



CÓD: OP-110DZ-23
7908403547234

UBATUBA-SP

**PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA BALNEÁRIA
DE UBATUBA - SÃO PAULO**

Professor da Educação Básica I

PROCESSO SELETIVO 08/2023

Língua Portuguesa

1. Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários)	5
2. Sinônimos e antônimos.	5
3. Sentido próprio e figurado das palavras	5
4. Pontuação	6
5. Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	10
6. Concordância verbal e nominal.	16
7. Regência verbal e nominal.	18
8. Colocação pronominal.	19
9. Crase	20
10. Processo de formação das palavras.	20
11. Coesão.	21
12. Ortografia.....	22

Matemática e Raciocínio Lógico

1. Operações com números reais.	31
2. Mínimo múltiplo comum e máximo divisor comum.	34
3. Razão e proporção	35
4. Porcentagem.....	36
5. Regra de três simples e composta	38
6. Média aritmética simples e ponderada.	40
7. Juro simples	40
8. Sistema de equações do 1º grau.....	43
9. Relação entre grandezas: tabelas e gráficos.	45
10. Sistemas de medidas usuais	49
11. Noções de geometria: forma, perímetro, área, volume, ângulo.....	51
12. teorema de Pitágoras.....	61
13. Resolução de situações-problema.	62

Conhecimentos Específicos Professor da Educação Básica I

1. Processo de ensinar e aprender	91
2. Pedagogia da Infância	95
3. As diferentes dimensões humanas	102
4. Direitos da infância	106
5. Didática e Metodologia do Ensino em Anos Iniciais	115
6. Alfabetização e letramento.....	124
7. Linguagem oral e escrita	129
8. Produção de textos	134
9. Precursores e seguidores da Literatura Infantil no Brasil.....	138
10. Alfabetização e letramento	139

ÍNDICE

11. Processos cognitivos na alfabetização	139
12. A construção e desenvolvimento da leitura e escrita	140
13. A formação do pensamento lógico da criança	143
14. O ambiente alfabetizador e as dificuldades de aprendizagem	145
15. A alfabetização nos diferentes momentos históricos	149
16. A função social da alfabetização	150
17. A intencionalidade da avaliação no processo de apropriação e produção do conhecimento	155
18. Desenvolvimento linguístico e desenvolvimento cognitivo	163
19. As etapas do processo de alfabetização	165
20. A importância da consciência fonológica na alfabetização	167
21. A tecnologia a favor da alfabetização	168
22. A perspectiva infantil na fase da alfabetização	169
23. A função social da escola pública contemporânea	170
24. O desenvolvimento e a aprendizagem da criança de 0 e 3 anos . A linguagem simbólica.....	171
25. O jogo, o brinquedo e a brincadeira	176
26. Os três tipos de conhecimento: físico, social e lógico-matemático	191
27. A avaliação na educação infantil	199
28. O planejamento do trabalho pedagógico. Avaliação, Observação e Registro. Projetos para a educação infantil	201
29. Reflexões sobre a prática pedagógica: a organização do espaço e do tempo.....	204
30. Cuidar e Educar	210
31. As relações da escola com a comunidade.....	212
32. Desenvolvimento da motricidade, linguagem e cognição da criança	213
33. O Sistema Nacional de Ensino: Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).....	213
34. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990	229
35. Parâmetros Curriculares Nacionais	267
36. A política educacional no Brasil para crianças de 0 a 6 anos.....	281

Os Parâmetros Curriculares Nacionais estão situados historicamente — não são princípios atemporais. Sua validade depende de estarem em consonância com a realidade social, necessitando, portanto, de um processo periódico de avaliação e revisão, a ser coordenado pelo MEC.

O segundo nível de concretização diz respeito às propostas curriculares dos Estados e Municípios. Os Parâmetros Curriculares Nacionais poderão ser utilizados como recurso para adaptações ou elaborações curriculares realizadas pelas Secretarias de Educação, em um processo definido pelos responsáveis em cada local.

O terceiro nível de concretização refere-se à elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar, contextualizada na discussão de seu projeto educativo. Entende-se por projeto educativo a expressão da identidade de cada escola em um processo dinâmico de discussão, reflexão e elaboração contínua. Esse processo deve contar com a participação de toda equipe pedagógica, buscando um comprometimento de todos com o trabalho realizado, com os propósitos discutidos e com a adequação de tal projeto às características sociais e culturais da realidade em que a escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que professores e equipe pedagógica discutem e organizam os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para cada ciclo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas das Secretarias devem ser vistos como materiais que subsidiarão a escola na constituição de sua proposta educacional mais geral, num processo de interlocução em que se compartilham e explicitam os valores e propósitos que orientam o trabalho educacional que se quer desenvolver e o estabelecimento do currículo capaz de atender às reais necessidades dos alunos.

O quarto nível de concretização curricular é o momento da realização da programação das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula. É quando o professor, segundo as metas estabelecidas na fase de concretização anterior, faz sua programação, adequando-a àquele grupo específico de alunos. A programação deve garantir uma distribuição planejada de aulas, distribuição dos conteúdos segundo um cronograma referencial, definição das orientações didáticas prioritárias, seleção do material a ser utilizado, planejamento de projetos e sua execução. Apesar de a responsabilidade ser essencialmente de cada professor, é fundamental que esta seja compartilhada com a equipe da escola por meio da responsabilidade estabelecida no projeto educativo.

Tal proposta, no entanto, exige uma política educacional que contemple a formação inicial e continuada dos professores, uma decisiva revisão das condições salariais, além da organização de uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização de trabalho de qualidade), aspectos que, sem dúvida, implicam a valorização da atividade do professor.

FUNDAMENTOS DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

A tradição pedagógica brasileira

A prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados. A discussão dessas questões é importante para que se explicitem os pressupostos pedagógicos que subjazem à atividade

de ensino, na busca de coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz. Tais práticas se constituem a partir das concepções educativas e metodologias de ensino que permearam a formação educacional e o percurso profissional do professor, aí incluídas suas próprias experiências escolares, suas experiências de vida, a ideologia compartilhada com seu grupo social e as tendências pedagógicas que lhe são contemporâneas.

As tendências pedagógicas que se firmam nas escolas brasileiras, públicas e privadas, na maioria dos casos não aparecem em forma pura, mas com características particulares, muitas vezes mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica.

A análise das tendências pedagógicas no Brasil deixa evidente a influência dos grandes movimentos educacionais internacionais, da mesma forma que expressam as especificidades de nossa história política, social e cultural, a cada período em que são consideradas. Pode-se identificar, na tradição pedagógica brasileira, a presença de quatro grandes tendências: a tradicional, a renovada, a tecnicista e aquelas marcadas centralmente por preocupações sociais e políticas. Tais tendências serão sintetizadas em grandes traços que tentam recuperar os pontos mais significativos de cada uma das propostas. Este documento não ignora o risco de uma certa redução das concepções, tendo em vista a própria síntese e os limites desta apresentação.

A “pedagogia tradicional” é uma proposta de educação centrada no professor, cuja função se define como a de vigiar e aconselhar os alunos, corrigir e ensinar a matéria.

A metodologia decorrente de tal concepção baseia-se na exposição oral dos conteúdos, numa sequência predeterminada e fixa, independentemente do contexto escolar; enfatiza-se a necessidade de exercícios repetidos para garantir a memorização dos conteúdos. A função primordial da escola, nesse modelo, é transmitir conhecimentos disciplinares para a formação geral do aluno, formação esta que o levará, ao inserir-se futuramente na sociedade, a optar por uma profissão valorizada. Os conteúdos do ensino correspondem aos conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações passadas como verdades acabadas, e, embora a escola vise à preparação para a vida, não busca estabelecer relação entre os conteúdos que se ensinam e os interesses dos alunos, tampouco entre esses e os problemas reais que afetam a sociedade. Na maioria das escolas essa prática pedagógica se caracteriza por sobrecarga de informações que são veiculadas aos alunos, o que torna o processo de aquisição de conhecimento, para os alunos, muitas vezes burocratizado e destituído de significação. No ensino dos conteúdos, o que orienta é a organização lógica das disciplinas, o aprendizado moral, disciplinado e esforçado.

Nesse modelo, a escola se caracteriza pela postura conservadora. O professor é visto como a autoridade máxima, um organizador dos conteúdos e estratégias de ensino e, portanto, o guia exclusivo do processo educativo.

A “pedagogia renovada” é uma concepção que inclui várias correntes que, de uma forma ou de outra, estão ligadas ao movimento da Escola Nova ou Escola Ativa. Tais correntes, embora admitam divergências, assumem um mesmo princípio norteador de valorização do indivíduo como ser livre, ativo e social. O centro da atividade escolar não é o professor nem os conteúdos disciplinares, mas sim o aluno, como ser ativo e curioso. O mais importante não é o ensino, mas o processo de aprendizagem. Em oposição à Escola Tradicional, a Escola Nova destaca o princípio da aprendizagem por descoberta

construtivismo a uma teoria psicogenética de aquisição de língua escrita e transformação de uma investigação acadêmica em método de ensino. Com esses equívocos, difundiram-se, sob o rótulo de pedagogia construtivista, as ideias de que não se devem corrigir os erros e de que as crianças aprendem fazendo “do seu jeito”. Essa pedagogia, dita construtivista, trouxe sérios problemas ao processo de ensino e aprendizagem, pois desconsidera a função primordial da escola que é ensinar, intervindo para que os alunos aprendam o que, sozinhos, não têm condições de aprender.

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo. Ao contrário de uma concepção de ensino e aprendizagem como um processo que se desenvolve por etapas, em que a cada uma delas o conhecimento é “acabado”, o que se propõe é uma visão da complexidade e da provisoriabilidade do conhecimento. De um lado, porque o objeto de conhecimento é “complexo” de fato e reduzi-lo seria falsificá-lo; de outro, porque o processo cognitivo não acontece por justaposição, senão por reorganização do conhecimento. É também “provisório”, uma vez que não é possível chegar de imediato ao conhecimento correto, mas somente por aproximações sucessivas que permitem sua reconstrução.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Nesse sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito de conhecimento.

Escola e constituição da cidadania

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática e a atuação no sentido de refutar ou reformular as deformações dos conhecimentos, as imposições de crenças dogmáticas e a petrificação de valores. Os conteúdos escolares que são ensinados devem, portanto, estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico.

Isso requer que a escola seja um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A formação escolar deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir das manifestações culturais nacionais e universais.

No contexto da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais se concebe a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada

vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente.

A prática escolar distingue-se de outras práticas educativas, como as que acontecem na família, no trabalho, na mídia, no lazer e nas demais formas de convívio social, por constituir-se uma ação intencional, sistemática, planejada e continuada para crianças e jovens durante um período contínuo e extenso de tempo. A escola, 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 as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. Para tanto ainda é necessário que a instituição escolar garanta um conjunto de práticas planejadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem dos conteúdos de maneira crítica e construtiva. A escola, por ser uma instituição social com propósito explicitamente educativo, tem o compromisso de intervir efetivamente para promover o desenvolvimento e a socialização de seus alunos.

Essa função socializadora remete a dois aspectos: o desenvolvimento individual e o contexto social e cultural. É nessa dupla determinação que os indivíduos se constroem como pessoas iguais, mas, ao mesmo tempo, diferentes de todas as outras. Iguais por compartilhar com outras pessoas um conjunto de saberes e formas de conhecimento que, por sua vez, só é possível graças ao que individualmente se puder incorporar. Não há desenvolvimento individual possível à margem da sociedade, da cultura. Os processos de diferenciação na construção de uma identidade pessoal e os processos de socialização que conduzem a padrões de identidade coletiva constituem, na verdade, as duas faces de um mesmo processo.

A escola, na perspectiva de construção de cidadania, precisa assumir a valorização da cultura de sua própria comunidade e, ao mesmo tempo, buscar ultrapassar seus limites, propiciando às crianças pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade.

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 o processo de construção e reconstrução de conhecimentos. Essa aprendizagem é exercida com o aporte pessoal de cada um, o que explica por que, a partir dos mesmos saberes, há sempre lugar para a construção de uma infinidade de significados, e não a uniformidade destes. Os conhecimentos que se transmitem e se recriam na escola ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o aluno aprende na escola e o que ele traz para a escola, num processo contínuo e permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos.

As questões relativas à globalização, as transformações científicas e tecnológicas e a necessária discussão ético-valorativa da sociedade apresentam para a escola a imensa tarefa de instrumentalizar os jovens para participar da cultura, das relações sociais e políticas. A escola, ao posicionar-se dessa maneira, abre a oportunidade para que os alunos aprendam sobre temas normalmente excluídos e atua propositalmente na formação de valores e atitudes do sujeito em relação ao outro, à política, à economia, ao sexo, à droga, à saúde, ao meio ambiente, à tecnologia, etc.

A configuração do marco explicativo construtivista para os processos de educação escolar deu-se, entre outras influências, a partir da psicologia genética, da teoria sociointeracionista e das explicações da atividade significativa. Vários autores partiram dessas ideias para desenvolver e conceitualizar as várias dimensões envolvidas na educação escolar, trazendo inegáveis contribuições à teoria e à prática educativa.

O núcleo central da integração de todas essas contribuições refere-se ao reconhecimento da importância da atividade mental construtiva nos processos de aquisição de conhecimento. Daí o termo construtivismo, denominando essa convergência. Assim, o conhecimento não é visto como algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio de cópia do real, tampouco como algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais. É, antes de mais nada, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem cultural e psicológica.

A atividade construtiva, física ou mental, permite interpretar a realidade e construir significados, ao mesmo tempo que permite construir novas possibilidades de ação e de conhecimento.

Nesse processo de interação com o objeto a ser conhecido, o sujeito constrói representações, que funcionam como verdadeiras explicações e se orientam por uma lógica interna que, por mais que possa parecer incoerente aos olhos de um outro, faz sentido para o sujeito. As ideias “equivocadas”, ou seja, construídas e transformadas ao longo do desenvolvimento, fruto de aproximações sucessivas, são expressão de uma construção inteligente por parte do sujeito e, portanto, interpretadas como erros construtivos.

A tradição escolar — que não faz diferença entre erros importantes do processo de aprendizagem e simples enganos ou desconhecimentos — trabalha com a ideia de que a ausência de erros na tarefa escolar é a manifestação da aprendizagem. Hoje, graças ao avanço da investigação científica na área da aprendizagem, tornou-se possível interpretar o erro como algo inerente ao processo de aprendizagem e ajustar a intervenção pedagógica para ajudar a superá-lo. A superação do erro é resultado do processo de incorporação de novas ideias e de transformação das anteriores, de maneira a dar conta das contradições que se apresentarem ao sujeito para, assim, alcançar níveis superiores de conhecimento.

O que o aluno pode aprender em determinado momento da escolaridade depende das possibilidades delineadas pelas formas de pensamento de que dispõe naquela fase de desenvolvimento, dos conhecimentos que já construiu anteriormente e do ensino que recebe. Isto é, a intervenção pedagógica deve-se ajustar ao que os alunos conseguem realizar em cada momento de sua aprendizagem, para se constituir verdadeira ajuda educativa. O conhecimento é resultado de um complexo e intrincado processo de modificação, reorganização e construção, utilizado pelos alunos para assimilar e interpretar os conteúdos escolares.

Por mais que o professor, os companheiros de classe e os materiais didáticos possam, e devam, contribuir para que a aprendizagem se realize, nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem. É ele quem modifica, enriquece e, portanto, constrói novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação.

Mas o desencadeamento da atividade mental construtiva não é suficiente para que a educação escolar alcance os objetivos a que se propõe: que as aprendizagens estejam compatíveis com o que significam socialmente.

O processo de atribuição de sentido aos conteúdos escolares é, portanto, individual; porém, é também cultural na medida em que os significados construídos remetem a formas e saberes socialmente estruturados.

Conceber o processo de aprendizagem como propriedade do sujeito não implica desvalorizar o papel determinante da interação com o meio social e, particularmente, com a escola. Ao contrário, situações escolares de ensino e aprendizagem são situações comunicativas, nas quais os alunos e professores atuam como corresponsáveis, ambos com uma influência decisiva para o êxito do processo.

A abordagem construtivista integra, num único esquema explicativo, questões relativas ao desenvolvimento individual e à pertinência cultural, à construção de conhecimentos e à interação social.

Considera o desenvolvimento pessoal como o processo mediante o qual o ser humano assume a cultura do grupo social a que pertence. Processo no qual o desenvolvimento pessoal e a aprendizagem da experiência humana culturalmente organizada, ou seja, socialmente produzida e historicamente acumulada, não se excluem nem se confundem, mas interagem. Daí a importância das interações entre crianças e destas com parceiros experientes, dentre os quais destacam-se professores e outros agentes educativos.

O conceito de aprendizagem significativa, central na perspectiva construtivista, implica, necessariamente, o trabalho simbólico de “significar” a parcela da realidade que se conhece. As aprendizagens que os alunos realizam na escola serão significativas à medida que conseguirem estabelecer relações substantivas e não-arbitrárias entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos por eles, num processo de articulação de novos significados.

Cabe ao educador, por meio da intervenção pedagógica, promover a realização de aprendizagens com o maior grau de significado possível, uma vez que esta nunca é absoluta — sempre é possível estabelecer alguma relação entre o que se pretende conhecer e as possibilidades de observação, reflexão e informação que o sujeito já possui.

A aprendizagem significativa implica sempre alguma ousadia: diante do problema posto, o aluno precisa elaborar hipóteses e experimentá-las. Fatores e processos afetivos, motivacionais e relacionais são importantes nesse momento. Os conhecimentos gerados na história pessoal e educativa têm um papel determinante na expectativa que o aluno tem da escola, do professor e de si mesmo, nas suas motivações e interesses, em seu autoconceito e em sua autoestima. Assim como os significados construídos pelo aluno estão destinados a ser substituídos por outros no transcurso das atividades, as representações que o aluno tem de si e de seu processo de aprendizagem também. É fundamental, portanto, que a intervenção educativa escolar propicie um desenvolvimento em direção à disponibilidade exigida pela aprendizagem significativa.

Se a aprendizagem for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Se, ao contrário, for uma experiência de fracasso, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça, e a ousadia necessária se transformará em medo, para o qual a defesa possível é a manifestação de desinteresse.

A aprendizagem é condicionada, de um lado, pelas possibilidades do aluno, que englobam tanto os níveis de organização do pensamento como os conhecimentos e experiências prévias, e, de outro, pela interação com os outros agentes.

A avaliação é considerada como elemento favorecedor da melhoria de qualidade da aprendizagem, deixando de funcionar como arma contra o aluno. É assumida como parte integrante e instrumento de auto-regulação do processo de ensino e aprendizagem, para que os objetivos propostos sejam atingidos. A avaliação diz respeito não só ao aluno, mas também ao professor e ao próprio sistema escolar.

A opção de organização da escolaridade em ciclos, tendência predominante nas propostas mais atuais, é referendada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. A organização em ciclos é uma tentativa de superar a segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que possibilitem maior integração do conhecimento.

Os componentes curriculares foram formulados a partir da análise da experiência educacional acumulada em todo o território nacional. Pautaram-se, também, pela análise das tendências mais atuais de investigação científica, a fim de poderem expressar um avanço na discussão em torno da busca de qualidade de ensino e aprendizagem.

Para ver o documento na íntegra acesse o link a seguir:

<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>

A POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL PARA CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS

Apresentação

Em consonância com o papel do Ministério da Educação (MEC) de indutor de políticas educacionais e de proponente de diretrizes para a educação, a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) do Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE), apresenta o documento Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança de 0 a 6 anos à educação, contendo diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área.

Este documento em sua primeira versão e em conformidade com a meta do MEC, que preconiza a construção coletiva das políticas públicas para a educação, foi elaborado em parceria com o então Comitê Nacional de Educação Infantil. Com o objetivo de propiciar o cumprimento do preceito constitucional da descentralização administrativa, bem como a participação dos diversos atores da sociedade envolvidos com a educação infantil na formulação das políticas públicas voltadas para as crianças de 0 a 6 anos foram realizados, em parceria com as secretarias municipais de educação e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UN-DIME), oito seminários regionais (nas capitais: Belo Horizonte, Natal, Belém, Recife, São Paulo, Porto Alegre, Goiânia e Manaus) para a discussão do documento preliminar.

As contribuições dos gestores públicos, dos técnicos das secretarias e de outros segmentos que atuam nos municípios formulando e executando políticas para a educação infantil tiveram importante papel no sentido de contemplar as especificidades de cada região.

É desejo do MEC que este documento e a forma como ele foi produzido contribuam para um processo democrático de implementação das políticas públicas para as crianças de 0 a 6 anos. É, portanto, com satisfação que este ministério apresenta a versão final da Política Nacional de Educação Infantil.

Introdução

O panorama geral de discriminação das crianças e a persistente negação de seus direitos, que tem como consequência o aprofundamento da exclusão social, precisam ser combatidos com uma política que promova inclusão, combata a miséria e coloque a educação de todos no campo dos direitos. O Preâmbulo da Declaração dos Direitos da Criança, das Nações Unidas, afirma que a humanidade deve às crianças o melhor dos seus esforços. A Constituição Federal, em seu art. 227, determina:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão

Ao Estado, portanto, compete formular políticas, implementar programas e viabilizar recursos que garantam à criança desenvolvimento integral e vida plena, de forma que complemente a ação da família. Em sua breve existência, a educação das crianças de 0 a 6 anos, como um direito, vem conquistando cada vez mais afirmação social, prestígio político e presença permanente no quadro educacional brasileiro.

Em razão de sua importância no processo de constituição do sujeito, a Educação Infantil em creches ou entidades equivalentes (crianças de 0 a 3 anos) e em pré-escolas (crianças de 4 a 6 anos) tem adquirido, atualmente, reconhecida importância como etapa inicial da Educação Básica e integrante dos sistemas de ensino. No entanto, a integração das instituições de Educação Infantil ao sistema educacional não foi acompanhada, em nível nacional, da correspondente dotação orçamentária.

Embora a Educação Infantil não seja etapa obrigatória e sim direito da criança, opção da família e dever do Estado, o número de matrículas vem aumentando gradativamente (vide anexo 1). De acordo com o Censo Escolar, a média anual de crescimento no período de 2001 a 2003 foi de 6,4% na creche e de 3,5% na pré-escola.

Segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2003, apenas 37,7% do total de crianças com idade entre 0 e 6 anos frequentam uma instituição de Educação Infantil ou de Ensino Fundamental.

Quando considerada a população de 4 a 6 anos, a taxa de frequência à instituição é de 68,4%; e, quanto à população de 0 a 3 anos, esse percentual é de apenas 11,7%. Setenta e dois por cento desse atendimento encontra-se na rede pública, concentrando-se de maneira relevante no sistema municipal (66,97%), em função da maior pressão da demanda sobre a esfera que está mais próxima das famílias e em decorrência da responsabilidade constitucional dos municípios com relação a esse nível educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) define a ampliação da oferta “de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e a 60% da população de 4 a 6 anos (ou 4 e 5) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos” (meta 1).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) abre a possibilidade de ampliação do acesso ao Ensino Fundamental para as crianças de 6 anos, faixa etária que concentra o maior número de matrículas na Educação Infantil. Essa opção colocada aos sistemas de ensino diminui a demanda para esta etapa educacional e amplia a possibilidade de matrícula para as crianças de 4 e 5 anos. Para tanto, é imprescindível garantir que as salas continuem

fância. A partir de 1994, o MEC realizou uma série de encontros e seminários com o objetivo de discutir com os gestores municipais e estaduais de educação questões relativas à definição de políticas para a Educação Infantil. Neste contexto, o Ministério da Educação coordenou a elaboração do documento de Política Nacional de Educação Infantil, no qual se definem como principais objetivos para a área a expansão da oferta de vagas para a criança de 0 a 6 anos, o fortalecimento, nas instâncias competentes, da concepção de educação e cuidado como aspectos indissociáveis das ações dirigidas às crianças e a promoção da melhoria da qualidade do atendimento em instituições de Educação Infantil.

Como desdobramento desses objetivos, foi publicado o documento *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*, no qual se discutiam a necessidade e a importância de um profissional qualificado e um nível mínimo de escolaridade para atuar em creches e pré-escolas como condição para a melhoria da qualidade da educação.

Partindo das políticas já existentes, das discussões que vinham sendo feitas em torno da elaboração da LDB, das demandas de estados e municípios e tendo em vista suas prioridades, o Ministério da Educação, em 1995, definiu a melhoria da qualidade no atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos como um dos principais objetivos e, para atingi-lo, apontou quatro linhas de ação: incentivo à elaboração, implementação e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares; promoção da formação e da valorização dos profissionais que atuam nas creches e nas pré-escolas; apoio aos sistemas de ensino municipais para assumirem sua responsabilidade com a Educação Infantil; criação de um sistema de informações sobre a educação da criança de 0 a 6 anos.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional evidenciou a importância da Educação Infantil, que passou a ser considerada como primeira etapa da Educação Básica. Dessa forma, o trabalho pedagógico com a criança de 0 a 6 anos adquiriu reconhecimento e ganhou uma dimensão mais ampla no sistema educacional, qual seja: atender às especificidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania.

No capítulo sobre a Educação Básica, essa lei define a finalidade da Educação Infantil como “o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Esse tratamento dos vários aspectos como dimensões do desenvolvimento e não como coisas distintas ou áreas separadas é fundamental, pois evidencia a necessidade de se considerar a criança como um todo, para promover seu desenvolvimento integral e sua inserção na esfera pública.

Essa nova dimensão da Educação Infantil articula-se com a valorização do papel do profissional que atua com a criança de 0 a 6 anos, com exigência de um patamar de habilitação derivado das responsabilidades sociais e educativas que se espera dele. Dessa maneira, a formação de docentes para atuar na Educação Infantil, segundo o art. 62 da LDB, deverá ser realizada em “nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”.

Desde sua promulgação, a LDB vem sendo regulamentada por diretrizes, resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação (vide anexo 2), pelas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais e pelas normas estabelecidas pelos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação. Essas diretrizes, resoluções e pareceres dizem respeito ao currículo de Educação Infantil, aos aspectos nor-

mativos que devem ser considerados pelos sistemas educacionais ao incluírem as instituições de Educação Infantil e à formação inicial do profissional em nível médio e superior.

Em 1998, o MEC, por iniciativa da SEF/DPE/COEDI, publicou o documento *Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil*. Essa publicação, organizada por conselheiros representantes dos Conselhos de Educação de todos os estados e do Distrito Federal, com a participação de representantes da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, de membros convidados da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de consultores e especialistas, sob a coordenação de dirigentes do MEC, contribuiu significativamente para a formulação de diretrizes e normas para a Educação Infantil no Brasil.

Embora a discussão sobre currículo e proposta pedagógica seja antiga em nosso país, foi no processo de articulação, levado a efeito tanto durante o período da Constituinte como nos momentos posteriores à promulgação da Constituição de 1988, que essa questão foi ganhando contornos que envolviam a Educação Infantil. Essas discussões, que apontavam para a necessidade de uma proposta pedagógico-curricular para a área, ganharam maior força no período de discussão e elaboração da LDB (Lei nº 9394/1996), quando já era possível visualizar a incorporação da Educação Infantil no sistema educacional. Foi nesse contexto que a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) buscou conhecer as propostas pedagógico-curriculares em curso nas diversas unidades da Federação e investigou os pressupostos em que se fundamentavam essas propostas, as diretrizes e os princípios que norteavam o processo no qual foram construídas e as informações sobre a prática do cotidiano dos estabelecimentos de Educação Infantil. Nesse momento, também foram fornecidas orientações metodológicas para subsidiar as instâncias executoras de Educação Infantil na análise, na avaliação e/ou na elaboração de suas propostas pedagógico-curriculares.

O estudo realizado trouxe à tona a fragilidade e a inconsistência de grande parte das propostas pedagógicas em vigor. Ao mesmo tempo, durante a realização do diagnóstico, foi possível evidenciar a multiplicidade e a heterogeneidade de propostas e de práticas em Educação Infantil, bem como aprofundar a compreensão a esse respeito.

Essa multiplicidade, própria da sociedade brasileira, é um ponto crucial quando se discute a questão do currículo, apontando para uma série de questionamentos: Como tratar uma sociedade em que a unidade se dá pelo conjunto das diferenças, no qual o caráter multicultural se acha entrecruzado por uma grave e histórica estratificação social e econômica? Como garantir um currículo que respeite as diferenças socioeconômicas, de gênero, de faixa etária, étnicas, culturais e das crianças com necessidades educacionais especiais – e que, concomitantemente, respeite direitos inerentes a todas as crianças brasileiras de 0 a 6 anos, contribuindo para a superação das desigualdades?

Como contribuir com os sistemas de ensino na análise, na reformulação e/ou na elaboração de suas propostas pedagógicas sem fornecer modelos prontos? Como garantir que neste imenso país as atuais diretrizes nacionais assegurem de fato o convívio na diversidade, no que diz respeito à maneira de cuidar e de educar crianças de 0 a 6 anos?

Uma resposta a essas questões foi dada pela própria LDB (arts. 12 e 13), ao incumbir as instituições de Educação Infantil de elaborar as próprias propostas pedagógicas com a participação efetiva dos professores. Dessa forma, a Lei reconheceu, ao mesmo tempo, a ação pedagógica de professoras e professores, construída no cotidiano das instituições de Educação Infantil, juntamente com as famílias e as crianças, bem como a riqueza e a diversidade brasileiras, que acolhem realidades extremamente diferenciadas. Com isso, a

Esses planos devem ser construídos num processo democrático, amplamente participativo, com representação do governo e da sociedade, com vistas a desenvolver programas e projetos nos próximos anos.

A Educação Infantil, constituindo um capítulo desses planos, tem seu horizonte de expansão e melhoria definido como obrigação dos sistemas de ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Em coerência com esse processo histórico, político e técnico, o MEC define a Política Nacional de Educação Infantil com suas diretrizes, objetivos, metas e estratégias.

Diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil

- A educação e o cuidado das crianças de 0 a 6 anos são de responsabilidade do setor educacional.
- A Educação Infantil deve pautar-se pela indissociabilidade entre o cuidado e a educação.
- A Educação Infantil tem função diferenciada e complementar à ação da família, o que implica uma profunda, permanente e articulada comunicação entre elas.
- É dever do Estado, direito da criança e opção da família o atendimento gratuito em instituições de Educação Infantil às crianças de 0 a 6 anos.
- A educação de crianças com necessidades educacionais especiais deve ser realizada em conjunto com as demais crianças, assegurando-lhes o atendimento educacional especializado mediante avaliação e interação com a família e a comunidade.
- A qualidade na Educação Infantil deve ser assegurada por meio do estabelecimento de parâmetros de qualidade.
- O processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades, as diferenças entre elas e sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar.
- As instituições de Educação Infantil devem elaborar, implementar e avaliar suas propostas pedagógicas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e com a participação das professoras e dos professores.
- As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem explicitar concepções, bem como definir diretrizes referentes à metodologia do trabalho pedagógico e ao processo de desenvolvimento/aprendizagem, prevendo a avaliação como parte do trabalho pedagógico, que envolve toda a comunidade escolar.
- As professoras e professores e os outros profissionais que atuam na Educação Infantil exercem um papel socioeducativo, devendo ser qualificados especialmente para o desempenho de suas funções com as crianças de 0 a 6 anos.
- A formação inicial e a continuada das professoras e professores de Educação Infantil são direitos e devem ser asseguradas a todos pelos sistemas de ensino com a inclusão nos planos de cargos e salários do magistério.
- Os sistemas de ensino devem assegurar a valorização de funcionários não-docentes³ que atuam nas instituições de Educação Infantil, promovendo sua participação em programas de formação inicial e continuada.
- O processo de seleção e admissão de professoras e professores que atuam nas redes pública e privada deve assegurar a formação específica na área e mínima exigida por lei. Para os que atuam na rede pública, a admissão deve ser por meio de concurso.

- As políticas voltadas para a Educação Infantil devem contribuir em âmbito nacional, estadual e municipal para uma política para a infância.

- A política de Educação Infantil em âmbito nacional, estadual e municipal deve se articular com as de Ensino Fundamental, Médio e Superior, bem como com as modalidades de Educação Especial e de Jovens e Adultos, para garantir a integração entre os níveis de ensino, a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil, bem como o atendimento às crianças com necessidades especiais.

- A política de Educação Infantil em âmbito nacional, estadual e municipal deve se articular às políticas de Saúde, Assistência Social, Justiça, Direitos Humanos, Cultura, Mulher e Diversidades, bem como aos fóruns de Educação Infantil e outras organizações da sociedade civil.

Objetivos

- Integrar efetivamente as instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino por meio de autorização e credenciamento destas pelos Conselhos Municipais ou Estaduais de Educação.
- Fortalecer as relações entre as instituições de Educação Infantil e as famílias e/ou responsáveis pelas crianças de 0 a 6 anos matriculadas nestas instituições.
- Garantir o acesso de crianças com necessidades educacionais especiais nas instituições de Educação Infantil.
- Garantir recursos financeiros para a manutenção e o desenvolvimento da Educação Infantil.
- Expandir o atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos de idade, visando alcançar as metas fixadas pelo Plano Nacional de Educação e pelos Planos Estaduais e Municipais.
- Assegurar a qualidade do atendimento em instituições de Educação Infantil (creches, entidades equivalentes e pré-escolas).
- Garantir a realização de estudos, pesquisas e diagnósticos da realidade da Educação Infantil no país para orientar e definir políticas públicas para a área.
- Garantir espaços físicos, equipamentos, brinquedos e materiais adequados nas instituições de Educação Infantil, considerando as necessidades educacionais especiais e a diversidade cultural.
- Ampliar os recursos orçamentários do Programa Nacional de Alimentação Escolar para as crianças que freqüentam as instituições de Educação Infantil
- Garantir que todas as instituições de Educação Infantil elaborem, implementem e avaliem suas propostas pedagógicas, considerando as diretrizes curriculares nacionais, bem como as necessidades educacionais especiais e as diversidades culturais.
- Assegurar a participação das professoras e professores no processo de elaboração, implementação e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.
- Assegurar a valorização das professoras e professores de Educação Infantil, promovendo sua participação em Programas de Formação Inicial para professores em exercício, garantindo, nas redes públicas, a inclusão nos planos de cargos e salários do magistério.
- Garantir a valorização das professoras e professores da Educação Infantil por meio de formação inicial e continuada e sua inclusão nos planos de carreira do magistério.
- Garantir, nos programas de formação continuada para professoras e professores de Educação Infantil, os conhecimentos específicos da área de Educação Especial, necessários para a inclusão, nas instituições de Educação Infantil, de alunos com necessidades educacionais especiais.

- Fortalecer a gestão democrática⁵ dos sistemas de ensino.
- Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar local na melhoria do funcionamento das instituições de Educação Infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos.
- Realizar estudos, pesquisas, simpósios, seminários e encontros, tendo em vista o avanço e a atualização de conhecimentos na área.
- Definir parâmetros nacionais de qualidade para o atendimento nas instituições de Educação Infantil, considerando as legislações vigentes, as teorias e as pesquisas da área.
- Elaborar padrões de infra-estrutura para o funcionamento adequado das instituições de Educação Infantil, considerando as características regionais.
- Consolidar a Comissão de Política de Educação Infantil do Comitê Nacional de Políticas da Educação Básica e ambos como parceiros na implementação, no acompanhamento e na avaliação da Política Nacional de Educação Infantil.
- Apoiar financeiramente os municípios e o DF na construção, na reforma ou na ampliação das instituições de Educação Infantil.
- Apoiar financeiramente os municípios e o Distrito Federal na aquisição de brinquedos e materiais pedagógicos para a Educação Infantil (0 a 6 anos).
- Apoiar financeiramente os municípios e o DF na aquisição de equipamentos, mobiliário, brinquedos e livros de literatura infantil, com prioridade para os que construíram, reformaram e ampliaram as instituições de Educação Infantil.
- Distribuir livros e periódicos de circulação nacional para a rede pública de Educação Infantil, com o objetivo de socializar informações e debates.
- Realizar o Prêmio Qualidade na Educação Infantil.
- Elaborar e implementar a Política Nacional de Formação de Leitores tendo como foco as crianças, as professoras e os professores da Educação Infantil.
- Divulgar e discutir a LDB, o PNE, as DCNEI, bem como pareceres e resoluções do CNE que dizem respeito à área.
- Colocar em pauta em todos os momentos de formação (seminários,
 - Rede Nacional de Formação Continuada, encontros regionais, etc.) a proposta pedagógica e seus processos de elaboração, implementação e avaliação.
- Apoiar tecnicamente os estados, os municípios e o Distrito Federal para que promovam a formação inicial dos professores em exercício na Educação Infantil que não possuem a formação mínima exigida por lei.
- Produzir e distribuir a Revista Criança para os profissionais da Educação Infantil, como meio de divulgação de idéias, pesquisas, reflexões e experiências na área.
- Implementar o programa de formação inicial para professores em exercício na Educação Infantil (Proinfantil), incentivando a participação dos estados, dos municípios e dos docentes.
- Colaborar para que a especificidade da Educação Infantil esteja assegurada no Programa Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica do Ministério da Educação.
- Implementar a Rede Nacional de Formação Continuada de professores da Educação Básica.
- Apoiar técnica e financeiramente as secretarias estaduais e municipais de Educação na promoção de programas de formação continuada.

- Apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no que diz respeito à articulação com as universidades que compõem a Rede de Formação Continuada de Professores da Educação Básica.
- Valorizar e apoiar a formação dos professores em cursos de nível superior com habilitação em Educação Infantil.
- Promover e apoiar financeiramente a formação em serviço dos profissionais não-docentes que atuam nas instituições de Educação Infantil.
- Apoiar técnica e financeiramente os municípios e o Distrito Federal para que promovam a habilitação dos dirigentes das instituições de Educação Infantil.
- Criar mecanismos de acompanhamento e de avaliação da Política Nacional de Educação Infantil, visando ao seu fortalecimento e à sua reorganização.
- Realizar simpósios de Educação Infantil visando ao fortalecimento de uma política nacional para a área.
- Articular a Educação Infantil com o Ensino Fundamental, de forma que se evite o impacto da passagem de um período para o outro em respeito às culturas infantis e garantindo uma política de temporalidade da infância.
- Articular a Política Nacional de Educação Infantil com os fóruns de Educação Infantil e outras organizações da sociedade civil que atuam na área.

Recomendações

Que:

- a prática pedagógica considere os saberes produzidos no cotidiano por todos os sujeitos envolvidos no processo: crianças, professoras e professores, pais, comunidade e outros profissionais; estados e municípios elaborem ou adequem seus planos de educação em consonância com a Política Nacional de Educação Infantil;
- as instituições de Educação Infantil ofereçam, no mínimo, 4 horas diárias de atendimento educacional, ampliando progressivamente para tempo integral, considerando a demanda real e as características da comunidade atendida nos seus aspectos socio-econômicos e culturais;
- as instituições de Educação Infantil assegurem e divulguem iniciativas inovadoras, que levem ao avanço na produção de conhecimentos teóricos na área da Educação Infantil, sobre a infância e a prática pedagógica;
- a reflexão coletiva sobre a prática pedagógica, com base nos conhecimentos historicamente produzidos, tanto pelas ciências quanto pela arte e pelos movimentos sociais, norteie as propostas de formação;
- os profissionais da instituição, as famílias, a comunidade e as crianças participem da elaboração, da implementação e da avaliação das políticas públicas.