



SME-JUNDIAÍ

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
JUNDIAÍ

Professor I – Educação
Infantil/Ensino Fundamental
– anos iniciais/ Educação de
Jovens e Adultos

EDITAL UGE/DPGF N. 29, DE 3 DE AGOSTO DE 2023

CÓD: SL-077AG-23
7908433240150

Português

1. Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários)	9
2. Sinônimos e antônimos. Sentido próprio e figurado das palavras.	11
3. Pontuação.	12
4. Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, artigo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	14
5. Concordância verbal e nominal.	22
6. Regência verbal e nominal.	23
7. Colocação pronominal.	26
8. Crase	26

Matemática

1. Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal	37
2. Mínimo múltiplo comum; Máximo divisor comum	44
3. Porcentagem	45
4. Razão e proporção; Regra de três simples ou composta;	46
5. Equações do 1.º ou do 2.º grau; Sistema de equações do 1.º grau;.....	48
6. Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa	52
7. Relação entre grandezas – tabela ou gráfico	57
8. Tratamento da informação – média aritmética simples	60
9. Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales.....	62

Conhecimentos Pedagógicos

1. APPLE, Michel; NOVOA, Antonio. Paulo Freire: política e pedagogia. Lisboa: Porto editora, 1998	73
2. ARROYO, Miguel G. Ofício de mestre: Imagens e Auto-imagens. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.....	75
3. BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015	76
4. BOFF, Leonardo. O cuidado necessário. Petrópolis: Vozes, 2012.....	77
5. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017	79
6. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.....	91
7. BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de 9 Anos. Orientações para a Inclusão de Criança de seis anos de idade, 2007	97
8. CEDAC. Comunidade Educativa. Projeto Político Pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP. São Paulo: Fundação Santilana, 2016.....	110
9. ESTEBAN, Maria Teresa. HOFFMANN, Jussara. SILVA, Janssen Felipe.(ORGs). Práticas Avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo. Capítulo 2. Página 39 a 46. Mediação. 2013	110
10. JUNDIAÍ. Prefeitura do Município de Jundiaí. Currículo Jundiáense. Jundiaí, SP: UGE, 2022	111

ÍNDICE

11. KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves. Significados e Ressignificações do Letramento: Desdobramentos de uma Perspectiva Sociocultural sobre a Escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016	111
12. LERNER, Delia. Ler e escrever na Escola – o Real, o Possível e o Necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002	111
13. NEVES, I. C. Ler e escrever – compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora Universidade UFRGS, 2001.....	112
14. ROSENBERG, Marshall B. Comunicação Não-Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006	112
15. UNESCO. Declaração Mundial de educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jontiem: 1990.	112
16. VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 7ª edição. São Paulo: Libertad, 2006.....	125
17. VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)disciplina – Construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 15 ed. São Paulo: Libertad, 2000. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad)	125
18. WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. 2 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000	127

Conhecimentos de Legislação Educacional

1. BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo	129
2. BRASIL. Lei nº 8.069 de 13.07.90 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.....	142
3. BRASIL. Lei nº 9.394/96 – Incumbência dos estabelecimentos de ensino em relação às normas comuns e às do Sistema de Ensino ao qual pertencem	179
4. BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	196
5. BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012.....	213
6. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 04/2009: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial	218
7. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 05/2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	220
8. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 04/2010 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.	222
9. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 07/2010: Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.	231
10. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 02/2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	238

Conhecimentos Específicos

Professor I – Educação Infantil/Ensino Fundamental – anos iniciais/ Educação de Jovens e Adultos

1. BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In.: CRAIDY, Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. Educação infantil: pra que te quero? – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 67-79.....	247
2. BARROS, Maria Isabel A. (org.). Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Alana, 2018.....	247
3. BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. Aprender e Ensinar na Educação Infantil. Porto Alegre. ArtMed, 1999	248
4. BRASIL.MEC. Base Nacional Comum Curricular – assuntos relacionados à Educação Infantil e Ensino Fundamental	248
5. BRASIL. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009	248
6. BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, M. Tizuko (Org.) O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, Thompson Learning, 2002, p. 19-32	268
7. BROUSSEAU, G. Introdução ao estudo das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino. São Paulo: Ática, 2008.....	269
8. CARBONELL, J. Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.....	269
9. CHARTIER, R. (Org). Práticas da leitura. São Paulo. Estação liberdade, 1996.....	269
10. FOCHI, Paulo (org.). O brincar heurístico na creche – percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil. 1ª ed. OBE- CI, 2018	270
11. FREITAS, M. C. O aluno incluído na Educação Básica – Avaliação e Permanência. São Paulo: Ed. Cortez, 2016.....	270
12. FREITAS, M. C. O aluno-problema: forma social, ética e inclusão. Coleção Educação e Saúde. São Paulo: Ed. Cortez, 2012....	271
13. GOMES, Nilma Lino (Org.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005	271
14. HADJI, Charles. Avaliação Desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001	280
15. HOFFMANN, Jussara. Avaliação e Educação Infantil – Um olhar Sensível e Reflexivo sobre a Criança. Porto Alegre: Media- ção, 2015.....	286
16. INSTITUTO ALANA. Guia de Aprendizagem ao Ar Livre em Jundiá. Criança e Natureza. São Paulo, 2021.	288
17. KISHIMOTO, M. Tizuko; FORMOSINHO O. Júlia (Orgs.). Em busca da pedagogia da infância – pertencer e participar. Editora: Penso, 2013.....	288
18. MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO Rosângela G. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006...	288
19. MORAIS, Artur G. de. Sistema de escrita alfabética. Coleção Como Eu Ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012	289
20. OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na Educação Infantil. São Paulo: Fundação Santillana, 2018	290
21. OLIVEIRA, R. Zilma / ABBUD, Ieda / MARANHÃO, Damaris. O trabalho do professor na Educação Infantil. 2ª Ed. 2014 Editora: Biruta. 2014	290
22. PIORSKI, Gandhi. Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo. Peirópolis: 2016.....	293
23. RINALDI, Carla. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. p. 237. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p.235-247.....	293
24. SANCHO GIL, J. M.; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. (Org.). Professores na incerteza: aprender a docência no mundo atual. Por- to Alegre: Penso, 2016	293
25. SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e Colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.....	294
26. SMOLE, Kátia S. A Matemática em Sala de Aula – Reflexões e Proposta para os alunos iniciais do Ensino Fundamental. Porto Alegre: Penso, 2013	294
27. SMOLE, Kátia S. A Matemática na Educação Infantil. Porto Alegre: Penso, 2014.	294
28. SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2017	295

ÍNDICE

29. TIRIBA, Léa. Crianças da Natureza. In: ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.....	295
30. VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 2007.....	295
31. ZERO, Project. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. 1ª ed. São Paulo: Phorte, 2014	296

Compreender um texto trata da análise e decodificação do que de fato está escrito, seja das frases ou das ideias presentes. Interpretar um texto, está ligado às conclusões que se pode chegar ao conectar as ideias do texto com a realidade. Interpretação trabalha com a subjetividade, com o que se entendeu sobre o texto.

Interpretar um texto permite a compreensão de todo e qualquer texto ou discurso e se amplia no entendimento da sua ideia principal. Compreender relações semânticas é uma competência imprescindível no mercado de trabalho e nos estudos.

Quando não se sabe interpretar corretamente um texto pode-se criar vários problemas, afetando não só o desenvolvimento profissional, mas também o desenvolvimento pessoal.

Busca de sentidos

Para a busca de sentidos do texto, pode-se retirar do mesmo os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo. Isso auxiliará na apreensão do conteúdo exposto.

Isso porque é ali que se fazem necessários, estabelecem uma relação hierárquica do pensamento defendido, retomando ideias já citadas ou apresentando novos conceitos.

Por fim, concentre-se nas ideias que realmente foram explicitadas pelo autor. Textos argumentativos não costumam conceder espaço para divagações ou hipóteses, supostamente contidas nas entrelinhas. Deve-se ater às ideias do autor, o que não quer dizer que o leitor precise ficar preso na superfície do texto, mas é fundamental que não sejam criadas suposições vagas e inespecíficas.

Importância da interpretação

A prática da leitura, seja por prazer, para estudar ou para se informar, aprimora o vocabulário e dinamiza o raciocínio e a interpretação. A leitura, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita.

Uma interpretação de texto assertiva depende de inúmeros fatores. Muitas vezes, apressados, descuidamo-nos dos detalhes presentes em um texto, achamos que apenas uma leitura já se faz suficiente. Interpretar exige paciência e, por isso, sempre releia o texto, pois a segunda leitura pode apresentar aspectos surpreendentes que não foram observados previamente. Para auxiliar na busca de sentidos do texto, pode-se também retirar dele os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo, isso certamente auxiliará na apreensão do conteúdo exposto. Lembre-se de que os parágrafos não estão organizados, pelo menos em um bom texto, de maneira aleatória, se estão no lugar que estão, é porque ali se fazem necessários, estabelecendo uma relação hierárquica do pensamento defendido, retomando ideias já citadas ou apresentando novos conceitos.

Concentre-se nas ideias que de fato foram explicitadas pelo autor: os textos argumentativos não costumam conceder espaço para divagações ou hipóteses, supostamente contidas nas entrelinhas. Devemos nos ater às ideias do autor, isso não quer dizer que você precise ficar preso na superfície do texto, mas é fundamental que não criemos, à revelia do autor, suposições vagas e inespecíficas. Ler com atenção é um exercício que deve ser praticado à exaustão, assim como uma técnica, que fará de nós leitores proficientes.

Diferença entre compreensão e interpretação

A compreensão de um texto é fazer uma análise objetiva do texto e verificar o que realmente está escrito nele. Já a interpretação imagina o que as ideias do texto têm a ver com a realidade. O leitor tira conclusões subjetivas do texto.

Detecção de características e pormenores que identifiquem o texto dentro de um estilo de época

Principais características do texto literário

Há diferença do texto literário em relação ao texto referencial, sobretudo, por sua carga estética. Esse tipo de texto exerce uma linguagem ficcional, além de fazer referência à função poética da linguagem.

Uma constante discussão sobre a função e a estrutura do texto literário existe, e também sobre a dificuldade de se entenderem os enigmas, as ambiguidades, as metáforas da literatura. São esses elementos que constituem o atrativo do texto literário: a escrita diferenciada, o trabalho com a palavra, seu aspecto conotativo, seus enigmas.

A literatura apresenta-se como o instrumento artístico de análise de mundo e de compreensão do homem. Cada época conceituou a literatura e suas funções de acordo com a realidade, o contexto histórico e cultural e, os anseios dos indivíduos daquele momento.

Ficcionalidade: os textos baseiam-se no real, transfigurando-o, recriando-o.

Aspecto subjetivo: o texto apresenta o olhar pessoal do artista, suas experiências e emoções.

Ênfase na função poética da linguagem: o texto literário manipula a palavra, revestindo-a de caráter artístico.

Plurissignificação: as palavras, no texto literário, assumem vários significados.

Principais características do texto não literário

Apresenta peculiaridades em relação a linguagem literária, entre elas o emprego de uma linguagem convencional e denotativa.

Ela tem como função informar de maneira clara e sucinta, desconsiderando aspectos estilísticos próprios da linguagem literária.

Os diversos textos podem ser classificados de acordo com a linguagem utilizada. A linguagem de um texto está condicionada à sua funcionalidade. Quando pensamos nos diversos tipos e gêneros textuais, devemos pensar também na linguagem adequada a ser adotada em cada um deles. Para isso existem a linguagem literária e a linguagem não literária.

Diferente do que ocorre com os textos literários, nos quais há uma preocupação com o objeto linguístico e também com o estilo, os textos não literários apresentam características bem delimitadas para que possam cumprir sua principal missão, que é, na maioria das vezes, a de informar. Quando pensamos em informação, alguns elementos devem ser elencados, como a objetividade, a transparência e o compromisso com uma linguagem não literária, afastando assim possíveis equívocos na interpretação de um texto.

que passa a fazer parte desse nível de ensino não poderá ser vista como um sujeito a quem faltam conteúdos da educação infantil ou um sujeito que será preparado, nesse primeiro ano, para os anos seguintes do ensino fundamental.

Reafirmamos que essa criança está no ensino obrigatório e, portanto, precisa ser atendida em todos os objetivos legais e pedagógicos estabelecidos para essa etapa de ensino. Faz-se necessário destacar, ainda, que a educação infantil não tem como propósito preparar crianças para o ensino fundamental, essa etapa da educação básica possui objetivos próprios, os quais devem ser alcançados a partir do respeito, do cuidado e da educação de crianças que se encontram em um tempo singular da primeira infância. No que concerne ao ensino fundamental, as crianças de seis anos, assim como as de sete a dez anos de idade, precisam de uma proposta curricular que atenda a suas características, potencialidades e necessidades específicas.

Nesse sentido, não se trata de compilar conteúdos de duas etapas da educação básica, trata-se de construirmos uma proposta pedagógica coerente com as especificidades da segunda infância e que atenda, também, às necessidades de desenvolvimento da adolescência.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos significa, também, uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos. No entanto, o ensino nesse primeiro ano ou nesses dois primeiros anos não deverá se reduzir a essas aprendizagens. Por isso, neste documento de orientações pedagógicas, reafirmamos a importância de um trabalho pedagógico que assegure o estudo das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento, igualmente necessárias à formação do estudante do ensino fundamental.

Vale lembrar que todos nós – professores, gestores e demais profissionais de apoio à docência

– temos, neste momento, uma complexa e urgente tarefa: a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de nove anos. Tendo em vista essa realidade, Ministério da

Educação (MEC) e Conselho Nacional de Educação (CNE) já estão trabalhando para atender a essa nova exigência da educação básica.

Retomando as ideias iniciais deste texto, é preciso, ainda, que haja, de forma criteriosa, com base em estudos, debates e entendimentos, a reorganização das propostas pedagógicas das secretarias de educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que assegurem o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, tendo em vista alcançar os objetivos do ensino fundamental, sem restringir a aprendizagem das crianças de seis anos de idade à exclusividade da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, mas sim ampliando as possibilidades de aprendizagem.

Desse modo, neste documento, procuramos apresentar algumas orientações pedagógicas e possibilidades de trabalho, a partir da reflexão e do estudo de alguns aspectos indispensáveis para subsidiar a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental, com especial atenção às crianças de seis anos de idade. A seguir, passamos a abordar alguns pontos específicos de cada um dos textos que compõem este documento.

No primeiro texto, exploramos A infância e sua singularidade, tendo como eixo de discussão as dimensões do desenvolvimento humano, a cultura e o conhecimento. Consideramos a infância eixo primordial para a compreensão da nova proposta pedagógica

necessária aos anos/séries iniciais do ensino fundamental e, conseqüentemente, para a reestruturação qualitativa dessa etapa de ensino.

Logo em seguida, refletimos sobre a experiência, vivenciada por crianças, de chegar à escola pela primeira vez, o que, sem dúvida, é um acontecimento importante na vida do ser humano. Por isso, elegemos o tema A infância na escola e na vida: uma relação fundamental para conversarmos sobre o sentimento de milhares de crianças que adentram, cheias de expectativas, o universo chamado escola. Precisamos cuidar para não as frustrar, pois, por muitos anos, frequentarão esse espaço institucional. Optamos por enfatizar a infância das crianças de seis a dez anos de idade, partindo do pressuposto de que elas trazem muitas histórias, muitos saberes, jeitos singulares de ser e estar no mundo, formas diversas de viver a infância. Estamos convencidos de que são crianças constituídas de culturas diferentes. Então, como as receber sem as assustar com o rótulo de “alunos do ensino fundamental”? De que maneira é possível acolhê-las como crianças que vivem a singular experiência da infância? Como as encantar com outros saberes, considerando que algumas estão diante de sua primeira experiência escolar e outras já trazem boas referências da educação infantil?

Essas são algumas das reflexões propostas nesse texto. Partindo do princípio de que o brincar é da natureza de ser criança, não poderíamos deixar de assegurar um espaço privilegiado para o diálogo sobre tal temática. Hoje, os profissionais da docência estão diante de uma boa oportunidade de revisão da proposta pedagógica e do projeto pedagógico da escola, pois chegaram, para compor essa trajetória de nove anos de ensino e aprendizagens, crianças de seis anos que, por sua vez, vão se encontrar com outras infâncias de sete, oito, nove e dez anos de idade. Se assim entendermos, estaremos convencidos de que este é o momento de recolocarmos no currículo dessa etapa da educação básica O brincar como um modo de ser e estar no mundo; o brincar como uma das prioridades de estudo nos espaços de debates pedagógicos, nos programas de formação continuada, nos tempos de planejamento; o brincar como uma expressão legítima e única da infância; o lúdico como um dos princípios para a prática pedagógica; a brincadeira nos tempos e espaços da escola e das salas de aula; a brincadeira como possibilidade para conhecer mais as crianças e as infâncias que constituem os anos/séries iniciais do ensino fundamental de nove anos.

Mais adiante, convidamos cada profissional de educação, responsável pelo desenvolvimento e pela aprendizagem no ensino fundamental, para um debate sobre a importância das Diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola por entendermos que, para favorecer a aprendizagem, precisamos dialogar com o ser humano em todas as suas dimensões. Não com um sujeito que entra livre na escola e, de maneira cruel, é limitado em suas potencialidades e reduzido em suas possibilidades de expressão. Para tanto, a escola deve garantir tempos e espaços para o movimento, a dança, a música, a arte, o teatro... Esse ser humano que carrega a leveza da infância ou a inquietude da adolescência precisa viver, sentir, perceber a essência de cada uma das expressões que o tornam ainda mais humano. Portanto, é necessário rever o uso dessas expressões como pretexto para disciplinar o corpo, como, por exemplo, a utilização da música exclusivamente para anunciar a hora do lanche, da saída, de fazer silêncio, de aprender letras, de produzir textos, de ir ao banheiro... Sem permitir que crianças e adolescentes possam sentir a música em suas diferentes manifestações; sem dar a esses estudantes a possibilidade de se tornarem

lho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais.

§ 1º Integram a base nacional comum nacional:

- a) a Língua Portuguesa;
- b) a Matemática;
- c) o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena,
- d) a Arte, em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música;
- e) a Educação Física;
- f) o Ensino Religioso.

§ 2º Tais componentes curriculares são organizados pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão.

§ 3º A base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes, mas devem ser organicamente planejadas e geridas de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos.

Art. 15. A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola.

§ 1º A parte diversificada pode ser organizada em temas gerais, na forma de eixos temáticos, selecionados colegiadamente pelos sistemas educativos ou pela unidade escolar.

§ 2º A LDB inclui o estudo de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna na parte diversificada, cabendo sua escolha à comunidade escolar, dentro das possibilidades da escola, que deve considerar o atendimento das características locais, regionais, nacionais e transnacionais, tendo em vista as demandas do mundo do trabalho e da internacionalização de toda ordem de relações.

§ 3º A língua espanhola, por força da Lei nº 11.161/2005, é obrigatoriamente ofertada no Ensino Médio, embora facultativa para o estudante, bem como possibilitada no Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano.

Art. 16. Leis específicas, que complementam a LDB, determinam que sejam incluídos componentes não disciplinares, como temas relativos ao trânsito, ao meio ambiente e à condição e direitos do idoso.

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

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

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

TÍTULO VI ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 18. Na organização da Educação Básica, devem-se observar as Diretrizes Curriculares Nacionais comuns a todas as suas etapas, modalidades e orientações temáticas, respeitadas as suas especificidades e as dos sujeitos a que se destinam.

§ 1º As etapas e as modalidades do processo de escolarização estruturam-se de modo orgânico, sequencial e articulado, de maneira complexa, embora permanecendo individualizadas ao longo do percurso do estudante, apesar das mudanças por que passam:

I - a dimensão orgânica é atendida quando são observadas as especificidades e as diferenças de cada sistema educativo, sem perder o que lhes é comum: as semelhanças e as identidades que lhe são inerentes;

II - a dimensão sequencial compreende os processos educativos que acompanham as exigências de aprendizagens definidas em cada etapa do percurso formativo, contínuo e progressivo, da Educação Básica até a Educação Superior, constituindo-se em diferentes e insubstituíveis momentos da vida dos educandos;

III - a articulação das dimensões orgânica e sequencial das etapas e das modalidades da Educação Básica, e destas com a Educação Superior, implica ação coordenada e integradora do seu conjunto.

§ 2º A transição entre as etapas da Educação Básica e suas fases requer formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial que assegurem aos educandos, sem tensões e rupturas, a continuidade de seus processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento.

Art. 19. Cada etapa é delimitada por sua finalidade, seus princípios, objetivos e diretrizes educacionais, fundamentando-se na inseparabilidade dos conceitos referenciais: cuidar e educar, pois esta é uma concepção norteadora do projeto político-pedagógico elaborado e executado pela comunidade educacional.

Art. 20. O respeito aos educandos e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais e identitários é um princípio orientador de toda a ação educativa, sendo responsabilidade dos sistemas a criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade, tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria de percurso escolar.

CAPÍTULO I ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 21. São etapas correspondentes a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional:

I - a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos;

II - o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III - o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos.

Foi importante a analogia proposta pela autora quando faz menção da importância da prática pedagógica, esta que deve existir na educação infantil, pois sempre servirão de base de sustentação para a avaliação, assim, os educadores poderão recorrer a Teóricos que se estudaram o desenvolvimento humano, como por exemplo, Jean Piaget, Lev, S. Vygotsky.

Se tratando dos registros, muitas instituições impõem tais práticas simplesmente porque ao final de cada etapa deverão prestar conta as famílias das crianças, enquanto estes deveriam valorizar o desempenho e o desenvolvimento de cada criança, de modo que a partir deles os educadores vislumbassem possibilidades de reflexão no intuito de mudar tais práticas.

Desse modo, partindo do pressuposto que o livro traz reflexões importantes à prática educativa, neste sentido é viável recomendá-lo educadores, não somente aos que atuam na educação infantil, e também a estudantes e pesquisadores que lutam por uma melhoria na qualidade da educação, sabendo que para isso a avaliação é um aspecto primordial.

INSTITUTO ALANA. GUIA DE APRENDIZAGEM AO AR LIVRE EM JUNDIAÍ. CRIANÇA E NATUREZA. SÃO PAULO, 2021.

Prezado(a),

A fim de atender na íntegra o conteúdo do edital, este tópico será disponibilizado na Área do Aluno em nosso site. Essa área é reservada para a inclusão de materiais que complementam a apostila, sejam esses, legislações, documentos oficiais ou textos relacionados a este material, e que, devido a seu formato ou tamanho, não cabem na estrutura de nossas apostilas.

Por isso, para atender você da melhor forma, os materiais são organizados de acordo com o título do tópico a que se referem e podem ser acessados seguindo os passos indicados na página 2 deste material, ou por meio de seu login e senha na Área do Aluno.

Se preferir, indicamos também acesso direto ao arquivo pelo link a seguir: <https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2021/03/Guia-de-aprendizagem-ao-ar-livre.pdf>

Bons Estudos!

KISHIMOTO, M. TIZUKO; FORMOSINHO O. JÚLIA (ORGS.). EM BUSCA DA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA – PERTENCER E PARTICIPAR. EDITORA: PENSO, 2013

Esta obra reúne uma série de contribuições de diferentes autores sobre a educação infantil e a construção de uma pedagogia centrada na infância. Publicado em 2013 pela editora Penso, o livro explora temas relacionados ao pertencimento e à participação das crianças no contexto educacional, buscando uma compreensão mais profunda das perspectivas infantis e das abordagens pedagógicas que melhor respeitam e promovem o desenvolvimento infantil.

Além do mais, oferece uma análise crítica das práticas educacionais convencionais em relação à infância, ressaltando a necessidade de uma abordagem que valorize a individualidade e a participação ativa das crianças no processo educativo. Os autores exploram

questões como a inclusão, a diversidade cultural, o papel dos educadores, as relações sociais na infância e a importância do ambiente físico na promoção do aprendizado.

A ênfase recai sobre a importância de considerar as vozes das crianças e suas perspectivas na elaboração de práticas pedagógicas mais eficazes e respeitadas. Os capítulos do livro abordam temas variados, desde a compreensão das crianças como protagonistas de seu próprio aprendizado até a análise de diferentes metodologias e abordagens pedagógicas que buscam atender às necessidades e aos interesses das crianças.

“Em Busca da Pedagogia da Infância – Pertencer e Participar” propõe uma nova visão da educação infantil, enfatizando a importância de um ambiente educacional que reconheça a individualidade, a criatividade e a autonomia das crianças. O livro se destina a educadores, pesquisadores e profissionais interessados em repensar e aprimorar suas práticas pedagógicas voltadas para a infância, promovendo a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, participativo e centrado nas crianças.

MANTOAN, MARIA TERESA EGLÉR; PRIETO ROSÂNGELA G. INCLUSÃO ESCOLAR: PONTOS E CONTRAPONTO. SÃO PAULO: SUMMUS, 2006

O livro Inclusão Escolar, da coleção Pontos e Contrapontos, lançado pela editora Summus, destina-se aos leitores que se veem envolvidos e interessados com a educação inclusiva, as políticas públicas e a formação de professores no contexto educacional brasileiro.

Valéria Amorim Arantes, que organiza o livro, busca o diálogo entre as duas educadoras com larga experiência na área da educação especial: a primeira parte do livro compreende dois textos, um de cada autora; na segunda parte, Rosângela e Eglér respondem perguntas entre si, e, na terceira, a organizadora Valéria faz perguntas às autoras. Diálogo é a palavra central da coleção, do qual, já na apresentação do livro, a organizadora convida o leitor a participar.

A professora da Unicamp, Maria Teresa Eglér Mantoan, escreve sobre os conceitos de igualdade e diferenças e sobre o direito à educação de qualidade para todos. A professora da USP-SP, Rosângela Gavioli Prieto, escreve sobre o atendimento escolar com alunos com necessidades especiais e suas implicações, a partir das políticas públicas de educação no Brasil e sua articulação com a formação do professor.

Maria Teresa Eglér Mantoan alerta sobre algumas situações discriminatórias contidas em programas de inclusão escolar, que deveriam basear-se na justiça para todos. A inclusão, segundo a autora, é uma denúncia sobre a homogeneização estabelecida pelo sistema escolar, sem levar em conta as diferenças peculiares de cada um, aumentando a desigualdade social em favor da exclusão. Refletindo sobre as diferenças biológicas e sociais, afirma a necessidade de as diferenças sociais serem eliminadas.

A autora ressalta que o discurso da modernidade, ao sustentar uma organização pedagógica onde todos são iguais, nega as diferenças que compõem a tessitura do cotidiano escolar. Assim, esse discurso não gerou a “garantia de relações justas nas escolas”