico-pedagógico**, que assume a responsabilidade primeira pela qualidade da educação, dominando os fundamentos da política educacional e do Currículo, definidos pelo órgão central, e da proposta pedagógica de sua escola. Conhece e estimula a atuação didática de seus professores, fornece-lhes apoio técnico e material, acompanha o desempenho dos alunos, controlando os critérios de avaliação utilizados e propiciando-lhes condições de progresso e de sucesso. Preocupa-se em que sua Escola ocupe lugar de destaque em relação aos índices de promoção, confrontados com os das demais Escolas.

O Diretor deve congrega em sua pessoa todas essas atribuições e papéis, buscando sempre um equilíbrio para evitar que apenas um deles prepondere em sua gestão.

Entre todos os membros da Escola, deve imperar um clima de respeito e confiança mútua, articulado pelo Diretor, onde diferenças e ideologias pessoais devem ser respeitadas sem, no entanto, impedir que se respondam os anseios da comunidade por uma educação que possibilite a seus filhos a vivência da cidadania plena e a conseqüente inserção no contexto sociocultural e econômico do país.

É importante que todos na Escola se conscientizem da relevância dessa instituição na vida de todo ser humano. A Escola, muitas vezes, é responsável pelo sucesso ou pelo fracasso na vida adulta, por isso deve preocupar-se, sempre, em possibilitar que seus alunos vivenciem uma escolarização bem-sucedida. Cumprir sua função social é possibilitar a todos os seus alunos o sucesso escolar, no prazo legalmente estabelecido.

A Escola que cumpre sua função social é respeitada pela comunidade que a preserva; Escolas agredidas e depredadas são exemplo da forma de “diálogo” de que algumas comunidades são capazes de manter, quando não se sentem atendidas em seus anseios.

2.2 – Proposta pedagógica da Escola

Cada Escola, mesmo pertencendo a um sistema público, precisa ostentar feição própria, desenvolver projetos que atendam às necessidades específicas de seus alunos, voltar-se para a comunidade, onde se insere, e acompanhar os avanços científico-tecnológicos.

A partir de uma diretriz única, o Currículo elaborado com representação da coletividade, cada Escola deve buscar sua identidade que a particularize perante as demais. Essa identidade manifesta-se pela forma como a Escola vai desenvolvê-lo. Se, simplesmente aplicá-lo e julgar estar cumprindo as normas, caracterizar-se-à como uma instituição pouco criativa, nada inovadora, inerte, enfim, diante de um processo acelerado de transformações tecnológicas, sociais e culturais. Se, ao contrário, enriquecê-lo, inová-lo, contextualizá-lo, não só atenderá às Diretrizes Curriculares Nacionais, pois estará explicitando o “reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais”, como também caracterizar-se-à como uma instituição criativa e dinâmica, capaz de fazer frente à rapidez da evolução hodierna.

A busca de uma excelência no fazer diário deve concretizar-se mediante a elaboração/vivência da Proposta Pedagógica da Escola que deve refletir o pensamento e a identidade de todos os membros da comunidade escolar. Todos devem participar de sua elaboração: comunidade circunvizinha, pais, alunos, servidores, professores, equipe pedagógica e diretor. A promoção e participação em reuniões, a eleição do Conse-

lho Escolar e da Diretoria da Associação de Pais e Mestres, a escolha de representantes de cada segmento para expressar suas idéias, defender seus objetivos, devem ser estratégias utilizadas pela Escola para a elaboração/consecução da Proposta Pedagógica, sob a liderança de seu Diretor.

A Proposta Pedagógica reveste-se, pois, de fundamental relevância e impõe-se como instrumento particular de cada Escola para desenvolver o Currículo. Deve contemplar um estudo da sua própria realidade para levantamento de necessidades específicas, que não se limitam, apenas, aos aspectos físicos da Escola mas ao clima psicológico da mesma e aos objetivos que pretende alcançar.

Deve possibilitar o desenvolvimento não só dos projetos pedagógicos de cada Área de Conhecimento/Componente Curricular, como também o dos Temas Transversais, sugeridos pelo MEC, acrescidos daqueles que a Escola eleja como necessários à sua realidade.

Deve, ainda, estabelecer projetos multi e interdisciplinares, para execução ao longo do ano letivo, com vistas a incrementar a atuação pedagógica, o desempenho dos alunos, o prazer de ensinar/aprender, possibilitar momentos de auto e heteroavaliação, para verificar o percurso das ações, corrigir rumos, analisar resultados e ampliar metas.

Uma Proposta Pedagógica consistente, que reflita o pensamento e a identidade de todos os membros da Escola, mobiliza seus agentes, desenvolve lideranças, aprimora competências, melhora desempenhos e restabelece os valores humanos.

2.3 – Aprendizagens significativas e desenvolvimento de competências

Segundo a teoria cognitiva de aprendizagem, defendida por Ausubel, aprendizagens significativas caracterizam-se pelo fato de as novas informações apoiarem-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva da pessoa. Esses conceitos, denominados “subsunçores” originam-se das experiências de vida de cada ser humano, por processos como o de “formação de conceitos” quando, na idade pré-escolar, a criança vai interagindo com o mundo à sua volta, com a família, em geral, e formando conceitos de maneira arbitrária, ou seja, não necessariamente intencional. Outro processo de aquisição de “subsunçores” ou de “idéias-âncoras” ocorre por meio da “assimilação de conceitos”, quando a criança mais velha ou o adulto adquire novos conceitos “pela percepção de seus atributos criteriosais e pelo relacionamento desses atributos com idéias relevantes já estabelecidas em sua estrutura cognitiva”. A “assimilação de conceitos” ocorre de forma intencional e sua via, em geral, é a escola.

Por “estrutura cognitiva” entende-se uma estrutura hierárquica de conceitos que são abstrações da experiência do indivíduo. Quando uma aprendizagem ocorre sem estabelecer associação alguma com os conceitos relevantes já existentes, as novas informações armazenadas de forma passiva, são facilmente esquecidas e caracterizam a chamada aprendizagem mecânica. Esse tipo de aprendizagem, em geral, vem predominando nas Escolas. Ausubel não a vê como oposição à aprendizagem significativa, mas como uma etapa inicial de um *continuum*; ou como forma de se adquirirem “subsunçores” que possibilitarão aprendizagens significativas.

No entanto, as escolas raramente a interpretam assim e primam por uma proposta pedagógica conteudista que muito pouco estimula aprendizagens significativas. Os alunos aprendem por memorização; não há preocupação em estabelecer relação entre os novos conceitos e os já existentes. Em avaliações, espera-se que o aluno seja capaz de reproduzir as informações da mesma forma recebida. Avalia-se, na realidade, sua capacidade de memorização; passado o período das avaliações, as informações são esquecidas. Algumas vezes, o aluno reconhece ter estudado determinado assunto, em anos anteriores, mas já não se lembra mais.

Na aprendizagem significativa, além da elaboração dos conceitos “subsunçores”, ocorrem interações entre esses conceitos, que são desenvolvidos, elaborados e diferenciados. O princípio da “diferenciação progressiva”, que consiste em apresentar conceitos mais abrangentes e inclusivos para, posteriormente, introduzir ao estudante conceitos mais específicos e detalhados, concorre para a aprendizagem significativa. O princípio da “reconciliação interativa”, que consiste em se explorarem as relações entre proposições e conceitos; em se estabelecerem diferenças e similaridades e em se reconciliarem inconsistências reais e aparentes, deve nortear a organização de conteúdos, básicos, e essenciais, para se construírem aprendizagens significativas.

As hierarquias conceituais “que o estudante consegue estabelecer em suas estruturas cognitivas, a partir das aprendizagens que realiza, tornam-se um sistema de processamento de informações, um verdadeiro mapa conceitual, gerador de habilidades, do qual lançará mão para resolver problemas, no âmbito escolar, e, principalmente, no âmbito da própria vida” (Moreira e Masini, 1982).

O conjunto próprio de conceitos constantemente adquiridos e reelaborados permite ao homem situar-se no mundo e decidir como agir. A essa prontidão para a ação, que pressupõe o domínio de várias habilidades, construídas ao longo da existência do ser humano, denominam-se competências.

De acordo, pois, com a teoria de aprendizagem de Ausubel e com o contexto histórico-cultural, não se concebe mais o conhecimento armazenado de forma passiva na mente do cidadão. A “educação bancária”, tão combatida e ainda tão presente nas escolas brasileiras, e que se caracteriza pela absorção de um conhecimento enciclopédico, pela memorização, perde sua eficácia perante os desafios do mundo contemporâneo, em que o espaço profissional se encontra cada vez mais reduzido.

O homem para conquistar e ampliar esse espaço precisa desenvolver habilidades e dominar competências. Por isso, precisa realizar aprendizagens significativas que se associem e se integrem às suas estruturas cognitivas e as mantenham em constante atividade, sempre prontas para a ação (competências).

Os princípios da aprendizagem significativa manifestam-se a partir da natural potencialidade de aprender do ser humano. O que diferencia o cérebro do ser humano do dos demais seres é a capacidade de suas estruturas cognitivas associarem conceitos e produzirem novos conhecimentos. A linguagem, como produto primeiro dessa capacidade genética, alicerça os conhecimentos que serão os produtos posteriores e que se concretizam ao longo da vida, sob a forma de competências.

No contexto escolar, aprendizagens significativas, desenvolvimento de habilidades e domínio de competências ocorrem quando certos fatores estão envolvidos, entre eles:

- a percepção do estudante sobre a relação entre o que está aprendendo e seus próprios objetivos e interesses;
- a segurança do estudante em relação ao clima psicológico da classe, de onde ameaças externas são eliminadas;
- a possibilidade de o estudante se colocar em confronto experimental direto com problemas práticos e com pesquisas de campo;
- a participação ativa e responsável do próprio estudante em seu processo de aprendizagem, a partir de discussões e debates sobre o que, como e por que está aprendendo;
- o envolvimento intelectual, emocional e físico do estudante com o objeto do conhecimento, em interação com o contexto sócio-histórico-cultural;

- a independência, a criatividade e a autoconfiança do estudante estimuladas em decorrência de avaliação mediadora e justa, realizada em atmosfera de liberdade;
- a meta-aprendizagem, ou seja, o domínio do processo de construção da aprendizagem por parte do estudante, caracterizada por uma atitude de contínua busca e abertura a novos desafios intelectuais.

Nesse contexto, o professor exerce papel relevante, pois depende de sua atuação, da compreensão de sua responsabilidade profissional, facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem do aluno. O professor é o responsável primeiro pelo clima psicológico que se estabelece em sua classe e torna-se facilitador de aprendizagens significativas quando sua ação pedagógica pauta-se pelas seguintes atitudes, reconhecidas por Carl Rogers, como certas qualidades de comportamento decisivas no inter-relacionamento professor/aluno:

- a expressão de uma filosofia pessoal básica de confiança no potencial de seus alunos estabelece uma predisposição para aprendizagens significativas. Os alunos sentem-se seguros para recorrer ao professor e dirimir dúvidas, sem receios de serem recebidos com ironias e sarcasmos;
- a acolhida aos propósitos individuais e coletivos dos alunos favorece o clima de liberdade e de confiança no professor. Os alunos sentem que podem discutir com o professor os problemas que interferem no processo de aprendizagem e juntos encontrar soluções;
- o incentivo ao aprofundamento de conhecimentos e a motivação subjacente ao processo de aprendizagem, despertando nos alunos o desejo de realizar seus propósitos. Os alunos se interessam e se dedicam às áreas cujos professores souberem melhor motivá-los;
- o empenho em organizar e disponibilizar recursos tecnológicos para uma aprendizagem mais ampla. Os alunos encontram, dessa forma, oportunidades para satisfazer a curiosidade intelectual e aplicar conhecimentos adquiridos;
- a flexibilidade para colocar seus conhecimentos e experiências à disposição dos alunos propicia a troca de experiências. Os alunos sabem que a consulta e o diálogo com o professor são sempre possíveis e enriquecedores;
- a iniciativa de compartilhar idéias e sentimentos com os alunos representa a maneira de não se impor autoritariamente mas de se colocar como um dos integrantes do grupo. Os alunos percebem que o professor lhes dedica atenção especial;
- a experiência para reconhecer a manifestação dos sentimentos que possam aflorar durante processos de aprendizagem. Os alunos sentem-se respeitados como “pessoa”, compreendidos em suas atitudes e incentivados a se tornarem responsáveis por suas ações;
- o reconhecimento de suas próprias limitações, quando suas atitudes interferem negativamente no processo de aprendizagem dos alunos. Os alunos percebem a autenticidade do esforço do professor na realização da auto-avaliação e na busca de coerência entre suas ações e as aprendizagens que procura promover.

Essas atitudes do professor tornam o processo de ensino e de aprendizagem mais dinâmico e eficaz e possibilitam que aprendizagens realmente significativas ocorram, produzam competências e formem cidadãos pro-ativos.

2.4 – Um Currículo voltado para habilidades e competências

Ao conceito de aprendizagens significativas somam-se os de habilidades e de competências aqui compreendidas como atributos intelectuais e cognitivos apreendidos a partir da ação educativa e disponíveis para o agir eficiente em qualquer situação de vida de cada ser humano.

A resistência para se adotarem esses conceitos na área da formação geral, derivada do conflito entre essa e a área de preparação para o trabalho, que desde a década de 80 vem mobilizando pedagogos e sociólogos, principalmente na França, deixa de existir quando esses conceitos ampliam seu campo semântico.

Aqueles conceitos passaram por uma significativa evolução desde o momento em que à Escola foi também atribuída a função de educar o cidadão inserido no contexto. A Escola viu-se obrigada a abandonar uma educação enciclopédica e atemporal e voltar-se para uma educação substancial, essencial, com a atenção dirigida ao seu contexto histórico-social e que desenvolve o saber-ser, o saber-fazer e o saber-estar, englobando em seu currículo a ética, os valores, os comportamentos, as artes, as ciências, as tecnologias, as profissões e a ecologia.

Ao adotar como eixo metodológico a ênfase nas aprendizagens significativas, o Currículo privilegia as habilidades e as competências que se apresentam como decorrência dessas aprendizagens. Desde a Educação Infantil, o referencial de habilidades e competências deve ser o instrumento de trabalho da Escola, do professor e do aluno.

Desenvolver habilidades e competências pressupõe disponibilizar, na estrutura cognitiva, recursos mobilizáveis que assumirão sua postura em sinergia, objetivando um agir eficiente em situações complexas da vida da pessoa.

Esses recursos mobilizáveis, que correspondem às aprendizagens, adquiridas ao longo da vida de cada ser humano, serão muito mais eficientes quando oriundos de várias fontes (daí, a importância da interdisciplinaridade), puderem estar a serviço de várias intenções diferentes da parte de cada pessoa (daí, a função da diversidade) e forem utilizados em situações concretas e múltiplas, conforme a exigência do contexto em que a pessoa se encontre (daí, a consideração à contextualização).

Permeando todo o Currículo, encontram-se os Temas Transversais, como forma de orientar a educação escolar, em seus princípios básicos: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação, co-responsabilidade pela vida social.

A ação da Escola, numa sociedade em transformação, deve pautar-se por uma compreensão histórica que busque analisar as forças em conflito e colocar-se como instrumento do desenvolvimento do ser humano total, cujo acesso aos conteúdos culturais mais representativos do que de melhor se acumulou, historicamente, do saber universal, torna-se ferramenta para a construção de aprendizagens significativas e, conseqüentemente, de competências, permeadas pelo respeito aos direitos e deveres que constituem a vida cidadã.

Por esses motivos, um currículo, para apresentar coerência com o momento histórico, precisa conjugar tendências pedagógicas que, antes de se apresentarem como paradoxais, caracterizam-se como complementares porque seus fundamentos, seus princípios e seus eixos teóricos se imbricam de tal maneira que uma pressupõe a outra. Teoria crítico-social dos conteúdos, teoria de aprendizagens significativas, teoria da construção de competências aproximam-se, intercambiam-se e se concretizam como instrumentos eficientes e eficazes de formação do ser humano apto a viver no terceiro milênio.

Esse ser humano, com seu comportamento ético, moral, político e social, com suas habilidades, competências e valores, domina o saber-ser, o saber-fazer e o saber-estar em um mundo que, cada vez mais, depende da conscientização do próprio homem para manter-se e perdurar para as gerações vindouras.

Assim, a Educação, no Distrito Federal, adequada à Lei nº 9394/96, às Diretrizes Curriculares Nacionais, aos Parâmetros Curriculares Nacionais e à Resolução 2/98 do Conselho de Educação do Distrito Federal, dispõe de instrumento norteador atualizado e compatível com as exigências que o mundo, em processo de globalização e transformação, impõe à sociedade que necessita de novas condições, de novos instrumentos e de novos parâmetros e valores para modificar-se e aprimorar-se.

2.5 – A concretização dos princípios metodológicos

O Currículo das Escolas Públicas, da Educação Infantil ao Ensino Médio, privilegia a aquisição de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências; e norteia-se pelos princípios éticos e morais em que estão consubstanciadas as relações sociais, as do mundo do trabalho e as de convivência com o meio ambiente.

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sócio-políticos da Educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação. Essas noções de proposta pedagógica da Escola e de concepção curricular estão intimamente ligadas à Educação para todos que se almeja conquistar.

“Eu gosto da escola porque ensina a ler.” (Paulo Sérgio, 6 anos)

3. CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil tem como objetivo desenvolver a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E deve cumprir duas funções indispensáveis e indissociáveis: cuidar e educar.

Um currículo que contemple a criança em sua totalidade deve propor a adoção de políticas contextualizadas, de forma a superar a idéia fragmentada e compartimentalizada das ações educativas, favorecendo a construção de práticas que respondam às demandas da criança e de seus familiares.

A implementação do trabalho educativo deve considerar as constantes mudanças na conjuntura mundial, como a globalização e a informatização dos meios de comunicação, que têm trazido uma série de reflexões sobre o papel da Escola dentro desse novo modelo de sociedade.

Uma proposta educativa precisa considerar que, durante o seu desenvolvimento, a criança passa por diferentes etapas, diferentes formas de pensar e de agir, que caracterizam suas relações com o mundo físico e social. A ordem em que as etapas se sucedem é a mesma, porém a idade em que ocorrem varia segundo cada indivíduo. Diferentes ritmos constituem uma maneira sadia de crescer.

Por meio das relações com o outro, a personalidade vai sendo construída gradativamente; portanto, a Educação Infantil exerce grande e definitiva influência na formação pessoal e social da criança, numa perspectiva de educação para a cidadania que se reflete na qualidade de formação do ser humano que interage ativamente no meio em que vive.

Essa criança possui uma identidade própria e exige uma educação que a respeite como ser em desenvolvimento e não um “vir a ser”, em preparação para saberes futuros.

Numa perspectiva de educação para a cidadania, o Currículo deve possibilitar o alcance de três objetivos básicos na Educação Infantil:

- Construção da identidade e da autonomia.
- Interação e socialização da criança no meio social, familiar e escolar.
- Ampliação progressiva dos conhecimentos de mundo.

A ação pedagógica deverá estabelecer, na relação cotidiana, pressupostos básicos e medidas didáticas que facilitem os princípios norteadores para a aprendizagem coletiva e que favoreçam relações significativas da criança com seus pares e consigo mesma.

Considerando que todo ser humano traz consigo sua história de vida, é certo que a criança, quando chega à Escola, possui saberes culturais ricos de significados. A educação formal favorece a utilização de tais saberes na aquisição de novos conhecimentos, isto é, a partir de estruturas já construídas, a criança assimila e interage com o novo.

Sabendo como o indivíduo constrói a sua autonomia, isto é, como a pessoa aprende a se autogovernar, a Educação Infantil considerará o que as crianças são capazes de fazer de acordo com o seu estágio de desenvolvimento.

Constance Kamii e Rheta Devriés, estudiosas da obra de Piaget, descrevem os três princípios do domínio sócioafetivo:

1. Encorajar a criança a tornar-se progressivamente autônoma, frente aos adultos.
2. Encorajar as crianças a interagir e a resolver seus conflitos.
3. Encorajar a criança a ser independente e curiosa, a tomar iniciativa na prossecução dos seus interesses, a ter confiança na sua capacidade de fazer uma idéia própria das coisas, a exprimir suas idéias com convicção e a acabar com seus medos e as suas angústias de maneira construtiva e a não se desencorajar facilmente.

Em relação ao domínio cognitivo, Kamii e Devriés relacionam os seguintes princípios:

1. Ensinar dentro do contexto do jogo da criança.
2. Encorajar e aceitar as respostas “erradas” da criança.
3. Pensar em que é que a criança pensa (...).
4. Ensinar tanto os conteúdos como os processos.

No decorrer da Educação Infantil, há uma série de saberes culturais que devem ser conhecidos e de aspectos que ajudam a desenvolvê-los. Isso refere-se intimamente aos conteúdos educativos, ressaltando-se que estes conteúdos têm um tratamento especial, contextualizado, não-fragmentado e significativo.

Os conteúdos organizados em torno de áreas de conhecimento, são âmbitos de experiências muito próximas da criança, tais como:

- A descoberta de si mesma.
- A descoberta do meio social e natural.
- A intercomunicação e as linguagens.

Atualmente, identificam-se como conteúdos de aprendizagem todos os aspectos que a criança precisa conhecer, saber fazer, ou melhor, saber se comportar: conceituais, procedimentais e atitudinais.

Esses três tipos de conteúdos coexistem em um eixo de diferentes aprendizagens, que devem ser realizados na Escola:

- Fatos, conceitos e princípios:
 - Fatos: primeiras informações, primeiras noções, dados.
 - Conceitos: conjuntos de objetos, fatos ou símbolos que possuem princípios, características comuns na Educação Infantil: aproximações globais aos conceitos, primeiras conceitualizações de como funciona o mundo, relacionamento de coisas, articulação de hipóteses, etc.
- Procedimentos:
 - Os procedimentos podem ser mais diretos, como ações ordenadas para facilitar a resolução de diversos problemas ou mais fechados, como as técnicas ou atividades sistematizadas e relacionadas com a aprendizagem concreta. “Um procedimento é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, ou seja, orientadas à consecução de uma meta. Para que um conjunto de ações constitua um procedimento, é preciso que se oriente para uma meta e que as ações ou os passos se sucedam com uma certa ordem” (Coll).
- Atitudes, valores e normas:
 - A interiorização de atitudes, valores e normas vai depender de atitudes e conteúdos desenvolvidos e elaborados em consonância com esse eixo temático.

- As atitudes traduzem-se em um nível de comportamento; comportar-se de uma determinada maneira diante de pessoas, fatos, situações e objetos. Os valores são princípios normativos que presidem e regulam o funcionamento das pessoas em qualquer momento.
- As normas constituem uma concretização dos valores, sendo regras de conduta que deverão ser respeitadas em determinadas situações.
- O professor deve estar atento quando executa seu planejamento para saber o que pretende que as crianças aprendam. Ao se adotar um currículo aberto e flexível, fica a cargo do professor e/ou da equipe pedagógica da escola decidir o como e quando ensinar determinados conteúdos e como estabelecer objetivos para a etapa.
- Ao se estruturar o Currículo em âmbito de experiência e eixos de trabalho, estamos considerando e respeitando a criança com um ser social, integral e em franco desenvolvimento. Significa que não se pode limitar suas oportunidades de descobertas, que é necessário conhecê-la verdadeiramente para proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras; procurar não fazer por ela, mas auxiliá-la a encontrar meios de fazer as coisas a seu modo. Enfim, é deixá-la ser criança.

3.1 – Convivendo com a criança de 4 a 6 anos

O desenvolvimento de uma criança não se processa de forma linear. Durante seu crescimento, ela experimenta avanços gradativos, vivenciando de forma singular todas as fases desse processo. Numa diversidade de ritmos, possui uma natureza única que a caracteriza como um ser que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio. “É importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação, nas quais conflitos e negociação de sentimentos, idéias e soluções são elementos indispensáveis”. A relação com os adultos, com seus pares e com o meio em geral é importante para que ela possa construir pouco a pouco sua identidade.

“A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve e também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações que estabelece com outras instituições sociais”. Na instituição de Educação Infantil, a interação do grupo acontece de forma diversificada, significativa e amplamente compartilhada entre educandos e educadores.

Essa criança está agora na sua melhor fase de desenvolvimento físico, emocional e cognitivo; ela atua e interage com o universo que a cerca, de forma a tirar dele o máximo de conhecimento possível; por isso a atenção ao seu desenvolvimento é importante, para que não se queimem etapas e nem a criança fique aquém do seu real potencial de aprendizagem.

Nessa faixa etária, o processo de construção do conhecimento se dá por meio das conquistas realizadas na busca de novos desafios, que servem de base para novos saberes, utilizando-se das mais diferentes linguagens, exercendo a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre tudo e sobre todos.

Sem desafios à altura de suas necessidades e potencialidades, a criança definha, murcha; torna-se medíocre, agressiva e violenta ou apática e submissa; desperdiça-se.

É preciso que os profissionais da Educação Infantil estejam atentos a essa criança, compreendendo e reconhecendo o seu jeito particular de ser e de estar no mundo, identificando seus desejos, necessidades e particularidades.

Considerando as individualidades dessa faixa etária e as formas específicas que cada criança utiliza para aprender é que o processo de escolarização formal se efetiva de forma a contemplar o desenvolvimento global desse ser.

3.2 – A criança de 6 anos sem escolarização

Sabe-se que a Educação Infantil é muito mais que preparar a criança para a alfabetização ou mesmo para o Ensino Fundamental: seu papel socializador ultrapassa todas as outras dimensões. O conhecimento permeia todo o cotidiano, a criança aprende na escola e fora dela.

No Distrito Federal, diariamente chegam famílias oriundas de todas as partes do país, trazendo, muitas vezes, crianças que aos seis anos não tiveram acesso à escola.

O educador, portanto, deve estar sensível a tais demandas, ajustando o seu planejamento e contemplando a realidade de cada sala de aula, pois a criança que chega à escola aos seis ou sete anos, sem tê-la frequentado anteriormente, possui conhecimentos e aprendizagens não menos importantes. O que ela não possui é uma vivência do meio escolar, um traquejo próprio da escolaridade formal, necessitando de um tempo especial para uma adequação e uma condução serena de sua vida escolar.

A organização para o atendimento à criança inclui considerações quanto às suas necessidades fisiológicas, emocionais, intelectuais e/ou culturais.

O encadeamento de conhecimentos na vida escolar, de forma sistemática e gradativa, acontece nos três últimos anos da Educação Infantil, e é esse processo que muito ajudará a criança na vida acadêmica futura.

A criança que não passou por essas etapas anteriores deve contar com uma orientação adequada, em que a escola valorize os saberes anteriores (cultura regional, familiar, etc), abrindo espaço para o trabalho diversificado e ampliando, dessa forma, o conhecimento escolar.

Estudos têm mostrado que a heterogeneidade das classes em muito contribui para o crescimento de toda criança; portanto, a política de separar crianças por níveis de desenvolvimento ou por outro motivo qualquer limita as possibilidades dessas interações enriquecedoras.

Entendemos, assim, que planejamentos convergentes para atender tais demandas irão culminar em aprendizagens mais eficazes, significativas e satisfatórias para todos.

3.3 – Formação pessoal e social

Refere-se às experiências que favorecem, prioritariamente, a construção do sujeito, explicitando as questões que envolvem as relações estabelecidas entre o sujeito e o meio, que envolvem o desenvolvimento das capacidades globais da criança, seus esquemas simbólicos de relacionar-se com os outros e consigo mesma.

Nesse âmbito, destaca-se o grande eixo de trabalho Identidade e Autonomia.

3.3.1 – Identidade e autonomia

A criança, como um ser social, situada histórica e culturalmente, deve ser considerada na sua totalidade, estabelecendo relações com o meio, com os outros e com seus pares, interagindo e confrontando-se.

Hoje, em decorrência de fatores como inserção da mulher no mercado de trabalho e reconhecimento da importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento cognitivo, lingüístico, socioemocional e psicomotor, a criança passa a frequentar, cada vez mais cedo, instituições especializadas no seu atendimento. Ali ela se relaciona com adultos e com outras crianças, estabelecendo o processo de socialização.

Para o desenvolvimento da identidade e a conquista da autonomia é necessário que o indivíduo saiba o que é estável e o que é circunstancial em sua pessoa. Na identificação dos fatores que interferem nesse processo, deve-se considerar alguns aspectos socioculturais, tais como: processo de fusão e diferenciação, construção de vínculos, expressão da sexualidade, aprendizagem, imitação, o brincar, a oposição, a linguagem, a apropriação da imagem corporal.

“É por meio dos primeiros cuidados que a criança percebe seu próprio corpo como separado do corpo do outro, organiza suas emoções e amplia seus conhecimentos sobre o mundo”. (RECNEI).

Nas interações que estabelecem com as pessoas, a criança constrói suas primeiras características como ser alegre ou triste, calma ou agitada, menino ou menina, criando vínculos que envolvem sentimentos complexos como amor, carinho, encantamento, frustração, raiva.

“A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas”. (RECNEI). Durante o seu desenvolvimento, utilizando os vínculos que estabelece com as pessoas e com o meio, é que acontece a aprendizagem. Os recursos mais utilizados por ela, para enriquecer esse processo, são: a imitação, o faz-de-conta, a linguagem e a apropriação da imagem corporal.

Por meio do processo de imitação, a criança observa e aprende com os outros, identificando-se e afirmando-se como pessoa aceita pelo grupo. A imitação deve ser entendida como reconstrução interna e não apenas como uma cópia ou repetição mecânica. Um dos mecanismos mais utilizados pelas crianças na imitação é a observação, pois é por meio dela que compreendem desde as ações mais simples até as mais complexas, e como devem agir para serem aceitas no seu meio. “A observação é uma das capacidades humanas que auxiliam as crianças a construir um processo de diferenciação dos outros e, conseqüentemente, sua identidade” (RECNEI).

A oposição é outro recurso fundamental no processo de construção do sujeito, em que a criança se diferencia do outro, afirmando o seu ponto de vista e os seus desejos. A oposição, aspecto difícil de ser entendido e administrado pelos adultos, é mais intensa e presente em algumas fases do desenvolvimento, porém, exerce um papel fundamental rumo a diferenciação e afirmação do eu.

Os brinquedos são meios intermediários entre a realidade da vida que a criança não pode abarcar e a sua natural fragilidade. Por meio das brincadeiras e das interações lúdicas, a criança também desenvolve sua identidade tornando-se capaz não só de imitar a vida como também de transformá-la e dela participar.

A linguagem representa um potente veículo de socialização, favorecendo o processo de diferenciação entre o “eu” e o “outro”. É na interação social que a criança enriquece suas possibilidades de comunicação e expressão, significando e sendo significada pelo outro. É por meio da linguagem que a criança vai construindo o pensamento e a capacidade de aprender.

A apropriação da imagem corporal, outro importante veículo de socialização, é marcada pelas experiências compartilhadas com os outros e com o meio; uma autoimagem bem formada e bem aceita determinará o conceito positivo da identidade e, conseqüentemente, de autonomia biopsicossocial.

Aspectos como esses fortalecem decisivamente a formação pessoal e social dessa criança que, na fragilidade física e emocional dos primeiros anos, busca entender, compreender e participar desse universo que a cerca.

“A essência da autonomia é que as crianças tornem-se aptas a tomar decisões por si mesmas” (Constance Kamii).

✓ **Para que trabalhar**

O ambiente na instituição deve ser acolhedor, proporcionando um clima de segurança e confiança à criança, garantindo-lhe oportunidades para que seja capaz de:

- experimentar e utilizar os recursos de que dispõe para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desgostos e agindo com progressiva autonomia;
- interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas a saúde e higiene;
- ter uma imagem positiva de si, ampliando sua confiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades e agindo de acordo com elas;
- identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e os adultos e exigindo reciprocidade;
- valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências;
- brincar;
- construir hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, a alimentação, o conforto, a segurança, a proteção do corpo e os cuidados com a aparência;
- identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participa, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõem;
- estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se como integrante, dependente e agente transformador e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita), ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendida, expressando suas idéias, sentimentos, necessidades, desejos, e avançando no seu processo de construção de significados e enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- conhecer manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, de respeito e de participação frente a elas e valorizando a diversidade.

✓ **O que trabalhar**

- Expressão, manifestação e controle progressivo de suas necessidades, desejos e sentimentos em situações cotidianas;

- reconhecimento progressivo do próprio corpo e das diferentes sensações e ritmos que produz;
- iniciativa para resolver pequenos problemas do cotidiano, pedindo ajuda se necessário;
- identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano em situações de interação;
- participação em situações de brincadeira, nas quais as crianças escolham os parceiros, os objetos, os temas, o espaço e as personagens;
- valorização do diálogo, como forma de lidar com os conflitos;
- participação na realização de pequenas tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros;
- respeito às características pessoais relacionadas a gênero, etnia, peso, estatura e outros;
- valorização da limpeza e aparência pessoal;
- respeito e valorização da cultura de seu grupo de origem e de outros grupos;
- conhecimento, respeito e utilização de algumas regras elementares de convívio social;
- valorização dos cuidados com os materiais de uso individual e coletivo;
- procedimentos relacionados à alimentação e à higiene das mãos, cuidado e limpeza pessoal das várias partes do corpo;
- utilização adequada dos sanitários;
- identificação de situações de risco no seu ambiente mais próximo;
- procedimentos básicos de prevenção de acidentes e autocuidado;
- participação de meninos e meninas igualmente em brincadeiras de futebol, casinha, pular corda;
- participação em situações que envolvam a combinação de algumas regras de convivência em grupo e aquelas referentes ao uso dos materiais e do espaço, quando isso for pertinente.

✓ **Como trabalhar**

- Identificação dos pertences individuais pelo nome escrito e/ou marcado para reconhecimento do seu próprio nome e o dos outros;
- participação em jogos, brincadeiras e atividades artísticas que utilizem nomes próprios, nomes artísticos, imagens e auto-imagem;
- utilização do espelho como instrumento de construção e de afirmação da imagem corporal (brincando, fantasiando e imitando, a criança percebe que sua imagem muda, sem que se modifique a sua pessoa; percebe o outro e o mundo de forma lúdica);

- participação em projetos de trabalho com temas que favoreçam atitudes e/ou conceitos relacionados a seu nome, sua auto-estima, a diferenciação com o outro;
- participação em prática de votações e/ou eleições de temas para estudos, pesquisas, desenvolvimento de atividades e planejamento do cotidiano;
- manipulação de materiais pedagógicos, brinquedos e de outros disponibilizados de forma organizada e de fácil acesso;
- colaboração em atividades que visem a formação do conceito de ajuda mútua, vivenciando diferenças, trocando idéias e confrontos, trabalhando o ponto de vista pessoal e do outro;
- participação em atividades de rotina de maneira interativa e independente;
- fortalecimento de hábitos de consulta, pesquisas e autoverificação, por meio de atividades que agucem a curiosidade e a descoberta;
- organização de aprendizagens das questões da diversidade cultural, regional, religiosa, lingüística, por meio de pesquisas, exposições;
- participação em situações que venham a desenvolver a interação entre a família e a instituição, por meio de oficinas, debates, mutirões (por exemplo, convidar o pai, a mãe e outros do seu convívio familiar para enriquecer seu conhecimento, aproveitando suas habilidades e experiências);
- participação em trabalhos que oportunizem sua identificação e afirmação como menina ou menino, sem com isso criar imagens esterotipadas e/ou pejorativas que denigrem ou discriminem diferenças;
- construção de conhecimentos por meio de diálogos, brincadeiras, jogos e registros variados;
- participação em projetos de trabalho que envolvam todas as áreas de estimulação. O professor deve estar atento aos conhecimentos prévios da criança acerca de si mesma e de sua corporeidade, pois, por meio das brincadeiras e jogos, ela expressa e reflete a forma como ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo a sua maneira;
- interação em situações que privilegiem a construção de hábitos de higiene pessoal e social (nessa fase, as crianças ainda precisam de ajuda e orientação para desenvolver habilidades e manter atitudes de higiene e de autocuidado; após esse aprendizado, elas estão aptas a cuidar, também, do meio ambiente);
- participação em atividades ao ar livre, que possibilitem exercícios físicos para desenvolver sua capacidade psicomotora, encorajando-as a enfrentar novos desafios e novas conquistas;
- participação em atividades de arrumação e organização da sala de aula ou do ambiente de convívio coletivo na escola, interagindo e cooperando em grupos.

3.4 – Conhecimento de mundo

No decorrer do desenvolvimento infantil, diversos aspectos de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e de inserção social favorecem nas crianças os primeiros ensaios necessários para a compreensão das pessoas e do meio em que vivem. As relações que a criança estabelece com o conhecimento são fruto das interações socioculturais que dão origem à construção das diferentes linguagens.

A Escola deve proporcionar situações que favoreçam o processo de construção, reelaboração e ressignificação do conhecimento, considerando os interesses, as necessidades e as particularidades da criança, a fim de que ela possa participar das decisões a seu respeito, identificando-se como um sujeito atuante e reconhecido como tal.

Esse âmbito de experiência refere-se à construção de uma visão de mundo, às relações com a natureza e com o corpo em diferentes culturas, apresentadas de diferentes formas, em diferentes momentos, e objetiva explorar o potencial criativo e espontâneo da criança. Fazem parte desse âmbito os eixos de trabalho Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, Matemática e outros temas desenvolvidos e/ou de interesse da comunidade local.

3.4.1 – Movimento

O movimento é uma característica natural da criança, que desde a vida intra-uterina tem necessidade de se movimentar. É uma forma de linguagem com a qual ela se comunica, expressa seus pensamentos, sentimentos e vivências, representa, interpreta e modifica a realidade.

Não é com a contenção do movimento que a criança se concentra e tem mais atenção. Ao contrário, possibilitando que se movimente espontaneamente, ela construirá seu pensamento de forma autônoma, descobrindo e desenvolvendo suas potencialidades corporais.

A criança sente-se feliz e autoconfiante quando se apropria de todas as possibilidades de seu corpo, de suas capacidades de agir e transformar o mundo a sua volta, sendo sujeito ativo e utilizando a experiência para ajustar seus movimentos, apropriando gradativamente o conhecimento.

Nessa faixa etária, acontece uma ampliação do repertório de ritmos, gestos e atos, que exigem a coordenação de vários segmentos motores como recortar, colar, encaixar, e o ajuste a objetos específicos. Gradativamente, a criança consegue planejar seu movimento, adquirindo habilidades específicas e competências cognitivas e socioemocionais.

A cultura exerce grande influência sobre o desenvolvimento da motricidade infantil, não só pelos diferentes significados que cada grupo atribui a gestos e expressões faciais, como também pelos movimentos aprendidos no manuseio de objetos específicos presentes no cotidiano, como pão, bolas de gude, corda, estilingue.

Entender o caráter lúdico e expressivo da motricidade infantil, em que os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas revelam a cultura corporal, poderá ajudar o educador a organizar a sua prática, indo ao encontro das necessidades das crianças e refletindo sobre o espaço dado ao movimento em todos os momentos da rotina diária. O educador deve assegurar e valorizar jogos motores e brincadeiras que contemplem a coordenação dos movimentos e o equilíbrio das crianças.

✓ Para que trabalhar

- Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação;
- explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo;

- controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações;
- utilizar os movimentos de prensão, encaixe, lançamento, para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos;
- apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos, e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

✓ **O que trabalhar**

✓ ✓ **Expressividade**

- Utilização expressiva intencional do movimento nas situações cotidianas e em suas brincadeiras;
- percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente por meio da dança, de brincadeiras e de outros movimentos;
- valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança, valorizando as diversas culturas;
- percepção das sensações, dos limites, das potencialidades, dos sinais vitais e da integridade do próprio corpo;
- reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo por meio da exploração, das brincadeiras, do uso do espelho e da interação com os outros.

✓ ✓ **Equilíbrio e coordenação**

- Participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar, etc, para ampliar gradualmente o conhecimento e o controle sobre o corpo e o movimento;
- utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e nas brincadeiras dos quais participa;
- valorização de suas conquistas corporais;
- manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.

✓ **Como trabalhar**

- Utilização do espelho para a construção e a afirmação da imagem corporal em brincadeiras de faz-de-conta;
- reconhecimento do seu próprio corpo ou de seus pares, envolvendo a interação e a imitação por meio do desenho, da pintura, da modelagem e até de obras de arte em que partes do corpo foram retratadas ou esculpidas;
- promoção de trabalhos que favoreçam o reconhecimento das partes do corpo, utilizando brincadeiras com água e tintas;

- participação em atividades de imitação e dramatização que desenvolvam os pequenos e os grandes músculos;
- manutenção do equilíbrio andando lateralmente, aproximando um pé do outro, com um objeto sobre a cabeça, recebendo e lançando uma bola;
- participação em atividades lúdicas que garantam a ampliação do conhecimento sobre o seu corpo e a expressão do movimento;
- definição da mão dominante, manuseando pequenos objetos, de acordo com a orientação prévia do professor;
- execução dos movimentos com independência dos membros em relação ao tronco;
- desenvolvimento da percepção rítmica, resguardando as diferentes culturas, de forma lúdica e prazerosa;
- controle dos músculos e da respiração reconhecendo os sinais vitais e suas alterações;
- participação em atividades diversas, envolvendo menina e menino, evitando comportamentos estereotipados;
- convívio com situações competitivas, por meio de jogos com e sem regras pre-estabelecidas;
- participação em projetos de trabalho envolvendo atividades de movimento corporal, como gincanas, olimpíadas, etc.

3.4.2 – Artes visuais

A atividade artística está presente em todos os tempos, em todos os povos, como forma de expressão da existência e de sua recriação. A arte é a possibilidade de objetivar as próprias visões, as suas “divagações”. É o fazer que se confunde com o ser: o fazer que é criação.

As artes visuais ocupam um lugar privilegiado nas atividades que podem ser propostas às crianças, na medida em que essas demonstram um talento invulgar para desenhar, pintar, esculpir.

Como o movimento, como a brincadeira, a arte é uma dimensão humana que está presente em toda criança de maneira tão definitiva, que não existe forma de se trabalhar com uma sem relacioná-la à outra.

As crianças possuem suas próprias impressões, idéias e interpretações sobre a produção e o fazer artístico: suas construções são elaboradas a partir de experiências vividas que envolvem trabalhos de artes com o mundo dos objetos e com o seu próprio fazer.

As artes visuais devem ser concebidas como linguagem que têm características próprias no âmbito prático e reflexivo. É importante que o professor estabeleça a diferença entre o ato de desenhar, pintar, modelar e o desenho, a pintura e a escultura como objetos de conhecimento, frutos da arte da história da humanidade.

Aproximação dos objetos de conhecimento pode acontecer sem estar necessariamente na prática das atividades artísticas. Isso abre perspectivas de trabalho com as

crianças, na medida em que se pode investigar com elas os elementos da história da arte, usufruir da arte como observadores e integrar os conhecimentos que as crianças já têm com seu jeito espontâneo de criar, fazer arte com as informações que os educadores lhes fornecem, contemplando, com isso, o fazer artístico, a apreciação e a reflexão.

A criança e a arte se confundem, pois a infância é impregnada de fazeres artísticos e apreciações espontâneas. A criança identifica-se e modifica-se em contato com as artes, de uma forma geral. Quando é permitido que uma criança crie livremente seus desenhos e suas hipóteses, ela imprime sua marca no universo em que vive.

O respeito às peculiaridades e aos esquemas de conhecimento próprios de cada faixa etária refere-se à sensibilidade, à imaginação, à percepção, à intuição e à cognição da criança, visando favorecer o desenvolvimento das suas capacidades criativas.

O ato simbólico que permite reconhecer objetos é o ponto de partida que estrutura o desenvolvimento estético e artístico. O progresso do desenho implica mudanças significativas cada vez mais ordenadas, em assimilações na linguagem do desenho.

A possibilidade de a criança exprimir impressões e julgamentos sobre si e seus trabalhos é resultado da experimentação de combinações, agrupamentos, repetições de elementos gráficos permeados de significações.

✓ **Para que trabalhar**

- Ampliar o conhecimento de mundo que as crianças possuem, manipulando diferentes objetos e materiais, explorando suas características, propriedades e possibilidades de manuseio, e entrando em contato com formas diversas de expressões artísticas;
- utilizar diversos materiais gráficos e plásticos sobre diferentes superfícies, para ampliar suas possibilidades de expressão e comunicação;
- interessar-se pelas próprias produções, de outras crianças e pelas diversas obras artísticas (regionais, nacionais ou internacionais) com as quais entrem em contato, ampliando seu conhecimento do mundo e da cultura;
- produzir trabalhos de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem e da construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação.

✓ **O que trabalhar**

✓ ✓ **O fazer artístico**

- exploração e manipulação de materiais como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, brochas, carvão, carimbo; de meios como tintas, água, areia, terra, argila; de variados suportes gráficos como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras;
- exploração e reconhecimento de diferentes movimentos gestuais, visando a produção de marcas gráficas;
- criação de desenhos, pinturas, colagens e modelagens a partir de seu próprio repertório e da utilização dos elementos da linguagem das artes visuais: ponto, linha, forma, cor, volume, espaço, textura;
- exploração e utilização de alguns procedimentos necessários para desenhar, pintar, modelar;

- exploração e aprofundamento das possibilidades oferecidas pelos diversos materiais, instrumentos e suportes necessários para o fazer artístico;
- exploração dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos;
- organização e cuidado com os materiais no espaço físico da sala, e com os trabalhos e objetos produzidos individualmente ou em grupos;
- valorização de suas próprias produções, das de outras crianças e da produção de artes em geral.

✓ **✓ Apreciação e artes visuais**

- Observação e identificação de imagens diversas;
- conhecimento da diversidade de produções artísticas como: desenhos, pinturas, esculturas, construções, fotografias, colagens, ilustrações, cinema;
- apreciação das suas produções e das dos outros, por meio da observação e da leitura de alguns dos elementos da linguagem plástica;
- observação dos elementos constituintes da linguagem visual: ponto, linha, forma, cor, volume, contrastes, luz, texturas;
- leitura de obras de arte a partir da observação, narração, descrição e interpretação de imagens e objetos;
- apreciação das artes visuais e estabelecimento de correlação com as experiências pessoais.

✓ **Como trabalhar**

- Participação em oficinas pedagógicas explorando diferentes objetos, incluindo materiais típicos das diferentes regiões brasileiras;
- expressão por meio do desenho, de forma livre e espontânea, sem intervenção direta;
- produção de atividades preestabelecidas como um risco, um recorte, uma colagem de parte de uma figura;
- elaboração de perguntas que provoquem a observação, a descoberta e o interesse acerca do seu cotidiano, e que possibilitem a exploração da sua expressividade;
- criação de formas tridimensionais por etapas, pois essas formas exigem ações diversas, como colagem, pintura, montagem;
- organização de exposições dos trabalhos individuais e coletivos, propiciando a leitura dos objetos produzidos e a valorização de suas obras;
- participação em atividades utilizando filmes, histórias, revistas e fotos, proporcionando reconhecimentos e identificações por meio da visualização de certas imagens ou personagens;
- visitação a museus, exposições, galerias ou similares, apreciando e conhecendo obras de arte e seus autores;

- construção de imagens figurativas fixas ou em movimento, concretas ou abstratas;
- trabalho de acordo com seu ritmo e interesse, seu tempo de concentração, bem como seu prazer na realização das atividades;
- participação na análise feita por seus colegas sobre seu trabalho.

3.4.3 – Música

A música está presente em vários aspectos da vida humana e em todas as culturas, nas mais diversas situações.

É compreendida como linguagem que se traduz em formas sonoras, capazes de expressar e de comunicar sensações, sentimentos e pensamentos.

A música traz à lembrança sons primordiais como as batidas do coração da mãe, quando no útero materno. Talvez, por esse motivo, tenha poderes reconfortantes.

Na Grécia antiga, a música era considerada fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia.

A música é arte. A arte de preencher determinada quantidade de tempo com sons organizados de forma a “raptar” a atenção de quem a escuta.

Uma criança, ao nascer, encontra-se de imediato envolvida pela “paisagem sonora” em que vive sua família e a comunidade a que pertence.

O ambiente sonoro, com a presença da música em diferentes e variadas situações, faz com que a criança inicie seu processo de musicalização de forma intuitiva.

A música é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e do autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social, visto que proporciona a interação entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção da comunicação social.

A expressão musical das crianças nessa fase é caracterizada pela ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo e pela exploração dos materiais sonoros.

A integração criança-música acontece por meio de brincadeiras, jogos e confere “personalidade” e significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais e à sua produção musical. O brincar estabelece relação com os materiais: representar animais, personagens, carros, máquinas é prazeroso, alegre e possibilita o movimento, a afetividade e o desenvolvimento motor e rítmico.

O domínio com relação à entonação melódica acontece aos poucos. A memorização de um repertório maior de canções pela criança permite “arquivar” informações referentes a desenhos melódicos, ou seja, organizar os sons com diferentes alturas, fazendo-a utilizar com mais frequência canções que inventa.

A criança conhece, recria e adapta tornando-se, assim, boa improvisadora “cantando histórias”.

✓ Para que trabalhar

O professor deve garantir oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento de mundo;
- perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais;
- ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais;
- brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

✓ **O que trabalhar**

Os conteúdos estão organizados em dois blocos. O primeiro refere-se ao fazer musical e o segundo à apreciação musical, e deverão ser trabalhados em situações expressivas e significativas para as crianças, tendo-se o cuidado fundamental de não tomá-los como fins em si mesmos.

✓ ✓ **O fazer musical**

O fazer musical é uma forma de comunicação e expressão que acontece por meio da improvisação, composição e interpretação.

- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais, das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (características que distinguem e “personalizam “ cada som);
- reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais;
- participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ou improvisação musical;
- repertório de canções para desenvolvimento da memória musical.

✓ ✓ **Apreciação musical**

A apreciação musical refere-se à audição e à interação com músicas diversas, propiciando à criança dessa faixa etária o enriquecimento e a ampliação do conhecimento de diversos aspectos musicais.

- Participação em situações que integrem músicas, canções e movimentos corporais;
- escuta de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas da produção musical brasileira e de outros povos e países;
- reconhecimento de elementos musicais básicos: frases, partes, elementos que se repetem;
- informações sobre as obras ouvidas e seus compositores, para iniciar seus conhecimentos de produção musical.

✓ Como trabalhar

- Imitação de sons vocais, corporais ou produzidos por instrumentos musicais;
- audição e classificação dos sons quanto a intensidade e timbre, valendo-se de vozes humanas e de animais, de objetos e máquinas, de instrumentos musicais;
- análise de diversos sons agudos e graves, relacionando-os a animais; por exemplo: transformar-se em passarinho ao ouvir um som agudo;
- manuseio de diferentes instrumentos musicais;
- emissão de sons nos diferentes instrumentos de formas variadas;
- movimentação ao som de músicas variadas, sons de instrumentos, etc, estabelecendo relações com os diferentes gestos sonoros;
- improvisação de criação de pequenas canções, utilizando a rima com seus próprios nomes, nomes de frutas;
- participação em projetos que viabilizem a construção de instrumentos musicais com sucatas;
- sonorização de histórias com instrumentos construídos pelas crianças, com gestos, vozes;
- apreciação de obras musicais de diferentes regiões do país e de vários estilos;
- utilização da voz como recurso natural;
- participação em brincadeiras culturais cantadas: roda, ciranda;
- brincadeiras, danças e cantos considerando suas necessidades de contato corporal e vínculos afetivos;
- identificação dos diversos aspectos referentes à produção musical: gêneros musicais, instrumentos utilizados, tipo de profissionais que atuam;
- participação em projetos que viabilizem a formação de bandinhas;
- participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e em outras manifestações;
- participação em projetos de trabalho que envolvam criações e/ou apreciações de músicas regionais e outros estilos afins.

3.4.4 – Linguagem oral e escrita

Nos trabalhos de Piaget sobre o desenvolvimento da linguagem ficou claro, em suas observações sistemáticas, que todas as conversas das crianças podem ser divididas e classificadas em dois grupos: o egocêntrico e o socializado. A diferença entre ambos decorre basicamente de suas funções. Na fala egocêntrica, a criança fala apenas de si própria, sem interesse por seu interlocutor: não tenta comunicar-se, não espera resposta e, freqüentemente, nem sequer se preocupa se alguém a ouve; a criança pensa em voz alta, fazendo comentário simultâneo ao que quer que esteja fazendo.

Na fala socializada, ela tenta estabelecer uma espécie de comunicação com os outros; ela pede, ordena, ameaça, transmite informações, faz perguntas.

Piaget concluiu em suas experiências que a maior parte das conversas de crianças da faixa etária de 4 a 6 anos é egocêntrica (cerca de 44 a 47%), sendo que esse número tende a aumentar com as crianças mais novas.

Por meio de interações gradativas e da própria necessidade de se comunicar, essa fala evolui de egocêntrica para uma fala social ou comunicativa, com as quais, gradualmente, a criança incrementará seu repertório e sua eficiência oral ou verbal.

As linguagens são úteis e utilizadas para diferentes fins e/ou funções, como:

- função comunicativa: possibilita e facilita a relação do indivíduo com o outro;
- função representativa: possibilita a relação do indivíduo com o outro e a utilização de símbolos para representar o que se quer;
- função lúdico-criativa: permite divertir-se com a utilização da linguagem.

A linguagem oral e verbal é instrumento de grande relevância para o ser humano; é o que o identifica como tal. Na Educação Infantil, o trabalho e a utilização da linguagem permitem às crianças desenvolverem diferentes capacidades.

Assim, quando se trabalha linguagem com as crianças pequenas em Educação Infantil, potencializa-se a expansão e o desenvolvimento das seguintes capacidades:

- de descentramento das situações imediatas, das pessoas e dos objetos não presentes no momento em que se fala ou se escreve;
- de análise: a análise da realidade permite fazer abstração dos traços que caracterizam os objetos ou as situações: magro, longo, bonito, diferenciação entre correr e saltar, tudo o que permite categorizar;
- de generalização: quando se analisa a realidade e externalizam-se os traços essenciais, pode-se chegar a uma generalização na formação dos conceitos e dar um nome ao conceito adquirido;
- capacidade de uma relação interpessoal: quando as crianças falam, estabelecem comunicação com as outras pessoas e, aos poucos, vão aprendendo a utilizar a palavra com as pessoas menos conhecidas.

Por meio da linguagem, pela codificação da palavra, o homem pode organizar atividades práticas, comunicar informações necessárias, acumular experiências realizadas socialmente, num processo contínuo de troca de transmissão de informações, ampliando, assim, as possibilidades de inserção social e de participação nas diversas práticas sociais, ampliando gradativamente as capacidades associadas às quatro competências lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.

O ambiente escolar deve propiciar diferentes formas de se exercitar a linguagem oral e/ou verbal, como professor-aluno: falar de coisas pessoais ou da turma; professor-alunos: em pequenos grupos ou em grandes grupos; aluno-aluno: nos cenários montados na sala, na biblioteca.

A criança deve ter a oportunidade de se expressar livremente, e não somente o professor. A maneira como se pergunta faz com que ela responda com mais ou menos utilização da linguagem.

A maioria dos conteúdos que as crianças aprendem na escola são procedimentos de utilização da língua pelos quais aprendem atitudes e conceitos relacionados com a linguagem.

Quanto ao trabalho relacionado com a língua escrita na Educação Infantil, há que se pensar nessa criança como um ser global em desenvolvimento que, ao chegar à escola, já teve contato anterior com as diversas escritas e significados; é preciso entender isso e partir do que ela já compreende e do que já identifica.

É importante dar sentido à língua escrita, apresentando situações contextualizadas que sejam do interesse das crianças: fazer listas de combinados da turma, bilhetes para casa, cartas, recados; fazer a leitura e a explicação de livros, jornais, rótulos.

A criança deve receber informações não simplificadas de como funciona o nosso código, na medida em que o domine; assim ela se relaciona com a escrita de forma natural.

As crianças chegam, geralmente, em torno dos três anos, tendo tido maior ou menor contato com a palavra falada, escrita, lida ou contada. Assim, é questão apenas de continuar, solidificar e organizar as experiências lingüísticas. Quanto mais rico e ajustado for seu vocabulário, quanto mais elas possam se aproximar de textos com desenhos e palavras, de brincar e de criar com a linguagem, mais se aproximam do momento em que a leitura e a escrita são adquiridas de forma contextualizada e harmoniosa.

O vocabulário da criança é ampliado pelo estímulo à leitura de textos literários e similares; sendo esse o meio mais eficaz para o seu enriquecimento, constituindo-se como ponto fundamental no processo de aprendizagem. Como a criança gosta de imitar atos de leitura, o professor deve, sempre que possível, ler para ela, pois sabemos que só se aprende a ler, lendo, a escrever, escrevendo e a falar, falando e assim sucessivamente.

Em relação à língua escrita, a escola deve fazer propostas para a criança utilizá-la em situações que tenham sentido, deve falar e dar informações sobre a língua escrita de maneira espontânea e contextualizada. Assim, a escola desperta a curiosidade e as competências das crianças em relação aos conteúdos e à escrita, de forma mais amplificada.

O que se deve fazer em última análise é mergulhar a criança no contexto dos textos de todos os gêneros, pois os textos constituem redes de sentidos que geram contextos. Por contextos, entende-se lugares estendidos da imaginação, caminhos que tornam-se possíveis, quando se interage com os aspectos lingüísticos e literários de um texto.

“Ser alfabetizado supõe compartilhar esses espaços mentais construídos por intermédio de objetos culturais que por sua vez criam seu próprio mundo de esquemas cognitivos. Portanto, ser alfabetizado significa constituir contextos a partir de texto.” (Monique Deheinzein).

✓ **Para que trabalhar**

- Para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências, participando de variadas situações de comunicação oral;
- interessar-se pela leitura de histórias;
- familiarizar-se aos poucos com a escrita, por meio da participação em situações nas quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos;
- ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos, e participando de

diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;

- escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;
- interessar-se por escrever palavras e textos, ainda que não de forma convencional;
- reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano;
- escolher os livros para ler e apreciar;
- familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de textos e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário.

✓ **O que trabalhar**

Os conteúdos são apresentados em três blocos: falar e escutar, práticas de leitura e práticas de escrita.

✓ ✓ **Falar e escutar**

- Uso da linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, idéias, preferências e sentimentos, e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano;
- elaboração de perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos de que participa;
- participação em situações que envolvem a necessidade de explicar e argumentar suas idéias e pontos de vista;
- relato de experiências vividas e narração de fatos em seqüência temporal e casual;
- reconto de histórias conhecidas com aproximação às características da história original no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem a ajuda do professor;
- conhecimento e reprodução oral de jogos verbais, como trava-línguas, parlendas, adivinhas, quadrinhas, poemas e canções.

✓ ✓ **Práticas de leitura**

- Participação nas situações em que os adultos lêem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, notícias de jornal, informativos, parlendas, trava-línguas;
- participação em situações que as crianças “leiam”, ainda que não o façam de maneira convencional;
- reconhecimento do próprio nome no conjunto de nomes do grupo nas situações em que isso se fizer necessário;
- observação e manuseio de materiais impressos como livros, revistas, histórias em quadrinhos, etc, previamente apresentados ao grupo;

- valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento.

✓ ✓ **Práticas de escrita**

- Participação em situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita;
- escrita do próprio nome em situações em que isso é necessário;
- produção de textos individuais e/ou coletivos construídos oralmente pelas crianças e redigidos pelo professor para diversos fins;
- prática da escrita de próprio punho, utilizando o conhecimento de que dispõem, no momento, sobre o sistema de escrita em língua materna;
- respeito pela produção própria e alheia.

✓ **Como trabalhar**

- Elaboração de avisos, bilhetes, pedidos a outros professores, aos pais ou a setores da instituição, de forma convencional ou não;
- participação em situações de comunicação que exijam diferentes graus de formalidade, como conversas, exposições orais, entrevistas;
- participação em conversas na rodinha ou nas brincadeiras de faz-de-conta;
- leitura e apresentação oral de história;
- canto e entoação de canções;
- declamação de poesias, dizendo parlendas, e textos de brincadeiras infantis;
- conhecimento de textos variados que expressam diferentes formas de viver, ver e pensar o mundo;
- participação em “jogos de contar” (inventar histórias em parceria com o adulto) e “jogos de perguntar e responder”;
- participação em apresentações orais ao vivo de textos, poesias, parlendas memorizadas, em situações que envolvem público;
- manuseio de diversos materiais escritos como gibis, livros, revistas, jornais, cartas, bilhetes;
- identificação dos diversos tipos de texto durante a leitura pelo professor: histórias, anúncios, poesias;
- levantamento de hipóteses sobre o tema, a partir do título da história;
- compartilhamento e troca de idéias com os colegas sobre os textos ouvidos;
- localização, no texto, de algumas palavras conhecidas;
- estabelecimento de relações entre o que é falado e o que está escrito;
- criação de textos e histórias a partir das gravuras;

- identificação dos diversos rótulos e embalagens comerciais;
- localização de palavra conhecida ou de alguma gravura, levando em conta algumas pistas contidas no texto;
- relato de histórias trazidas ou ouvidas em casa ou nos ambientes que freqüentam;
- audição da mesma história várias vezes, pelo prazer de reconhecê-la, aprendê-la e reviver emoções;
- acesso a empréstimo de livros para leitura em casa, com a família;
- participação em diferentes projetos de trabalho, envolvendo leitura e escrita nas suas mais diversas manifestações;
- leituras espontâneas de rótulos de produtos variados, descobrindo suas funções;
- produção oral de textos de que o professor é o escriba;
- participação em situações diversas em que a escrita é utilizada em diferentes circunstâncias, como testemunhar a escrita de bilhetes, receitas, listas de compras, anúncios, convites;
- produção de textos coletivos em situações contextualizadas;
- reelaboração dos textos produzidos de forma coletiva;
- identificação do seu próprio nome nos pertences, objetos de uso pessoal e produções;
- reconhecimento e reprodução do seu nome para gradativamente se apropriar da escrita convencional; os nomes podem estar escritos em tiras de papel, afixados em lugar visível da sala e escritos com letra de fôrma maiúscula;
- participação em situações de reescrita de textos já escritos, como notícias de jornal, lendas, histórias;
- confronto das produções, comparando escritas, consultando, corrigindo, socializando idéias e informações;
- brincadeiras de faz-de-conta em ambiente previamente preparado pelo professor, que tenha embalagens diversas, livros de receitas, blocos para escrever, talões com impressos;
- participação em jogos de escrita como cruzadinhas, dominós, caça-palavras, forca, jogos gráficos;
- observação de leituras seqüenciadas, como várias obras de um mesmo autor, várias versões para uma mesma lenda;
- brincando em “cantinhos” que podem ser de leitura, casinha de boneca;
- produção de livros da turma com coletânea de poesias, adivinhas, brincadeiras, histórias da turma e muito outros, de acordo com os projetos desenvolvidos;
- utilização do computador quando possível, tendo acesso ao manuseio da máquina, seu teclado, programas simples de edição de textos, sempre com a ajuda do professor.

3.4.5 – Natureza e Sociedade

O eixo natureza e sociedade reúne temas relacionados ao mundo social e natural, cujo trabalho a ser desenvolvido deve ocorrer de forma integrada, respeitando as especificidades das fontes e dos enfoques, advindos dos mais variados campos das Ciências Humanas e Naturais. Devido ao fato de que muitas vezes os temas propostos não ganham profundidade e nem o cuidado necessário, acabam por difundir estereótipos culturais, pouco favorecendo a construção de conhecimentos sobre a diversidade de realidades sociais, culturais, geográficas e históricas.

Nessa área, é importante que as crianças contatem com diferentes elementos, fenômenos e acontecimentos do mundo, sejam incentivadas a observá-los e explicá-los, e tenham acesso a modos variados de compreendê-los e representá-los.

Alguns conhecimentos são difundidos socialmente ou por meio das culturas dos diversos povos do presente e de outras épocas. Apresentam diferentes respostas às indagações sobre o mundo natural e social como, por exemplo, os mitos e as lendas que explicam fenômenos, permitindo reconhecer semelhanças e diferenças entre conhecimentos construídos por diferentes povos e culturas.

Durante a fase da Educação Infantil, a criança demonstra grande interesse por temas ligados a esse eixo, como pequenos animais, bichos de jardins, fenômenos da natureza (chuva, trovão, relâmpago), festas da cidade ou da área rural, programas de TV.

Nos primeiros anos de vida, a criança entra em contato com o mundo natural e social e dele toma consciência. De acordo com sua fase de desenvolvimento, vai percebendo os objetos, seres, formas, cores, odores, movimentos, fenômenos naturais, e por meio dessa vivência vai construindo seu conceito de mundo. Conforme vai se desenvolvendo, vai agindo de forma cada vez mais organizada e intencional com o ambiente que a cerca.

Em suas experiências, ela formula hipóteses, explora e reconstrói conceitos, costumando repetir um gesto ou uma ação várias vezes para comprovar a consequência dessa ação.

Esse mundo natural e social provoca muito interesse e curiosidade. O que nas crianças já é natural nesse processo de construção e reconstrução, como o brincar de faz-de-conta, possibilita muitas interações. A criança desliga-se de si própria e atribui novas significações ao conhecimento que tem de si, do outro e do mundo.

O trabalho, na Educação Infantil, deve propiciar a ampliação dessas experiências já construídas pelas crianças, mostrando a diversidade do meio social e natural, a pluralidade de fenômenos, as diversas formas de explicar e representar o mundo e, paralelamente, oferecer o contato com as explicações científicas e possibilitar o conhecimento e a construção de novas formas de pensar os eventos que a cercam.

O domínio desses conhecimentos não é consolidado nessa etapa educacional. Ele vai se construindo gradativamente, e esse momento da Educação Infantil é extremamente rico, já que as crianças são muito curiosas e investigativas, cabendo ao professor estimular o desenvolvimento de atitudes de curiosidade, crítica, refutação e reformulação de explicações para os diferentes fenômenos do meio social e natural.

✓ Para que trabalhar

- Explorar o ambiente para que possa se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse;

- interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando idéias;
- estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e o de outros grupos;
- fazer algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana.

✓ **O que trabalhar**

Os conteúdos indicados devem ser organizados e definidos em função das diferentes realidades e necessidades, de forma que possam ser de fato significativos para as crianças.

Os conteúdos devem ser selecionados em função dos seguintes critérios:

- relevância social e vínculo com as práticas sociais significativas;
- grau de significado para a criança;
- possibilidades de construção de uma visão de mundo integrada e relacional;
- possibilidades de ampliação do repertório de conhecimento a respeito do mundo social e natural.

Propõe-se que os conteúdos sejam trabalhados junto às crianças, prioritariamente, na forma de projetos que integrem várias dimensões do mundo social e natural, em função da diversidade de escolhas possibilitada por esse eixo de trabalho.

Os conteúdos dividem-se em cinco blocos:

- organização dos grupos e seu modo de ser, viver e trabalhar;
- lugares e suas paisagens;
- objetos e processos de transformação;
- seres vivos;
- fenômenos da natureza.

✓ ✓ **Organização dos grupos e seu modo de ser, viver e trabalhar**

- Participação em atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outras;
- conhecimento de modos de ser, viver e trabalhar de alguns grupos sociais do presente e do passado;
- identificação de alguns papéis sociais existentes em seus grupos de convívio, dentro e fora da instituição;
- valorização do patrimônio cultural do seu grupo social e interesse por conhecer diferentes formas de expressão cultural.

✓ ✓ **Os Lugares e suas paisagens**

- Observação da paisagem local (rios, vegetação, construções, florestas, campos, dunas, açudes, mar, montanhas);

- utilização, com ajuda dos adultos, de fotos, relatos e de outros registros para a observação de mudanças ocorridas nas paisagens ao longo do tempo;
- valorização de atitudes de manutenção e de preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente.

✓ ✓ **Objetos e processos de transformação**

- Participação em atividades que envolvam processos de confecção de objetos;
- reconhecimento de algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais;
- conhecimento de algumas propriedades dos objetos: refletir, ampliar ou inverter as imagens, produzir, transmitir ou ampliar sons, propriedades ferromagnéticas;
- cuidados no uso dos objetos do cotidiano, relacionados à segurança e à prevenção de acidentes e a sua conservação.

✓ ✓ **Os seres vivos**

- Estabelecimento de algumas relações entre diferentes espécies de seres vivos, suas características e suas necessidades vitais;
- conhecimento de algumas espécies da fauna e da flora brasileira e mundial;
- conhecimento dos cuidados básicos de pequenos animais e vegetais, por meio de sua criação e cultivo;
- percepção dos cuidados necessários à preservação da vida e do ambiente;
- valorização da vida nas situações que impliquem cuidados prestados a animais e plantas;
- percepção dos cuidados com o corpo, com a prevenção de acidentes e com a saúde de forma geral;
- valorização de atitudes relacionadas à saúde e ao bem-estar individual e coletivo.

✓ ✓ **Fenômenos da natureza**

- Estabelecimento de relações entre os fenômenos da natureza de diferentes regiões (relevo, rios, chuvas, secas) e as formas de vida dos grupos sociais que ali vivem;
- participação em diferentes atividades envolvendo a observação e a pesquisa sobre a ação de luz, calor, som, força e movimento.

a Como trabalhar

- Participação em momentos de reflexão sobre a diversidade de hábitos, modos de vida e costumes de diferentes épocas, lugares e povos;
- pesquisa sobre a diversidade de hábitos, costumes em sua comunidade;

- entrevista a pais, avós, parentes, professores e amigos para conhecer e refletir sobre atividades, hábitos, costumes, de várias épocas;
- observação de paisagens locais e de outros lugares, orientadas por questões que se colocam ou são colocadas pelo adulto;
- observações utilizando fotografias, cartões postais e outros tipos de imagens que retratem paisagens variadas;
- audição de músicas, observação de documentários e de filmes, conversa com pessoas, que façam referências a diversas paisagens;
- participação em brincadeiras, como caça ao tesouro, que propiciem contato com plantas de rua, mapas, globos terrestres, para desenvolvimento da linguagem gráfica;
- manipulação de diversos objetos para observação e percepção de suas características e propriedades não evidentes;
- confecção objetos variados como brinquedos feitos de madeira, tecido, papel, jogos de tabuleiro e de mesa, como dama ou dominó, objetos para uso cotidiano;
- resolução de problemas propostos, aplicando conhecimentos que possuem (por exemplo, construir uma ponte de papel, de madeira, de modo que ela não caia);
- observação de formigas, caracóis, borboletas, no jardim da instituição ou em figuras de livros;
- comentários sobre animais que têm casa;
- criação de animais na instituição observando os cuidados necessários para isso;
- cultivo de plantas em vasos na sala ou em hortas no espaço externo da instituição;
- excursões próximas à região da escola, após a chuva, para observar os efeitos causados na paisagem;
- observação, na região da escola, das chuvas, da seca, da presença de um arco-íris, ou por meio de fotografias, filmes, ilustrações;
- visitação a observatórios ou planetários;
- cozimento de diversos alimentos para observar as transformações ocasionadas pelo calor;
- participação em jogos que envolvam luz e sombra, como fazer sombras na parede;
- brincando, cantando, assistindo vídeos, para conhecimento do próprio corpo e o seu funcionamento;
- conversa sobre a forma de se evitar acidentes e manter a saúde do corpo;
- participação em jogos e brincadeiras de outras épocas, propondo às crianças que pesquem junto aos familiares e a outras pessoas da comunidade;

- participação em diversos projetos sobre animais, modos de ser, viver e trabalhar de outras épocas, vida das crianças de outras regiões do Brasil;
- montagem, organização e manutenção de exposições realizadas com suas próprias produções;
- participação em projetos de trabalho envolvendo assuntos como agroturismo, agrotecnologia, ecossistema;
- visita a parques ecológicos, zoológico, para entrar em contato com a natureza e conhecer animais diversos.

3.4.6 – Conhecimento lógico-matemático

Desde o nascimento, as crianças fazem matemática, com independência da Escola ou dos adultos, pois em seu dia-a-dia participam de diversas situações que envolvem números, relações entre quantidades, noções sobre espaço, utilizando-se de recursos próprios e pouco convencionais. Fazer matemática é, basicamente, expor idéias próprias, escutar as dos outros, formular e comunicar procedimentos de resolução de problemas, confrontar, argumentar e procurar validar seu ponto de vista, antecipar resultados de experiências não realizadas, aceitar “erros”, buscar dados que faltam para resolver problemas.

O trabalho a ser desenvolvido com a matemática deve contribuir para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas e situações do seu cotidiano.

As instituições de Educação Infantil podem ajudar as crianças a organizar melhor as suas informações e estratégias, bem como proporcionar condições para aquisição de novos conhecimentos. A Educação Infantil deve ser entendida como uma etapa de enriquecimento cognitivo, afetivo e sociocultural.

O conhecimento é dinâmico e não é diferente com o conhecimento matemático: a criança encadeia idéias e hipóteses para seriar, classificar, somar, subtrair. As relações que permitem organizar, relacionar, agrupar e comparar não se apresentam nos objetos em si, mas em operações (comparações, análises, generalizações) que a criança estabelece com os objetos.

As capacidades que se desenvolvem por meio dos conteúdos matemáticos, trabalhados na escola, em três grupos classificam-se em:

- capacidade de apropriar-se das linguagens mais formais, com mais abstração da realidade (utilização de cifras, utilização de algarismos matemáticos para representar as situações de agrupar objetos);
- capacidade de abstração das propriedades dos objetos ou de acontecimentos e de generalização de todas as situações, nas quais se apresentem formação de conceitos por meio do ajuste da linguagem verbal. Por exemplo, o conceito de redondo ou de pequeno, em um primeiro momento, somente faz referência a um determinado objeto. Aos poucos, por intermédio de experiências com materiais e situações diversas, a criança verá a relação entre essa e outras formas e conceitos, até poder utilizá-los e aplicá-los a situações novas que tenham as características adequadas;
- capacidade de resolução de situações-problema que se apresentem, de buscar estratégias que permitam apresentar a solução (compra e venda, jogos de carta em família, dominó).

Além de oferecer um ambiente e/ou material variado e rico é preciso que o professor:

- proponha situações interessantes às crianças;
- proponha questões que apresentem pequenos problemas ligados ao nível do desenvolvimento infantil;
- dê informação, relacione vivências semelhantes;
- deixe os alunos atuarem, proporem problemas e tentarem resolvê-los.

As noções matemáticas são construídas pelas crianças a partir das experiências proporcionadas pelas interações com o meio, pelo intercâmbio com outras pessoas que possuem interesses, conhecimentos e necessidades que podem ser compartilhados. Elas fazem matemática ao contar pedrinhas, conchas, balas; contar quantas bolas de gude possuem ou quantos pontos fizeram no jogo; levados à situação de comerciantes, fazem cálculos complicados de custos e trocos com independência da escola ou dos adultos.

A continuidade da aprendizagem da matemática não dispensa a intencionalidade e o planejamento.

O pensamento lógico-matemático é um dos atributos do desenvolvimento cognitivo de cada um e não tem como ser treinado. Não é algo ensinável externamente; tem de ser construído internamente. Contudo, só poderá ser construído se houver objetos externos instigantes, sobre os quais as pessoas possam pensar, uma vez que as construções cognitivas, embora não sendo espontâneas nem inatas, desenvolvem-se segundo alguns princípios.

Diversas ações intervêm na construção dos conhecimentos matemáticos, como recitar a seu modo a seqüência numérica, fazer comparações entre quantidades e entre notações numéricas, localizar-se espacialmente. Essas ações ocorrem fundamentalmente no convívio social e no contato das crianças com histórias, contos, músicas, jogos, brincadeiras.

Assim, os conhecimentos dependerão do meio mais ou menos rico em que a criança tenha vivido ou irá viver e da possibilidade que se oferece para buscar respostas aos problemas que se apresentam, bem como da informação que se dá nesse sentido.

✓ **Para que trabalhar**

Aprofundar e ampliar o trabalho, garantindo oportunidades para que a criança seja capaz de:

- ter êxito nas quantificações, nas relações entre quantidades e entre as operações elementares, fazendo registro espontâneos;
- reconhecer e valorizar os números, as operações, as contagens numéricas orais e as noções espaciais como ferramentas necessárias no seu cotidiano;
- comunicar idéias matemáticas, hipóteses, processos utilizados e resultados encontrados em situações-problema relativas a quantidades, espaço físico e medida, utilizando a linguagem oral e a linguagem matemática;
- estabelecer vários tipos de relação (comparação, classificação, ordenação, seriação, expressão de quantidade), representações mentais, gestuais e indagações, observação e formulação de hipóteses;

- construir o significado do número natural a partir de seus diferentes usos no contexto social, explorando situações-problema que envolvam contagens, medidas, códigos numéricos e sistema monetário;
- confiar em suas próprias estratégias e na sua capacidade para lidar com situações matemáticas novas, formular questões mais elaboradas, aprender a trabalhar diante de um problema, criar ou mudar regras de jogos, revisar o que fez e discutir entre os pares as diferentes propostas, utilizando seus conhecimentos prévios;
- desenvolver procedimentos de cálculo mental, escrito, exato e aproximado, pela observação de regularidades e de propriedades das operações e pela antecipação e verificação de resultados;
- estabelecer pontos de referência para situar-se, posicionar-se e deslocar-se no espaço, bem como para identificar relações de posição entre objetos no espaço, interpretar e fornecer instruções, usando terminologia adequada;
- perceber semelhanças e diferenças entre objetos no espaço, combinando formas, fazendo relações geométricas, em situações que envolvam descrições orais, construções e representações;
- saber instituir e reconhecer grandezas mensuráveis como comprimento, massa, capacidade e elaborar estratégias pessoais de medida;
- utilizar informações sobre o tempo e a temperatura;
- utilizar instrumentos de medida usuais ou não, estimar resultados e expressá-los por meio de representações não necessariamente convencionais.

✓ **O que trabalhar**

Os conteúdos indicados para as crianças de quatro a seis anos apresentam-se de forma crescente, dando atenção à construção de conceitos e procedimentos lógico-matemáticos. Assim, encontram-se divididos em: números e sistema de numeração, grandezas e medidas, espaço e forma.

✓ ✓ **Números e sistema de numeração**

Esse bloco de conteúdos envolve contagem, notação e escrita numérica e as operações matemáticas.

- Utilização da contagem oral nas brincadeiras e em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade;
- utilização de noções simples de cálculo mental como ferramenta para resolver problemas;
- comunicação de quantidades, utilizando a linguagem oral, a notação numérica e/ou registros não convencionais;
- identificação de posição de um objeto ou número numa série, explicitando a noção de sucessor e antecessor;
- identificação de números nos diferentes contextos em que se encontram;
- comparação de escritas numéricas, identificando algumas regularidades.

✓ ✓ Grandezas e medidas

- Exploração de diferentes procedimentos para comparar grandezas;
- introdução às noções de medidas de comprimento, de massa, de capacidade e de tempo, pela utilização de unidades convencionais e não convencionais;
- marcação do tempo por meio de calendários;
- experiências com dinheiro em brincadeiras ou situações de interesse das crianças.

✓ ✓ Espaço e forma

- Explicitação e/ou representação da posição de pessoas e objetos, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações, nas quais as crianças considerarem necessárias essas ações;
- exploração e identificação de propriedades geométricas de objetos e figuras, como formas, tipos de contornos, bidimensionalidade, tridimensionalidade, faces planas, lados retos;
- representações bidimensionais e tridimensionais de objetos;
- identificação de pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço;
- descrição e representação de pequenos percursos e trajetos, observando pontos de referência.

✓ Como trabalhar

- Participação em procedimentos de medidas, comparando tamanhos, larguras, espessuras;
- observação das diferenças quente, frio e outras características opostas, em situações lúdicas, dirigidas ou em projetos de trabalho;
- marcação do tempo por meio de objetos como relógio, calendário e outros, convencionais ou não;
- identificação de pontos referenciais como dia/noite, manhã/tarde, tarde/noite, semana, meses;
- manipulação de objetos atribuindo-lhes valores e estabelecendo correspondências de barato ou caro;
- realização de trocas no grande grupo ou em pequenos grupos, aprendendo a estabelecer equivalências e diferenças;
- utilização do dinheiro em situações reais ou de faz-de-conta, efetivando cálculos mentais ou concretos, a fim de realizar o troco;
- representação, por meio de jogos e/ou brincadeiras, da posição das pessoas, observando esquerda/direita, em cima/embaixo, ao lado, lado direito/lado esquerdo;
- participação em projetos de trabalho envolvendo reconhecimento de figuras geométricas, formas e contornos, superfícies, bidimensionalidade, tridimensionalidade;

- identificação, nos variados espaços, das relações de referência para situar-se e situar objetos;
- deslocamento, nas brincadeiras orientadas, verbalizando posições e distâncias nos percursos;
- observação, no meio social, das formas geométricas existentes e das mais diversas funções como: pisos, mosaicos, vitrais de igrejas, obras de arte, artesanato (cestas, rendas de rede), e/ou de outras formas encontradas na natureza;
- excursão nas imediações da escola, exploração das diferentes formas, paisagens, distâncias, numeração das casas ou dos prédios, localização e diferentes caminhos para um percurso;
- utilização de mapas ou guias para anotações de distâncias e marcação de pontos referenciais;
- manuseio de blocos lógicos em diversas situações: montagem de mosaicos, maquetes, painéis, construções em miniatura;
- confecção e/ou realização de atividades domésticas como receitas, envolvendo diferentes unidades de medidas: tempo de cozimento, quantidade dos ingredientes, litro, quilograma, colher, xícara;
- participação em situações que envolvam compra e venda, representando valores de objetos em situações reais ou não;
- pesquisa das diferentes situações em que se usam os números, observando como se organizam e para que servem;
- observação e comparação com seus pares das diferenças existentes como: tamanho dos pés e o número dos sapatos, altura, peso, número de manequim, idade;
- ordenação, classificação, conservação e seriação dos diferentes elementos do cotidiano;
- resolução de problemas desafiantes, envolvendo números e ou questões cotidianas;
- participação em brincadeiras envolvendo cantigas, rimas, lendas e/ou parlendas que se utilizam de contagens e números, absorvendo conhecimentos como seqüência, valor posicional;
- participação em projetos de trabalho, temas geradores ou similares, que favoreçam os conceitos de soma, subtração, multiplicação e divisão, sempre no plano das ações concretas.

3.5 – Pedagogia de projetos

Projetos de trabalho é a denominação de uma prática educacional que está sendo associada a algumas propostas de reformas na escola brasileira. Tais reformas pretendem favorecer mudanças nas concepções e no modo de atuar dos professores.

Os projetos aparecem como veículo para melhorar o ensino e como distintivo de uma escola que opta pela atualização de seus conteúdos e pela adequação às necessidades dos alunos e dos diversos setores da sociedade.

A finalidade é “recriar” o papel da escola, levando-se em conta as mudanças sociais e culturais que acontecem em cada época. Nos últimos vinte anos, o que mais tem se evidenciado são as transformações no universo da socialização, sobretudo fora da escola, dos alunos que seguem a educação obrigatória (desde a educação infantil ao ensino médio) e que afetam não só o que “têm de saber” para compreender o mundo, mas também o que têm de saber para compreender a si mesmos.

O interesse por temas que ultrapassam âmbitos disciplinares (a exploração espacial, os dinossauros, ecologia, os efeitos do El Niño), sua relação natural com as novas tecnologias (desde os jogos de vídeo à Internet) e outras transformações mostram a ampliação da bagagem informativa e o substancial aumento do repertório cultural por parte das crianças.

A investigação na ação é uma estratégia que permite melhorar o conhecimento das situações-problema e introduzir decisões para as mudanças da prática. Trata-se de um olhar que, acima das modas e releituras, está presente na maneira de encarar algumas das situações produzidas na escola.

O melhor caminho para ensinar alguém a pensar é mediante a investigação, observando o contexto social de que procedem os estudantes e as vias que podem tomar na busca de significados para interpretar e compreender a realidade.

Transformar em conhecimentos públicos essa indagação, quer dizer, compartilhá-la com outros membros do conjunto da escola e da comunidade – mediante murais, painéis, conferências, debates, intercâmbios e/ou publicações – pode configurar um primeiro eixo inspirador dos projetos.

O trabalho com projetos vislumbra um aprender diferente; ele propicia a noção de educação para a compreensão. Essa educação organiza-se a partir de dois eixos que se relacionam: aquilo que os alunos aprendem e a vinculação que esse processo de aprendizagem e a experiência da escola têm com suas vidas.

A proposta que inspira o trabalho com projetos favorece a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares, a qual objetiva a compreensão das estruturas internas de um conteúdo que intencionalmente se quer ensinar às crianças.

O trabalho com projetos é amplo e norteia todo o âmbito da Educação Infantil. É por meio dele que se pode ensinar melhor, pois a criança aprende de forma significativa e contextualizada.

O conhecimento é visto sob uma perspectiva construtivista, na qual se procura estudar e pesquisar com as crianças, de forma lúdica e prazerosa, respeitando as características internas das áreas de conhecimento envolvidas no trabalho.

A atuação do professor, além de levar em conta os conhecimentos prévios do aluno, deve propor desafios que questionem tais conhecimentos, em que a criança possa confrontar suas hipóteses espontâneas com hipóteses e conceitos científicos, de maneira a apropriar-se gradativamente desses.

Ao planejar a realização de um projeto, o professor deve ter claro qual o objetivo a ser alcançado, ou seja, o que quer realmente que as crianças aprendam. Para tanto, será necessário um planejamento prévio, que embase a sua prática educativa, bem como pesquisas sobre o assunto.

É necessário que o professor esteja atento, pois um projeto, além de ter o propósito de ensinar, precisa ter um sentido imediato para a criança e seu objetivo compartilhado com os alunos.

Um projeto pode ter média ou longa duração, conforme o seu objetivo, o desenrolar das várias etapas, o desejo e o interesse das crianças pelo assunto estudado. Suas diferentes etapas devem ser planejadas e negociadas com os alunos, de modo que eles tenham clareza de qual será o percurso para chegar-se ao produto final e sintam-se motivados a participar intensamente do trabalho.

É fundamental que o professor faça, inicialmente, o levantamento dos conhecimentos prévios das crianças sobre o assunto a ser estudado e, posteriormente, a sua socialização, prosseguindo com o levantamento dos anseios e questionamentos dos alunos e suas dúvidas.

“O registro dos conhecimentos que vão sendo construídos pelas crianças deve permear todo o trabalho, podendo incluir relatos escritos, fitas gravadas, fotos, produção das crianças, desenhos...” (RECNEI).

O que se pretende com o trabalho pedagógico, na perspectiva dos projetos de trabalho, é construir mentes mais ágeis, que executem com facilidade articulações entre todas as áreas do conhecimento tendo, assim, uma compreensão significativa de seu universo.

3.6 – Brincadeira é coisa séria

A função do brincar na infância é tão importante e indispensável quanto comer, dormir, falar. É por meio dessa atividade que a criança alimenta seu sistema emocional, psíquico e cognitivo.

Ela elabora e reelabora toda sua existência por meio da linguagem do brincar, do lúdico e das interações com seus pares.

A brincadeira permeia a própria existência humana, porém, durante os seis primeiros anos, a criança utiliza-se dessa linguagem para se expressar e para compreender o mundo e as pessoas. Ela desenvolve, gradativamente, competências para compreender e/ou atuar sobre o mundo.

O brincar é para a criança uma possibilidade de se ter um espaço em que a ação ali praticada é de seu domínio, isto é, ela é seu próprio guia, ela age em função de sua própria iniciativa.

Esse é sem dúvida um elemento importante: a criança toma a decisão para si (vai ou não brincar), isso lhe dá a chance de experimentar sua autonomia perante o mundo.

Forma de comunicação integrada, a brincadeira marcada pelo faz-de-conta e pela magia é uma atividade que contribui para uma passagem harmoniosa da criança pelo mundo das atividades reais da vida cotidiana, com outros significados.

Ao brincar, a criança entra definitivamente no mundo das aprendizagens concretas. Ela elabora hipóteses e as coloca em prática, constrói objetos, monta e desmonta geringonças, enfim, ela manipula todas as possibilidades dos objetos de seu universo de acesso.

No faz-de-conta, ela realmente tem a chance de construir sua própria realidade, ela utiliza-se de elementos concretos, da sua realidade cotidiana e lhes atribui outro sentido. Na esfera do faz-de-conta, uma pedra vira um chocolate, a boneca vira um nenê de verdade, com o qual se conversa. A criança sabe que não é um nenê de verdade, mas faz-de-conta.

Segundo Gardner, tratar um objeto como se fosse um outro (jogo simbólico) é uma forma de “metarrepresentação”, já que a criança conhece o objeto, mas atribui-

lhe outras propriedades para obter os efeitos desejados; pode pensar mais além do mundo da experiência direta, sendo capaz de imaginar, ao mesmo tempo que põe a prova seus conhecimentos.

O brinquedo é realmente o caminho pelo qual as crianças compreendem o mundo em que vivem e que serão chamadas a mudar.

É aí que se estabelece a forma de comunicação que pressupõe um aprendizado, que permite entender diferentes tipos de comunicação (reais, realistas ou fantasiosas) em um mundo de invenção e de imaginação.

Ao mesmo tempo em que o brincar permite que a criança construa e domine cada vez melhor sua comunicação, faz com que ela entre em um mundo de comunicações complexas, que mais tarde serão utilizadas na educação formal.

Brincando a criança toma decisões, desenvolve sua capacidade de liderança e trabalha de forma lúdica seus conflitos. Ela decide se está na hora do nenê/boneca dormir, acordar, comer. No jogo da brincadeira, a criança toma suas próprias decisões.

Na Educação Infantil, a criança se percebe como sujeito de direitos e de deveres; ela está num grupo, tem que conviver e negociar com ele o tempo todo e as brincadeiras e as interações, dirigidas ou não, se misturam num eterno novo fazer todos os dias.

É importante que o adulto saiba e compreenda que a criança tem necessidade de brincar, de jogar por jogar, pelo simples prazer, não por obrigação, nem com hora marcada ou nem para conseguir objetivos alheios.

É essa liberdade, essa ausência de exigências externas que faz com que se aflore e estimule a iniciativa, a criatividade e a invenção.

A brincadeira e/ou o jogo proporciona benefícios indiscutíveis no desenvolvimento e no crescimento da criança. Por seu intermédio, ela explora o meio, as pessoas e os objetos que a rodeiam, aprende a coordenar variáveis para conseguir um objetivo, aprende e aproxima os objetivos com intenções diversas e com fantasia.

Segundo Vygotsky, o jogo cria uma zona de desenvolvimento própria na criança, de maneira que, durante o período em que joga, ela está sempre além da sua idade real. O jogo constitui-se, assim, uma fonte muito importante de desenvolvimento.

O brincar proporciona esse desenvolvimento, por se tratar de uma atividade que possibilita espaço para ensaiar, provar, explorar, experimentar e, ao final, interagir com as pessoas e com os objetos que estão ao redor.

Os jogos vão se estruturando conforme o estágio evolutivo da criança. No começo, predominam os jogos sensório-motores, de caráter manipulativo e exploratório; com o passar do tempo, mudam-se os jogos, seus objetivos e seus fins (jogos de construção, de simulação e de ficção). Mais adiante ainda, a criança será capaz de participar de jogos que envolvem regras; neles, poderão coordenar suas próprias ações com a dos companheiros de jogo (jogos esportivos, de cooperação, de competição).

Os jogos sociais favorecem e incrementam novos repertórios, novas aprendizagens. Assim a criança passa pela infância, chega na vida adulta, dando e imprimindo sua própria marca e significado à vida.

3.7 – Construindo o letramento

Letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

O letramento possibilita às crianças competências literária e lingüística e seu objetivo central de ensino e de aprendizagem é torná-las leitoras e escritores competentes.

Esse objetivo rompe com os procedimentos tradicionais da educação elementar, que coloca a alfabetização como pré-requisito para a leitura e a escrita. O novo enfoque da Educação Infantil pretende uma inversão do pré-requisito, fazendo com que a criança tenha primeiro um contato íntimo com a língua escrita para que, após reflexões sobre suas regras, conquiste a base alfabética. Trazer a língua portuguesa com toda sua riqueza e complexidade para a sala de aula significa propor aos alunos um ambiente de letramento muito mais amplo e instigante para o pensamento do que o ambiente estritamente alfabetizador, no qual apenas as palavras isoladas, descontextualizadas, portanto sem sentido, têm lugar.

Aprender uma língua não é somente aprender as palavras, mas também os seus significados culturais, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, constituindo-se num dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças.

Nas atividades de ensino de letras uma das seqüências, por exemplo, pode ser: primeiro uma atividade com o corpo (andar sobre linhas, fazer o contorno das letras na areia ou na lixa), seguido de uma atividade oral de identificação de letras. As atividades são organizadas em seqüências, com o intuito de facilitar essa aprendizagem, baseadas na análise de produções das crianças, na comunicação de idéias, pensamentos e intenções de diversas naturezas como forma de compreender como elas aprendem a falar, a ler e a escrever.

A leitura social, isto é, aquela leitura presente no cotidiano da criança, acontece o tempo todo, tanto na escola como fora dela. A escola pode contribuir nesse processo de construção e co-construção da leitura e da escrita, facilitando e apoiando essa criança na decodificação significativa da língua materna.

Assim, essa criança constrói e reconstrói seu letramento em ambiente favorável e ricamente estimulante, no qual ela é chamada a pensar e a agir sobre o objeto do conhecimento.

Por meio do conhecimento real da língua portuguesa, existirá muito mais que um sujeito alfabetizado; haverá um cidadão de verdade, que fará sua própria leitura do universo, no qual se encontra inserido e ao qual atribuirá diferentes significados.

3.8 – Valores e atitudes

A criança, ser social, está em constante relação com o mundo e nele, ela nasce, cresce, descobre, aprende, ensina, recria, convive e multiplica.

Nesses primeiros anos de vida, os sentimentos e a personalidade assentam suas bases e se solidificam.

A escola tem, então, o importante papel de inserir a criança em um contexto de mundo que é diversificado em valores, culturas, religiões e idéias. O desafio é oferecer condições para que a criança aprenda a conviver com sua própria cultura, valorizando e respeitando as demais, bem como desenvolvendo sua consciência crítica acerca da formação da cidadania, dignidade, moralidade, formação de hábitos, valores e atitudes.

De forma transversal e interdisciplinar, partindo sempre da realidade concreta da criança, questões como valores, atitudes, ética, religião devem ser abordadas com naturalidade.

Por meio do diálogo, do jogo, da brincadeira, do canto vão se estabelecendo as relações de amizade, respeito ao próximo, limites, solidariedade, democracia, cidadania, participação.

É nessa fase da Educação Infantil, das primeiras relações escolares, que ocorrem a socialização, o encantamento, a admiração e o desabrochar da espiritualidade. Por meio da reflexão, da investigação e da experimentação, a criança descobre o caminho para conviver na liberdade, com autonomia e responsabilidade.

Assim, a proposta de se trabalhar em uma perspectiva de transcendência e espiritualidade visa a possibilidade da abertura e do acolhimento à VIDA em suas incontáveis manifestações, a percepção da relação humano-divina, respeitando as diferenças e vivências, a construção de uma cultura de justiça, esperança, ternura e solidariedade.

Na Educação Infantil, para que se desenvolvam esses princípios, existem vários momentos que podem ser explorados e trabalhados tais como:

- higiene pessoal: conhecimento e valorização de seu corpo, auto-estima;
- brincadeiras e jogos coletivos ou individuais: respeito ao outro, conhecimento de limites e regras, socialização, diversidade cultural;
- hora do lanche: fraternidade, agradecimento pelos alimentos, pela vida, repartir, ser solidário;
- observação dos fenômenos naturais: a beleza de um dia de sol, o aconhego, a vida que traz a chuva;
- passeios para observar a natureza e a paisagem: proteção e preservação da natureza e da vida;
- eventos festivos e comemorações: integração das famílias, valorização da comunidade e sua cultura.

Saliente-se que, até mesmo com pouca idade, as crianças podem aprender questões morais, tais como respeito pela propriedade, orientações para não machucar os outros e para ajudar vítimas de agressão. O objetivo é que as crianças se tornem envolvidas com questões morais de suas classes. Deseja-se que elas reconheçam a injustiça quando a vêem, que prefiram o justo ao injusto e se sintam compelidas a falar contra a injustiça.

O êxito nesse trabalho será medido por aquilo que trará de contribuição às pessoas em suas convicções e posturas frente à vida, no entender-se como ser humano, no aceitar os outros como semelhantes e parceiros de vida, na construção da justiça, da solidariedade e de cidadania.

3.9 – Avaliação

A avaliação, na Educação Infantil deve ser contínua e sistemática, destinando-se a auxiliar o processo de aprendizagem, a fortalecer a auto-estima das crianças. A LDB nº 9.394/96 estabelece, na seção II, art. 31, referente à Educação Infantil, que “... a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”.

A avaliação é um elemento indissociável do processo educativo, que possibilita ao professor definir critérios para replanejar as atividades e criar novas situações que

gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar todo o trabalho.

Ocorrendo durante toda a vida escolar, a avaliação será mais fiel ao desenvolvimento dessa criança, tendo em vista que uma hipótese construída hoje estará sendo ampliada e complementada amanhã, a partir das experiências vividas e compartilhadas nas interações lúdicas e sociais.

Por meio de observações significativas e do registro diário, o professor deve documentar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças, a qualidade das interações estabelecidas com os seus pares, os funcionários, os professores e as demais pessoas presentes no âmbito escolar, obtendo informações importantes sobre as experiências vivenciadas pelas crianças. Essas observações registradas fornecem ao educador uma visão integral e, ao mesmo tempo, apontam particularidades das crianças envolvidas no processo educativo.

A avaliação deve ser formativa, possibilitando que as crianças acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu aprendizado. Dessa forma, o professor compartilhará com elas seus avanços e possibilidades de superação das dificuldades.

O processo avaliativo deve fazer um caminho de mão dupla: ao mesmo tempo que observa, registra e identifica, também aponta orientações para uma retomada de caminho, de planejamento, de objetivos e/ou conteúdos; enfim, ele contribuirá para reflexões significativas sobre as condições de aprendizagem e sobre todo o processo didático-pedagógico.

Avaliar requer reflexão de quem avalia e de quem é avaliado mas, com certeza, o peso recairá muito mais em quem avalia, principalmente em se tratando de crianças pequenas, pois o professor terá de se despir de preconceitos e aprofundar os olhos sobre o conhecimento significativo do desenvolvimento dessa criança, sob pena de se prejudicar para sempre sua vida escolar, com avaliações severas, descontextualizadas, pejorativas ou pouco precisas.

“Gosto da escola porque não é um lugar violento.” (Guilherme, 6 anos)

4. PERFIL DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A dinâmica da Educação Infantil tem exigido um educador que tenha uma visão ampla do processo de aquisição do conhecimento e do desenvolvimento das relações estabelecidas nas interações socioculturais.

Conhecer novas teorias e articulá-las entre si é de fundamental importância para que possam ampliar e aprofundar o saber e reconstruir a prática pedagógica, de forma crítica e criteriosa, numa busca constante de significados. Na concepção sociointeracionista, o educador é muito mais que um ensinador; ele é um partícipe do processo de construção da cidadania e do conhecimento.

A eficácia na ação pedagógica exige amorosidade, criatividade, respeito, ética, justiça, diálogo e solidariedade nas relações estabelecidas na comunidade escolar, demonstradas por meio da prática, pois a visão hierarquizada de cuidar e educar precisa ser superada, uma vez que ambas partilham de igual importância para o desenvolvimento da criança, num trabalho cooperativo em um ambiente facilitador de criação e descoberta. O professor, como facilitador, deve desenvolver sua sensibilidade e seu senso crítico, para observar e saber o melhor momento de fazer intervenções benéficas, a fim de propiciar melhor interação com o conhecimento de alunos e professores.

Uma imagem positiva que se poderia ter do educador seria daquele que pergunta, encoraja a criança a dizer o que pensa, propõe, deixa espaço e tempo para a criança coordenar pontos de vista diferentes, que espera a criança relacionar os novos conhecimentos com os que já possui, aceita o “erro” como hipótese a ser testada; consegue descentrar dos seus pontos de vista e pode imaginar o que se passa nas cabeças de seus alunos.

Essa postura promoveria e implicaria considerar o processo de aprendizagem de tal forma que articularia consistentemente as dimensões humana, técnica e político-social. Se trabalhar com crianças pequenas pressupõe dimensões que ultrapassam valores técnicos e a criança é um ser integral, esse profissional deve ser observado em aspectos e dimensões que ultrapassam perspectivas unilaterais.

O professor deve ser, antes de tudo, um estudante, pois a visão de quem aprende é sempre mais ampla; deve saber que a criança nos primeiros cinco, seis anos de idade tem construída as bases da sua personalidade.

A significação social da infância englobando a própria análise de suas representações (sobre a criança), o papel do professor, o processo de aprendizagem e os sistemas pedagógicos e seus ideários determinarão em última análise o processo de aprendizagem formal estabelecido na Escola.

“Eu gosto de desenhar e escrever na escola.” (Thiago, 5 anos)

5. FORMAÇÃO CONTINUADA

O Brasil incorporou à orientação de suas políticas educacionais a necessidade de expansão e de melhoria do desempenho dos seus sistemas de ensino, procurando como uma de suas estratégias para alcançá-las, e conseqüentemente para elevar a qualidade de ensino ofertado pelas escolas públicas, o aprimoramento e o fortalecimento da formação e do desenvolvimento profissional de seus professores.

É papel do professor encorajar, estimular, abrir perspectivas e caminhos para que o aluno desenvolva competências e habilidades. Para isso, é preciso que esse professor tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, interesses e motivações sempre enriquecidas e sempre atualizadas, sendo fundamental que realizem um trabalho consciente e seguro e que, sobretudo, seja capaz de trabalhar com destreza diante das incontáveis e variadas situações que inevitavelmente surgirão no desenvolver do processo pedagógico.

É necessário valorizar o professor, atualizando-o, melhorando o seu desempenho e mantendo e aperfeiçoando sua competência para que possa colaborar nas transformações e melhorias projetadas para a educação escolar.

Dessa maneira, a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação surge como importante recurso de apoio ao desenvolvimento do Currículo, instrumentalizando o professor para um desempenho eficiente e eficaz, junto aos alunos da Rede Pública de Ensino.

“Eu gosto da família porque eles dão amor pra gente.” (Fernando, 6 anos)

6. EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial, no enfoque inclusivista proposto pela Lei nº 9394/96, cumpre sua especificidade ao possibilitar aos alunos com necessidades educacionais especiais desenvolver suas competências, ultrapassando os limites de sua situação. Incluir/integrar os alunos, desde a Educação Infantil, nas classes regulares e propiciar-lhes suportes especiais para que vençam suas limitações tornam-se objetivos explícitos dessa modalidade. Todas as especificidades da Educação Especial, que sempre fizeram do Distrito Federal um modelo nacional de trabalho exitoso, são enfocadas como instrumentos para conseguir que cada aluno, em particular, procure se superar e desenvolver competências que lhe possibilite autonomia em sua situação de vida diária e, também, em situação de trabalho que lhe favoreça resgatar a dignidade de vida, mesmo que com necessidades especiais.

A LDB, quando, em seu Art. 58, estabelece que a Educação Especial será, “preferencialmente”, oferecida na rede regular de ensino, preocupa-se em possibilitar ao aluno com necessidades especiais a oportunidade de convivência normal com os demais alunos, como forma de ampliar suas potencialidades.

O direito a uma vida plena, ao usufruto da cidadania não lhe pode ser negado. À Escola cabe a responsabilidade de fazer valer esse direito; e o Currículo, enquanto instrumento de construção de competências, deve orquestrar as ações para sua total consecução. Para os demais alunos, será também a oportunidade de conviver com “as diferenças” e aprender a respeitá-las, fortalecendo-lhes os valores humanos como a solidariedade e a cooperação.

Dominar o Currículo além de sua competência específica, para tornar-se o agente mobilizador dos conhecimentos necessários que irão fornecer o suporte pedagógico-metodológico ao professor da classe regular e ao aluno que necessitar, tende a ser uma das responsabilidades do professor da Educação Especial.

Atender o aluno com sua necessidade especial, auxiliá-lo em seu trabalho de superação das condições limitantes, ajudá-lo a criar uma auto-imagem positiva e uma visão de mundo realística e possibilitar-lhe aceitar-se, enquanto ser diferente, além de auxiliar o professor das classes regulares, que receberá esse aluno, e precisa estar preparado para essa nova atribuição, fortalecem o profissionalismo do professor que atua nessa modalidade de ensino.

Proporcionar ao aluno portador de necessidades especiais atendimentos psicopedagógicos adequados à sua condição, atendimento educacional compatível à sua necessidade e propiciar-lhe o desenvolvimento de competências e de habilidades, compreende a concretização do direito de todos à educação básica, estabelecido pela LDB.

O atendimento em instituições especializadas será mantido, em conformidade com a LDB, para alunos cujas condições não lhes possibilitem a integração/inclusão nas classes comuns de ensino regular.

Alunos com necessidades educacionais especiais

A Educação Especial tem sido definida em nosso país segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca no últimos tempos.

Nesse sentido, uma análise de diversas pesquisas brasileiras identifica tendências que evitam considerar a educação especial como um subsistema à parte e reforçam o seu caráter interativo na educação geral. Sua ação transversal permeia todos os níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Superior; bem como as demais modalidades: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional.

Assim a integração foi vista como um processo que evoluiu para a implantação de outro processo, o de inclusão da criança e jovem com necessidades educacionais especiais na Escola regular.

A inclusão na Escola é, então, o processo pelo qual esta se adapta e se transforma para poder inserir, em suas classes do ensino regular, crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, que estão em busca de seu pleno desenvolvimento e exercício da cidadania.

O aluno com necessidades educacionais especiais é aquele que apresenta, em comparação com a maioria das pessoas, significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter permanente, que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico e social e que apresenta, em caráter permanente ou temporário, algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades, necessitando, por isso, de recursos especializados para desenvolver plenamente o seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades.

A classificação desses alunos, para efeito de prioridade no atendimento educacional especializado (preferencialmente na rede regular de ensino), consta da política educacional vigente e dá ênfase aos:

- portadores de deficiência: mental, visual, auditiva, física e múltipla;
- portadores de condutas típicas, (problemas de conduta)
- portadores de altas habilidades/superdotação.

As classificações costumam ser adotadas para dar dinamicidade aos procedimentos e facilitar o trabalho educacional, conquanto isso não atenuem os efeitos negativos do seu uso. É importante enfatizar, primeiramente, as necessidades de aprendizagem e as do processo ensino e aprendizagem.

Currículo escolar

A aprendizagem escolar está diretamente vinculada ao currículo, organizado para orientar, dentre outros, os diversos níveis de ensino e as ações docentes.

Contém as experiências, bem como a sua planificação no âmbito da Escola, colocada à disposição dos alunos, visando a potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade.

A proposta pedagógica da Escola, como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo como um recurso para pro-

mover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando-se os seguintes aspectos:

- a atitude favorável da Escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino e de aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;
- a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
- a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, ao invés de uniformes e homogeneizadoras;
- a flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da Escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
- a necessidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

Adaptações curriculares

As adaptações curriculares constituem as possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais, tornando-o dinâmico, alterável, passível de ampliação, a fim de que atenda realmente a todos os educandos.

Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da educação para todos e a sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais: não se fixa no que de especial possa ter a educação dos alunos, mas flexibiliza a prática educacional para atender a todos e propiciar seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais. Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das Escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm significado particularmente importante.

Níveis de adaptações curriculares

As adaptações curriculares não devem ser entendidas como um processo exclusivamente individual ou uma decisão que envolve apenas o professor e o aluno. Realizam-se em três níveis:

a – No âmbito da proposta pedagógica (currículo escolar)

As adaptações curriculares no nível da proposta pedagógica devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio. Elas devem propiciar condições estruturais para que possam ocorrer no nível da sala de aula e no nível individual, caso seja necessária uma programação específica para o aluno.

b – No currículo desenvolvido na sala de aula

As medidas adaptativas desse nível são realizadas pelo professor e destinam-se, principalmente, à programação das atividades da sala de aula. Focalizam a organização e os procedimentos didático-pedagógicos e destacam o como fazer, a organização temporal dos componentes curriculares e a coordenação das atividades docentes, de modo a favorecer a efetiva participação e integração do aluno bem como a sua aprendizagem.

c – No nível individual

As modalidades adaptativas, nesse nível, focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento do aluno. Compete-lhe o papel principal na definição do nível de competência curricular do educando, bem como na identificação dos fatores que interferem no processo de ensino e de aprendizagem.

As adaptações têm o currículo regular como referência básica, adotam formas progressivas de adequá-lo, norteando a organização do trabalho consoante com as necessidades do aluno (adaptação processual).

Categorias de medidas adaptativas**Adaptações de acesso ao currículo**

Correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos e materiais do ensino, bem como aos recursos pessoais do professor e seu preparo para trabalhar com os alunos. São definidas como alterações ou recursos especiais, materiais ou de comunicação que venham a facilitar o desenvolvimento do currículo escolar pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

As seguintes medidas constituem adaptações de acesso ao currículo:

- criar condições físicas, ambientais e materiais para o aluno na sua unidade escolar de atendimento;
- propiciar os melhores níveis de comunicação e interação com as pessoas com as quais convive na comunidade escolar;
- favorecer a participação nas atividades escolares;
- propiciar o mobiliário específico necessário;
- fornecer ou atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- adaptar materiais de uso comum em sala de aula;
- adotar sistemas de comunicação alternativos para os alunos impedidos de comunicação oral (no processo de ensino e de aprendizagem e na avaliação).

Sugestões que favorecem o acesso ao currículo:

- agrupar os alunos de 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 apreendidos com cores, desenhos, traços; cobrir partes que podem desviar a atenção do aluno; incluir desenhos, gráficos que ajudem na compreensão; destacar imagens; modificar conteúdos de material escrito de modo a torná-lo mais acessível à compreensão, etc.;

- providenciar adaptação de instrumentos de avaliação e de ensino e de 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 e de aprendizagem de uso comum;
- atuar no sentido de eliminar sentimentos de inferioridade, menosvalia e fracasso.

Adaptações nos elementos curriculares

Focalizam as formas de ensinar e avaliar, bem como as competências e habilidades a serem desenvolvidas, considerando a temporalidade. São definidas como alterações realizadas nas competências, habilidades, procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais dos alunos.

A maior parte das adaptações curriculares realizadas na Escola são consideradas menos significativas, porque constituem modificações menores no currículo e são facilmente realizadas pelo professor no planejamento das atividades docentes e constituem pequenos ajustes dentro do contexto de sala de aula.

Alguns aspectos desses tipos de adaptação são importantes como medidas preventivas, levando o aluno a desenvolver as competências e habilidades de maneira mais ajustada às suas condições individuais, para prosseguir na sua carreira acadêmica, evitando-se seu afastamento da Escola regular.

As adaptações organizativas têm um caráter facilitador do processo de ensino e de aprendizagem e dizem respeito:

- ao tipo de agrupamento de alunos para a realização das atividades de ensino e de aprendizagem;
- à organização didática da aula – propõe competências e habilidades de interesse do aluno ou diversificados, para atender às suas necessidades especiais, bem como disposição física de mobiliários, de materiais didáticos e de espaço disponíveis para trabalhos diversos;
- à organização dos períodos definidos para o desenvolvimento das atividades previstas – propõe previsão de tempo diversificada para desenvolver as diferentes atividades na sala de aula.

As adaptações relativas às competências e habilidades dizem respeito:

- à priorização de áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e que sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores. *Exemplos:* habilidade de leitura e escrita, cálculos, etc.;
- a priorização de procedimentos que enfatizam capacidades e habilidades básicas de atenção, participação e adaptabilidade do aluno. *Exemplos:* desenvolvimento de habilidades sociais, de trabalho em equipe, de persistência na tarefa, etc.;

- a sequenciação pormenorizada de competências e habilidades que requeiram processos gradativos de menor à maior complexidade das tarefas, atendendo à seqüência de passos, à ordenação da aprendizagem, etc.;
- ao reforço da aprendizagem e à retomada de determinadas competências e habilidades para garantir o seu domínio e a sua consolidação;
- à eliminação de competências e habilidades menores, relevantes para dar enfoque mais intensivo e prolongado às consideradas básicas e essenciais no currículo.

As adaptações avaliativas dizem respeito:

- à seleção das técnicas e instrumentos utilizados para avaliar o aluno. Propõem modificações sensíveis na forma de apresentação das técnicas e dos instrumentos de avaliação, de modo a atender às peculiaridades dos que apresentam necessidades especiais.

As adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades de ensino-aprendizagem referem-se ao como ensinar os componentes curriculares. Dizem respeito à:

- alteração nos métodos definidos para o desenvolvimento de competências e habilidades;
- seleção de um método mais acessível para o aluno;
- introdução de atividades complementares que requeiram habilidades diferentes ou a fixação e consolidação de conhecimentos já ministrados – utilizadas para reforçar ou apoiar o aluno, oferecer oportunidades de prática suplementar ou aprofundamento. São facilitadas pelos trabalhos diversificados, que se realizam no mesmo segmento temporal;
- introdução de atividades prévias que preparam o aluno para novas aprendizagens;
- introdução de atividades alternativas além das planejadas para a turma, enquanto os demais colegas realizam outras atividades. É indicada nas atividades mais complexas que exigem uma sequenciação de tarefas;
- alteração do nível de abstração de uma atividade oferecendo recursos de apoio, sejam visuais, auditivos, gráficos, materiais manipulativos, etc.;
- alteração do nível de complexidade das atividades por meio de recurso do tipo: eliminar partes de seus componentes (simplificar um problema matemático, excluindo a necessidade de alguns cálculos, é um exemplo); ou explicitar os passos que devem ser seguidos para orientar a solução da tarefa, ou seja, oferecer apoio, especificando passo a passo a sua realização;
- alteração na seleção de materiais e adaptação de materiais – uso de máquina braille para o aluno cego, calculadoras científicas para alunos com altas habilidades /superdotados, etc..

As adaptações na temporalidade dizem respeito:

- à alteração no tempo previsto para o desenvolvimento das competências e habilidades;
- ao período para alcançar determinadas competências e habilidades;

- a flexibilidade e a dinamicidade do Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal podem não ser suficientes para superar as restrições do sistema educacional ou compensar as limitações reais desses alunos. Desse modo e nas atuais circunstâncias, entende-se que as adaptações curriculares fazem-se, ainda, necessárias, podendo-se adotar tanto medidas adaptativas preventivas quanto medidas adaptativas significativas.

Os quadros a seguir sintetizam as medidas adaptativas preventivas e significativas.

MEDIDAS ADAPTATIVAS PREVENTIVAS

Organizativas	Relativas aos objetivos e conteúdos	Avaliativas	Nos procedimentos didáticos	Na temporalidade
<ul style="list-style-type: none"> • organização de agrupamentos; • organização didática; • organização do espaço. 	<ul style="list-style-type: none"> • priorização de áreas ou unidades de conteúdos; • priorização de tipos de conteúdos; • priorização de objetivos; • seqüenciação; • eliminação de conteúdos secundários. 	<ul style="list-style-type: none"> • adaptação de técnicas e instrumentos; • modificação de técnicas e instrumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • modificação de procedimentos; • introdução de atividades alternativas às previstas; • introdução de atividades complementares às previstas; • modificação do nível de complexidade das atividades, eliminando componentes, seqüenciando a tarefa e facilitando planos de ação; • adaptação dos materiais; • modificação da seleção dos materiais previstos. 	<ul style="list-style-type: none"> • modificação da temporalidade para determinados objetivos e conteúdos previstos.

MEDIDAS ADAPTATIVAS SIGNIFICATIVAS

Relativas aos objetivos	Relativas aos conteúdos	Relativas à metodologia	Relativas à avaliação	Na temporalidade
<ul style="list-style-type: none"> • eliminação de objetivos básicos; • introdução de objetivos específicos, complementares e/ou alternativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução de conteúdos específicos, complementares ou alternativos; • eliminação de conteúdos básicos do currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução de métodos e procedimentos complementares e alternativos de ensino e de aprendizagem; • organização; • introdução de recursos específicos de acesso ao currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução de critérios específicos de avaliação; • eliminação de critérios gerais de avaliação; • adaptações de critérios regulares de avaliação; • modificação dos critérios de promoção. 	<ul style="list-style-type: none"> • prolongamento de um ano ou mais de permanência do aluno na mesma série ou ciclo.

Segundo afirma Carvalho (1999), o direito do homem à educação é resguardado pela política nacional de educação, independentemente de gênero, raça, idade ou classe social. O acesso à escola extrapola o ato da matrícula e implica apropriação do saber e das oportunidades educacionais oferecidas à totalidade dos alunos com vistas a atingir as finalidades da educação, a despeito da diversidade na população escolar.

A perspectiva de educação para todos constitui um grande desafio, quando a realidade aponta para uma numerosa parcela de excluídos do sistema educacional sem possibilidade de acesso à escolarização, apesar dos esforços empreendidos para a universalização do ensino.

Enfrentar esse desafio é condição essencial para atender à expectativa de democratização da educação em nosso país e às aspirações de quantos almejam o seu desenvolvimento e progresso.

“Eu gosto de Deus, porque sempre que tenho um problema Ele me ajuda.” (Ana Paula, 6 anos)

7. BIBLIOGRAFIA

- BASSEDAS, Eulália. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Tradução de Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. *Cadernos Educação Básica*.
- BOULCH, Jean Le. *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos*. Tradução de Ana Guardiola Brizolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.
- _____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*.
- _____. MEC. *A integração do aluno com deficiência na Rede de Ensino*. 3 v.
- _____. MEC. Parecer CEB/CNE nº 022/98 e Resolução CEB/CNE nº 01/99.
- _____. MEC. *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação*. 1998. v. 2 e 3.
- _____. MEC/SEF. *Escola Plural: Proposta Político-Pedagógica*.
- _____. MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 1997*. 10 v.
- _____. MEC. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. 3 v.
- BRASÍLIA. Secretaria de Educação. *Referenciais curriculares para a fase preparatória de alfabetização*. 1999.
- CARVALHO, Maria de Lourdes. *Série Didática Moderna Pedagógica-Construtivismo – Fundamentos e Práticas*. São Paulo: Editora Lisa S.A.
- COLL, César. *Aprendizagem escolar e construção do pensamento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____, César. *Psicologia e currículo*. São Paulo: Ática, 1996.
- CRAIDY, Maria Carmem (org.). *O educador de todos os dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- CUBERES, Maria Teresa Gonzáles (org.). *Educação Infantil e Séries Iniciais: articulação para a alfabetização*. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- CUNHA, Nylse Helena da Silva. *Brinquedo, desafio e descoberta: subsídios para utilização e confecção de brinquedos*. Brasília: FAE, 1995.
- CURITIBA. *Proposta Pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos*. 1994.
- DEHEINZELIN, Monique. *A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular de educação infantil*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.
- DEVRIES, Rheta e ZAN, Betty. *A ética na educação infantil: o ambiente sociomoral na escola*. Tradução por Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. *Educação Infantil*. Relator: Senador José Jorge. Senado Federal, jun. 1999.
- FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (org.). *Os fazeres na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 1998.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Professor da pré-escola*. 3.ed. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. v. 1 e 2.
- GARDNER, Howard. *A criança pré-escolar: Como pensa e como a Escola pode ensiná-la*, tradutor: Carlos Alberto N. Soares. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GDF/SE/FEDF. *Currículo de educação básica das escolas públicas do Distrito Federal*. 1986.
- GOIÁS. SEC. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem: repensando a prática*. 2ª ed. 1995.
- GROSSI, Esther Pillar. *Celebração do conhecimento na aprendizagem: GEEMPA – 25 anos*. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- HERNÁNDEZ, Fernando e VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 5ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

- _____. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- KAMII, Constance e DEVRIES, Rheta. *Piaget para a educação pré-escolar*. Tradução de Maria Alice Bade Danesi. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- KRAMER, Sônia e LEITE, Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas S.P: Papirus, 1996.
- LE BOULCH, Jean. *O desenvolvimento psicomotor*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- NEGRINE, Airton. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil-psicomotricidade: alternativa pedagógica*. Porto Alegre: Prodil, 1995. V.3.
- NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. *A educação pré-escolar – fundamentos e didáticas*. 9ª ed., São Paulo: Ática, 1997.
- NOVA ESCOLA. Editora Abril. n° 123, junho de 1999. p. 8 e 9.
- PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. *Cadernos Pedagógicos 9 – ciclos de formação/proposta político-pedagógica da Escola Cidadã*. Dez. 1996.
- REVISTA BRASILEIRA DE CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO HUMANO. *Formação e participação – A criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Iglu, 1993.
- REVISTA DO PROFESSOR. Rio Pardo/RS: CPOEC. n° 47, 1996.
- REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA. n° 20. março/abril, 1999.
- SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. *Reorientação Curricular das Escolas Municipais de Educação Infantil*.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- VIGOTSKI, L.S. *Pensamento e Linguagem*. Tradução por Jefferson Luiz Camargo. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____, L.S., LURIA, A.R. e LEONTEIV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em educação infantil*. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

