

Prefeita Municipal de Colombo do Estado do Paraná

COLOMBO-PR

Professor

Edital N° 01/2017

NB043-2017

DADOS DA OBRA

Título da obra: Prefeita Municipal de Colombo do Estado do Paraná

Cargo: Professor

(Baseado no Edital N° 01/2017)

- Conhecimentos Técnico-profissionais
 - Legislação Educacional
 - Português

Produção Editorial/Revisão

Elaine Cristina
Igor de Oliveira
Camila Lopes
Suelen Domenica Pereira

Capa

Joel Ferreira dos Santos

Editores Eletrônica

Marlene Moreno

SUMÁRIO

Conhecimentos Técnico-profissionais

1. Diretrizes Curriculares de Colombo.	01
2. Diretrizes Curriculares da Educação Básica.....	28
3. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.	64
4. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.	68
5. Bullying.	74
6. Avaliação.	74
7. Planejamento.....	75
8. Interdisciplinaridade.	76
9. Projeto Político Pedagógico.	77
10. Desenvolvimento da Criança.	78

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS

COLOMBO. Prefeitura Municipal de Colombo. Diretriz Municipal da Educação.	78
BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.	79
BRASIL. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	79
BERNS, Roberta M. O desenvolvimento da criança. São Paulo: Loyola, 2010.	79
CAMPBELL, Selma Inês. Projeto político pedagógico. RJ: Wak, 2010.	79
CHALITA, Gabriel. Pedagogia da Amizade – Bullying – O sofrimento as vítimas e dos agressores. Editora Gente. 4. ed., 2008 – 280 páginas.	79
Lopes Neto. Bullying Não é Legal!	80
FALIVENE, Júlia Maria. Avaliação Educacional - Da Teoria à Prática. SP: LTC, 2013.....	81
FAZENDA, I. Didática e interdisciplinaridade. São Paulo: Papirus, 2011.....	81
FRIEDMAN, Adriana. O Desenvolvimento da Criança Através do Brincar. São Paulo: Moderna, 2009.	85
GANDIN, Danilo e CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. Planejamento na sala de aula. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.	86
GANDIN, Danilo. A prática do planejamento participativo. 18. ed. Petrópolis/RJ: 2011.	87
HOFFMANN, J. Avaliar - respeitar primeiro educar depois. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.	91
LA TAILLE, Ives, Dantas, H. e Oliveira, M.K. Piaget, Vygotsky e Wallon. Teorias Genéticas em Discussão. São Paulo: Summus, 1992.....	91
LUCKESI, Cipriano. Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.	96
NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. Interdisciplinaridade Aplicada. São Paulo: Editora Ática. 4. ed. 2005 – 116 páginas.....	96
OLIVEIRA, Mata Kohl. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento. São Paulo: Scipione, 2010.	97
VASCONCELLOS, Celso S. Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. 21. ed. SP: Libertad. 2010.	100
VEIGA, Ilma Alencastro Fonseca, Marília. As Dimensões do Projeto Político-pedagógico. São Paulo: Editora Papirus, 2015. 9. ed. 256 páginas.	100

SUMÁRIO

Legislação Educacional

1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.	01
2. Estatuto da Criança e do Adolescente.	17
3. Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério Público Municipal de Colombo.	54
4. Plano Municipal de Educação.	76
5. Plano Nacional de Educação.	119
6. Cultura Afrobrasileira e Indígena.	135
7. Musicalização.	135

Sugestões Bibliográficas:

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: 1990.	137
BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.	137
BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".....	137
BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.....	137
BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação – PNE.	137
COLOMBO. Prefeitura Municipal de Colombo. Lei Municipal nº 1.221, de 11 de julho de 2011. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério e demais trabalhadores da Educação do Município de Colombo.	137
COLOMBO. Prefeitura Municipal de Colombo. Lei Municipal nº 1.373, de 23 de junho de 2015 - Plano Municipal de Educação.	137

Português

1. Organização textual: interpretação dos sentidos construídos nos textos verbais e não verbais; características de textos descritivos, narrativos e dissertativos; discursos direto e indireto; elementos de coesão e coerência.	01
2. Aspectos semânticos e estilísticos: sentido e emprego dos vocábulos; tempos, modos e aspectos do verbo; uso dos pronomes; metáfora, metonímia, antítese, eufemismo, ironia.	25
3. Aspectos morfológicos: reconhecimento, emprego e sentido das classes gramaticais em textos; processos de formação de palavras; mecanismos de flexão dos nomes e dos verbos.	35
4. Processos de constituição dos enunciados: coordenação, subordinação; concordâncias verbal e nominal; regências verbal e nominal; colocação e ordem de palavras na frase.	76
5. Sistema gráfico: ortografia; regras de acentuação; uso dos sinais de pontuação.	96

CONHECIMENTOS TÉCNICO-PROFISSIONAIS

1. Diretrizes Curriculares de Colombo.	01
2. Diretrizes Curriculares da Educação Básica.....	28
3. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.	64
4. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.	68
5. Bullying.	74
6. Avaliação.	74
7. Planejamento.....	75
8. Interdisciplinaridade.	76
9. Projeto Político Pedagógico.	77
10. Desenvolvimento da Criança.....	78

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS

COLOMBO. Prefeitura Municipal de Colombo. Diretriz Municipal da Educação.	78
BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.	79
BRASIL. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	79
BERNS, Roberta M. O desenvolvimento da criança. São Paulo: Loyola, 2010.	79
CAMPBELL, Selma Inês. Projeto político pedagógico. RJ: Wak, 2010.	79
CHALITA, Gabriel. Pedagogia da Amizade – Bullying – O sofrimento as vítimas e dos agressores. Editora Gente. 4. ed., 2008 – 280 páginas.....	79
Lopes Neto. Bullying Não é Legal!	80
FALIVENE, Júlia Maria. Avaliação Educacional - Da Teoria à Prática. SP: LTC, 2013.....	81
FAZENDA, I. Didática e interdisciplinaridade. São Paulo: Papirus, 2011.....	81
FRIEDMAN, Adriana. O Desenvolvimento da Criança Através do Brincar. São Paulo: Moderna, 2009.....	85
GANDIN, Danilo e CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. Planejamento na sala de aula. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.	86
GANDIN, Danilo. A prática do planejamento participativo. 18. ed. Petrópolis/RJ: 2011.....	87
HOFFMANN, J. Avaliar - respeitar primeiro educar depois. 2. ed. Porto Alegre: Mediação,2010.....	91
LA TAILLE, Ives, Dantas, H. e Oliveira, M.K. Piaget, Vygotsky e Wallon. Teorias Genéticas em Discussão. São Paulo: Summus, 1992.....	91
LUCKESI, Cipriano. Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.	96
NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. Interdisciplinaridade Aplicada. São Paulo: Editora Ática. 4. ed. 2005 – 116 páginas.....	96
OLIVEIRA, Mata Kohl. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento. São Paulo: Scipione, 2010.	97
VASCONCELLOS, Celso S. Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. 21. ed. SP: Libertad. 2010.	100
VEIGA, Ilma Alencastro Fonseca, Marília. As Dimensões do Projeto Político-pedagógico. São Paulo: Editora Papirus, 2015. 9. ed. 256 páginas.	100

1. DIRETRIZES CURRICULARES DE COLOMBO.

Prezado Candidato, devido a complexidade do material, disponibilizaremos um breve resumo, para que assim não haja prejuízo em seus estudos. Para acesso ao material completo, acesse o link abaixo:

http://www.colombo.pr.gov.br/downloads/educacao/Livro_Diretriz_final2.pdf

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-FILOSÓFICOS

1.1 CONCEPÇÕES DE HOMEM, SOCIEDADE, ESCOLA, EDUCAÇÃO E ALUNO

Vive-se hoje em uma sociedade capitalista, diferenciada basicamente pelo poder aquisitivo e, em consequência, marcada pela desigualdade cultural e material.

Essas desigualdades geram diferentes e conflituosas relações, interesses e forma de participação nas atividades que caracterizam a realidade humana.

De acordo com Saviani, uma sociedade só se perpetua, enquanto sistema, ao garantir a reprodução das relações de produção, a exploração econômica e a dominação cultural.

Trabalhar com essa visão de mundo tem sido o papel da educação e da instituição de ensino. Portanto, é como a escola trabalha essa realidade que pode fazer dela mero aparelho ideológico do Estado, garantidor da ordem social capitalista ou uma instituição comprometida com a transformação social.

Segundo Saviani, na concepção histórico-crítica, a educação tem a finalidade de transformar as relações de produção (para que sejam igualitárias) e a considera com um caráter de mediação no seio da prática social global. Em consequência, a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e de chegada, atuando como coadjuvante no movimento de transformação social, pois "a escola não muda o mundo, a escola muda as pessoas. Pessoas é que mudam o mundo" (Carlos Rodrigues Brandão).

O ensino de qualidade que a sociedade atual demanda, expressa-se aqui, como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. Cabe a educação assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania.

A Instituição Educacional, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são considerados essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres.

O desenvolvimento de capacidades, como as de relação interpessoal, as cognitivas, as afetivas, as motoras, as éticas, as estéticas de inserção social, torna-se possível mediante processo de construção e reconstrução de conhecimentos.

Os conhecimentos que se transformam e se recriam na Educação ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica que se produz na interação constante com o saber escolar e os demais saberes, entre o que o educando aprende na Instituição e o que ele traz para ela, em um processo contínuo e permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos.

Quanto ao trabalho, Philippe Perrenoud resume as condições do educador deste início de século "como aquele que decide na certeza e age na urgência". Sugere dez novas competências para ensinar, formuladas a partir do guia referencial de Genebra, em 1996. São elas:

- Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- Administrar a progressão das aprendizagens;
- Conceber e fazer envolver os dispositivos de diferenciação (administrar a heterogeneidade no interior das turmas);
- Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho;
- Trabalhar em equipe;
- Participar da administração da Instituição;
- Informar e envolver os pais;
- Utilizar novas metodologias;
- Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão (prevenir a violência dentro e fora da escola, lutar contra preconceitos, participar da criação de regras, desenvolver senso de responsabilidade e justiça);
- Administrar sua própria formação contínua.

O autor sugere que, de início, o educador precisa conhecer os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetos de aprendizagem, explorar o interesse das crianças, favorecendo a apropriação ativa dos conhecimentos. Portanto, necessita compreender os conceitos e questões que estruturam saberes no interior de uma disciplina. O acréscimo, proposto por Perrenoud, é que essa tarefa exige que o educador se coloque no lugar do educando e procure evitar uma simples transferência de um conhecimento, em situações fora de contexto, o que exige que ele crie situações-problemas na sala de aula, onde o obstáculo gera uma aprendizagem inédita.

Perrenoud recomenda que o educador saiba administrar a adversidade de aprendizagens. Apoia-se, neste caso, na concepção de mecanismos psicológicos e formas de agir nesse mundo. O aprendizado é considerado como aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Assim, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que este realiza num determinado grupo cultural a partir da interação com outros indivíduos.

As primeiras aprendizagens estão relacionadas aos aspectos afetivos, pois nesta interação o sujeito começa a criar vínculos com a mãe, a seguir, com as pessoas, com o mundo e com a cultura. Este esquema evolutivo de aprendizagem não é linear, desenvolve-se em forma de espiral.

Todas as pessoas continuam, na vida, estabelecendo vínculos, revendo valores, aprendendo assistematicamente em vários âmbitos: familiar, escolar, religioso e outros, e também, sistematicamente, ao encaminhar-se para as instituições educacionais.

Mediar a ação de aprender no âmbito escolar é a grande tarefa do educador. Segundo Vygotsky, a evolução intelectual é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de conhecimento para outro. A fim de explicar este processo, desenvolveu o conceito de "zona de desenvolvimento proximal", que definiu como a "distância entre o nível de desenvolvimento real", ou seja, o que a criança é capaz de fazer sozinha, por já ter um conhecimento consolidado e a "zona de desenvolvimento potencial", que é determinada por aquilo que a criança ainda não domina, mas é capaz de realizar, com o auxílio de alguém mais experiente.

Sendo assim, a zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para o plano educacional, visto que, o educador é quem deverá atuar como mediador para ajudar a criança a concretizar um desenvolvimento que ela ainda não aprendeu sozinha.

Em síntese, a Educação, para exercer sua real função, precisa considerar as expectativas e as necessidades dos educandos, dos pais, dos membros da comunidade, dos educadores, enfim, dos envolvidos diretamente no processo educativo. É neste universo que o educando vivencia situações diversificadas que favorecem o aprendizado para dialogar de maneira competente, aprender a respeitar e ser respeitado a ouvir e a ser ouvido, a reivindicar seus direitos e cumprir obrigações, a participar ativamente da vida científica, cultural, social, e política do município.

Desta forma, a atuação dos profissionais da Educação é abraçar com seriedade e responsabilidade a opção profissional que fizeram.

1.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

As concepções constituem a base para o fazer cotidiano na Educação Infantil. Desse modo, não se mantém estancadas, fechadas em si. Há um dinamismo nessa fundamentação que decorre das próprias experiências práticas, assim como dos avanços do conhecimento científico.

Não há uma concepção única de infância. Há sim uma diversidade de concepções que influenciam a forma como cada sociedade, comunidade ou grupo se relaciona com as crianças, o que torna importante a busca de maior compreensão dessas concepções.

Alguns entendem a infância como a condição natural, biológica, que caracteriza as crianças como distintas dos adultos, mas as veem como iguais entre si. Percebem unidade no jeito de ser e de agir de qualquer criança, independente do tempo histórico, da localidade e das condições sociais e econômicas em que vive. Outros veem a infância como uma construção social e histórica, estando as crianças sujeitas às influências das tradições e costumes do seu grupo social, de seu pertencimento étnico, religioso e de gênero, e das condições socioeconômicas nas quais estão inseridas. Para estes, existem diversas maneiras de ser criança, as quais dependem de suas condições concretas de existência.

Atualmente, as leis vigentes no Brasil reforçam a concepção de criança como um ser atuante e de direitos, tais como: a Constituição Brasileira, artigo 205, e a LDB, artigo 2º.

Hoje, portanto, a compreensão que se tem da criança é a de um ser histórico e culturalmente contextualizado cuja diversidade, seja biológica, cultural ou cognitiva, precisa ser considerada e respeitada - um sujeito com identidade própria, em processo de desenvolvimento em todas as dimensões humanas: afetiva, social, cognitiva, psicológica, motora, lúdica ou expressiva.

Ou, seja, conforme Arroyo (1994), compreender que cada idade tem a própria identidade e, para isso, exige-se uma educação específica para esse período, e não um preparo para a outra idade.

Uma concepção de infância, assim assumida, requer pensar nessa criança, considerando o seu desenvolvimento integral.

Nessa visão vygotskiana, quando nasce, a criança entra imediatamente em contato com um mundo repleto de representações simbólicas. Para que possa internalizar os conteúdos sociais produzidos pela humanidade, a criança depende da mediação do adulto, da interação com o outro e da realização de experiências significativas. Nesse processo, as atividades são compartilhadas, internalizadas e ressignificadas.

Com o domínio da linguagem, a criança passa a interagir mais ativamente com aqueles que a cercam. Por meio da linguagem, as aprendizagens mais significativas acontecem, pois ocorre a associação entre o pensamento e a linguagem, essencial às atividades especificamente humanas.

A percepção e a apreensão desses significados passam a constituir a consciência que se modifica à medida que novos significados são internalizados, em novas interações. Assim, o desenvolvimento da capacidade de pensar se dá no plano externo para o interno. Conforme

Vygotsky (1998, p.75):

"Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos."

No plano externo, pelo contato da criança com outro indivíduo mais experiente, os significados são compartilhados por meio das mediações simbólicas (fala, gestos, desenhos).

No plano interno, as informações recebidas são internalizadas e transformadas de acordo com as informações que a criança já possui e com seu contexto interativo, ou seja, com as experiências já realizadas no meio social e as estratégias usadas pelo outro: alguém experiente para interferir nesse processo de aprendizagem. Assim, pode-se concluir que a criança aprende na relação socialização-individualização.

Para que essa aprendizagem ocorra de forma satisfatória, seu tempo precisa ser respeitado: "o tempo necessário para que a criança possa realizar uma atividade 'por inteiro', considerando inclusive as idas e vindas, como repetir uma, duas, três vezes o mesmo movimento até conseguir o que pretende", (LIMA, 2001, p. 15). E por outro lado, há de se considerar também o espaço que é disponibilizado.

CONHECIMENTOS TÉCNICO-PROFISSIONAIS

O brincar, em especial, constitui uma rica possibilidade de expressão infantil, revelando os modos de a criança fazer-se presente no mundo, marcando sua identidade e participação na cultura.

Brincar e aprender não são atividades antagônicas, ao contrário, para as crianças não existe separação ou descontinuidade entre ambas. Brincar e aprender são processos recíprocos, que se complementam. Apesar disso, a criança não se preocupa (e nem deveria) com o que aprendeu ao realizar determinada brincadeira, tampouco a faz por obrigação. Para ela, participar de uma brincadeira é uma ação voluntária que envolvem o querer brincar.

O brincar infantil é um processo de atividade intelectual que precede o conhecimento da realidade pela criança. É um meio para conhecer o que a rodeia, uma forma de comprovar, atribuindo de modo efetivo, significado aos conhecimentos adquiridos.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc., possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil, apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças.

1.3 CONCEPÇÕES DO CUIDAR E DO EDUCAR

Ao longo do processo do ser humano, percebeu-se que o cuidar das crianças é variável, dependendo da cultura e das relações com a sociedade. Nesse sentido, não é possível dissociar o educar do cuidar, pois o desenvolvimento depende de aprendizagens realizadas através das interações estabelecidas com o outro, as quais, ao mesmo tempo, influenciam e potencializam o desenvolvimento individual e a construção de um ser cultural.

O ato de cuidar relaciona-se ao desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança. "Enquanto todo sou eu com minhas singularidades, características, tamanho, cheiro, com meus olhos ou sem meus olhos, com minha inteligência desenvolvida ou não, com minhas pernas ou sem minhas pernas. Sou eu naquilo que eu sou, na minha identidade, enquanto todo. Ao mesmo tempo eu sou sempre parte. Autonomia nesse sentido é ser responsável como parte e como todo. Ao mesmo tempo, eu sou sempre parte. Autonomia nesse sentido é ser responsável como parte e como todo numa relação", (Lino de Macedo). Fundamentos para uma educação inclusiva não publicados.

Assim, educar e cuidar são ações que devem ser planejadas, sistematizadas, organizadas em gestos, compartilhadas entre crianças, educadores e pais. Cada um deles portadores de diferentes culturas, portanto, com diferentes concepções do que seja o ato de cuidar e educar. Por isso, é necessário que haja constante diálogo entre as diferentes culturas que circulam no interior dos CMEIs e ESCOLAS para que o cuidar/educar seja processo complementar e indissociável, que tenha como um dos objetivos a autonomia física, intelectual e emocional dos educandos. Conceber uma instituição escolar é pensar em um espaço educativo com ambientes acolhedores, alegres, seguros, investigativos, com profissionais bem qualificados, organizando e oferecendo experiências desafiadoras.

Num sentido mais amplo, cuidar e educar envolvem a preocupação com a organização e o processo de apropriação do tempo e espaço com a escolha e utilização dos materiais e o trabalho com as famílias.

Os projetos pedagógicos devem assegurar as crianças espaços de brincadeiras, curiosidade, lúdico, acolhimento, construção da identidade, interações de crianças maiores com os menores, das crianças com os adultos e com a família.

Portanto, pensar em uma Proposta Curricular que leve em conta a importância e a especificidade da Educação obriga criar um espaço educacional que deve:

- Criar uma atmosfera de alegria e entusiasmo;
- Criar situações de mediação entre as crianças, as suas emoções e seu ambiente;
- Oferecer uma base sólida de afeto;
- Organizar coletivamente o espaço e o tempo;
- Dialogar com a família e sua realidade;
- Avaliar regularmente o Projeto Pedagógico;
- Investir na formação continuada dos profissionais que atuam com as crianças;
- Definir a inclusão como um projeto para incorporar a diversidade como um eixo cultural.

Considerando todos esses objetivos, que mostram o educar e o cuidar como norteadores da educação, compreendendo que educar significa zelo, angelitude, atenção, bom trato e que a atitude de cuidado provoca preocupação, inquietação e sentido de responsabilidade, se passa a viver uma prática pedagógica onde estas ações sejam efetivas, independentemente dos níveis e seguimentos educacionais.

1.4 SOBRE O APRENDIZ E A APRENDIZAGEM

Aprendizagem é o processo pelo qual as competências são adquiridas ou modificadas, habilidades, conhecimentos, comportamento ou valores, como resultado de estudo, experiência, formação, raciocínio e observação. Este processo pode ser analisado a partir de diferentes perspectivas, de forma que há diferentes teorias de aprendizagem. Aprendizagem é uma das funções mentais mais importantes em humanos, animais e sistemas artificiais.

O aprendiz, sujeito pluridimensional (dimensão racional, afetiva, relacional e interpessoal), aprende a estabelecer relações com os objetos de aprendizagem que se caracterizam por outras pessoas, natureza, construções humanas, concepções, normas de convivência, conhecimentos sistematizados historicamente, fatos e fenômenos, ou, como diz SILVA (1998), tudo aquilo que não é o sujeito na relação cognitiva, porém atuante nesta relação.

A aprendizagem humana está relacionada à educação e ao desenvolvimento pessoal. Deve ser devidamente orientada e é favorecida quando o indivíduo está motivado.

Como já se sabe, a aprendizagem não é linear; desenvolve-se, segundo VISCA (1991), em forma de espiral. Aprendemos por toda a vida em um esquema evolutivo.

Este esquema implica em quatro níveis de protoaprendizagem, a deuteroprendizagem, a aprendizagem assistemática e a aprendizagem sistemática. A protoaprendizagem resulta das interações do substrato biológico com a mãe, a qual, nesta etapa, é o objeto por excelência e, ao mesmo tempo mediatizadora das características da cultura e das famílias históricas.

ca e atuais, em função de sua personalidade. Neste momento, enquanto se constitui a primeira matriz de aprendizagem que condicionará os níveis posteriores, o grau de sensibilidade da criança para vincular-se com o mundo externo. Opera como uma placenta que delimita o campo, predominantemente, a ela e sua mãe, pelo qual dois processos complementários, um intrapsíquico e outro intersíquico que se dão ao longo de toda a vida assumem especial importância.

O segundo nível de aprendizagem estriba-se na apreensão da cosmovisão do grupo familiar, o que se produz em função do interjogo do nível precedente e a família. Como no nível anterior, existem processos intrapsíquicos e intersíquicos, mas a diferença substancial reside no que a criança toma como principal objeto de interação: os membros do grupo familiar e as relações dos mesmos entre si e com os objetos animados e inanimados, as quais se cumprem em função de uma escala de valores. A frequência, a intensidade e a alternância de tais interações coadjuvam no conteúdo da pauta de reação vincular construída durante protoaprendizagem, dando lugar a que esta constitua um nível que condicionem a percepção de mundo.

O terceiro nível, da aprendizagem assistemática, é produto das interações entre o sujeito e a comunidade restringida. Nesta etapa, o objeto é a sociedade restringida vertical e horizontalmente pelo nível de sensibilidade, o qual é maior do que na etapa precedente e menor do que na seguinte.

Pensando neste esquema evolutivo da aprendizagem, o professor desempenha um papel fundamental de pesquisador, mediador, orientador, estimulador de todos os processos que levam os alunos a construir seus conceitos, valores e atitudes, desempenhando uma influência verdadeiramente construtiva.

2 PRESSUPOSTO METODOLÓGICO E AVALIAÇÃO

É importante entender que a ação docente só tem valor se é capaz de auxiliar "o aluno a aprender a conhecer, a aprender a fazer, a compreender o outro e aprender a ter autonomia"

(RICCI, 2002). Por isso, a atuação do professor em sala de aula deve levar em consideração fatores sociais, culturais e a história educativa do aluno, como também características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual, pois aprender é uma tarefa complexa na qual se convive o tempo inteiro com o que ainda não é conhecido.

Cada aluno é sujeito do seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos do conhecimento. O processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização.

Neste contexto, a intervenção do professor precisa garantir que o aluno conheça o objetivo da atividade, se situe em relação às tarefas, reconheça os problemas que a situação apresenta e seja capaz de resolvê-los. É necessário que o professor proponha situações didáticas com objetivos e determinações claros para que os alunos possam tomar decisões pensadas sobre o encaminhamento de seu trabalho, além de selecionar e tratar, ajustadamente, os conteúdos.

Intervenções na criação de situações de aprendizagem também são fundamentais, pois o trabalho educacional precisa favorecer que os alunos aprendam a respeitar diferenças, a estabelecer vínculos de confiança e uma prática cooperativa e solidária.

No início da escolaridade, a intervenção do professor é mais intensa na definição de suportes materiais, intelectuais e emocionais como tempo e forma de realização das atividades, organização dos grupos, materiais a serem utilizados, resolução de conflitos, cuidados físicos e estabelecimentos de etapas para a realização das atividades. É preciso, também, considerar tanto o trabalho individual dos discentes, como o coletivo-cooperativo, pois envolve as exigências feitas pelos alunos para se responsabilizarem por suas ações, por suas ideias, por suas tarefas, pela organização pessoal e coletiva, bem como valorizarem a interação como instrumento de desenvolvimento pessoal.

São essenciais situações em que os discentes possam aprender a dialogar, a ouvir o outro e auxiliá-lo, a pedir ajuda, aproveitar críticas, explicar um ponto de vista e coordenar ações para obter sucesso em uma tarefa conjunta. Essa aprendizagem exige ousadia para se colocar problemas, buscar soluções e experimentar novos caminhos, de maneira totalmente diferente da aprendizagem mecânica e repetitiva na qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais, e por meio de operações mentais que promovem significância e com as quais a criança estabelece relações, formando o conceito necessário à aprendizagem.

Dessa forma, é essencial que, no processo de construção dos conceitos pela criança, os erros sejam considerados como degraus para futuros acertos. Tais erros, na verdade, estão indicando o que ela está pensando e é nisso que o professor precisa se deter: no pensar do aluno, a fim de compreendê-lo e, assim, poder desafiá-lo a encontrar outras respostas. Como afirma Kamii: "se as crianças cometem erros é porque, geralmente, estão usando sua inteligência a seu modo. Considerando que o erro é um reflexo do pensamento da criança, a tarefa do professor não é a de corrigir mas de descobrir como foi que a criança fez o erro" (1991, p.64).

Mais uma vez surge a necessidade do professor repensar seu papel e sua responsabilidade na aprendizagem do aluno. É função do professor fazer as intervenções necessárias, a partir da zona de desenvolvimento proximal do aluno, no sentido de promover sua "passagem" da condição atual para uma condição desejada.

"Pessoas brilhantes se tornam brilhantes, não por conhecer todas as respostas, mas por saber pensar melhor e eliminar os erros ao escolher as respostas."

(Eric Jensen)

Assim sendo, o trabalho educativo deve perceber que não há aprendizagem sem erro. Por isso, o erro não deve ser abordado como uma atitude condenatória, mas como um importante elemento, também, mediador da aprendizagem. O professor deve buscar nos conhecimentos que o aluno já possui, em seus sistemas de significações, o que determina o erro, indagando sobre o caminho percorrido para o resultado obtido, possibilitando ao aluno tomar conhecimento de seu erro e permitindo a reconstrução de seu pensamento.

CONHECIMENTOS TÉCNICO-PROFISSIONAIS

Nesta perspectiva, o método de ensino-aprendizagem favorece que o ponto de partida seja a prática social por ser comum a professores e alunos, possibilitando a problematização, onde se detecta quais são as questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social, oferecendo a instrumentalização que envolve a apropriação dos elementos teóricos e práticos necessários para a resolução dos problemas detectados na prática social e, enfim, o efetivo entendimento desta prática social na qual se espera que os discentes passem a compreender as suas contradições e possam modificá-la, entendendo a teoria como síntese do conhecimento historicamente produzido. De acordo com SAVIANI (1985, p. 73-76), se trata de enfatizar que:

A prática social (...) no ponto de partida (...) e no ponto de chegada (...) da prática pedagógica é e não é a mesma. É a mesma, uma vez que é, ela própria, (...) que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica.

E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica; e já que somos, (...) agentes sociais, [enquanto] elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a própria prática se alterou qualitativamente.

Pensando nesta prática social, que é o ponto de partida e de chegada no método ensino-aprendizagem, é necessário salientar que todas as atividades relacionadas à vida humana passam, naturalmente, por processos avaliativos. A avaliação nos fornece dados para refletirmos sobre o modo como podemos melhorar nossas ações, seja na atuação, no comportamento, ou na qualidade ou performance do que produzimos. A avaliação é necessária e indispensável para se conhecer as pessoas e os processos nos quais estão inseridos.

A avaliação deve ser compreendida como elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino, como um conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma. É o conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como foi aprendido. É um elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa, um instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, suas dificuldades e suas possibilidades. A avaliação é a ação que ocorre durante todo o processo de ensino-aprendizagem, e não apenas em momentos específicos, caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho.

Avaliar a aprendizagem é, também, avaliar o ensino oferecido, pois se não houver a aprendizagem esperada, o ensino não cumpriu sua finalidade: a de fazer aprender. A escola assume compromisso com o sucesso do aluno a partir do momento em que aceita sua matrícula. Mas os fatores determinantes do fracasso ou do sucesso na alfabetização podem ter origem no contexto escolar, familiar e social. Daí o porquê a atuação da escola não poder ficar confinada às salas de aulas. E para que a escola cumpra seu papel efetivamente, se faz necessário o envolvimento do professor regente, do professor recuperador, do professor de áreas, do coordenador e do diretor. É importante que todos se sintam responsáveis pelo aprendizado do aluno.

A avaliação acontece, sistematicamente, nas atividades realizadas durante o processo ensino-aprendizagem, portanto, é preciso que cada momento de avaliação seja definido claramente para que se possa alcançar o máximo de objetividade possível.

Neste contexto, é fundamental a utilização de diferentes códigos para avaliar como o verbal (linguagem formal), o oral (linguagem espontânea), o escrito, o numérico e o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos. Sendo assim, devemos considerar que o professor pode realizar a avaliação por meio de:

- Observação sistemática: acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos, utilizando alguns instrumentos como registro em tabelas, listas de controle, diário de classe entre outros;

- Análise das produções dos alunos: considerar a variedade de produções realizadas pelos alunos, para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas;

- Atividades específicas para a avaliação: nestas, os alunos devem ter objetividade ao expor sobre um tema ou ao responder um questionário;

- A autoavaliação: situação de aprendizagem em que o aluno desenvolve estratégias de análise e interpretação de suas produções e dos diferentes procedimentos para avaliar.

Quanto mais os alunos tiverem clareza dos conteúdos e do grau de expectativa da aprendizagem que se espera, mais terão condições de desenvolver com a ajuda do professor, estratégias pessoais e recursos para vencer dificuldades.

Diferentemente do que muitos professores vivenciaram como estudantes ou em seu processo de formação docente, é preciso que, em suas práticas de ensino, elaborem diferentes estratégias e oportunidades de aprendizagem e avaliem se estão sendo adequadas. Assim, não apenas o estudante é avaliado, mas o trabalho do professor e a escola. É necessário avaliar:

- Se o estudante está engajado no processo educativo e, em caso negativo, quais são os motivos para o não-engajamento;

- Se o estudante está realizando as tarefas propostas e, em caso negativo, quais são os motivos para a não-realização;

- Se o (a) professor (a) está adotando boas estratégias didáticas e, em caso negativo, quais são os motivos para a não-adoção;

- Se o (a) professor (a) utiliza recursos didáticos adequados e, em caso negativo, quais são os motivos para a não-utilização;

- Se ele (a) mantém boa relação ou não com os meninos e meninas e os motivos para a manutenção dessas relações de aprendizagem;

- Se a escola dispõe espaço adequado, se administra apropriadamente os conflitos e, em caso negativo, quais são os motivos para a sua não-administração;

- Se a família garante a frequência escolar da criança ou do jovem, se os incentiva a participar das atividades escolares e, em caso negativo, quais são os motivos para o não-incentivo;

CONHECIMENTOS TÉCNICO-PROFISSIONAIS

•Se a escola garante aos estudantes e a suas famílias o direito de se informar e discutir sobre as metas de cada etapa de estudos, sobre os avanços e dificuldades reveladas no dia a dia.

Nessa perspectiva, os resultados do não-atendimento das metas escolares esperadas em determinado período do tempo são vistos como decorrentes de diferentes fatores sobre os quais é necessário refletir. A responsabilidade, então, de tomar as decisões para a melhoria do ensino, passa a ser de toda a comunidade. Ou seja, o baixo rendimento do estudante deve ser analisado e as estratégias para que ele aprenda devem ser repensadas pelo professor, juntamente com a direção da escola, a coordenação pedagógica e a família.

Os critérios de avaliação são considerados essenciais para o desenvolvimento e socialização do aluno, apontam para as experiências educativas, as quais o discente deve ter acesso. Estes critérios devem refletir, de forma equilibrada, os diferentes tipos de capacidades, as três dimensões de conteúdos (conceitual, procedimental, atitudinal) e servir para encaminhar a programação e as atividades que ocorrem durante o processo ensino-aprendizagem.

2.1 O QUE AVALIAR

CONCEITOS	PROCEDIMENTOS	ATITUDES
Acontece por meio de atividades voltadas à compreensão de definições, estabelecimento de relações, reconhecimento de hierarquias, estabelecimento de critérios para fazer classificações e também resolução de situações de aplicação envolvendo conceitos.	Como eles são construídos e utilizados.	Pode ser feita por meio da observação do professor e realização de autoavaliações.

Os critérios não expressam todos os conteúdos que foram trabalhados durante o ano letivo, mas aqueles que são fundamentais para que se possa considerar que um aluno adquiriu as capacidades previstas de modo a poder continuar aprendendo no ano seguinte sem que seu aproveitamento seja comprometido, e poder mudar a sua prática social.

Tão importante quanto o que e como avaliar, são as decisões pedagógicas decorrentes dos resultados da avaliação que não devem se restringir, somente, a reorganização da prática educativa encaminhada pelo professor no dia a dia, mas devem se referir, também, à uma série de medidas didáticas complementares que necessitem de apoio institucional, como o acompanhamento individualizado feito pelo professor, o grupo de apoio, das lições extras e outras que cada escola pode criar, ou, até mesmo, a solicitação de profissionais externos à escola para que se possam oferecer condições de desenvolvimento para os alunos que necessitam de um atendimento especializado.

A promoção ou a retenção é uma decisão pedagógica que visa garantir as melhores condições de aprendizagem para os alunos. Para tal, requer-se uma análise coletiva do corpo técnico-administrativo-pedagógico a respeito das diferentes capacidades do aluno, bem como dos critérios de avaliação, dos aspectos de sociabilidade e de ordem emocional que permitirão o aproveitamento do discente no processo ensino-aprendizagem no decorrer do ano seguinte.

Desta forma, a decisão será a melhor possível, tendo em vista a continuidade da escolaridade, sem fracassos. No caso da retenção, é fundamental a discussão nos conselhos de classe, assim como a consideração apresentada no histórico familiar, pois são elementos decisórios e que podem subsidiar o professor para a tomada de decisões amadurecidas e compartilhadas pela equipe da escola.

2.2 A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante ao acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Os RCNEI (Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil), Resolução CEB nº 01/99, reafirmam o disposto na LDB (Lei das Diretrizes e Bases), estabelecendo em seu Art. 3.º, inciso V, que: "as propostas pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar suas estratégias de avaliação através do acompanhamento e dos registros das etapas alcançadas nos cuidados e na educação para crianças de 0 a 6 anos, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental." Também se encontra no Parecer do CEB (Conselho de Educação Básica) nº 22/98, sobre os RCNEI, alguns itens acerca do tema que ampliam a noção do processo avaliativo para além da aprendizagem e desenvolvimento das crianças. O item 5 indica que "a responsabilidade dos educadores ao avaliar as crianças, a si próprios e a Proposta Pedagógica, permitirá constante aperfeiçoamento das estratégias educacionais e maior apoio e colaboração com o trabalho das famílias".

A Deliberação 02/2005 do CEE/PR (Conselho Estadual de Educação) segue, portanto, a Legislação Nacional ao estabelecer que a instituição deve explicitar em sua Proposta Pedagógica “a avaliação do desenvolvimento integral da criança” (Art. 11, inciso IX), e ao indicar que “a avaliação na Educação Infantil deverá ter dimensão formadora, com o acompanhamento do processo contínuo de desenvolvimento da criança e da apropriação do conhecimento, tornando-se o suporte para a ação educativa” (Art. 12).

Ao detalhar o Art. 12, essa Deliberação faz referência às finalidades do processo avaliativo para os professores e para a instituição, quais sejam: fornecer subsídios constantes para a organização ou reorganização das ações pedagógicas junto às crianças; acompanhar seu cotidiano escolar através da observação, refletindo e dialogando a respeito; gerar registros, pareceres sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, de forma contínua; indicar a necessidade de intervenção pedagógica.

Ao observar diariamente a criança, os educadores podem conhecer seu desenvolvimento, historicizando suas conquistas e avanços na aprendizagem. O que foi observado precisa ser registrado, pois o registro materializa as observações que fazem e legitima suas tomadas de decisão acerca das intervenções necessárias. Ao mesmo tempo, o registro é uma forma de documentar, sendo, desse modo, constitutivo da ação educativa.

De acordo com o Art. 12, 3.º, da Deliberação 02/05, “os registros descritivos elaborados durante o processo educativo, deverão conter pareceres sobre os diferentes aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem da criança”, contudo, não especifica qual ou quais formas de registros devem ser utilizados, ou seja, não há nenhuma restrição.

Na prática, percebe-se a coexistência de diferentes formas de registro. Vê-se que as dimensões da avaliação são interdependentes: enquanto o professor avalia a criança, ele também está avaliando o processo educativo que realiza com o grupo.

Protocolos de avaliação ou fichas constituem-se outros instrumentos muito utilizados para avaliar a criança por serem uma forma mais objetiva e previamente sistematizada.

Outros instrumentos de registros pedagógicos podem ser bastante enriquecedores, como, por exemplo, as coletâneas de trabalhos e de outras realizações das crianças (por meio de fotos, recortes de jornais), que apresentam a trajetória de cada uma durante um determinado período (mais conhecidas entre os educadores como portfólios); a confecção do livro da vida pode ser outra forma de registro, diferente das anteriores, pois se refere à trajetória do grupo.

O fundamental, em qualquer maneira de registro que o educador venha a escolher, é que a mesma permita captar a singularidade, vivida pelas crianças, com suas peculiaridades e aspectos inusitados, bem como conseguir revelar os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

A avaliação deve permitir que as próprias crianças acompanhem suas conquistas, dificuldades e possibilidades ao longo de seu processo de desenvolvimento e construção do conhecimento. Deve proporcionar, também, interlocução com as famílias. Afinal, os pais têm o direito e o dever de acompanhar o que está acontecendo com seus filhos e de compreender as práticas desenvolvidas na instituição.

3 PROPOSTAS CURRICULARES:

3.1 BERÇÁRIO

No primeiro ano de vida do bebê, este se encontra em uma fase totalmente egocêntrica, sentindo-se o centro do mundo.

Trabalhar sua identidade em relação ao seu mundo novo (família, escola e rotina), é o que contribui para um processo de percepção e experiências nos primeiros meses da infância, caracterizadas pela satisfação que produzem as vivências táteis, visuais e auditivas.

Os estímulos apresentados deverão ser regulares e gradativos, isto é, oferecidos em quantidade e qualidade na oportunidade certa, de forma simples e natural, ou seja, “brincar de ações”.

A experiência do mundo nesta fase é essencialmente sensorial e motora, uma experiência do momento do próprio corpo e do manuseio de objetos. Neste contexto, deve-se oportunizar um aprendizado que abranja todos os sentidos e que integre essas experiências na própria atividade.

Aproveita-se a curiosidade, o interesse e a necessidade de experimentar novas experiências, permitindo que a criança vivencie o novo mundo a sua volta de forma organizada, fazendo com que desfrute das atividades que são direcionadas exclusivamente para ela e assim, sutilmente, introduzir a rotina que da-lhe-á segurança e diminuir sua ansiedade.

A questão família, escola e rotina é vista como fator determinante nesse momento, pois na adaptação a integração e a socialização garantem uma infância “feliz e segura”.

3.1.1 Adaptação

É importante que a os pais participem do período de adaptação do seu filho. Pode-se combinar com o CMEI, um horário de entrada e saída especial, permitindo que o bebê se familiarize com as educadoras e com o novo ambiente, quando isso se fizer necessário.

Para auxiliar na adaptação do bebê, pode-se levar os brinquedos preferidos dele.

Para as mães que amamentam deve-se combinar com o CMEI os horários que poderão amamentar a criança. Deve informar os pais como acontece o momento da alimentação, do sono e do brincar de seu filho.

Durante esse período, é importante que haja flexibilidade entre a instituição e os pais, para que o bebê possa manter a mesma rotina que tem em casa e, gradativamente, participem da rotina do CMEI.

A partir do sexto mês, os bebês começam a reconhecer os pais e, por volta do oitavo mês, podem estranhar outras pessoas. O ideal é que a adaptação seja feita antes do sexto mês ou depois do nono mês.

Conta-se com um serviço de apoio aos pais quando iniciam a fase de adaptação, disponibilizando psicólogos através da Secretaria da Educação, que os auxiliam neste momento tão difícil da separação, quando há necessidade.

3.1.2 Proposta de Estimulação para o Berçário

3.1.2.1 Quatro meses

Desenvolvimento

Até então, o bebê só era capaz de segurar aquilo que era posto em sua mão. Com quatro meses, oito em cada dez bebês já pegam o que querem. Neste período, ele não pode mais ficar sozinho em lugares altos. Mesmo estando de bruços, levanta as pernas e pode virar de um lado para outro. Por isso, não se deve deixá-lo sozinho sobre camas, sofás e outros locais que o exponha a risco.

Características

O bebê chora quando é deixado sozinho por alguns instantes. Para os cientistas, esse é o primeiro sinal do desenvolvimento da sociabilidade.

Quando ouve a voz da mãe, vira a cabeça e os olhos procurando por ela.

Por volta do quarto mês de vida, ele não precisa se alimentar com tanta frequência, somente quatro ou cinco vezes por dia. Alimentá-lo agora pode ser um pouco mais difícil, pois ele se distrai com facilidade encantado com qualquer movimento à sua volta.

Nessa idade é normal o bebê babar muito, pois começa a receber os primeiros sinais de dentição, embora só apareçam no quinto ou no sexto mês.

Sugestões de atividades:

- Brincar de "Serra, serra, serrador", frente a frente com educador;
- A partir da posição lateral, favorecer o rolar, fazendo a criança seguir um objeto;
- Favorecer o "nadar a seco", de barriga para baixo;
- Sentar no bebê conforto, dar brinquedos para manipular;
- Segurar o chocalho com a mão, para balançar e produzir sons;
- Dar mordedor e brinquedos apropriados para que a criança possa levar até a boca;
- Facilitar brincadeiras para usar os dedos das mãos e manipular os objetos;
- Conversar com o bebê frente a frente, dar um tempo para ele retribuir com alguma reação;
- Brincar de esconde-esconde.

3.1.2.2 Cinco meses

Desenvolvimento

O bebê leva à boca tudo que estiver ao seu alcance. Quando vira de bruços já pode rolar pela cama. Mais uma vez, não se pode deixá-lo sozinho sobre camas, trocador, sofás e outros locais mais altos.

Características

Ele está aprimorando sua percepção do mundo. Já pode discernir uma voz amável de outra brava e reage de maneira diferente a cada uma delas. Ele pode abrir um sorriso bem grande para um rosto familiar, assim, como pode se mostrar arredio na presença de estranhos.

Nesta fase, inicia-se o processo de identificação. Quase todos os bebês reconhecem e gostam de ver sua imagem refletida no espelho. Brinquedos que tenham espelhos inquebráveis fazem muito sucesso nessa idade, assim como os mordedores e objetos macios para pôr na boca. Deve-se retirar de circulação todos os objetos pequenos que possam ser engolidos pelos bebês. Pode-se, também, colocá-lo para brincar de bruços com frequência porque, enquanto ele levanta o pescoço e ombros, estará fortalecendo os músculos do pescoço e obtendo controle dos movimentos de sua cabeça. Estes exercícios também poderão ajudá-lo a se manter sentado.

O bebê agora vê objetos pequenos e pode segui-los em movimento.

Sugestões de atividades:

- Sentar em volta de almofadas, dentro de uma boia, manter a coluna do bebê reta;
- Segurá-lo pelas axilas e colocá-lo em pé;
- Dar brinquedos para que ele possa segurar com a mão;
- Brincar com as mãos, com cubos e caixinhas;
- Rolar usando a toalha como auxílio;
- Dar mordedor;
- Dar uma colher na mão para a criança segurá-la, enquanto é alimentada;
- Estimulá-lo a bater palmas;
- Cantar para o bebê e conversar muito com ele.

3.1.2.3 Seis meses

Desenvolvimento

O bebê já vira totalmente a cabeça para localizar a origem de um barulho ou procurar um objeto que caiu de suas mãos. Também já estica os bracinhos para ganhar colo e segura a mamadeira com as duas mãos, embora ainda não consiga levá-la à boca. Ele começa a fazer isso quando associa a habilidade motora à capacidade de acompanhar com os olhos os movimentos que vê as pessoas fazerem com as mãos.

Nesta fase, os bebês tendem a chamar a atenção das pessoas. Alguns bebês podem estranhar um pouco, mas eles aprendem que seu comportamento chama a atenção do adulto.

Se ele não está recebendo atenção, vai fazer qualquer coisa para obtê-la. Agora seu repertório começa a variar mais, ele não chama atenção apenas chorando, mas jogando objetos no chão, rolando, gritando e cada vez mais de forma diferente.

Características

O bebê percebe que tem mais autonomia e passa a não colaborar no momento da troca da fralda. Deixa de mamar apenas o leite materno e começam as primeiras papinhas. Nesta fase, o bebê vê e ouve quase igual a você. Enxerga como um adulto, em visão tridimensional. Pode balbuciar mama e papa, mas sem associar significado a eles. Sua habilidade de comunicação também está se expandindo rapidamente e sua linguagem de bebê está ficando cada vez melhor.

Quando ele estiver com vontade de falar, simplesmente deve-se parar e dar atenção como se você estivesse entendendo o que ele está querendo dizer. O bebê também entende as tonalidades de voz e pode reconhecer quando está brava.

Sugestões de atividades

- Esticar os cotovelos com o bebê de bruços;
- Colocar o bebê sentado com leve apoio;
- Dar um brinquedo para que o bebê passe de uma mão para a outra;
- Oferecer brinquedo para o bebê, quando já estiver segurando um, e verificar se ele soltará e pegará o outro brinquedo;
- Esconder brinquedos embaixo de um pano para que ele o procure;
- Colocar uma fralda na cabeça ou se esconder para que o bebê o encontre;
- Colocar o bebê frente ao espelho e o fazer desaparecer;
- Sentar e brincar de “serra-serra”;
- Fazer com que o bebê busque brinquedos arrastando-se.

3.1.2.4 Sete meses

Desenvolvimento

O bebê começa a entender o significado de algumas palavras como o “não”. Senta-se com certo equilíbrio e mostra determinação, querendo brinquedos que estão fora de seu alcance, tentando agarrá-los com as mãos.

Provavelmente, o bebê já mostra sinais de dentição.

Bater palmas também pode ser um novo talento. Ele vai adorar tomar água em um copo apropriado para a sua idade (com sua ajuda).

Nesta fase, nota-se que o barulho à volta do bebê vai aumentar significativamente. Não só porque ele gosta de conversar, mas porque está explorando o mundo e se diverte com os sons que cada objeto produz ao cair, ao ser arrastado ou esfregado no chão.

Características

Quase todos os bebês gostam de observar figuras em livros, carros na rua, pessoas em fotos. Gostam de identificar sons familiares e localizá-los (chocalhos, móveis, cornetas, outros).

Aparecem os primeiros dentes, em geral os incisivos centrais e inferiores como resultado o bebê pode ficar com as bochechas vermelhas, gengivas inchadas, babar e, às vezes, ficar irritado.

Mordedores com líquido devem ser evitados depois que os primeiros dentinhos nascem.

Sugestões de atividades:

- Brincar de dentro e fora em uma caixa de papelão (entrar e sair, sentar, jogar brinquedos dentro e fora, etc.);
- Fazer caretas para o bebê imitar;
- Dar dois brinquedos para a bebê bater um no outro;
- Segurar o bebê em pé, estimular o pula-pula;
- Dar biscoito, frutas para comer com a mão.

3.1.2.5 Oito meses

Desenvolvimento

O brinquedo é o mundo do bebê. Brinca de soltá-los no chão, esperando que o educador os pegue de volta. Procura o brinquedo sumido atrás dos móveis. Diverte-se ao conseguir atirá-los longe. Está desenvolvendo a noção de espaço.

Características

Nesta fase, o bebê emite uma série de sons, presta atenção, tenta imitar os adultos e reconhece o próprio nome quando chamado.

Ao ver alguém chorando pode começar a chorar também. E, se ensinado, começa a abraçar e mandar beijos.

Sugestões de atividades:

- Colocar o bebê sentado para brincar;
- Colocar o bebê deitado de lado, de forma a facilitar passar para a posição sentado sozinho;
- Colocar brinquedos à sua frente a fim de motivá-lo a alcançar os mesmos;
- Brincar com caixas grandes de brinquedos;
- Mostrar para o bebê um brinquedo grande, em seguida esconder atrás das costas e pedir a ele que o procure;
- Oferecer uma xícara de plástico e uma colher em sua mão para brincar;
- Dar argolas grandes para passar em um cordão;
- Beijar o bebê e dar o seu rosto para ele beijar.

3.1.2.6 Nove meses

Desenvolvimento

Juntando o polegar ao indicador, os dedos do bebê funcionam como pinça para pegar pequenos objetos. É uma evolução tão importante quanto a primeira palavra ou o primeiro passo.

Provavelmente, ele já consegue engatinhar subindo escadas, anda com dificuldade segurando em móveis com a ajuda de alguém.

Características

Nesta fase, o bebê bate palmas e dá tchau, balbucia constantemente para ouvir a própria voz e se diverte quando imita sons como tossir, por exemplo.

Nesta fase, o bebê adora pôr objetos menores dentro de potes e faz isso sempre que tem oportunidades. Também gosta de brinquedos com partes móveis como portas que abrem e fecham, rodas de carrinhos e pequenos voalantes.

O bebê ouve de tudo desde que nasce, mas só neste momento é que as palavras começam a fazer sentido. Pode entender vários comandos, porém, compreende o que o adulto está dizendo mais pelo seu tom de voz do que pelas palavras que usa. Só mais alguns meses e ele já estará falando, por isso, quanto mais o adulto falar com ele, mais aprenderá o valor da comunicação, entende plenamente o significado da palavra não, mas não obedece.

Sugestões de atividades:

- Estimular o bebê a engatinhar jogando uma bola para ir buscá-la;
- Dar um brinquedo com cordinha, para que puxe e levante;
- Esconder um brinquedo na mão para que o procure;
- Oferecer brinquedos com furos para colocar objetos menores;
- Oferecer biscoitos para que tente comer sozinho;
- Oferecer potinhos para colocar a tampa.

3.1.2.7 Dez meses

Desenvolvimento

O bebê está aprendendo a se expressar e para tal, usa o dedo indicador mostrando o que deseja. Começa a entender os conceitos: aqui, lá, dentro, fora, para cima e para baixo. Para ser atendido, recorre a palavra “dá”. Os dedinhos se tornam cada vez mais ágeis, tudo o que passa na sua frente, procura pegar levando à boca. Deve-se ficar atento para ele não engolir o que não deve.

Características

Sente ciúme das pessoas que gosta e pode chorar se outra criança ficar em seu colo.

Também entende quando os adultos desaprovam seu comportamento.

Deve-se ter muita paciência porque, nesta fase, ele começa a testar os próprios limites. Pode ser muito sociável, sorrindo para todas as pessoas que conhece e também para estranhos, ou sendo mais retraído, escondendo o rosto por timidez se algum estranho tentar fazer contato.

Sugestões de atividades:

- Deixar o bebê engatinhar livremente;
- Estimular o bebê a falar frente ao espelho;
- Pedir “dá o brinquedo”, estender a mão e esperar a criança entregá-lo;
- Perguntar: “Onde está o brinquedo?” “Onde está o bebê?”.
- Dar caixas e potes para o bebê encher e tirar objetos.

3.1.2.8 Onze meses

Desenvolvimento

O bebê se prepara para andar. Tenta ficar em pé, encostando-se às paredes e anda, desde que apoiado em móveis ou arrastando cadeiras. Hora de proteger as quinas e remover os objetos mais leves ou perigosos.

Características

Nesta fase, seu senso de humor se revela. Adora graça, mas reage com irritação quando contrariado. Se tiver irmãos, vai querer ficar junto a eles, no entanto, isso não quer dizer que vá dividir os brinquedos.

Ao trocar de roupa, ele já ajuda esticando o bracinho, dobrando ou esticando a perninha.

Na hora das refeições, vai querer comer sozinho. Primeiro, usando as mãos e, logo mais, com a colherinha. Deve-se oferecer a ele uma colher para que possa se familiarizar com o uso de talheres.

Sugestões de atividades:

- Colocar objetos em cima da cadeira para o bebê alcançar;
- Jogar bola quando o bebê estiver sentado;
- Deixar o bebê encher e tirar de uma caixa os brinquedos, para que perceba quando está cheia ou vazia;
- Dar carrinhos para o bebê empurrar;
- Colocar potes para empilhar;
- Oferecer uma colher para o bebê segurar na hora da refeição;
- Deixar o bebê brincar na água na hora do banho (com a supervisão de um adulto).

3.1.2.9 Doze meses

Desenvolvimento

O bebê deve estar andando ou quase. No começo, anda com os braços abertos para se equilibrar melhor. Não parece demonstrar cansaço, mas tende a dormir melhor à noite depois de um dia de tanto movimento.

Conseguir empilhar objetos é um indicador fundamental do desenvolvimento motor.

Depois de perceber que os objetos podem ser movimentados, o bebê aprende que eles se apoiam uns sobre os outros.

Características

A sociabilidade está aumentando. O bebê pode até dar beijinhos e odeia ficar sozinho.

Precisa da presença do adulto para se sentir seguro. Seu poder de compreensão continua sendo maior do que sua capacidade de falar.

Sugestões de atividades:

- Facilitar o andar, segurando o bebê pelas mãos;
- Oferecer diversas caixas, de diversos tamanhos e pedir que encaixe uma dentro da outra;
- Pegar com os dedos das mãos bolachas picadas;
- Dar prendedores de roupas para o bebê brincar de prender;
- Deixar que brinque com revistas velhas, pedir que corte e amasse com as mãos;
- Deixar o bebê tentar comer sozinho, mesmo que derame a comida;
- Contar histórias, mostrando figuras.

3.1.3 Orientações Didáticas

3.1.3.1 ORALIDADE

A primeira forma de comunicação do bebê acontece no momento do nascimento através do choro: sua movimentação, seus resmungos, seus gritos e seus choros serão elementos de comunicação e deverão ser interpretados pelo outro como demandas a ele dirigidas para que possam ser interpretadas e respondidas. Isto é muito importante para o desenvolvimento da criança.

Desta forma, através do som e da palavra, se estabelece uma troca entre o educador e o bebê. É através da fala que o adulto o insere no mundo simbólico da linguagem.