



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ANA PAULA DUARTE

**A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
UM OLHAR ATENTO PARA A CONTINUIDADE DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM**

RIO CLARO - SP

2024



**A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
UM OLHAR ATENTO PARA A CONTINUIDADE DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Linha de pesquisa: Metodologias e Práticas na Educação Básica

Orientador/a: Profa. Dra. Sawana Araújo Lopes de Souza

RIO CLARO – SP

2024



CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

D812t Duarte, Ana Paula.
A transição da educação infantil para o ensino fundamental: um olhar atento para a continuidade do processo de ensino aprendizagem. [recurso eletrônico] / Ana Paula Mendonça Saraiva. – Dados eletrônicos. – Rio Claro-SP: 2024.

181 f.; il.

Orientação: Sawana Araújo Lopes de Souza.

Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Ensino aprendizagem. 2. Educação infantil. 3. Ensino fundamental.

I. Souza, Sawana Araújo Lopes de. II. Título.

ENBER/BC

CDU 37

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980



**A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
UM OLHAR ATENTO PARA A CONTINUIDADE DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 05/12/2024

BANCA EXAMINADORA

Sawana Araújo Lopes de Souza

Profª. Dra. Sawana Araújo Lopes de Souza
(Orientador: (PPGED/ENBER))

Vivianne de Sousa

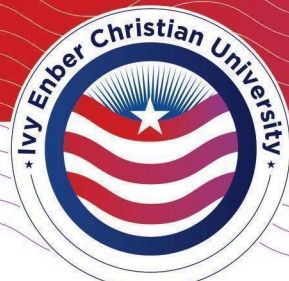
Profª. Dra. Vivianne de Sousa
(Membro-interno/PPGED/ENBER)

Sabrina Grisi Pinho de Alencar

Profª. Dra. Sabrina Grisi Pinho De Alencar
(Membro-externo/Programa/Instituição)



Dedico este estudo a todos os professores que como eu, sentem-se cúmplices de seus alunos na difícil passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.



AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me dá forças para nunca desistir nos momentos difíceis da vida e que trilhou para mim um caminho de alegria e conquistas; a minha mãe Einide Noviscki Duarte que sempre me incentivou e me ajudou nos meus estudos; a minha amiga; companheira de trabalho e diretora Elizabeth Regina Mauri Cogo, que sempre me deu apoio nesta minha caminhada enquanto educadora; aos professores e mentores que me privilegiaram nesta jornada acadêmica e que fizeram e ainda fazem parte da minha trajetória como profissional e pessoal, inquieta e apaixonada pela Educação.

À tutora Marcilane Santos e a minha orientadora a Profa. Dra. Sawana Araújo Lopes de Souza, pelo apoio, parceria e contribuição no desenvolvimento desta pesquisa e também aos membros da banca examinadora Profa. Dra. Vivianne de Souza e Dra. Sabrina Grisi Pinho de Alencar que contribuíram brilhantemente nesta pesquisa.



As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores (Cláudio Saltini, 2002)



Este trabalho teve como objetivo geral analisar como é pensada a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública de Ensino, a fim de que os educadores possam contribuir para o processo ensino-aprendizagem; objetivo este que surgiu do seguinte questionamento: Será que é possível que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental seja um processo sem descontinuidade e rupturas, garantindo aos alunos o atendimento às necessidades e especificidades da faixa etária? Para melhor aprofundamento do tema, também foram elencados alguns objetivos específicos: compreender as implicações da Lei nº 11.274/2006, na continuidade das metodologias aplicadas, com foco na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública; discutir sobre as metodologias e a forma como está estruturada a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental quanto aos espaços e tempos e compreender o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de Rio Claro. A fundamentação teórica foi construída com base nos seguintes autores: Vygotsky (2018); Freire (1996); Ariés (1981); Arroyo (2014); Sarmiento (2007); Kramer (2001/2011), Friedmann (2022), dentre outros. Analisamos também documentos da Rede Municipal de Rio Claro e legislação. A Metodologia utilizada foi um estudo exploratório, de natureza qualitativa, delineado pela pesquisa bibliográfica e documental, por meio da seleção de trabalhos publicados entre os anos de 2018 a 2023. Também foram pesquisados dados localizados nos artigos do Google Acadêmico, *Scielo*, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação). A literatura analisada para compor a revisão apontou que, a criança pequena que ingressa no Ensino Fundamental tem que ser considerada como protagonista ativa da aprendizagem, respeitando sua infância e as fases de desenvolvimento e que o professor atento à essas mudanças deve se preparar para aperfeiçoar suas competências profissionais, instrumentalizando-se por meio da educação continuada, da reflexão e discussão sobre o tema, visto que quanto maior o conhecimento sobre o assunto, mais enriquecimento terá a sua prática docente, o que vai ao encontro do oferecimento de maiores oportunidades à criança. Por meio da revisão bibliográfica e documental, foi possível constatar que ainda há uma ruptura brusca entre as duas etapas da Educação Básica – Educação Infantil e Ensino Fundamental, e que a escola, direção, a coordenação, os professores devem estar aptos a promover novas respostas à questão da descontinuidade e da desarticulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, trazendo para a sua prática novas formas de atuar pautado pelo cuidado de um olhar mais atento, a partir do seu ingresso no Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ensino Fundamental. Infância. Ensino-aprendizagem



This work had the general objective of analyzing how the Transition Early Childhood Education to Elementary Education in the Public Education Network is designed, so that educators can contribute to the teaching-learning process; This objective arose from the following question: Is it possible for the transition from Early Childhood Education to Elementary Education to be a process without discontinuity and ruptures, ensuring students meet the needs and specificities of the age group? To better understand the topic, some specific objectives were also listed: understanding the implications of Law No. 11,274/2006, in the continuity of the methodologies applied, focusing on the transition from Early Childhood Education to Elementary Education in the Public Network; discuss the methodologies and the way in which the organization of Early Childhood Education and Elementary Education is structured in terms of spaces and times and understand the transition process from early childhood education to elementary education in the municipality of Rio Claro. The theoretical foundation was built based on the following authors: Vygotsky (2018); Freire (1996); Ariés (1981); Arroyo (2014); Sarmiento (2007); Kramer (2001/2011), Friedmann (2022), among others. We also analyzed documents from the Rio Claro Municipal Network and legislation. The methodology used was an exploratory study, of a qualitative nature, outlined by bibliographic and documentary research, through the selection of works published between the years 2018 and 2023. Data located in articles from Google Scholar, Scielo, Brazilian Digital Library were also researched. of Theses and Dissertations – BDTD, Catalog of Theses and Dissertations from CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel of the Ministry of Education). The literature analyzed to compose the review pointed out that the young child who enters Elementary School has to be considered as an active protagonist of learning, respecting his childhood and the stages of development and that the teacher aware of these changes must prepare himself to improve his skills. professional skills, equipped through continued education, reflection and discussion on the topic, since the greater the knowledge on the subject, the more enrichment your teaching practice will have, which is in line with offering greater opportunities to the child. Through bibliographical and documentary review, it was possible to verify that there is still a sharp rupture between the two stages of Basic Education – Early Childhood Education and Elementary Education, and that the school, management, coordination, teachers must be able to promote new responses to the issue of discontinuity and disarticulation between Early Childhood Education and Elementary Education, bringing to its practice new ways of acting guided by the care of a more attentive look, starting from its entry into Elementary Education

Keywords: Childhood education. Elementary education. Childhood. Teaching-learning.



Quadro 1 Trabalhos selecionados na base de dados do CAPES.....	28
Quadro 2 Trabalhos selecionados na BDTD e na Scielo	30
Quadro 3 Comparativo entre as Leis.....	50
Quadro 4 Nomenclatura da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.....	51
Quadro 5 Tipo de Ensino ministrado na Educação Infantil.....	83
Quadro 6 Tipo de Ensino ministrado no Ensino Fundamental.....	84



BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

COEPRE – Criação da Coordenação de Educação Pré Escolar

DCNEB- Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica

DCNEF- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

DCNEI- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNABEM – Fundação Nacional de Bem Estar do Menor

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNA- Plano Nacional de Alfabetização

PNE - Plano Nacional da Educação

SAM – Serviço de Assistência aos Menores

SE - Secretaria da Educação

SEB - Secretaria da Educação Básica

SEE - Secretaria Estadual da Educação



SME - Secretaria Municipal da Educação

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizado Nacional

PNE- Plano Nacional da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referencial Curricular nacional da Educação Infantil

SCIELO - Scientific Electronic Library Online



Figura 1 Crianças retratadas como pequenos adultos	38
Figura 2 A autoridade paterna como agente moral na infância.....	40
Figura 3 Alunos protagonistas através da leitura.....	54
Figura 4 O professor na construção do conhecimento e construção coletiva.....	61
Figura 5 A importância do brincar.....	66
Figura 6 Paulo Freire e a educação bancária.....	74
Figura 7 A criança e o tempo.....	76
Figura 8 Configuração tradicional da sala de aula.....	78
Figura 9 Configuração em círculo, L, ou U.....	79
Figura 10 Configuração em Espinha de Peixe	79



INTRODUÇÃO	15
1.CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	23
1.1. Caracterização da Pesquisa.....	23
1.2. Quanto aos objetivos.....	25
1.3. Fonte de Informação.....	27
1.4. Instrumento de coleta de dados.....	34
1.5. Análise de dados.....	35
2.HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL	37
3.OS OLHARES PARA A CRIANÇA E A INFÂNCIA À LUZ DO SEU TEMPO E ESPAÇO	56
3.1 A compreensão da infância na pós-modernidade.....	58
3.2 O protagonismo da criança e o fazer docente.....	62
4. AS METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL (LEGISLAÇÃO, CURRÍCULO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	64
4.1 A importância do brincar.....	65
4.2 A ruptura do brincar no Ensino Fundamental.....	68
4.3 Relação e dicotomia entre Educação Infantil e Ensino Fundamental.....	70
4.4 A adequação do tempo e espaço na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.....	75



5. A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:	
UMA ANÁLISE DOCUMENTAL.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE - Autorizações para a Pesquisa Documental.....	106
ANEXO I – Plano de Ensino do Ensino Fundamental de 2004.....	113
ANEXO II – Planejamento anual de 1º ano do Ensino Fundamental do ano de 2011.....	118
ANEXO III – Planejamento anual de 1º ano do Ensino Fundamental do ano de 2024.....	121
ANEXO IV – Planejamento anual de Infantil II de Educação Infantil do ano de 2024	137
ANEXO V – Plano semanal do 1º ano do Ensino Fundamental	155
ANEXO VI – Plano semanal de Infantil II da Educação Infantil.....	156
ANEXO VII – Atividades do 1º ano do Ensino Fundamental.....	161
ANEXO VIII – Atividades do Infantil II da Educação Infantil	165
ANEXO IX – Proposta Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental	171



INTRODUÇÃO

Minhas inquietações com relação ao tema me acompanham desde o início de minha jornada na área de Educação há mais de vinte anos; enquanto Professora Coordenadora da Educação Infantil da Rede Municipal de ensino de Rio Claro/SP. Iniciei na Rede Municipal de Rio Claro no ano de 1992, lecionei na Educação Infantil por dez anos, fui Professora Coordenadora por mais quatorze anos e atualmente estou na função de vice-diretora. Durante toda esta jornada na área da Educação participei de vários cursos, congressos e fiz dois cursos de pós-graduação, mas foi enquanto Professora Coordenadora da Educação Infantil da Rede Municipal de ensino de Rio Claro/SP, que me despertou o interesse em estudar a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Esse tema sempre envolveu muitas discussões e reflexões com a equipe de professoras da Educação Infantil.

Enquanto Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil, participei de diversas reuniões, juntamente com as Coordenadoras do Ensino Fundamental, nas quais, diversas vezes refletimos e discutimos sobre a ruptura, descontinuidade do trabalho pedagógico que acontece com mais evidência neste momento de transição para criança, o qual deveria se pautar em um olhar mais atento, para a criança, para a infância e também para a continuidade do processo ensino-aprendizagem.

Ao ingressar no Mestrado, essa inquietação tornou-se mais presente, a ponto da questão da dificuldade de articulação e a descontinuidade do processo ensino-aprendizagem tornar-se o objeto de estudo desta pesquisa, e a oportunidade de aperfeiçoamento acadêmico e profissional proporcionado por esse curso me fez querer aprofundar meus conhecimentos, visitar vários autores entre eles: Vygotsky (2018); Freire (1996); Ariés (1981); Arroyo (2014); Sarmiento (2007); Kramer (2001/2011), Friedmann (2022), entre outros e refletir mais profundamente sobre o tema.

Assim, ampliar meus conhecimentos no Mestrado me proporcionou relacionar a questão ensino-pesquisa, entendendo a questão sob a ótica de Freire:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro, enquanto continuo buscando, e procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me



indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervindo, e intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p.32).

Justifica-se portanto, a importância desta pesquisa, na medida em que, desde a época em que estava na função de professora coordenadora, sempre foram crescentes as discussões em relação ao tema e a bibliografia que explora este assunto (trabalhos acadêmicos, monografias e teses) ainda não é tão vasta, visto que foram encontrados apenas cinco trabalhos, ensejando assim novas pesquisas que possam contribuir para que gestores e professores possam repensar o trabalho realizado tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, relevando as necessidades das crianças, a infância, planejando com e para as crianças, para uma melhor articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

A hipótese do trabalho evidencia que é possível tornar essa passagem de forma mais tranquila e respeitosa desde que os atores estejam em contínuo processo de aperfeiçoamento profissional, incorporando novos saberes em sua prática profissional tendo como foco uma maior integração entre o brincar e o letramento nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, contribuindo para que não aconteça uma ruptura brusca entre essas etapas.

O questionamento principal que gerou a proposta deste trabalho foi constatado na própria prática profissional, marcada pela observação de como ocorre essa transição, bem como o distanciamento entre as práticas da educação infantil, que parecem ser anuladas pelos professores que recebem as crianças no primeiro ano do ensino fundamental, causando um abismo desnecessário entre as duas etapas; diante destas reflexões perguntamos: será que é possível que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental seja um processo sem descontinuidade e rupturas, garantindo aos alunos o atendimento às necessidades e especificidades da faixa etária?

Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar como é pensada a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública de Ensino, a fim de que os educadores possam contribuir para o processo ensino-aprendizagem. Para melhor aprofundamento do tema, também foram elencados alguns objetivos específicos com o intuito de:



- Compreender as implicações da Lei nº 11.274/2006, na continuidade das metodologias aplicadas, com foco na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública;
- Discutir sobre as metodologias e a forma como está estruturada a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental quanto aos espaços e tempos;
- Compreender o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no município de Rio Claro.

No rol das discussões, este estudo pretende dissertar sobre elementos que ampliam a compreensão do tema, como o modo pelo qual as crianças e a infância são vistos pelos professores, que concepção eles têm de criança, como organizam o seu trabalho tendo como foco uma maior integração entre o brincar e o letramento nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2010), sabemos que existe um grande desafio na articulação do Ensino Fundamental com as demais etapas da educação, principalmente com a Educação Infantil, sabemos que o período de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo bastante difícil para a criança em virtude das mudanças e descontinuidades das práticas pedagógicas, antes focadas na aprendizagem pelo lúdico e, do outro lado, no Ensino Fundamental, a ênfase marcada pela exposição dos conteúdos e no letramento, distanciando-se e destituindo-se do viés lúdico.

Como dito acima, na Educação Infantil se prioriza o lúdico, ou seja, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 25): “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”. Os espaços e tempos devem ser pensados considerando a criança e sua infância. Por outro lado, é bem diferente o que aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) em seu artigo 32, destacando que o Ensino Fundamental é obrigatório, (com ingresso da criança aos seis anos de idade e duração de 9 anos, conforme redação da Lei Federal nº 11.274/06, objetivando:

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



- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Assim, como podemos ver, no Ensino Fundamental a estrutura está organizada com ênfase em práticas mais disciplinares, com foco em atividades relacionadas à alfabetização, práticas mais conteudistas, moldes tradicionais, sem fazer menção alguma à ludicidade.

Outro documento que vem ao encontro das nossas explanações é o Currículo da cidade de São Paulo para a Educação Infantil (São Paulo, 2019), “é preciso preparar a escola para as crianças e não as crianças para a escola” (Myers, 1994, p. 164). Conhecer o processo de desenvolvimento das crianças é fator primordial para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem das crianças, levando em consideração as necessidades, singularidades e peculiaridades de cada faixa etária. Isso porque, essa transição se dá de maneira diferente para cada criança e, embora alguns passem tranquilamente por esse processo, outros sentem muita dificuldade e merecem maior atenção.

A criança precisa ser considerada como o sujeito da aprendizagem; o professor precisa planejar suas ações pensando nas necessidades das crianças, preparando ambientes estimulantes, espaços nos quais as crianças possam viver boas experiências de aprendizagem. O trabalho do professor tem que estar centrado na criança.

Outro fator importante que devemos nos atentar é a promulgação da Lei Federal nº 11.274/2006, que estabelece o ensino de nove anos e a matrícula das crianças de seis anos nos anos iniciais do ensino fundamental. Com a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, muito se tem discutido sobre as questões de organização de espaço, organização do trabalho pedagógico e currículo. Entendo que essas mudanças exigem uma nova forma de pensar as práticas pedagógicas, os espaços e o currículo, tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental, como afirma Kramer, Nunes e Corsino (2011, p.80):

[...] é prioridade que instituições de educação infantil e ensino fundamental incluam no currículo estratégias de transição entre as duas etapas da educação básica que contribuam para assegurar que na educação infantil se



produzam nas crianças o desejo de aprender, a confiança nas próprias possibilidades de se desenvolver de modo saudável, prazeroso, competente e que, no ensino fundamental, crianças e adultos (professores e gestores) leiam e escrevam. Ambas as etapas e estratégias de transição devem favorecer a aquisição/construção de conhecimento e a criação e imaginação de crianças e adultos.

É necessário ampliar as reflexões levando em consideração as necessidades das crianças, da faixa etária em que se encontram no decorrer de sua jornada na escola, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, considerando as crianças em suas peculiaridades, respeitando o processo de desenvolvimento que se encontram e não colocá-las em “caixinhas”. Quando dizemos “caixinhas”, a referência se dá em relação aos “conteúdos”, preestabelecidos para cada etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental; sem considerar a criança, seu processo de desenvolvimento e sua infância.

As crianças são consideradas como sujeitos brincantes, que aprendem através das interações e brincadeiras. Assim se torna importante que se estabeleça uma continuidade entre as diferentes etapas que a criança passa pela escola, principalmente entre a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental passou a incluir a criança de seis anos no primeiro ano, a partir da instituição da Lei Federal 11.274/2006, porém observa-se que através da análise de documentos da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro tais como: planejamentos, planos de aula e atividades, que serão descritos no quinto capítulo, e também toda a literatura pesquisada, ainda percebemos poucas mudanças, quanto aos espaços e tempos, assim como mudanças na estrutura curricular tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental, ou seja, parece que na prática não houve alterações em relação à aplicação da Lei que, apenas atendeu esse dispositivo, sem considerar as especificidades de uma criança com um ano a menos.

Daí a importância, a real necessidade de uma articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, como afirmam Feitosa, Gama e Oliveira (2016):

[...] deveríamos pensar em práticas educativas na Educação Infantil e Ensino Fundamental em que houvesse uma forma de trabalhar juntos o letrar e o brincar em direção a uma relação de parceria entre esses segmentos da



educação básica. A falta dessas parcerias podem gerar ansiedades e inseguranças. O Professor da Educação Infantil deve considerar esse fato, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar (Feitosa; Gama e Oliveira, 2016, p.7).

De acordo com o documento Currículo da cidade de São Paulo para a Educação Infantil (São Paulo, 2019), as propostas pedagógicas precisam considerar as demandas infantis, para isso precisam ser modificadas, tendo como referência os interesses das crianças e a imagem de infância que a escola tem que construir para solidificar a continuidade do processo educativo.

Neste modelo a criança é reconhecida de acordo com etapas do desenvolvimento (a criança é uma até 3 anos, torna-se outra dos 3 aos 6 anos, e outra ainda, dos 6 aos 12 anos), o Currículo integrador defende que as potencialidades dos bebês e das crianças se ampliam à medida que vivem experiências que sejam organizadas e apoiadas por educadoras e educadores, e, sejam desafiadoras das ações das possibilidades das crianças. Como educadoras e educadores nos cabe organizar experiências envolventes com e para bebês e crianças, criar percursos de aprendizagens significativas e socialmente relevantes que se somam desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. Desse modo, cuidam-se e educam-se bebês e crianças que pensam e agem de forma cada vez mais curiosa e autônoma no mundo (SÃO PAULO, 2015 a, p.16).

Todavia, o desafio reside em superar e reconstruir essa relação de integração. Na legislação educacional brasileira – desde as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica–DCNEB (Brasil, 2013), às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de 9 anos–DCNEF (Brasil, 2010) e às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil–DCNEI (Brasil, 2010) – percebemos a necessidade da integração curricular entre as três etapas com o objetivo de organizar o fluxo do Sistema Nacional de Educação.

Atualmente temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p.53) que também “prevê a necessidade de integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa.” Sendo assim, cabe ao professor organizar sua prática de modo intencional, estabelecendo uma relação de



respeito e interação com seus alunos, a fim de proporcionar a eles condições que possam contribuir para o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Considera-se fundamental refletir sobre esta temática de modo a evitar rupturas bruscas que, em nada acrescentarão ao processo de desenvolvimento e escolarização das crianças. Considerando essas observações, deduz-se que são necessárias algumas estratégias diferenciadas que permitam a aproximação entre as duas etapas, de modo a não haver essa ruptura e distanciamento, como por exemplo, a formação e o comprometimento do professor em relação a sua atuação enquanto mediador do processo de aprendizagem e não somente no cumprimento dos conteúdos que devem ser ministrados, para então serem avaliados de forma quantitativa nas provas que “medem as aprendizagens”; o conhecimento em relação ao desenvolvimento da criança nas suas diferentes etapas e a aceitação de que ela também é sujeito de sua aprendizagem; o diálogo entre as duas etapas e o fato de que a escola tem que se adequar ao aluno e não o contrário, descartando a ideia de querer colocar as crianças em “caixinhas”, em “moldes prontos” nos quais elas não se encaixam, enfim, considerar a importância da educação infantil, dando sequência no processo das aprendizagens, a partir do que já foi trabalhado e do nível em que a criança se encontra, o que a nosso ver facilitaria a passagem de uma etapa de ensino para a outra.

Diante disso, é importante que se respeite e considere o processo de desenvolvimento das crianças, suas necessidades, as diferentes culturas, identidades e singularidades. Percebemos enquanto educadores, uma enorme lacuna, uma descontinuidade entre a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, quanto à organização dos espaços, do tempo e das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, para atender aos propósitos desta pesquisa e dar luz aos questionamentos apresentados, este trabalho foi estruturado em cinco capítulos, sendo que, no primeiro, foram pontuados os caminhos metodológicos da Pesquisa: caracterização, objetivos e fontes de pesquisa que pautaram esse trabalho.

No segundo capítulo realizou-se um breve histórico sobre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, considerando também as implicações da Lei 11.274/2006. Já no terceiro capítulo procurou-se refletir sobre o desenvolvimento infantil, abordando o conceito de criança e a infância; os olhares para a criança e a infância levando-se em consideração os



espaços e tempos. No quarto capítulo, descrevemos as metodologias da Educação Infantil (legislação, currículo, espaços, práticas pedagógicas) e do Ensino Fundamental (legislação, currículo, espaços, práticas pedagógicas).

No quinto capítulo nosso propósito foi aprofundar a análise sobre os entraves que permeiam a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, considerando, além da documentação existente a nível nacional, também a documentação mais específica e próxima, de escolas que atendem estas duas etapas de ensino, por meio da apreciação do regimento escolar, plano de ensino, proposta pedagógica, projeto político pedagógico, conselho municipal de educação e, por fim, as considerações finais.



1. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo descreve o percurso metodológico, com a descrição e direcionamento do nosso olhar em relação a passos e processos que devemos seguir para que a nossa pesquisa siga os critérios elegíveis que garantam que o texto seja científico e fundamentado em fontes seguras, com o objetivo de organizar todo o conhecimento produzido através do emprego de métodos que auxiliem o pesquisador na coleta, tratamento e análise dos dados.

1.1 Caracterização da Pesquisa

Há vários tipos de pesquisa, dentre elas a pesquisa bibliográfica. A metodologia é a explicação minuciosa e detalhada do método (caminho) do trabalho de pesquisa validando os resultados obtidos. Quando se propõe a fazer uma pesquisa científica, é preciso considerar que existem à disposição, vários procedimentos, critérios, técnicas e modalidades de investigação, que devem ser acatados pelo pesquisador, para que os dados levantados possam ser considerados válidos e novos conhecimentos possam ser produzidos.

Os autores como Fontana (2018), Minayo (2001), Gil (2018), Lakatos e Marconi (2021), dentre outros utilizados em leituras, trazem subsídios importantes para elucidação da metodologia da pesquisa; entretanto não nos cabe fazer menção a todos, mas pontuar algumas definições que trazem elementos importantes para a questão em estudo.

É a pesquisa bibliográfica que oferece o suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final (Fontana, 2018, p. 66).

Considerando o ponto de vista de Minayo (2001, p.21), na área de educação, usa-se a abordagem qualitativa em pesquisas, pois estas têm como objetivo principal esclarecer o sentido presente na prática social da realidade, “[...] pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”, ou seja, esse tipo de pesquisa possibilita entender vários aspectos da realidade.



Já para Gil (2018, p.44), a pesquisa bibliográfica, “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, modalidade esta que tem como vantagem o fato de permitir ao pesquisador a investigação dos fenômenos, de forma muito ampla, nos mais diversos referenciais já publicados. O autor também destaca que “pode-se falar em dois tipos de livros de referência: livros de referência informativa, que contém a informação que se busca, e livros de referência remissiva, que remetem a outras fontes.” (GIL, 2018, p. 44).

Posto isso, esta pesquisa bibliográfica utilizou-se da literatura disponível, em autores como Vygotsky (2018); Freire (1996); Ariés (1981); Arroyo (2014); Sarmiento (2007); Kramer (2001, 2011), Friedmann (2022), dentre outros. Foi realizado um estudo exploratório, de natureza qualitativa, delineado pela pesquisa bibliográfica e documental, por meio da seleção de trabalhos publicados no Catálogo de Teses e dissertações (Capes), tendo como palavra chave: “A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, no qual foi encontrado oitenta trabalhos a princípio; foram selecionados trabalhos na área de Educação, no período de 2018 e 2023, restando apenas cinco trabalhos de interesse, bem como dados localizados nos artigos do Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações –BDTD; com o intuito de analisar como se dá a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Parafraseando Minayo (2001) o método qualitativo é compreendido como aquele que se ocupa com um nível de realidade que é tratado por meio da história, da biografia, das relações, do universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, é de fundamental importância para dar respostas a problemas que se apresentam no cotidiano dos profissionais da área de humanas.

Isso porque, segundo esta autora, “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (Minayo, 2001, p.21), “o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2001, p.22).



Dessa forma, a revisão da bibliografia deve permitir que o pesquisador possa conhecer e refletir sobre os saberes já construídos, de modo a ampliar o conhecimento sobre seu objeto de estudo, bem como somando a ele novos elementos.

Já para Lakatos e Marconi (2021, p. 183), na busca dos conhecimentos, apontam uma variedade de fontes, como bases para levantar os dados da pesquisa, pois para elas, a pesquisa bibliográfica,

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...].

Enfim, toda pesquisa deve ter o apoio e estar embasada na bibliografia, para não se perder tempo com um problema que já foi resolvido e possa chegar a diferentes conclusões (Lakatos; Marconi 2021). Dessa forma, o caminho delimitado desde o ponto de partida, até o resultado final, deve atender os critérios metodológicos

1.2 Quanto aos objetivos

Uma das formas de identificar os tipos de uma pesquisa é observar os seus objetivos, considerando que a ciência nomeia três tipos de pesquisa: descritivas, explicativas e exploratórias. (Lakatos, 2021). Entende-se que o trabalho se caracteriza quanto aos seus objetivos como uma pesquisa exploratória, que segundo Gil (2018, p.12) tem função de “proporcionar maior familiaridade com o problema (explicitá-lo), por meio de levantamento bibliográfico, estudo de caso e entrevistas”.

A finalidade de utilizar-se a pesquisa exploratória neste trabalho foi o de aprimorar o conhecimento sobre a transição da Educação Infantil para Ensino Fundamental considerando que estão situados num período muito importante de suas vidas: a infância, propondo refletir sobre o perfil de profissionais e que tipo de escola queremos para atendê-las de modo que possam viver a sua infância de forma plena e que o espaço escolar seja um lugar prazeroso, de continuidade e acolhimento frente as suas outras pesquisas com novas abordagens sobre esse importante tema.



Do ponto de vista dos procedimentos técnicos de acordo com (Gil, 2018), trata-se de uma Pesquisa Bibliográfica e Documental. Bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet, e também uma Pesquisa Documental que segundo Gil (1999) é bem parecida com a Pesquisa bibliográfica, porém enquanto esta é baseada na contribuição de diversos autores, a documental utiliza-se de outras fontes que ainda não receberam um tratamento analítico.

Segundo este autor,

Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc (Gil, 2002, p. 45)

Gil (2002) destaca que a pesquisa documental traz muitas vantagens, pois

Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Outra vantagem da pesquisa documental está em seu custo. Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato. (Gil, 2002, p. 46)

Enfim, considerando o ponto de vista de Gil (2002), a pesquisa documental traz inúmeras vantagens por ser uma "fonte rica e estável de dados" que, além de não implicar altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Lakatos e Marconi (2021), a pesquisa documental é uma abordagem valiosa e essencial dentro do campo da pesquisa acadêmica e científica. Sua característica principal é a limitação da fonte de coleta de dados a documentação, sejam eles escritos ou não; na pesquisa



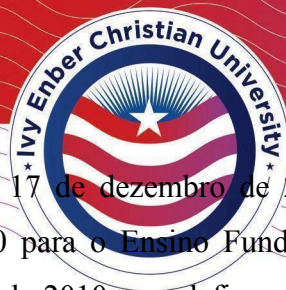
documental são usadas fontes primárias, documentos escritos, arquivos, fontes estatísticas, dentre outros, sendo bastante utilizada em pesquisas teóricas. Para as autoras, este tipo de pesquisa é bastante utilizado em pesquisas teóricas e naquelas em que o delineamento principal é o estudo de caso, pois aquelas com esse tipo de delineamento exigem, em boa parte dos casos, a coleta de documentos para análise, que podem ser obtidos em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas.

Portanto, para as autoras a pesquisa documental configura-se como uma abordagem valiosa e essencial no âmbito da pesquisa acadêmica e científica, da qual os documentos analisados podem abarcar uma ampla variedade de materiais, incluindo textos impressos, manuscritos, registros, fotografias, filmes, gravações de áudio e até mesmo objetos físicos, como artefatos históricos.

Com efeito, cabe ressaltar que, ao encontro da opinião dos autores, esta pesquisa, além do referencial utilizado, por meio de diversas abordagens teóricas, com vistas ao aprofundamento do tema em estudo, também recorreu a documentos produzidos na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, bem como documentos elaborados pelas duas escolas usadas como base para análise da documentação que trouxesse respaldo e evidências acerca do questionamento desta pesquisa e estreitasse a relação entre a teoria e a prática.

1.3 Fontes de informação

As fontes de informações evidenciou a “literatura primária” que são aquelas que se apresentam e são disseminadas exatamente na forma com que são produzidas por seus autores, que apresentam informações, ainda não publicadas. Como exemplos devem ser destacados os periódicos científicos, os anais de conferência, as monografias e os relatórios técnicos (Lakatos, 2012/2021). No trabalho foram utilizadas as obras de Ariés (1981); Sarmiento (2007); Silva (2012); Kramer (2001,2011) e Arroyo (2014), além de documentos normativos nacionais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil



(Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009), Resolução CNE/CP nº5/2009), Resolução CNE/CEB nº 7/2010 para o Ensino Fundamental de nove anos e a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Leis que abordam a questão formulando orientações acerca dos cuidados e procedimentos que possibilitem maior aproximação entre suas etapas. O Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 07/2010, que deu origem às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações para a Inclusão da criança de seis anos de idade, a Base Nacional Comum Curricular entre outros

As bases referenciais, conforme as ideias expressas por Pizanni et al. (2012, p.58), “[...] listam referências bibliográficas de determinados assuntos, cujo conteúdo abrange a descrição dos dados dos artigos de periódicos. Geralmente, incluem somente o resumo do artigo. As bases de dados em que foram localizados os trabalhos foram; periódicos do Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES), Scielo e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.

Este trabalho teve como base um estudo exploratório e qualitativo delineado por uma pesquisa bibliográfica e documental. Ao selecionar trabalhos foram usados os seguintes descritores: “A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”. No Capes foram encontrados oitenta trabalhos, porém na área de Educação e no período de 2018 a 2023, restaram apenas 5 trabalhos. Na BDTD e na Scielo foram encontrados alguns trabalhos aleatoriamente nos anos de 2018 a 2023.

Quadro 1. Trabalhos selecionados na base de dados do CAPES

NOME	ANO	BASE DE DADOS	palavras-chave (descritores)
1- O Processo de Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: Escutando Professoras ALVES, Clea Braga (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal de Ouro Preto.	2023	CAPES	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental



<p>2- Enfoques dados à Alfabetização na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental BRITO, Patricia Vital Leite (Mestrado em Educação) - Instituto de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Rio Claro).</p>	2023	CAPES	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental
<p>3- O Brincar na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: “Uma análise da narrativa de crianças” NOIS, Leticia Joia De (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos- São Carlos</p>	2021	CAPES	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental
<p>4 - Ações pedagógicas na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: vivências dos direitos da infância em escolas da Rede Municipal de Florianópolis CARDOSO, Samara (Mestrado em Educação) -Instituto de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - Biblioteca Depositária: BU UFSC</p>	2023	CAPES	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental
<p>5 - Da Educação Infantil para o Início do Ensino Fundamental: reflexões sobre o processo de transição escolar e formação inicial de pedagogos (as) na Universidade Federal do Amazonas AGUIAR, Sinara Narciso de Lima (Mestrado em Educação) - Instituto de Ensino: Universidade Federal do Amazonas, Manaus - Biblioteca Depositária: https://tede.ufam.ed.br/handle/tede/8453</p>	2021	CAPES	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

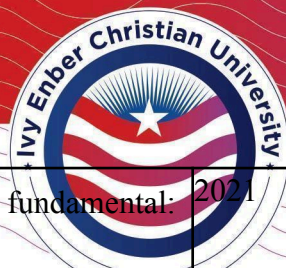
Fonte: Elaborado pela autora (2024)



Considerando a pesquisa sobre o tema, como já dito, embora as referências ainda sejam escassas, os textos listados abaixo trouxeram importantes subsídios para o embasamento teórico da pesquisa, contribuindo assim para as discussões realizadas ao longo do texto.

Quadro 2. Trabalhos e artigos selecionados na BDTD e SCIELO

NOME	ANO	BASE DE DADOS	palavras-chave (descritores)
1- A transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental: contribuições da supervisão escolar. MANDU, Luciana Ramalho Santana. Dissertação de Mestrado. Universidade Nove de Julho, São Paulo.	2018	BDTD	Transição, Educação Infantil e Ensino Fundamental
2- Educación Infantil en Brasil: Superando Desafíos Y Consiguiendo Avances FARIA, Helena Aparecida Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.9.n.05. mai. 2023.	2023	SCIELO	Transição e Educação Infantil, legislação
3- A afetividade no processo de ensino e aprendizagem: percepções de professores(as) da educação infantil e ensino fundamental CRUZ, Ana Tereza Caffer Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista (Unesp), São Paulo	2022	BDTD	Afetividade; Ensino-aprendizagem; Inteligência.
4 -O brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise das narrativas de crianças. NOIS, L. J. de. 2021.165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.	2021	BDTD	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental



<p>5- Educação infantil e ensino fundamental: relações em construção.</p> <p>MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva.</p> <p>[manuscrito] / Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva Melo. - Belo Horizonte, 2021.</p> <p>176 f. : enc, il., color.</p> <p>Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.</p>	2021	BDTD	Educação Infantil. Ensino Fundamental. Infância.
<p>6- A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: reflexões em encontros formativos integrados.</p> <p>MERLI, A. de A.Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.</p>	2021	BDTD	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental
<p>7- A transição da educação infantil para o ensino fundamental: o fenômeno da gangorra nas redes públicas de Iraquara, Seabra e Souto</p> <p>SOARES, Noé Matias de Souza.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador,</p>	2023	SCIELO	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Assim, analisando os autores das dissertações que remetem aos quadros acima, é possível perceber que a maioria vê na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental uma descontinuidade no processo de ensino aprendizagem, porém cada um enfatizando um aspecto que dificulta essa transição, contudo os textos têm em comum a importância e o compromisso com a infância, respeitando os direitos das crianças, suas singularidades, particularidades e seu processo de ensino-aprendizagem, visando valorizar e reconhecer as diversas linguagens e expressões das crianças como relata Merli Alves.



Outro aspecto bastante citado nos textos é a necessidade de encontros formativos, ou seja, formações continuadas de forma a construir novos saberes sobre o processo desenvolvimento das crianças e da infância, bem como das políticas públicas nacionais e municipais para que se possa superar os desafios nas ações pedagógicas entre as duas etapas.

O texto de Aguiar fala das mudanças trazidas pela Lei 11.114/2005 e da 11.274/2006, à qual tornou obrigatório o ingresso das crianças com seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental com duração de nove anos. Sendo assim, é necessária formação para atender essas crianças que entram um ano mais cedo no Ensino Fundamental, para que realizem um trabalho que respeite as especificidades das crianças da faixa etária de seis anos que entram no Ensino Fundamental, uma vez que essa faixa etária ainda está impregnada do lúdico, mesmo que atingindo um caráter diferente entre as duas etapas, pois na Educação Infantil as brincadeiras favorecem a diversão e a aquisição de conteúdos de forma concreta; no Ensino Fundamental, as brincadeiras podem ser utilizadas para estimular a criatividade, o pensamento crítico e a imaginação dos alunos.

Outro fator que se destaca nos textos é o papel das equipes gestoras na articulação entre essas duas etapas, com destaque especial ao coordenador pedagógico no trabalho de formação e orientação, tendo o aluno como protagonista no processo ensino-aprendizagem.

O texto de Madu relata sobre a importância da supervisão escolar no papel de articulador entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de modo a repensar a organização dos espaços no ensino fundamental, garantindo às crianças o direito à brincadeira e a continuidade do processo ensino aprendizagem, considerando o processo de desenvolvimento dos alunos, analisando e considerando a documentação pedagógica.

Já o artigo de Faria relata a importância da educação infantil no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças e dos avanços das políticas públicas de modo a ampliar a educação pré-escolar e elevar a qualidade da educação infantil através de programas de formação. Entretanto, ainda há grandes desafios a serem superados na educação infantil, precisando ainda de maior investimento com vistas a uma educação de qualidade para as crianças.

Com efeito, vimos que embora cada trabalho tenha enfoque maior em alguns aspectos



do que outros, a maioria relata sobre a necessidade e a importância da formação de educadores para um trabalho de qualidade que venha atender as necessidades das crianças de acordo com a faixa etária que se encontram como também uma boa articulação da equipe gestora entre as duas etapas.

Usamos também nesta pesquisa, alguns documentos da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro, dentre eles documentos como: Plano de Ensino, Planejamento e atividades de duas escolas; uma escola de Ensino Fundamental e uma escola de Educação Infantil, às quais foram selecionadas pelo fato de estarem praticamente uma ao lado da outra, sendo que os alunos que saem da Escola de Educação Infantil, à qual identificamos como escola A, vão, em sua grande maioria, para a Escola de Ensino Fundamental, à qual identificamos como escola B. As duas escolas estão localizadas no mesmo endereço, porém são dois prédios distintos; cada escola tem a sua equipe gestora e uma equipe de professores e funcionários. A escola A, de Educação Infantil atende aproximadamente 300 alunos na faixa etária de 4 meses a completar 6 anos e a escola B, de Ensino Fundamental atende mais ou menos 750 alunos, na faixa etária de 6 a 11 anos e também Educação de Jovens e Adultos (EJA). Outro fator que levou à escolha destas duas escolas foi o fato de eu estar há mais de 30 anos trabalhando na escola A, de Educação Infantil, na qual surgiram as diversas reflexões, que deram origem a esta pesquisa.

Diante do embasamento teórico utilizado como fonte de pesquisa, na sequência será explanado sobre o método de como esses dados levantados levaram ao parecer obtido com a pesquisa, visto que, a coleta de dados exerce um papel essencial na condução de qualquer pesquisa.

1.4- Instrumento de Coleta de Dados

A coleta de dados de pesquisa é um processo de apuração de informações para comprovar uma problemática levantada. Para isso, são desenvolvidas técnicas de averiguação, por meio de um roteiro para orientar o trabalho e organizar os dados.

A pesquisa é, geralmente, o primeiro passo para dar início a uma coleta de dados; essas informações agregadas irão direcionar a pesquisa. O recolhimento e averiguação dessas



informações se darão por meio de análise de materiais ou documental; trata-se da análise de conteúdos já existentes, disponível em livros, artigos, fotos, documentos, pesquisa nas plataformas acadêmicas. A partir da leitura e análise de cada fonte de informação é possível comparar as semelhanças e diferenças entre dados de diferentes épocas, coletando sempre o máximo de dados possível. (Gil,2018).

O procedimento de coleta de dados foi realizado em três etapas: análise documental dos documentos oficiais, documentação pedagógica e materiais referentes à transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A análise documental dos documentos oficiais e da documentação pedagógica das duas escolas selecionadas trouxeram subsídios para a compreensão do processo de transição entre a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental, bem como das bases epistemológicas que sustentam a proposta para a transição entre as etapas de ensino estudadas.

Porém vale salientar que foram encontrados apenas alguns documentos nas duas unidades pesquisadas. Na escola de Ensino Fundamental foram encontrados quatro Planos de Trabalho, um de 2007, 2008, 2010 e 2012 e o último Projeto Político Pedagógico elaborado em 2015, os quais contém a Proposta Pedagógica da Escola. Já na escola de Educação Infantil foram encontrados nove Planos de Trabalho referente aos anos de: 2007, 2008, 2009, 2012, 2013, 2014, 2016, 2017 e 2018 e também dois Projeto Político Pedagógico; um referente ao ano de 2011 a 2014 e o último referente ao ano 2015 a 2018.

Analisamos também dois documentos elaborados pela Secretaria da Educação, juntamente com especialistas e professores da Rede Municipal de Rio Claro, “Reorientação Curricular da Rede Municipal de Ensino (2008) e a Reorientação Curricular da Educação Infantil (2016); documento elaborado por um grupo de estudos da Educação Infantil, do qual participei. Além desses documentos foram analisados planejamentos, registros e cadernos, tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental.

Apesar de na pesquisa bibliográfica serem analisados trabalhos entre 2018 e 2023, a pesquisa documental utilizou-se de documentos tais como Proposta Pedagógica, Planejamentos e Planos de Trabalho a partir do ano 2006, pelo fato da mudança da Lei 11.274/06, que antecipou a idade de 6 anos para ingresso no Ensino Fundamental. Diante disso, foram analisadas a última Proposta Pedagógica das duas escolas que foram construídas



em 2015, bem como planejamentos encontrados antes e depois da mudança da Lei, a fim de encontrar diferenças na condução dos processos de ensino-aprendizagem, considerando essas mudanças.

1.5 Análise de dados

De acordo com Bardin (1977, p. 96), a análise dos dados é a etapa da organização dos dados da pesquisa, com o objetivo de analisar e constituir a escrita, ou seja, o corpus da pesquisa. “O corpus é o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”.

Com base em Marconi e Lakatos (2021), a análise de dados é parte importante da pesquisa, pois é através dela que se evidencia os resultados e conclusão da pesquisa, podendo ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, conclusões prévias e ainda, outras afirmações futuras.

Para Minayo (2001), a fase de análise de dados na pesquisa apresenta três finalidades: compreender os dados coletados, ou seja, compreender o que está escrito no texto, confirmar ou não o que se pressupõe a pesquisa, responder aos objetivos, a problemática da pesquisa e ampliar o conhecimento sobre o tema pesquisado, articulando-o à realidade social, da qual se está inserido. Os dados de uma pesquisa, podem ser analisados por diferentes técnicas, porém nesta pesquisa será feito a análise de conteúdos que tem por finalidade a exploração e a organização de todo o material selecionado na coleta de dados, destacando as ideias principais do material encontrado, que contribua para a solução ou comprovação da pesquisa, com vistas a fazer explicações e argumentos fundamentados nas teorias, buscando o alcance do objetivo proposto para responder a hipótese de pesquisa, pois como destaca Minayo (2001, p. 74), “[...] através da análise de conteúdo, podemos encontrar respostas para as questões formuladas e também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação (hipóteses) [...]”.

Sendo assim, a análise minuciosa dos dados registrados em notas, fichas, documentos eletrônicos, textos, entre outros, possibilita uma compreensão aprofundada do tema e a formulação de conclusões embasadas em teorias e evidências concretas já apresentadas por



outros pesquisadores em suas investigações relacionadas ao mesmo tema; por meio dessas informações é viável encontrar suporte para a nossa problemática e identificar maneiras de atingir os objetivos estabelecidos e as hipóteses da pesquisa, em suma, trata-se da busca por significado em todo o material coletado e analisado.

Na sequência desta pesquisa, nos próximos capítulos, procurei descrever sobre as origens da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Brasil a Concepção e o histórico da Infância, no período medieval e nos dias atuais, a importância do brincar para a criança, a ruptura do brincar no Ensino Fundamental, bem como as implicações da lei 11.274/06 na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental quanto ao currículo, espaços e tempos e práticas pedagógicas, bem como a legislação e documentação municipal que abordam este assunto.

2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL

Antes de iniciar o capítulo é importante ressaltar que o conceito de infância como prioridade das políticas públicas e cidadão de direitos não existiam na antiguidade e, desde então, vários pensadores se dedicaram a entender o significado de infância.

Para entender melhor, fazemos menção a Ghiraldelli (1998), o qual menciona duas concepções de infância, trazendo primeiramente uma criança caracterizada como um



indivíduo inocente; na segunda, uma criança vista como um indivíduo incorporado de uma série de particularidades, mas nunca a inocência e a bondade como características essenciais.

Já para Ariès (1981, p.156),

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia [...]. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto.

Segundo o mesmo autor, o decorrer do tempo traz um sentimento de infância denominado como “paparicação”, uma vez que, sob o olhar dos adultos, a criança passa a ser vista como “ingênua, gentil e graciosa” e passa a servir como distração para os adultos. Mais à frente, surge outro sentimento de infância, com vistas a compreender sua mente com o intuito de direcionar uma educação escolar adequada para a criança.

Todavia, até chegar a essa compreensão de infância, as crianças eram encaradas como pequenos adultos, cada criança, cada filho que nascia era acrescentado como força de trabalho, usavam as mesmas vestes, participavam das conversas e trabalhavam desde a mais tenra idade, conforme figura abaixo:

Figura 1- Crianças retratadas como pequenos adultos

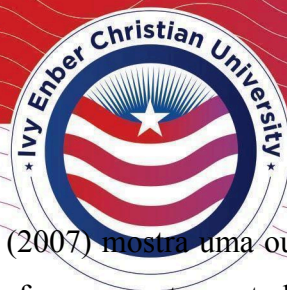


Fonte: Google Imagens (2024)

A obra de Ariés (1981), retrata a visão da infância que se reduzia ao período em que a criança se mesclava indistintamente aos adultos. A educação da criança, logo nos primeiros anos, era entregue a outra família que a criava e a encaminhava para um ofício, sem necessariamente criar vínculos de afeto.

Portanto, a partir da observação da figura nº1, percebe-se que as crianças se diferenciavam dos adultos apenas pela sua constituição física, pois nessa época, elas não tinham respeitadas as suas singularidades e, assim que as mães deixavam de amamentar, as crianças eram entregues para outras famílias para trabalhar e aprender um ofício, aprendiam ajudando outros adultos; não havia preocupação com a educação, nem a construção de laços afetivos familiares, assim como as relações e interações sociais eram estabelecidas entre a diversidade de pessoas com quem a criança passava a conviver.

[...] Afirmei que essa sociedade via mal a criança e pior ainda o adolescente. A duração da infância era reduzida a um período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança, então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem; mas, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades desenvolvidas de hoje (Ariès, 1981, p.10).



Contrariamente Sarmiento (2007) mostra uma outra faceta sobre a construção de Ariés sobre a invisibilidade da infância, faz um contraponto histórico:

Na Idade Média e na pré – modernidade existiam concepções que foram profundamente alteradas pela emergência do capitalismo, pela criação da escola pública e pela vasta renovação das ideias com a crise do pensamento teocêntrico é o advento do racionalismo . Os séculos XVII e XVIII , que assistem a essas mudanças profundas na sociedade, constituem o período histórico em que a moderna ideia da infância se cristaliza definitivamente, assumindo um carácter distintivo e constituindo - se como referenciadora de um grupo humano que não se caracteriza pela imperfeição, incompletude ou miniaturização do adulto , mas por uma fase própria do desenvolvimento humano. (Sarmiento, 2007, p. 28).

Já no século XVII a infância é pontuada pela presença reguladora do Estado e da Igreja que define o papel da mulher, principalmente as desprovidas de recursos como “cuidadora da prole”

Com a interferência dos poderes públicos e com a preocupação da Igreja em não aceitar passivamente o infanticídio, antes secretamente tolerado. Preservar e cuidar das crianças seria um trabalho realizado exclusivamente pelas mulheres, no caso, as amas e parteiras, que agiriam como protetoras dos bebês, criando uma nova concepção sobre a manutenção da vida infantil, como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal. É certo que essa importância dada à personalidade da criança se ligava a uma cristianização mais profunda dos costumes... (Ariés, 1981, p. 61)

Neste sentido, a infância é vista, sob óticas diferentes - como status social, grupos religiosos, interesses políticos que não são homogêneos, ou seja existiam diversas formas de entender essa infância.

A pesquisa de Ariés (1981), não registra a infância pobre, ou seja, somente a infância das crianças nobres eram retratadas, os relatos, diários em que são coletadas essas informações são registros da nobreza, e por mais precária que fosse a infância ela ainda era vivenciada próximo à família .



No século XVII surge uma teoria baseada no fato de que a autoridade paterna que fosse o salvador e disciplinador moral da família e principalmente da criança, neste período a religião e a educação moral são impostas como denominadores de visão da criança protegida pela família (Ariés,1981).

Figura 2-A autoridade paterna como agente moral na infância



Fonte: Google Imagens (2024)

Neste período o pai figura central, torna-se o elo de ligação da família; esta por sua vez, torna-se o lugar de afetividade necessária, devido à importância que se passou a conceder à criança e à sua educação, atrelada pela moral e a necessidade de salvação eterna e correção da criança sob a égide da figura paterna.

Percebe-se pela ilustração acima, a diferença dada ao tratamento à criança em relação à ilustração anterior, e já se percebe uma distinção pela atenção dada a ela, ideia que foi se modificando devido ao pensamento religioso que destacava a importância dos laços de sangue e condenava os maus tratos com as crianças. Além disso, a necessidade de educação, a preocupação e cuidado com o comportamento das crianças, as boas maneiras e regras de etiqueta passam a ser valorizadas, destacando a figura paterna como educador e disciplinador, nessa nova maneira de se ver as crianças e reconhecer nelas a sua condição própria e diferente do adulto.



A partir do Século XVIII com sua mais notória mudança da sociedade feudal para o início da revolução francesa e em seu bojo algumas mudanças relacionadas a exclusão da criança e da vivência da infância:

A revolução industrial, por seu turno, trouxe consigo a mobilização das crianças para a produção industrial, subordinando crianças e adultos a uma racionalidade econômica capitalista, que frequentemente se exprimiu na mobilização de legiões de crianças inseridas, de sol a sol, em oficinas e fábricas ou exploradas em outras múltiplas atividades produtivas (Sarmiento, 2007, p.47).

Apesar, da entrada no sistema capitalista acompanhar um modelo de exclusão, destaca-se também, que no século XVIII, a nova pedagogia, sendo Rousseau, ao focalizar a criança como um ser capaz e autônomo, com características diferentes de um adulto, ou seja, um sujeito dotado de particularidades inerentes ao seu desenvolvimento.

Outro grande educador neste período foi Pestalozzi com foco na psicologia da educação desenvolvida por meio de um esquema pedagógico: associação, pensamento e construção, sendo a Escola considerada a continuidade do lar e por conseguinte colocando que a educação deveria acontecer de forma gradativa em relação ao crescimento da criança. Já no século XIX, o destaque para Froebel, educador, precursor do jardim da Infância, reforçando a capacidade da criança exaltando seu aspecto criativo, sendo a Escola, o lugar em que aprende elementos essenciais da verdade e justiça, da responsabilidade, da iniciativa (Andrade, 2015)

Neste sentido as ideias de Froebel se perpetuam nos princípios básicos da Educação no Brasil:

[...] na importância dos interesses naturais na seleção de conteúdo e no processo de estudo, na necessidade de dar a todos os processos de ensino, uma vez iniciados, um significado social tirado da vida presente; na importância de fazer todos os processos de instrução terminem em atividade tão diretamente quanto possível, em outras palavras, dar a todos os processos educativos um significado social, portanto moral e prático (Monroe, 2000. p. 316).

A história da Educação no Brasil, contada a partir da obra de Del Priore, traz várias e distintas imagens da criança, tais como, pobres, ricas, livres, escravas, legítimas e ilegítimas, bem como, jogos, brinquedos e brincadeiras. Todavia, em relação à educação dessas crianças



historicamente conceituadas, não foi abordada mais especificamente, trazendo uma ideia vaga de como acontecia, visto que, na época retratada, de acordo com esta autora, ainda havia poucas escolas jesuítas e o ensino também era destinado a poucos.

Esta autora destaca também, que no século XIX, a educação ainda não atendia a todos, pois os pobres tinham que trabalhar para seu sustento e somente os ricos, que eram em menor número, tinham as condições necessárias e favoráveis ao estudo, uma vez que, o ensino dessa pequena elite, também dependia de recursos financeiros.

No cenário educacional, o primeiro movimento do método em prol da educação, instituído por D. Pedro I, foi a regulamentação da Lei Geral de 15 de outubro de 1827, à qual traz como principal premissa em seu artigo primeiro, que a educação de primeiras letras deveria acontecer em todos os lugares e de forma pública e gratuita, porém com currículos diferenciados e lugares separados para meninos e meninas.

Em 1875 no Rio de Janeiro e em 1887 em São Paulo surgem os primeiros jardins de infância nos moldes de Froebel. Em 1882, Rui Barbosa apresentou o Projeto de reforma da instrução no país, considerando o jardim de infância o primeiro período da etapa do ensino primário. No século XIX e XX com o surgimento da Sociedade Industrial, devido às mudanças na economia e na política causadas pelo capitalismo; surge a participação da figura feminina no mercado de trabalho (Oliveira, 2007).

Diante do novo cenário econômico, político e social e da participação da mulher no mercado de trabalho, houve a necessidade de se reivindicar a construção de “lugares” para que as mulheres pudessem deixar seus filhos durante o período de trabalho; reforçando assim a função da mulher como provedora da família e também responsável pelos cuidados com os filhos.

No Brasil no século XX, as primeiras experiências de atendimento às crianças tinha um caráter assistencialista para as mães pobres e trabalhadoras (Oliveira, 2007). No Governo Vargas, uma de suas realizações foi a reforma na Educação que abrangia três pilares importantes: desvincula de doutrina religiosa do ensino, promove a gratuidade, e a obrigatoriedade, avanços significativos como o Manifesto dos Pioneiros:



[...] Durante os 15 anos do governo Vargas muitas reformas educacionais foram perpetradas e em 1932 foi publicado o texto denominado “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, elaborado por um grupo de intelectuais, cujos principais representantes eram: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Florestan Fernandes. Este documento declarava que a Educação deveria ser prioridade do governo, pois só ela seria capaz de promover o desenvolvimento econômico e cultural fundamentais para impulsionar o crescimento do país. Neste sentido, o Manifesto estabelecia como princípio básico para a educação pública brasileira a “laicidade, a gratuidade, a obrigatoriedade [...]”(Ghiraldelli, 1998, p. 45).

Entretanto, apesar dos avanços, a Educação Infantil não foi contemplada com políticas públicas de educação direcionadas para as crianças menores de sete anos, e a iniciativa privada, em apoio ao governo, cria estratégias para atender a criança e o adolescente. Kramer (2001) destaca que, nesse período, havia apenas políticas de assistencialismo para atender crianças dessa faixa etária, por meio das creches e asilos que cuidavam das crianças pequenas enquanto suas mães trabalhavam.

De acordo com esta autora, (2001) no início da República era inexistente o compromisso político para escolarização da infância, visto que as poucas instituições apenas cuidavam das crianças carentes.

Segundo Kramer (2001) em decorrência à pobreza e a situação de vulnerabilidade destas faixas etárias é criado em 1940 o Departamento Nacional da Criança, vinculado ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1941, Serviço de Assistência a Menores (SAM), vinculado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Em 1942, Legião Brasileira de Assistência (LBA) que visava assistir às mães e crianças na primeira infância e em 1946, Serviço Nacional do Aprendizado Industrial (SENAI), com o objetivo de formar jovens com qualificações industriais.

Em 1961 é criada a lei 4.024/61 a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Surgindo as primeiras diretrizes a questão da educação pré primária e ao ensino primário obrigatório:

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância. Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação

com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária (LDB, 1961, p.1). Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social. Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais. *Parágrafo único.* Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade. Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento. (Brasil,1961).

Neste período surgem os discursos pedagógicos baseados na teoria da educação compensatória, aos moldes do modelo americano, surge como mecanismo compensatório de acesso à Educação para crianças de baixa renda. O Programa de Educação Compensatória apresenta resultados de pouca qualidade aliado a baixos investimentos da iniciativa privada, provocados pela crise do petróleo na década de 1970 e suas consequências; desemprego, problemas de cunho sociais e econômicos (Halsey; Sylva, 1987).

A Política Brasileira na tentativa de escamotear o desnível sociocultural, com a educação compensatória cria a iniciativa de implantação de creche e pré-escola, mas essas medidas não conseguem suprir toda a demanda da educação, com pouca resolutividade.

Segundo Oliveira (2007), em 1964, no período pós golpe militar a Criação da – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM), perpetua a ideia de creches como equipamentos sociais de proteção à criança carente.

Como aponta Cruz (2000) medidas políticas como a Criação da Coordenação de Educação Pré Escolar (COEPRE), oferecendo subsídios financeiros a programas de educação pré-escolar. Essa medida, longe de se definir como uma política de atenção à criança, denota uma visão desarticulada, enxergando a educação de forma fragmentada, com recursos limitados por parte do governo federal, pois essas políticas educacionais voltadas à educação pré-escolar, parecem ter a intenção de atender mais crianças utilizando menos recursos, cumprindo apenas a função de mascarar as contradições sociais que separam as crianças conforme sua condição econômica, ou seja, as creches são destinadas para abrigar as crianças pobres, enquanto os jardins de infância, atendem as crianças ricas.



No ano de 1971 o governo militar instituiu a reforma do ensino de primeiro e segundo graus pela lei 5.692/1971 na qual estabeleceu que:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades. Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos. § 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade. § 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes. Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula. *Parágrafo único.* Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos.

Antes da promulgação desta Lei, a educação básica era dividida em primário (com quatro anos de duração) e ensino médio (composto por ginásio e colegial, com oito ou nove anos). A partir da implementação da Lei foram criados o 1º e o 2º graus, sendo que o 1º uniu o primário e o ginásio, num total de oito anos; já o 2º grau ficou com os últimos três anos.

Esses modelos de políticas compensatórias e paternalistas se estendem até a promulgação da Constituição em 1988, em que a criança e o adolescente são vistos como prioridade e sujeitos de direitos, protegidos pela legislação (Mendonça, 2000).

A Constituição Brasileira em seu artigo 227 preconiza que:

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 [...] § 8º A lei estabelecerá: I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens; II - o plano



nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas. (Brasil, 1988).

Sendo assim ela foi um marco para a implementação de políticas a favor da criança, do adolescente e do jovem no Brasil, bem como em 1990 a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- Lei nº 8069/1990), com o objetivo a proteção dos direitos da criança e do adolescente como configurando historicamente os direitos sociais.

Com o objetivo de garantir o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade, de valorizar os profissionais da educação e estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública, foi aprovada em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases - Lei nº 9394/96.

Ao analisarmos as três LDBs, percebemos diferenças nos objetivos de cada uma, certamente marcadas pelo contexto histórico do momento em que o país atravessava. Assim, considerando as principais e importantes características de cada uma, percebe-se que, a primeira LDB 1961, descentraliza o poder do MEC, regulariza a criação dos Conselhos Estaduais e Federais de Educação, garante a aplicação de recursos na educação, sendo 12% por parte da União e 20%, por parte dos Municípios; o ensino primário do primeiro ao quarto ano, passa a ser obrigatório.

A seguir, a Lei 5692/71, estende a obrigatoriedade dos sete aos catorze anos; menciona a educação à distância, acrescenta e determina que os Municípios invistam 20% do orçamento em educação, mas não dizem nada em relação aos Estados e União; quanto ao currículo, prevê um núcleo comum para o currículo de 1º e 2º graus.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a nova LDB promulgada somente em 1996, traz em seu bojo, o princípio do direito universal à educação para todos e outras mudanças, bem como assegura como direito, o atendimento a crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas.

Traz ainda uma atualização em relação à aplicação de recursos na educação sendo que à União compete empregar no mínimo 18% e os Estados, o Distrito Federal e municípios no mínimo 25% de seus orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público, conforme destacado em seu artigo 69.

A formação dos professores, presente desde a primeira LDB, também sofreu



alterações, pois na primeira, para o ensino primário, era exigida a formação no ensino normal de grau ginasial ou colegial, já para o ensino médio, esta deveria ser realizada em cursos de nível superior.

Na segunda LDB, a formação proposta do professor de 1ª à 4ª séries, era habilitação específica no 2º grau; a formação para a 5ª à 8ª e nível médio, a formação proposta era em curso de nível superior e, por último, a formação para os especialistas da Educação, em curso superior de graduação ou pós-graduação.

A LDBEN (Lei nº 9394/1996) prevê que a formação dos docentes para atuar na Educação Básica deve ser a de nível superior, podendo ainda, para a Educação Infantil e as quatro primeiras séries do Fundamental, ser a de nível médio; já para os especialistas da educação, a formação deverá ser a de curso superior de Pedagogia ou pós-graduação.

Retomando a questão da descentralização iniciada com a LDB de 1961, a LDB de 1996 promoveu a descentralização e a autonomia para as escolas e universidades, bem como instituiu um processo regular de avaliação do ensino. Essa LDB promoveu ainda, a autonomia dos sistemas de ensino e a valorização do magistério.

No que diz respeito ao dinheiro público, a LDB de 1961 não traz exclusividade para as instituições de ensino público; a LDB de 1971, dá continuidade e passa a ser alterado pela nova LDB, que prevê que o dinheiro público pode financiar escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, conforme descrito em seu artigo 77.

Enfim, como pudemos observar, esta última LDB trouxe várias mudanças em relação às anteriores e foi a partir dela que o Ensino Fundamental passou a ser obrigatório e gratuito. Esta Lei prevê ainda a criação do Plano Nacional de Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental, além da inclusão de creches e pré-escola, como primeira etapa da Educação Básica, que passa a ser assim dividida: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; além da Educação Superior.

A Lei de 1971 abordava apenas os níveis de 1º grau e 2º grau, sem menção ao ensino superior. As duas últimas têm em comum, os objetivos de que a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar a ele a formação comum necessária para o exercício da cidadania e prover meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

No ano de 1998, o Conselho Nacional de Educação (CNE) encaminha o primeiro



parecer sobre a ampliação do Ensino Fundamental, visto que em alguns Estados já havia essa extensão e era preciso orientações para os demais interessados, tanto que em 02 de dezembro de 1998, o CNE/CEB, emite o Parecer nº 20, destacando que

[...] nas redes públicas, Estados e Municípios, em regime de colaboração, poderão adotar o Ensino Fundamental com nove anos de duração e matrícula antecipada para as crianças de seis anos de idade, por iniciativa do respectivo sistema de ensino. (Parecer nº 20, 1998, p. 18)

Na sequência o parecer CEB nº 22/1998, sugere a discussão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, salientando, entretanto, a necessidade da não antecipação das atividades específicas do Ensino Fundamental caracterizando-as como não apropriadas à Educação Infantil, considerando que

[...] ao planejar propostas curriculares dentro dos projetos pedagógicos para Educação Infantil, é muito importante assegurar que não haja uma antecipação de rotinas e procedimentos comuns às classes de Educação Fundamental, a partir da 1ª série, mas que não seriam aceitáveis para crianças mais novas. (Brasil, 1998, p.6)

Portanto, é importante destacar que este documento aponta que a concepção de educação do Ensino Fundamental não seja pautada em uma perspectiva de treinamento para alfabetização, mas sim na inclusão de propostas diversificadas que abordem as diversas áreas do conhecimento, por meio do lúdico, das brincadeiras, dos jogos e, acima de tudo, considerem e respeitem as especificidades da criança.

Na busca de atender a esses propósitos, no ano 2000, o CNE emite outro Parecer nº 04, as “Diretrizes Operacionais para Educação Infantil”, às quais orientam a necessidade de “integração das instituições de Educação Infantil ao respectivo sistema de ensino, não como uma opção da instituição, nem do sistema: ela está definida pela Lei e responde às necessidades e direitos das crianças brasileiras de 0 a 6 anos”, (BRASIL, 2000, p. 2). Reforça, ainda, a importância da formação dos profissionais da instituição, assim como, espaços físicos e recursos materiais adequados a essa modalidade de ensino. Dessa forma, esse Parecer contribui para uma transição construtiva em conformidade com os princípios legais e direitos das crianças de 0 a 6 anos.

Por sua vez, o Parecer nº 24/2004, indica o estabelecimento de normas nacionais para



a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, indicando que “(...) as experiências que se afiguram como políticas afirmativas – melhoria da qualidade da educação e da oferta de igualdade de oportunidades educacionais – merecem ser estimuladas e acompanhadas por procedimentos avaliativos apropriados” (BRASIL, 2004, p.9), deixando claro que a implantação do Ensino Fundamental de nove anos é tratada como uma política afirmativa com vistas à melhoria da qualidade de ensino.

Cabe destacar também, que esse Parecer foi uma antecipação da Lei nº 11.114/2005, sancionada em 16 de maio de 2005, à qual modifica a redação dos artigos: 6º, 30, 32 e 87 da LDB 9394/96, onde destaca-se a principal mudança sobre o artigo 6º assim exposto: “É dever dos pais ou responsáveis efetuar matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental.”

Por fim, o CNE promulga a Lei n. 11.274/2006, que modifica os seguintes artigos da LDB 9394/96: 29, 30, 32 e 87, os quais tratam da entrada das crianças no ensino fundamental e da extensão da educação obrigatória, que passa a ser de nove anos. Essa alteração preconiza que a criança deve ingressar aos 6 anos no primeiro ano do Ensino Fundamental e concluir esta etapa aos 14 anos, pois foi entendido que as crianças deveriam ter mais tempo do convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem.

O Ensino Fundamental passa a ter uma duração mínima de oito anos; ampliado para nove anos, compreende do primeiro ao quinto ano, sendo que a criança ingressa no primeiro ano aos seis anos de idade. Segundo seus regimentos é obrigatório e gratuito na escola pública.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) dão o direcionamento considerando amparo legal para a ampliação do Ensino Fundamental levando-se em consideração os seguintes dispositivos: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – artigo 208. -Lei nº 9.394/1996 – admite a matrícula no Ensino Fundamental de nove anos, a iniciar-se aos seis anos de idade. -Lei nº 10.172/2001 – estabelece o ensino fundamental de nove anos como meta da educação nacional. -Lei nº 11.114/2005 – altera a LDB e torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. -Lei nº 11.274/2006 – altera a LDB e amplia o Ensino Fundamental



para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabelece prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010, de acordo com o Quadro 3.

Quadro 3 - Comparativo entre as leis

LDBEN. 9.394/96	LEI 11.114/05	LEI 11.274/06
Art. 6º- É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.	Art. 6º- É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. (NR)	Art. 6º-(mantido)
Art. 30 - A educação infantil será oferecida em: I - creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade. II - pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.	Art. 30 -(mantido) I -(mantido) II - Vetado o inciso II por inconstitucionalidade.	Art. 30 -(mantido) I -(mantido) Vetado o inciso II
Art. 32 - O ensino fundamental com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante.....	Art. 32 - O ensino fundamental com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:..... (NR)	Art. 32 - O ensino fundamental com duração mínima de 9(nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6(seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:..... (NR)



<p>Art. 87 - §2º - O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de sete a quatorze anos e de quinze a dezesseis anos de idade. §3º - I- matricular todos os educandos a partir de sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental.</p>	<p>Art. 87 - (mantido) §3º - I- matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino:</p>	<p>Art. 87 - §2º - O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de seis a quatorze anos e de quinze a dezesseis anos de idade. §3º - I- matricular todos os educandos a partir de seis anos de idade no ensino fundamental. a) - (REVOGADO)</p>
---	--	---

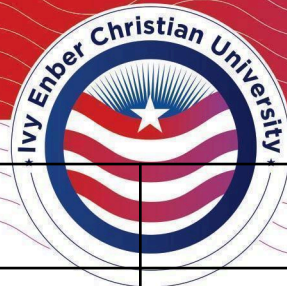
Fonte:Brasil (2009)

Portanto, ingressar com apenas seis anos no Ensino Fundamental, causa um impacto na criança, na medida que deixa de forma prematura o brincar, o lúdico, o encantamento, com ambientes favoráveis que favoreçam seu desenvolvimento integral e seu sistema neural ainda está em desenvolvimento, dificultando por exemplo, a escrita fina.

Assim, a literatura estudada revela que os primeiros sete anos de vida da criança são fundamentais para a estrutura psicológica da criança – ela precisa de um tempo para a maturação, esse tempo necessário para que o seu desenvolvimento aconteça de forma saudável, vivenciando sua infância com prazer.

Nos moldes da Educação, sua nomenclatura se caracteriza da seguinte forma, impondo um ritmo para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental:

Quadro 4 - Nomenclatura da Educação Infantil e do Ensino Fundamental



Educação Infantil	Ensino Fundamental
Creche - Até 3 anos de idade	Anos iniciais - 5 anos de duração - de 6 a 10 anos de idade
Pré-Escola - 4 e 5 anos de idade	Anos finais - 4 anos de duração - de 11 a 14 anos de idade
5 anos de duração - Até 5 anos de idade	9 anos de duração - Até 14 anos de idade

Fonte: Brasil (2009).

A LDB focaliza os conteúdos e o brincar, o lúdico tão presente na educação infantil é legado a um segundo plano no processo ensino aprendizagem – a bagagem que o aluno traz frutos de seu meio sociocultural reconhecida como sujeito de seu processo histórico:

Sujeito pode ser visto aqui, do ponto de vista da constituição psíquica, ou seja, a pessoa que se constitui a partir do outro, com interação e em especial pela linguagem. Nós nos tornamos pessoa pela nossa vivência social, pela troca de sentidos. Portanto a criança, mesmo pequena, é um sujeito porque já está em relação social desde que foi desejada pelos seus pais. Tornar-se sujeito está associado a uma aposta que os adultos fazem sobre as crianças, hipóteses que possam vir a ser no futuro, mas fundado no presente, no que ela é. (Friedmann, 2022, p.174).

Essa concepção de sujeito leva em consideração o que a criança pensa, sente e reconhece que ultrapassam a fronteira do comportamento expresso em sala de aula. Ela precisa ser ouvida e respeitada valorizando seu potencial de criança.

À vista disso, a autora, reforça que o papel do professor é de fundamental importância:

Há uma sabedoria que é construída pelo estudo e pelo fazer refletido do professor, aquele que observa e escuta a criança, respeita seu ritmo, mas planeja intervenções nas quais ela pode avançar para o meio das interações de seus pares. Estou tentando construir a ideia de criança como criança-sujeito, portanto uma pessoa inteira numa condição singular de um processo de desenvolvimento. (Friedmann, 2022, p.180).



A intenção é sempre construir uma educação de qualidade, que respeite a ideia de criança contemporânea, que ofereça um processo de educação em que as faixas etárias mereçam a atenção e respeitem o processo de aprendizagem da criança, em especial, no processo de transição entre a Educação Infantil para o Ensino Fundamental, de modo que ambas se comprometam numa transição de continuidade e não ruptura da aprendizagem e do prazer de estar na escola.

Para Arroyo (2014), este deve ser o olhar da Escola, da direção, da coordenação e do professor sobre os dois tempos favorecidos por esses importantes documentos: o direito aos tempos da vida somente será reconhecido na medida em que como educadores situarmos esse tempo na trajetória da construção dos direitos:

Sobre esses dois pontos sentimos a necessidade de aprofundar. Sempre pensei que não entenderemos a história e os significados da nossa docência, de nossa profissão e das inovações na Escola se não situarmos na tensa configuração moderna dos direitos humanos. Avançamos na consciência de que somos profissionais do direito à educação básica. Proclamamos nas ruas e nas Assembléias “educação, direito do cidadão, dever do Estado” [...] Poderíamos pensar que muitos impasses que afloram na implementação de inovações educativas ou na compreensão das trajetórias escolares, refletem tensões no entendimento que temos dos educandos como sujeitos de direito. (Arroyo, 2014, p. 69).

Entende-se que o autor confronta o professor, de olhar para o aluno, não somente como uma abstração (sujeito abstrato de direitos) mas ver a criança, o adolescente que se concretiza em sua trajetória real de vida como sujeito real de direitos, que tem uma face, uma história de vida, que tem que ser considerada, que tem que ser importante, mais que rótulos “defasados”; “com problemas de aprendizagem”, “indisciplinados”. O autor ainda confronta os educadores a encarar os direitos na concretude dessa dura realidade:

Toda essa concretude chega às escolas e salas de aula com rosto de crianças e adolescentes. São eles e elas, que estão desmistificando o convívio “pacífico” das escolas entre práticas anti cidadãos e os discursos abstratos progressistas e conservadores em defesa da educação. É instigante que sejam as condutas desviantes dos alunos que vem desmascarando os discursos e convívios pacíficos. (Arroyo, 2014, p.73).

Ao finalizar este capítulo, resta evocar ao educador, a consciência de que as imagens do magistério, da prática do professor em sala de aula, independente das políticas públicas, das metáforas da educação promovidas por estudiosos do assunto: Froebel, Montessori, Piaget, são imagens diferentes, do que essas crianças trazem de sua trajetórias de vida .

Esse pensar sobre o pedagógico, frente a essas crianças, nos convida a olhar sobre a infância, sobre essa infância de hoje, uma infância que para Arroyo é definida como quebrada pelas barbáries de uma sociedade moderna. Esse mal estar social, que muitas vezes define o professor ou a criança como vítimas.

A criança como protagonista e na Educação Infantil e no Ensino Fundamental considerando as suas potencialidades. Para que isto ocorra o professor necessita rever suas práticas, saindo de modelos prontos e desenvolvendo a escuta ativa do que a criança precisa e o que ela é capaz de oferecer, respeitando o direito das crianças de interagirem e comunicarem-se nos espaços educacionais; entendê-la como sujeito ativo e produtora de cultura. Um bom exemplo é o projeto “Dentro Da Escola”, idealizado pela professora e pedagoga Claudia Onofre.

Figura 3 - Alunos protagonistas através da leitura



Fonte: Google imagem (2022)



São confeccionados livros personalizados como recursos inovadores onde a questão da inclusão é permitida. A criança é incentivada a possibilitar esse aprendizado ativo, colocando literalmente a criança como protagonista.

No próximo capítulo procurou-se refletir sobre o desenvolvimento infantil, abordando o conceito de criança e a infância; os olhares para a criança e a infância levando-se em consideração os espaços e tempos.



3. OS OLHARES PARA A CRIANÇA E A INFÂNCIA À LUZ DE SEU ESPAÇO E TEMPO

Diante das diversas concepções do que se entende por infância compreende-se que a infância durante todo o período histórico sofreu influências sociais, políticas, econômicas e culturais, e de acordo com Bem (2023) não pode ser enquadrada somente como categoria biológica ou a criança como um mini adulto:

Rompe-se, dessa maneira, com a concepção de infância como uma categoria natural e estritamente biológica. Outro ponto que merece ser destacado é a relação adulto-criança, posto que ao tentar compreender a criança parte-se de um lugar diferente (adulto). Assim, é importante considerar que não há neutralidade nessa interpretação e a criança nunca poderá ser investigada de forma isolada – como se fosse um mero objeto. Ao contrário, toda interpretação que se faz da infância estará sempre carregada das relações com os outros e com o mundo (Bem, 2023, p, 20).

A infância é sempre investida desse caráter sócio político que se modifica conforme a sociedade em que a criança está inserida. Assim, não é somente levado em consideração o aspecto biológico, que em cada época histórica se desenha de uma forma.

Por conseguinte, entender a infância enquanto uma construção social remete a uma trajetória histórica que inicia na Antiguidade e se consolida na sociedade capitalista. De acordo com Phillipe Ariès a criança nestas sociedades não eram consideradas como uma categoria social diferenciada dos adultos, assim, a elucidação que a infância, tal qual se concebe atualmente, é uma invenção da Idade Moderna (Ariès, 1981).

Conforme descrito no primeiro capítulo, somente a partir do século XVIII, a temática da infância tornou-se assunto de maior interesse dos muitos pesquisadores, e apesar da ideologia capitalista marcar o tempo da infância como um tempo de inocência e felicidade, com descrições coloridas deste tempo enfatizado pelas mídias, o mito da infância.

Para Manzini (2007) somente, a partir do século XX com o advento da ciência consagrada como método legitimador do saber e da verdade, beneficiar as relações psicossociais da criança:

De modo geral, tratava-se da incorporação ou da transformação da criança como objeto de estudo da ciência, a qual se encarregaria de produzir um



conhecimento objetivo específico às crianças, ou ao modo de lidar com elas. Esse saber direcionado à criança envolve desde sua origem e desenvolvimento biológico, até sua educação, seu desenvolvimento psicológico e toda uma cultura de ritos de passagem, de entretenimento e de valores próprios. É importante mencionar que, neste contexto, a constituição da identidade social e individual da criança, é incorporada ao meio social e ao modo de produção e subjetividade. Sucintamente, o saber produzido pela ciência moderna sobre a criança possui certas peculiaridades, as quais correspondem a um determinado tempo histórico, mesmo sendo relevantes e praticados na atualidade, referindo-nos, especificamente, ao advento da psicologia moderna (Manzini, 2007, p.126).

A partir do início do século passado, a criança passa a ser reconhecida como sujeito, respeitando seus espaços tempo, e possibilidades de expressão, de colocar-se no mundo, de ser ouvida com atenção:

Sucintamente, o saber produzido pela ciência moderna sobre a criança possui certas peculiaridades, as quais correspondem a um determinado tempo histórico, mesmo sendo relevantes e praticados na atualidade, referindo-nos, especificamente, ao advento da psicologia moderna 129 Revista da Faculdade de Educação Ano V nº 7/8 (Jan./ Dez. 2007) e aos eminentes trabalhos de E. Erikson, J. Piaget e A. Gesel que consolidaram um determinado saber sobre a criança, como afirma Steinberg (1998). Os grandes psicólogos infantis viram o desenvolvimento infantil moldado por forças biológicas, o que hoje é considerado como uma visão parcial, prejudicada por sua abordagem científica e socialmente descontextualizada (Manzini, 2007, p.128).

A ciência, educação e a cultura devem levar em consideração que esse espaço que a criança ocupa deve ser fruto de toda a potencialização que cada uma delas já carrega dentro de si, e das contradições que elas trazem da vivência em sociedade, na família, na escola, na comunidade.

Sendo assim, Alves (2011) revela num tom poético, o quanto o universo da criança é tão delicado e ao mesmo tempo apresenta-se como um tempo de medos e desencantos:

O mundo das crianças não é tão risonho quanto se pensa. Há medos, confusos, difusos, as experiências das perdas, dos bichos, coisas, pessoas que vão e não voltam [...] o escuro da noite: o mundo inteiro se ausentou? Voltará? Os grandes não gostam disso e inventam histórias de meninos e



meninas que eram só risos. Talvez para se convencerem a si mesmos de que sua própria infância foi gostosa (Alves, 2011, p.27)

Compreende-se que para o autor que os efeitos da ideologia da infância afetam tanto o adulto, na sua compreensão de si mesmo, quanto sua relação com a criança. Para Arroyo (2014) há a necessidade de superar a capacidade de velhas imagens inocentes e idealizadas da infância até mesmo a imagem da infância idealizada pelo professor:

Percebo que muitos professores e professoras se assustam com a quebra de imagens inocentes, mas sobretudo se assustam, em muito, com o novo imaginário social que sataniza a infância, a adolescência e a juventude. Muitos profissionais sentem a urgência de ir além das ações preventivas e corretivas. [...] Nem anjos, nem capetas, mas seres humanos em complexas trajetórias existenciais. Nosso ofício é acompanhá-los como são. (Arroyo, 2014, p. 14).

Assim, a imagem da criança e da infância não são mais romanceadas, nem satirizadas, mas reais, multifacetadas de contradições, de sombras, da violência vivida por essas crianças no contexto marginal em que estão muitas vezes inseridas, mas também imagem de valores, de esperança, de cumplicidade dos professores e alunos ao se conhecerem e se reconhecerem dentro dessa trajetória.

3.1 A Compreensão da infância na Pós-Modernidade

Compreender a infância na pós-modernidade demonstra a importância de considerar que as crianças são seres com características e necessidades próprias, para além das concepções antigas que não a enxergavam dessa forma. A partir daí, emerge uma preocupação cada vez maior e estruturada com os estudos direcionados para o entendimento da infância e da criança e seu desenvolvimento, que ampliaram a dimensão e a maneira com que elas são vistas atualmente.

Segundo Gatti (2022) o termo pós-modernidade pode ser compreendido como:

[...] vem sendo empregado para traduzir a posição da cultura e do saber nas sociedades invadidas pela informática, pelos meios de comunicação os mais diversos e cada vez mais evoluídos em suas características. Ou seja, a expressão – pós-modernidade -tenta traduzir as mudanças de estatuto dos saberes, que se processam, ao mesmo tempo que as sociedades entram



na idade dita pós-industrial, o momento cibernético, que muda as relações humanas, os modos de aprender, os modos de se comunicar, os modos de trabalhar, os modos de pesquisar. Não se buscam explicações racionais gerais, mas, ressalta-se a necessidade de se considerar também os contextos locais, com suas singularidades e particularidades próprias. Emerge a quebra na crença em verdades científicas exatas, entram em jogo as probabilidades e o imponderável; a ciência traz conhecimentos gerais, mas são também provisórios; amanhã uma descoberta, um novo modo de ver, muda as explicações. (Gatti, 2022, p. 76).

A pós-modernidade se dá numa sociedade em extrema volatilidade, as mudanças de hoje podem ser questionadas e mudadas por novas informações, pelo poder das inovações tecnológicas, da globalização, do relativismo e do pluralismo.

Corroborando com essas ideias Freitas (2020) afirma “a pós-modernidade é uma nova concepção da razão e da racionalidade, não como elemento central ou único, mas abrindo-se à riqueza e à heterogeneidade da vida, irreduzível a toda forma de pretensão universalista. Entende-se que nesta sociedade a criança tem um acesso muito rápido e interativo com os dispositivos digitais, em que a criança tem uma infinidade de acessos midiáticos para acessar o conhecimento.

Neste novo universo Ramirez Cabanzo (2013) aponta que a relação das crianças com esses dispositivos digitais na sociedade pós-moderna:

[...] emergem outros modos de relação baseados em novas temporalidades e formas de percepção, raciocínio e aprendizagem, mantidos pelas linguagens audiovisuais. A autora considera que as crianças são incentivadas a se integrar e ressignificar dentro de um meio coletivo mediado por redes de informação e comunicação caracterizadas pela interatividade, hipertextualidade e conectividade, o que possibilita o surgimento de novas qualidades cognitivas, comunicativas, representativas, imaginativas e vinculantes. (Ramirez Cabanzo, 2013, p.9).

Nota-se que a tecnologia tem tomado conta de processos de aprendizagem, considerando que as crianças pequenas se apropriam de conhecimentos midiáticos até mesmo antes de serem alfabetizadas. Esses recursos tecnológicos podem ser facilitadores no processo ensino-aprendizagem, mas relevando sempre a preocupação dos professores com os conteúdos, dos pais ao tipo de acesso, mas indiscutivelmente, elas fazem parte do repertório das crianças, de suas interações com o mundo.



Assim simultaneamente aos diversos conceitos de infância, alocou-se para a criança um local social em que seriam educadas, por meio de programas, regras, práticas e ferramentas pedagógicas; a estrutura social das normas comportamentais das crianças que remete as crianças para as instituições escolares: relaciona-se a criança ao fato de ser aluno, ser disciplinado e corrigido.

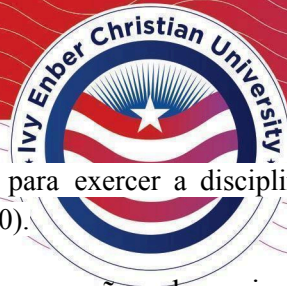
Assim para Foucault (2014) a escola exerce o mesmo poder disciplinador, pois segundo este autor, a sociedade disciplinar impõe a categorização, a individualização e a hierarquia dos indivíduos, guiando o comportamento humano e subjugando seus corpos e mentes. Tem caráter repressivo e produtivo, pois ao mesmo tempo que reprime, estimula o autocontrole e a observação dos indivíduos sobre suas próprias ações.

Para Dominico (2018) ao relatar em seus estudos ao analisar o “diário de campo, de uma instituição infantil”, destaca essa ação do controle:

A professora organiza a fila para dirigir-se ao refeitório, pede que as crianças coloquem a mão no colega da frente. Ressalta com firmeza: “não soltem a camiseta do colega”. Algumas crianças olham ao redor e falam: “O Eduardo vai por último porque empurra todo mundo”. A professora reafirma: “Isso mesmo, ele deve ser sempre o último” [...] No refeitório as crianças da mesma turma se sentam para as refeições. Elas lançam olhares umas às outras objetivando o cuidar, vigiar, apontar e contar à professora atitudes impróprias dos seus colegas [...] (Dominico, 2018, p.8).

As crianças na Escola são disciplinadas a vigiar os colegas: como comem, quanto comem, se obedecem às regras; categorizá-los: os obedientes e os desobedientes - “arteiro”, “agressivo” e assim como punição firmada pela professora e pelos próprios colegas, o que não obedece, não cumpre as regras estipuladas “vai para o final da fila”. Para Dominico (2018) esse sentido de dominação e poder pode ser sentido como:

As instituições educativas, em específico as de Educação Infantil, são marcadas por relações de poder, que objetivam já na primeira infância moldar a forma de ser e pensar, governando a infância, ajustando e padronizando as ações e comportamentos no sentido de estabelecer a conexão entre o indivíduo e a sociedade. Observando as salas visitadas na nossa pesquisa, é comum fazer parte do cenário cartazes como o semáforo do comportamento, com carinhas tristes e felizes, dentre outros materiais, como



estratégia para exercer a disciplina e ajustar comportamentos (Dominico, 2018, p. 10).

Desta forma, as atitudes e ações das crianças são padronizadas com carinhas, sinalizações de comportamento inadequado – sinal vermelho, em que a criança é categorizada a evitar comportamentos inadequados, e ensinada a não repetir esses comportamentos.

As escolas tanto de Educação Infantil, quanto de Ensino Fundamental devem ser consideradas espaços que se pratique a experiência de participação democrática. Essa participação é ainda limitada considerando que a escola, como instituição, permanece com o papel de garantir sistemas muito conservadores de autoridade. (Hart, 1992).

Assim o mesmo que foi pronunciado por Hart, no século XX, permanece como premissa verdadeira no século XXI, ou seja, as escolas e os professores não entendem e não fazem valer o direito à participação da criança a questionar e opinar sobre as regras, validando-as ou não.

Segundo Soares (2006, p. 25), as “crianças são atores sociais competentes para interpretação da realidade social em que se inserem”, cabe ao professor e a Escola, utilizar-se de recursos pedagógicos que evidenciem a participação por meio da parceria entre professor-aluno, sem valer-se de formas arcaicas de tratar a criança no ambiente escolar.

Figura 4 - O professor na construção de saberes e participação coletiva





Fonte: Nova Escola (2022)

A questão da autonomia, participação da criança, a sua capacidade criativa e da criança com atores, protagonistas das suas histórias, que tem que ser respeitada e ouvida.

3.2 O protagonismo da criança , o fazer docente

O protagonismo infantil é tecido por diversos atores sociais que alavancam a criança como sujeito de direitos permitindo-lhe expandir toda sua capacidade de ser e existir e se realizar como sujeito num espaço educativo democrático:

Para o êxito do anúncio de um espaço educativo democrático é necessária a efetiva participação de todos os sujeitos da relação pedagógica: profissionais, familiares e crianças, para que creches e pré-escolas, escolas possam ser entendidos, antes de tudo, como fóruns, espaços ou locais para a prática ética política e democrática (Moss, 2011).

Esta concepção política e democrática leva em conta os modos próprios das crianças se expressarem. Cabe a essa rede de apoio (pais, professores, comunidade) garantir o respeito e a proteção da criança em suas particularidades, quer sejam de gênero, cor, raça, condições socioculturais e religiosas, que articule essa interdependência entre o adulto (professor, diretor, pais) e a criança alicerça seus conhecimentos na medida que esses atores permitam que as crianças proponham soluções para suas dificuldades, formulando soluções, estimulando as crianças a serem protagonistas deixando de lado o papel do professor de ser um facilitador, mais sim um incentivador, um estimulador frente ao crescimento pedagógico e emocional da criança.

O profissional ao pensar o seu conteúdo pedagógico, deve ouvir e atentar-se sobre os pontos de vista verbalizado pelas crianças, suas demandas, seus interesses e filtrar essas informações de forma objetiva e incorporá-las em seu fazer pedagógico.

Essa postura se expressa pelo legítimo respeito às suas individualidades, apresentar e vivenciar com a criança valores, repertórios multiculturais, compartilhar saberes e principalmente:

O grande desafio do professor de equilibrar tempos, espaços, e possibilidades. De livre expressão [...] equilibrar tempos que o adulto possa



propor atividades que tenham a possibilidade tanto de potencializar o que cada criança tem como “semente” quanto de apresentar a ela novos conteúdos expressivos [...] tempos e espaço para a criatividade, espiritualidade, introversão em seu universo imaginário. Respeito não passa por avaliá-las, formatá-las, classificá-las, silenciá-las, ou expressar quaisquer atos de imposição (Friedmann, 2022, p.22).

Neste sentido, a autora aborda o principal desafio de professores, pais, educadores, comunidade que faz parte do entorno da criança – respeitar cada criança pelo que ela é; aprofundando o conhecimento sobre ela – seus pontos fortes, seus pontos fracos, suas habilidades, desejos, emoções, respeitar seu tempo e seus espaços. É em suma o melhor preparo profissional do professor para enfrentar esse desafio, entender os tempos dos alunos, mas também dos professores, tempo de qualidade, tempo de aperfeiçoamento profissional e pessoal para humanizar o olhar para esse mundo de possibilidades que é a criança.

De acordo com Zanfelicce (2021) é necessário fazer uma distinção entre protagonismo da criança e participação:

[...] Quando os documentos trazem o termo “participação” referindo-se às crianças, o destaque do processo educativo está no professor. Quando trazem, recentemente, o termo “protagonismo” referindo-se às crianças, a centralidade do processo educativo está nas crianças, minimizando, de certa forma, a importância do ensino. É preciso considerar para quem falamos em protagonismo e para quê. (Zanfelicce, 2021, p. 74).

Neste sentido a autora, reconhece esse protagonismo vivo, ativo, da criança, que não pode se resumir a um discurso progressista e vazio em que não se considere o todo; a criança, a escola e os processos de ensino-aprendizagem, ou seja, as contribuições de cada um desses segmentos na construção de uma escola mais justa, cidadã, participativa.

Diante disso, se faz necessário analisar essas mudanças na prática das escolas, contemplando as alterações trazidas pelas Leis, os aspectos que permeiam a rotina didática, seja na disposição dos espaços, no lúdico como fator importante na aprendizagem dessa faixa etária, na maneira como se dá apresentação dos conteúdos, na estruturação do currículo, enfim, nas atividades fundamentais para o desenvolvimento da criança para a consolidação da aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e competências, critérios que serão melhor aprofundados no capítulo que se segue.



4. AS METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL (LEGISLAÇÃO, CURRÍCULO, ESPAÇOS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS)

Esse capítulo tem como finalidade refletir sobre as últimas mudanças relacionadas à estrutura e organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, legislação, currículo, espaços e práticas pedagógicas, bem como a importância do brincar e dos espaços pedagógicos para o desenvolvimento mental e emocional da criança.

Um marco importante, foi em 2006, ao ser sancionada a Lei nº 11.274/2006, se estabelece a matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade e a duração do Ensino Fundamental de nove anos. Com relação ao objetivo do Ensino Fundamental, a Lei nº 13.415/17, que altera a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB –, preconiza, em seu Artigo 32

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (Brasil, 2017, p. 23).

Esse documento reforça a importância que permeia as questões didáticas relacionadas a priorização do domínio da leitura e da escrita em detrimento do aprender brincando, do lúdico. Para Vygotsky “a criança aprende muito ao brincar. O que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia é na realidade uma importante ferramenta para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social, psicológico” (Vygotsky, 2018, p. 45).

Concordantemente Silva (2012) releva os seguintes aspectos:



A utilização de vários tipos de suportes, designadamente lúdicos, didáticos, multimídia, interativos e os digitais permite aos alunos desenvolver um vasto leque de aprendizagens a partir das dimensões aqui enfocadas. Já anteriormente mencionámos a importância da vertente lúdica na educação das crianças, associando-a à descoberta através da brincadeira, da importância que assume no seu desenvolvimento. Muitas vezes a dimensão didática e os suportes e a ludicidade, o didatismo e o multimédia são instrumentos diferenciados, frequentemente aplicados nos processos de ensino-aprendizagem (Silva, 2012 p. 72).

A brincadeira possibilita à criança entender o mundo dos adultos de forma lúdica. No ato de brincar, a criança tem a possibilidade de construir ou desconstruir, de representar papéis, de elaborar conceitos. O autor aponta que as novas tecnologias têm papel essencial para a educação e o desenvolvimento infantil, mas, a ressalva - apenas quando são bem empregados ou quando existe uma proposta pedagógica envolvida.

4.1 A importância do brincar

Muito se fala que as brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento infantil, visto que, a literatura sobre este assunto é muito clara e recorrente quando diz que a brincadeira é um meio que pode promover o desenvolvimento infantil e proporcionar meios facilitadores para a aprendizagem escolar. Dentre esse arcabouço teórico, podemos mencionar Vygotsky (2018) que compreende que por meio da atividade lúdica a criança reproduz e representa o mundo frente a um movimento ativo de reinterpretação do mundo, o que favorece a invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas. Sendo assim, é importante o aprofundamento sobre o tema, de modo a contribuir para as análises aqui realizadas, como será feito na sequência deste capítulo.

Para Vygotsky (2018) as crianças formam estruturas mentais pelo uso de instrumentos e sinais. Assim as brincadeiras, a criação de estruturas imaginárias, produzem na criança essa habilidade de sair da realidade imediata e controlar a situação existente. Segundo o autor é por intermédio das brincadeiras, das interações sociais promovidas por ela, que as crianças acessam as informações, aprendem por exemplo, as regras de um jogo, e deste modo, aprendem a regular o seu comportamento e o dos outros.



Desde seu nascimento vive cercado em um ambiente repleto de cultura, e a inteligência do bebê é projeto desta cultura, e a vivência em sociedade é fundamental para a transformação do homem em ser biológico em ser humano e para isso é importante esse relacionar-se com o outro, a brincadeira proporciona essa experiência e por meio dela ocorrem a construção do conhecimento, as aprendizagens, resultado com isso o desenvolvimento mental da criança. (Vygotsky, 2018, p. 48). Por consequência, a criança nasce dotada apenas das funções psicológicas elementares, tais como a atenção voluntária e os reflexos – presentes em todos os animais. E somente, por meio da aprendizagem cultural, parte dessas funções básicas se transformam em funções psicológicas superiores, como a consciência, o planejamento, características exclusivas do ser humano, que aprende através do meio, proporcionadas à criança pelas brincadeiras.

Figura 5- A importância do Brincar



Fonte: Nova Escola (2023)

Freud (2001), em seus apontamentos, descreve detalhadamente uma criança de 18 meses que brincava de ir embora com seus brinquedos, jogando e o apanhando em seguida, o que o mesmo denominou de “For-da” (for = ir embora e da = ali), demonstrando a



importância que a atividade lúdica onde a criança tornava-se dona da situação promovendo um acontecimento psiquicamente emocionante:

[...] a criança repelindo-a porém, por mais desagradável que fosse, como jogo assumia papel ativo. Brincar deste jogo, responde a necessidade de garantir uma posição ativa, de ser sujeito de uma experiência dominando-a, quer com esforço de compreensão como nos brinquedos de construção e destruição, quer como ab-reação (descarga emocional pelo qual o indivíduo liberta-se do afeto ligado a situação traumática). (Freud, 2001, p.124).

A brincadeira desde a mais tenra infância favorece o desenvolvimento, a criatividade, a independência e o crescimento emocional e intelectual da criança. Alguns jogos e brincadeiras recriam essa tensão do jogo, mas traz para a criança como característica essencial da experiência humana criativa; jogar o brinquedo e retomá-lo, remete como característica essencial da experiência humana criativa; o brincar como um processo facilitador do desenvolvimento, na resolução de um problema.

Concordantemente, Deheinzelin (2001) válida a importância do brincar e da brincadeira na infância:

A brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e formas inéditas de arranjar elementos do ambiente. Os objetos manipulados na brincadeira, especialmente, são usados de forma simbólica, como um substituto para os outros por intermédio de gestos imitativos reprodutores de posturas, expressões e verbalizações que ocorrem no ambiente da criança. (Deheinzelin, 2001, p.114).

Neste sentido, a criança por meio dos brinquedos elabora a sua realidade, a manifestação da resolução de problemas, de encenação de papéis nas brincadeiras, reflete uma manifestação externa do que acontece no plano do pensamento, ou seja, reflete construções elaboradas mentalmente. Tal é a importância da brincadeira na infância.

Contudo, a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, o brincar ganha outro contexto. Friedmann (2022) assinala a relação do brincar e a sistematização do sistema pedagógico visto de forma linear e limitada:

Reconhecer esse fluxo vivo do brincar esse é o viés inconstante, ousado, flexível, mutável e irreverente, é um passo inicial para compreender e que muitos sistemas didático – pedagógicos, com programações lineares e



cronológica, não atuam na mesma direção do seu fluir parágrafo o corpo das crianças ao brincar tem caráter rítmico que pulsa em movimentos de expansão e contração trazendo para dentro o que habita fora e se expressando intensamente para levar para fora o que há dentro de si pontos isto significa infrequências variantes e com camadas diversas de subjetividades, que escapam a qualquer procedimento lógico de sistematização do conhecimento. (Friedmann, 2022, p.8)

Nota-se que os sistemas pedagógicos com programações prontas delimitadas no tempo do professor e não no tempo dos alunos não são efetivos, na medida que, o brincar da criança é ditado num ritmo diferente das concepções do adulto isto significa que o professor tem que estar atento à criança observando seu ritmo suas escolhas e seu tempo de significar seus aprendizados, neste contexto rico, cheio de transformações que precisa ser respeitado e não somente visto pelo professor como uma ferramenta de aprendizagem, respeitando sua infância, suas experiências corporais e rítmicas que ao seu tempo, a sua maturidade se expressaram em conhecimento latente e aprendido.

4.2 A ruptura do brincar no Ensino Fundamental

Como se verifica existe uma nítida ruptura do brincar quando a criança passa da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, essa percepção acaba por gerar uma descontinuidade nesse processo.

Ao analisar essas disparidades, a luz dos documentos oficiais que permeiam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, destaca-se que na primeira, há uma genuína preocupação com a primeira infância, o cuidado com o desenvolvimento global da criança; já na segunda etapa, no ensino fundamental, a ênfase é na formação básica do cidadão, mediante ao desenvolvimento da sua capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, escrita e do cálculo, conforme está descrito na Lei nº 9394/96, como se a criança, como ser em formação de repente se torna-se um mini adulto, em que a brincadeira deixa de ser a propulsora da aprendizagem e todas as premissas contidas na Educação Infantil:

Na educação infantil deve ser pautado no respeito às singularidades da criança, olhando para ela como um sujeito histórico, de direitos e ativo em seu contexto cultural, assimilando a cultura de sua sociedade na mesma



intensidade em que a produz. Entendendo que, na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil (Brasil, 1998, p. 23).

Nota-se que o processo de aprendizagem na educação infantil, valoriza a criança em seu aspecto global, ou seja, é considerado o seu desenvolvimento integral e a brincadeira é a sua forma de expressar sua autonomia e o modo de se colocar no mundo e o professor se vale desse recurso pedagógico para observar e construir seus processos pedagógicos.

Um olhar mais atento ao se estudar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o Ensino Fundamental, em que o foco se centraliza nos processos de aprendizagem, diferente do RCNEI, que tem como foco o sujeito em suas especificidades. Já, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Básica (Parecer CNE/CEB nº 5/2009), destacam que essa articulação com as demais etapas da educação ainda é muito instigante e desafiador:

[...] A falta de articulação entre as diferentes etapas da Educação Básica tem criado barreiras que dificultam o percurso escolar dos alunos. Para sua superação é preciso que o Ensino Fundamental passe a incorporar tanto algumas práticas que integram historicamente a Educação Infantil, assim como traga para seu interior preocupações compartilhadas por grande parte dos professores do Ensino Médio, como a necessidade de sistematizar conhecimentos, de proporcionar oportunidades para a formação de conceitos e a preocupação com o desenvolvimento do raciocínio abstrato, dentre outras (Brasil, 2013, p. 120).

A falta de articulação reconhecida neste documento perpassa a condição da criança ter vivido na Educação Infantil a oportunidade de experienciar o amadurecimento de suas capacidades motoras e cognitivas recebendo estímulos apropriados, em que o brincar fazia parte dessa aprendizagem, sem preocupações com erros e acertos, no ritmo ditado pela sua maturação neuromotora. “ler, escrever, escutar, permanecer sentado com atenção focada, são habilidades construídas pela maturação do e Sistema Nervoso Periférico (SNC), refletida no âmbito motor, coordenação e controle do movimento ocular” (Friedmann, 2022, p.142).

Em sintonia com essa afirmação, Goddard (2018) enfatiza:



A maturação de vias nervosas que envolve o controle corporal especialmente os relacionados com equilíbrio postural é a base do subsequente controle da coordenação e da função ocular motora que é a responsável pelo controle postural; se não amadurecido pode fazer com que o cérebro veja de forma distorcida a imagem da realidade o que impede bom resultado em atividades como leitura, escrita, cópia, alinhamento correto das colunas em matemática, estímulos irrelevantes dentro do campo visual com o objetivo de focar a atenção em uma tarefa. Crianças deveriam desenvolver suas habilidades físicas na educação infantil, precisam de tempo e oportunidades para desenvolver suas habilidades através do brincar livre e não estruturado antes de chegar ao estágio da leitura e de estarem sentadas em uma mesa escolar com atividades exclusivamente de motricidade fina. (Goddard, 2018, p.85).

Entende-se que é necessário que a criança inicie a escolarização aos 7 anos em função do seu desenvolvimento infantil - isso tem a ver com o seu tempo de maturação fisiológica do seu desenvolvimento neurológico e motor adequados a sua maturação. Esse tempo cronológico é vital para desenvolver habilidades de linguagem cognitiva e a maturação necessária para o desenvolvimento de diversas habilidades necessárias no processo de alfabetização. “É nesta fase que a criança prepara o seu corpo, as emoções e os caminhos cognitivos para conseguir entender o mundo e atuar nele de forma livre no momento certo e na idade adequada, conforme o autor evidencia a área do SNC” (Friedmann, 2022, p.134).

4.3. Relação e dicotomia entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental

É importante relacionar a trajetória de crianças desde o ingresso na Educação Infantil e a sua transição até o Ensino Fundamental, destacando que nesse momento, a transição não requer que a Educação Infantil prepare as crianças para o letramento, mas que haja por parte do Ensino Fundamental, direção, professores; investimentos na capacitação, no preparo dos ambientes escolares para entender a importância desse processo e fornecer atenção e acolhimento a criança.

Segundo Moss (2011) as escolas estão despreparadas e desatentas para atender esse processo de transição, uma vez que, sua pesquisa evidencia que apenas 34,2% das escolas municipais de educação infantil possuem parques infantis. No nível do ensino fundamental, não existem dados disponíveis sobre infraestrutura escolar, apenas sobre a presença de recursos tecnológicos. Em anos anteriores, os censos indicaram que, nas escolas de ensino



fundamental, os problemas de infraestrutura são uma realidade em quase metade da rede pública brasileira. Estamos diante da negação de milhares de crianças a um ambiente propício para seu desenvolvimento e aprendizado, assegurando direitos fundamentais como saneamento básico, quadras esportivas, espaços para leitura e laboratórios. Infelizmente, em nossa sociedade, há uma visão distorcida de que o investimento em espaços e ambientes é um luxo ou até mesmo superficial, separado dos processos de aprendizagem, é incompatível com o direito à dignidade humana, independentemente da escola. Um cenário como esse é incompatível com o direito à dignidade humana, independentemente do tipo de escola.

Assim, seria interessante que a educação recebesse mais recursos com vistas a melhorar sua estrutura, uma vez que muitas escolas ainda não possuem condições e ambientes com infraestrutura básica e ambientes pedagógicos adequados para o atendimento de qualidade para seus alunos.

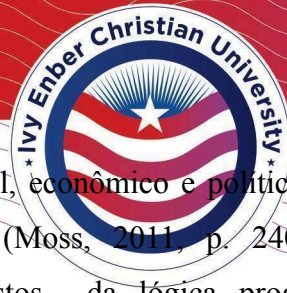
Ao

relacionar a proximidade entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental neste processo de transição, Moss (2011) parte de quatro premissas básicas:

Em primeiro lugar - preparação das crianças para a escola – em que é atribuída à Educação Infantil a tarefa de preparação das crianças para a entrada no Ensino Fundamental. [...] (2) distanciamento – em que a Educação Infantil nega e opõe-se à etapa seguinte, muitas vezes identificando-se pelo antagonismo a tudo que caracteriza o Ensino Fundamental. [...] (3) preparação da escola para as crianças – em que se evidenciam ações e estratégias que buscam levar aos anos iniciais do Ensino Fundamental alguns aspectos, práticas e modos de organização próprios da Educação Infantil. [...] (4) possibilidade de convergência, caracterizada por uma forma colaborativa de convivência marcada pelo respeito mútuo e diálogo, em que valores e práticas são partilhados.(Moss, 2011, p. 153).

Cada premissa apresentada pelo autor refere-se a um modo de ver e sentir de uma sociedade e de uma cultura e nada impede que em alguns locais se mesquem mais de um tipo de classificação, de acordo com a proposta pedagógica da Escola, sendo que tanto a primeira, quanto a segunda premissa estão em oposição às outras duas premissas subsequentes, que embora partam de pontos de vista distintos, se dirigem a pontos comuns em busca de alternativas para aproximar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

As duas primeiras, também chamada de lógica reversa possuem a noção de moldar, enquadrar e dirigir as crianças para o que o autor denomina de um produto final que deverá



se encaixar em um ideal social, econômico e político já determinado, com uma ênfase na mesmice e previsibilidade”. (Moss, 2011, p. 240). No terceiro e quarto modelos, considerados como pressupostos da lógica progressiva existe uma preocupação de aproximação e inter-relacionamento entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Para Moss (2011) esse modelo leva em consideração a trajetória do aluno, destacando o cuidado com cada etapa do processo ensino-aprendizagem voltada para a criança, privilegiando mais o acolhimento em detrimento dos conteúdos programáticos, visto que:

[...] a lógica progressiva reconhece a capacidade de aprendiz das crianças sem desconsiderar suas especificidades e características inerentes a cada momento de suas vidas. Pressupõe a necessária aproximação entre uma etapa educativa e sua posterior para que os processos vividos pelas crianças possam ser considerados e terem continuidade. A predominância da lógica regressiva, muitas vezes constatada nas práticas pedagógicas, evidencia a não efetivação dos princípios da articulação, integração, transição e indissociabilidade dos conceitos referenciais de cuidar e educar na relação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. (Moss, 2011, p.158).

Os avanços alcançados por meio da Legislação Federal, e por outros documentos normativos, abordados neste trabalho, denotam a importância de se criar estratégias no processo pedagógico que favoreçam uma transição mais amena e menos traumática em favor da continuidade da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

A inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental provocou reflexões e debates sobre o trabalho pedagógico dessas crianças se deslocarem para os anos iniciais do Ensino Fundamental, gerando algumas discussões e conflitos relacionados a implementação dessa Política Nacional:

- (1) o desconhecimento das professoras sobre os documentos oficiais, colocando-as à mercê de interpretação de outros profissionais da escola, gerando dúvidas, incertezas e ambiguidades acerca de sua atuação;
- (2) identificação de distintas concepções das professoras sobre a infância: algumas delas definidas por uma visão normativa e adultocêntrica marcada pela noção de maturidade e outras relacionadas a perspectivas histórico-culturais em que são levadas em consideração a heterogeneidade e as possibilidades de troca entre as crianças;
- (3) a centralidade estabelecida para a linguagem escrita no trabalho pedagógico realizado no primeiro ano do Ensino



Fundamental, (4) a multiplicidade de entendimentos das professoras acerca do brincar, (5) a implantação do Ensino Fundamental de nove anos por meio de procedimentos meramente administrativos sem levar em conta a necessidade da participação das professoras nesse processo. (Moss, 2011, p.169).

Neste processo é evidente que a determinação de adequação as disciplinas impostas pelo novo sistema causa no ingresso da criança nos anos iniciais um retorno aos métodos tradicionais, onde o lúdico perde-se como força motriz de aprendizagem, se mostrando um movimento antagônico em que crianças pequenas são forçadas a ter um desenvolvimento motor, um amadurecimento psíquico maiores, totalmente inadequados e um transtorno emocional provocadas por uma mudança muito abrupta.

A decisão de melhorar o desempenho escolar, diminuir a repetição escolar, não melhoraram somente com a garantia do acesso das crianças ao ensino regular obrigatório; pelo contrário, provocam pressões desnecessárias, no sentido que as práticas pedagógicas da Educação Infantil antecipassem as práticas pedagógicas inerentes ao Ensino Fundamental, as especificidades necessárias para cada etapa do desenvolvimento da criança.

Outro ponto relacionado aos documentos oficiais diz respeito às disparidades propostas no Plano Nacional de Educação – Lei Federal nº 13.005/2014, que prevê em seu dispositivo cinco como meta, que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica, também reforça essa diretriz quando diz que ao final do segundo ano, as crianças já deveriam dominar as habilidades de leitura e escrita; na mesma linha, o Decreto nº 9.765/2019, que estabeleceu a Política Nacional de Alfabetização, destaca o slogan “Alfabetização Acima de Tudo”. diante disso, percebemos que as orientações contidas nesses documentos dão a entender que o trabalho pedagógico voltado para a alfabetização seja feito já no primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, o que corresponde à idade de seis e sete anos, prática apontada pelos estudiosos como um retrocesso nesse quesito.

Outro agravante em relação à esse ponto é texto contido no Decreto Federal nº 9.765/2019 que instituiu a Política Nacional de Alfabetização (PNA), que também tem um “slogan motivador” para a alfabetização nessa faixa etária, “Alfabetização acima de Tudo”,



o que vai de encontro às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que define:

que a práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e garantir experiências que: promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical [...]. (Brasil, 2010).

Assim, enquanto as Diretrizes Curriculares Nacionais primam pela experiência sensorial, motora, e a apropriação da linguagem num domínio progressivo respeitando o tempo de maturação da criança, no PNA o foco é o domínio técnico e mecânico da escrita.

Como educadores, acreditamos que o processo de aprendizagem deve ser efetuado com ludicidade, com atividades múltiplas, respeitando as faixas etárias, em seus aspectos físico, psicológico e intelectual, por meio de uma proposta que prevê a continuidade e não a simples transmissão de conhecimento.

Figura 6- Paulo Freire e a Educação Bancária



Fonte: Imagem do Google (2020)



A educação bancária equivale a afirmar que educadores como Pestalozzi, cujas contribuições teóricas são do final do século XIX e Freire, década de 1970, no século XX, retratam a realidade da criança brasileira no século XXI - ao matricular a criança de seis anos no ensino fundamental, ou seja, o objetivo é a transferência de conteúdo, na alfabetização e nas atividades com foco na fonética e na aprendizagem desenvolvidas no primeiro ano.

A valorização reproduz a educação bancária, pautada no depósito de conhecimentos, sem levar em conta o tempo, o modo único em que cada criança incorpora novos conhecimentos e habilidades, por meio dos sentidos, conforme retrata Angotti (2006):

o conhecimento não está estampado apenas nas letras, nas repetições, nas reproduções de atividades sem sentido, nas atividades de caligrafia, na apreensão do código gráfico que permite escrever e ler, ou nas atividades de tapa buraco ou de utilização de tempo para não se objetivar de maneira intencionalmente educativa. O conhecimento na criança se faz inicialmente pela captação de dados, conteúdos, indícios propiciados pelos órgãos dos sentidos que sentem, percebem e possuem condições de elaboração e expressão por meio de diferentes linguagens (Angotti 2006, p.22).

Com isso, não se pode perder o foco nos princípios que norteiam a Educação Infantil que prioriza a preparação da criança no processo de transição para o Ensino Fundamental; cujo processo, não deve estar somente pautado na questão da alfabetização.

4.4 A adequação do Tempo e Espaço na Educação Infantil e no Ensino Fundamental

A figura revela a fragmentação do tempo e da criança. O tempo desperdiçado na infância não pode ser revertido, é um tempo valioso em que se adquire aprendizados, valores, afetividade, que no espaço da Escola tem que ser um tempo de qualidade, aproveitado em plenitude pela criança.

Figura 7 - A criança e o tempo





Fonte: Google Imagem (2019)

Ao encontro dessa reflexão, Carvalho (2015) destaca que o tempo pode ser entendido como:

o tempo do relógio é a hora daquilo que é determinado por um fazer obrigatório como a hora da “atividade”, a hora do descanso, a hora do parque...o tempo das crianças é o da potência dos momentos vivenciados. As crianças conferem a cada momento a sua unicidade, pois não significam o tempo do mesmo modo que os adultos (Carvalho, 2015, p.129).

Esse tempo cronológico compõem-se de experiências individuais vivenciadas pela criança, potencializadas em aprendizagens, em memórias, de um ponto de vista único – a da criança, da sua relação com o mundo físico, e social. Cabe ao professor propiciar um tempo de qualidade em todas as atividades: não somente preenchê-lo com uma rotina quantitativa (recreação, sala de aula, reforço) mas refletir na qualidade dessas horas/momentos ofertados respeitando os tempos da criança de forma integral, respeitando sua capacidade de viver e sentir essa temporalidade.

Neste sentido Miranda (2020, p.24) assinala: “somos atravessados pela temporalidade, que nos conduz, induz, gera memórias e percepções, constitui nosso processo de desenvolvimento humano e nossa inserção social” Essa temporalidade vivenciada na Escola, pelas crianças tem que vir cercada de afeto, ludicidade, alegria, prazer em viver um tempo de plenitude infantil. De acordo com Friedmann (2022) é preciso repensar a questão de espaço levando-se em conta o desenvolvimento neuromotor da criança na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Quando crianças são levadas a sentar em uma sala de aula, com tudo o que isso implica, antes dos 6 anos e meio, ou seja, antes que esse amadurecimento e desenvolvimento motor básico tem ocorrido, está sendo tirado dela a possibilidade de, na idade adulta, se colocar no mundo de forma livre e inteira sem sacrifício de sua unidade como ser humano que pensa, sente e age e assim é. (Friedmann, 2022, p.144).

Conforme foi amplamente discutido a criança possui um amadurecimento neuromotor que tem seu pleno desenvolvimento a partir dos sete anos de idade, isso inclui a maturação dos reflexos posturais e da motricidade fina, exigida, por exemplo na escrita, ou mesmo serem



obrigadas a ficar sentadas em uma mesa escolar numa configuração diferenciada e integralizada como tinham na Educação Infantil.

É pertinente considerar então que, a disposição da sala de aula e dos demais espaços educativos pode confirmar ou rebater uma proposta pedagógica com vistas à formação do tipo de sujeito que se deseja formar, sendo que, a maneira com que se dispõem as carteiras em sala de aula, dentre outros, é um exemplo claro e um dos aspectos mais evidentes, pois em um modelo onde as cadeiras ficam enfileiradas indica um tipo de educação em que o professor é o centro, o que sabe, o que ensina e o aluno é o ser que, passivamente, deve receber e assimilar o conhecimento transmitido pelo professor, o que nos remete ao modelo de educação tão combatido pelo Paulo Freire - a educação bancária¹.

Figura 8 - Configuração tradicional



¹ Paulo Freire define a educação bancária como “um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (FREIRE, 2017, p. 80).

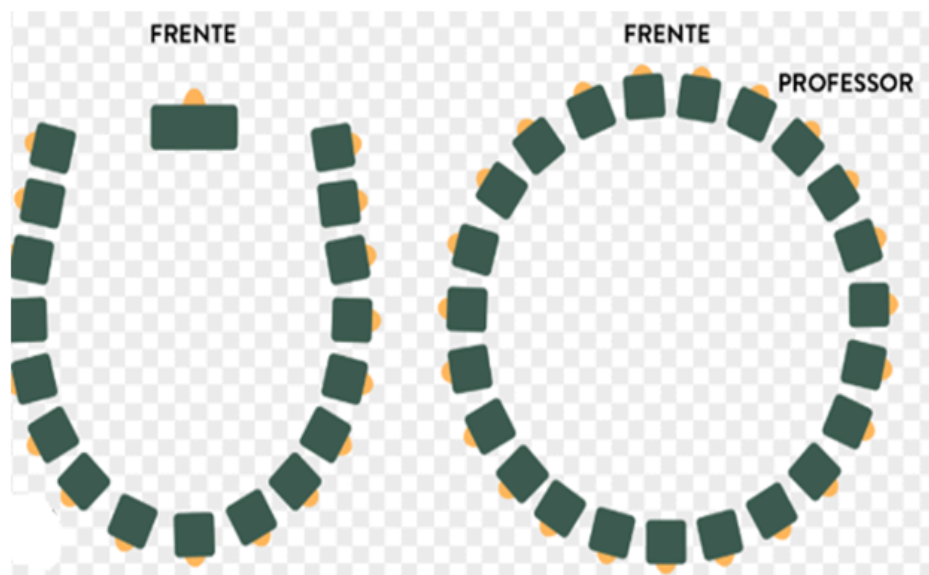


Fonte: Imagem do Google (2012)

A formatação tradicional das carteiras enfileiradas imprime a uma estrutura de comunicação, autoridade centralizada no professor e de forma de aprendizagem que reproduz o controle e a docilidade dos corpos.

Segundo Foucault (2014, p.37) “esse controle pode igualmente funcionar como um aparelho de controle sobre os corpos, através do espaço físico, das normas e da regulação do tempo, exercidos sobre os estudantes e suas atividades”. Essa formatação impõe subliminarmente uma ordem, uma disciplina e controle.

Figura 09 - Configuração em círculos, em U ou L



Fonte: Imagem Google, (2023)

Figura 10- Configuração em Espinha de Peixe



Fonte: Imagem Google, (2023)

A disposição em U ou L ou círculo são indicados para as atividades individuais e coletivas, permitindo uma troca entre seus pares, valorizando a convivência e a aprendizagem individual e grupal; facilita a troca, enriquece o aprendizado, promove o diálogo, favorecendo a participação e o protagonismo da criança.

De acordo com as atividades pedagógicas as carteiras podem estar em círculo, evidenciando a mediação do professor e não o destaque centralizador, possibilitando uma vivência social entre as crianças, valorizando a interação do grupo com o professor.

A configuração espinha de peixe, essa configuração estética, com filas voltadas umas para as outras dão uma dimensão de visão e interação entre alunos e aluno-professor, não existe fundo de classe, mas todos posicionados de forma estratégica e participante.

A orientação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) com relação ao reaproveitamento do espaço da Educação Infantil para a inserção da criança de seis anos no Ensino Fundamental na pergunta 22 de sua cartilha é a seguinte:

Pode-se utilizar o espaço de instituições de educação infantil para atender as crianças do Ensino Fundamental de nove anos? Não é recomendável que se utilizem instalações de instituições de Educação Infantil para o atendimento do Ensino Fundamental sem a devida adaptação. Esta deverá sempre ser orientada pelos interesses do desenvolvimento das crianças, por faixa etária. (MEC, 2009, p.28).



Na orientação do MEC a recomendação é que esses espaços não sejam utilizados, sem a adaptação necessária, embora seja um requisito tão importante, é mencionado apenas numa pergunta, quando a realidade no Brasil, mesmo na Educação Infantil apresenta problemas gravíssimos de infraestrutura que se perpetuam no processo de transição para o Ensino Fundamental.

Segundo, Faria e Teixeira (2023) esses problemas podem ser enumerados:

1. Problemas de infraestrutura, como salas de aula superlotadas, 2. falta de espaços adequados para brincadeiras e atividades físicas, 3. ausência de materiais pedagógicos adequados, entre outros. 4. A falta de investimentos na infraestrutura das creches e pré-escolas e Ensino Fundamental é um desafio que precisa ser enfrentado para garantir um ambiente seguro e propício ao desenvolvimento das crianças. 5. Espaços físicos insuficientes: espaços físicos limitados e inadequados para a quantidade de crianças atendidas. Isso resulta em salas de aula superlotadas, falta de espaço para a realização de atividades físicas e dificuldade em proporcionar ambientes de aprendizagem adequados e estimulantes. 6. Condições precárias das instalações: Muitas instituições enfrentam problemas estruturais, como falta de manutenção adequada, infiltrações, problemas elétricos e sanitários. Essas condições precárias podem comprometer a segurança e o conforto das crianças e dos profissionais que atuam na Educação Infantil. 7. Ausência de áreas externas e de lazer: É fundamental que as instituições de Educação Infantil ofereçam espaços externos adequados para as crianças brincarem e desenvolverem suas habilidades motoras. (Teixeira; Faria, 2023, p.3679).

Os espaços destinados ao lazer e o desenvolvimento social e psicomotor da criança na Escola são em sua maioria, limitados e descontínuos, e quando existentes não são acessíveis às crianças do Ensino Fundamental, bem como a material pedagógico de qualidade, como livros, jogos educativos, limitando a oportunidade de aprendizagem. Outro fator preocupante é a precariedade das instalações de saneamento básico, (instalações elétricas e hidráulicas), bem como a falta de investimento por parte das Prefeituras e Estados na manutenção, e conservação e muitas vezes a necessidade de ampliação desses espaços.

As autoras ainda pontuam com relação a falta de um espaço destinado ao lazer e a aprendizagem:

Ausência de espaços externos e de lazer; realidade de muitas instituições - não possuem áreas externas adequadas para as crianças brincarem e se



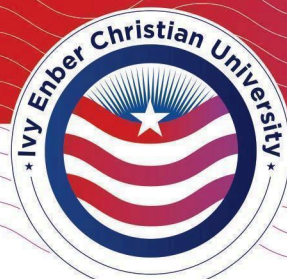
exercitarem ao ar livre. A falta de espaços verdes, parques infantis e equipamentos de recreação limita as oportunidades de atividades físicas, jogos coletivos e interações sociais, que são fundamentais para o desenvolvimento motor, social e emocional das crianças (Teixeira; Freitas, 2023, p. 3680).

Entende-se que a quebra que existe entre os espaços externos e tempos e da escola se configuram como um tempo importante para a criança, e esses espaços tem que ser preparado, pensado na criança de forma que contribua para a sua aprendizagem e para o seu desenvolvimento integral.

Outro espaço importante a ser considerado na Educação Infantil e no Ensino Fundamental é o da biblioteca permitindo o contato da criança com materiais impressos e com a leitura, muitas vezes na própria sala de aula:

Um local onde as crianças possam ter acesso aos livros, que possam tocá-los, manuseá-los, enfim, que se divirtam com eles criando histórias e brincadeiras a partir da experiência. Quando pensamos em espaços específicos para a leitura, não seguimos as regras e as sistematizações de uma biblioteca como se efetivou historicamente: local de silêncio e repressão. O canto da leitura deve apresentar-se de forma acolhedora, com as estantes acessíveis ao olhar do usuário, estantes que também podem ser substituídas por varal ou cestos, criando-se assim uma biblioteca ambulante, uma biblioteca suspensa que possa perambular pelos espaços da classe. É necessário que se perca o medo de o livro ser destruído, estragado, “roubado” e se priorize o fato de que ele precisa ser usado, precisa ser lido. (Barbato; Cavalan, 2016, p. 37).

Sendo assim, o professor pode criar novos instrumentos para a organização dos espaços pedagógicos, considerando a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A biblioteca, promove ao mesmo tempo, a autonomia da criança e o seu direito de brincar e aprender por meio de atividades de leitura, contação de histórias, favorecendo o desenvolvimento de aprendizagem e a inserção das técnicas de letramento, além do contato com a leitura, e formação do futuro leitor, além de desenvolver familiaridade com a leitura, e a leitura e a compreensão de textos, de forma lúdica e prazeros.



5. A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Ao longo desta pesquisa nosso intuito foi discutir sobre alguns entraves que permeiam a transição das crianças que saem da Educação Infantil e ingressam no Ensino Fundamental, pois nem sempre esta transição acontece de forma a considerar as necessidades e especificidades da fase de desenvolvimento em que as crianças se encontram.

Neste capítulo, nosso propósito foi aprofundar esta análise, considerando, além da documentação existente a nível nacional, também a documentação mais específica e próxima, de escolas que atendem estas duas etapas de ensino, por meio da apreciação da Proposta Curricular, registros, planejamentos, plano de trabalho, Proposta Pedagógica, Projeto Político Pedagógico (PPP), conselho municipal de educação, avaliados sob o enfoque do olhar enquanto professora coordenadora, função à qual fez parte da trajetória pessoal durante 14 anos, no período de 2003 a 2017. Tal metodologia se faz importante, pois permite a aproximação das ideias anteriormente discutidas, frente ao conteúdo proposto nos documentos, de modo a verificar a consonância entre eles e ampliar o rol de nossas discussões.

Ao iniciar a função de professora coordenadora, conforme aponta os planos de trabalho das duas escolas que atendem a etapa final da educação Infantil e a etapa inicial do ensino Fundamental, os tipos de ensino eram assim ministrados:

Quadro 5- Tipo de Ensino Ministrado na Educação Infantil

A escola municipal, em conformidade com seu modelo de organização, administra a Educação Infantil com atendimento à criança de 04 meses a 6 anos, organizado nos seguintes níveis:

Berçário I – de 04 meses a 01 ano completo ou a completar durante ao ano;

Berçário II – 02 anos completos ou a completar durante o ano;

Maternal – 03 anos completos ou a completar durante o ano;



Pré I – 04 anos completos ou a completar durante o ano;
 Pré II – 05 anos completos ou a completar durante o ano;
 Pré III – 06 anos completos ou a completar durante o ano;

Fonte: SME/RC (2007)

Quadro 6 - Tipo de Ensino Ministrado no Ensino Fundamental

Curso/modalidade	Manhã	Tarde
Ensino Fundamental I (1ª à 4ª série)	7h00 às 11h40	13h às 17h40

Fonte: SME/RC (2007)

Como podemos observar pela organização das duas escolas, embora as Leis nº 11.114/2005 que traz a obrigatoriedade do início do ensino fundamental aos seis anos de idade e a Lei nº 11.274/2006, que determina que o ensino fundamental, antes com oito séries, passe a ter nove já tinham sido publicadas, os municípios, estados e Distrito Federal tinham prazo até 2010 para implementarem, o que pode ser confirmado pela organização ainda utilizada por estas escolas.

Na cidade de Rio Claro/SP, pela análise dos documentos, podemos perceber que essa implementação se estendeu até o ano 2011, conforme apontado na Deliberação COMERC nº 001/2011, que traz a nova organização, em seu capítulo II, artigo 52, assim estruturada:

A Educação Infantil (Etapa I) será oferecida: I – nas Unidades Educacionais para crianças de até três anos de idade, organizados em: a) berçário I b) berçário II c) Maternal I d) Maternal II/ II – nas Unidades Educacionais de Educação Infantil (Etapa II) para as crianças de quatro a cinco anos de idade, organizadas em: a) Infantil I b) Infantil II. (Rio Claro, 2011, p. 12)

Ao mesmo tempo, esse documento deixava clara a necessidade de adequação das atividades à nova organização do ensino, propondo em seu artigo 33 que: “As Unidades Educacionais deverão criar espaços apropriados e adquirir materiais didáticos que constituam



ambiente compatível com teorias, métodos e técnicas adequadas ao desenvolvimento da criança”. (Comerc, p. 12), ou seja, frente a esta mudança, também é necessária uma adequação da prática pedagógica de modo a atender as necessidades específicas da faixa etária.

A mesma deliberação traz também a nova organização do Ensino Fundamental de nove anos, em seu artigo 35, de acordo com o que se segue abaixo:

A escola, em conformidade com seu modelo de organização, ministrará: I - ensino fundamental, em regime de progressão continuada, com duração de nove anos, organizado em quatro ciclos, sendo que o ciclo I (1º ao 3º ano) e, ciclo II (4º e 5º ano), corresponderá ao Ensino Fundamental I, e o ciclo III (6º e 7º ano) e ciclo IV (8º e 9º ano), corresponderá ao Ensino Fundamental II. (Rio Claro, 2011, p. 13)

Não podemos nos esquecer, entretanto, que essa mudança não pode significar que, ao ingressar no Ensino Fundamental um ano mais cedo, o aluno deixa de ser criança para se tornar adulto, principalmente sob o olhar dos professores que o acolherão, visto que, nessa transição as brincadeiras, as cantigas e o lúdico não podem ser excluídos e totalmente substituídos por uma rígida rotina de provas, trabalhos e exposição aos conteúdos.

Considerando a própria experiência na prática enquanto professora coordenadora, sempre foi nítida a dicotomia entre esses dois níveis de ensino, chegando a ser apontado como um ponto a ser melhorado com reuniões e cursos de formação, com vistas a aproximar os professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, tanto que, já em 2003, a Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro organizou a formação “Alfabetização em contexto letrado” ministrado pela Profa. Beatriz Gouveia, dirigido a educadores da Educação Infantil (Pré III – crianças de 6 anos, correspondente ao atual Infantil II) e Ensino Fundamental (1ª e 2ª séries – atual 1º e 2º anos), com o objetivo de integrar o trabalho do professor da Educação Infantil com o do professor-alfabetizador, pensando na transição das crianças de um nível para outro como um processo contínuo de construção do conhecimento. (Cain; Mello, 2022, p.6)

Nessa formação foram feitos vários encontros que abordavam aspectos teórico-práticos sobre o processo de aquisição da leitura e escrita, bem como a reflexão centrada na prática docente, visando estratégias e intervenções pedagógicas, que priorizassem



a integração da criança e sua inserção no mundo letrado.

Aconteceram muitas outras iniciativas válidas como esta, como foi o caso do Curso: Letra e Vida em 2007 e 2008, incluindo aí, a necessidade de discutir a Proposta Curricular de Educação Infantil, frente às alterações conceituais com a inclusão do Ensino Fundamental e sua ampliação para nove anos; o Programa Pró-Letramento em 2009 e 2010²; o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)³ do MEC em 2013... enfim, outras formações promovidas pela Secretaria de Educação de Rio Claro/SP, se seguiram nos anos seguintes e contemplavam turmas de professores coordenadores, professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e professores da Etapa II da Educação Infantil, tendo em vista a construção de novas práticas docentes que visavam o enriquecimento da qualidade de ensino.

Portanto, mesmo com essas formações que contribuíram para repensar a prática pedagógica dos professores alfabetizadores, modificando a perspectiva sobre o processo de alfabetização e visando alcançar melhores resultados com os alunos, ainda nos deparamos com os entraves anteriormente discutidos e que ainda perpassam as turmas mencionadas, mesmo frente à existência de muitos estudos, pesquisas e documentos já destacados, que ressaltam a necessidade do cuidado no momento de transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, alertando sobre a importância da continuidade de um trabalho lúdico pautado nas interações e brincadeiras, respeitando assim as necessidades e singularidades dessa etapa do desenvolvimento das crianças.

Ao encontro desta reflexão, o documento mais recente no qual encontramos respaldo, é a BNCC, à qual orienta que:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se

² O Pró-Letramento foi um programa de formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental, criado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2009

³ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi instituído em 2012, pela portaria nº 897 e é um compromisso entre os governos federal, estadual, municipal e do Distrito Federal para que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do 3º ano do ensino fundamental



construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BNCC, 2017, p.53)

Nesse sentido, a BNCC (2018) chama a atenção para necessidade de garantir a integração e continuidade nos processos de aprendizagem das crianças, porém ao observarmos nesse documento as expectativas de aprendizagem da Educação Infantil e compará-las com as do 1º ano do Ensino Fundamental, notamos um grande descompasso.

Isso porque, o que percebemos ao analisar as atividades dirigidas às crianças ao ingressar no Ensino Fundamental, é um distanciamento entre um nível e outro, que transgide a idéia de continuidade do processo, visto que são atividades pedagógicas que não refletem algo prazeroso, em que o brincar, o cuidar, o educar e o interagir, conceitos próprios da infância, estejam presentes.

Analisando as atividades do primeiro ano do Ensino Fundamental de acordo com o anexo VII, vimos que as atividades são mais tradicionais: família silábica, cópia, treino de números através de pontilhados, atividades xerocadas, ou seja, atividades descontextualizadas, sem significado e sem função social. Já na Educação Infantil, analisando o anexo VI e VIII, percebemos um trabalho mais pautado no lúdico; registros de brincadeiras e jogos, desenhos de histórias, atividades com portadores textuais, contação de histórias, brincadeiras de faz de conta. Sendo assim acreditamos que existe um grande distanciamento entre o trabalho realizado na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Sabemos que o Ensino Fundamental espera mais da Educação Infantil e a Educação Infantil não vê continuidade no trabalho realizado pelo Ensino Fundamental.

Por isso, se faz necessária a articulação entre os saberes trabalhados de modo a atender os estágios de aprendizagem em que a criança se encontra. É possível observar que a BNCC traz para a etapa da Educação infantil, a preocupação com o cuidado, os sentimentos e emoções, respeito ao outro, ao desenvolvimento da autonomia e objetivos agrupados por campos de experiências. Já no Ensino Fundamental, a organização é por áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A Base traz em seu bojo a proposta de que no Ensino Fundamental, as experiências vividas na educação infantil sejam construídas de forma a desenvolver novas e elaboradas formas de conhecimento que permita à criança



desenvolver sua autonomia, a expressão oral e escrita, bem como estimular o pensamento crítico, lógico e criativo.

É importante destacar que a BNCC é um documento que traz normas que regem as aprendizagens primordiais para as escolas, sejam elas públicas ou privadas, e são parâmetros para a construção dos currículos e propostas pedagógicas, visando o desenvolvimento dos alunos

Partimos então para a análise de planejamentos, mais especificamente na área de Língua Portuguesa, para observar o que os professores esperam dos alunos. O planejamento de uma escola de Ensino Fundamental no ano 2008 e 2011, ainda construído tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1ª à 4ª séries (1997) ainda tem uma estrutura pouco alterada, tendo em vista as mudanças trazidas nas Leis 11.114/2005 e 11.274/2006, em relação às mudanças na idade e na extensão do Ensino Fundamental, visto que pelo que foi apontado nos planejamentos analisados, ainda se esperava uma criança “pronta” que saísse da Educação Infantil e se adequasse aos moldes conteudistas do Ensino Fundamental, deixando de lado a natureza lúdica da criança, visto que são pautados em atividades de lousa, caderno, xerox, dentre outros; enfim, constituindo a escolaridade como prioridade na vida das crianças.

Os PCNs são um documento referente às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e tem como objetivo auxiliar o professor em seu trabalho de fazer as crianças dominarem os conhecimentos básicos que precisam para se desenvolverem como cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

Ao analisar os Planos de Ensino do 1º ano do Ensino Fundamental de acordo com o anexo I, percebemos também uma disparidade entre os objetivos traçados no Plano e as atividades realizadas no dia a dia da sala de aula. Como vimos no Plano de Ensino do ano de 2008, 2011 e no ano de 2024, tomando como exemplo a Disciplina de Língua Portuguesa no qual alguns dos objetivos é “reconhecer a função social da escrita”, “reconhecer os diferentes tipos de texto”; “produzir textos de diferentes gêneros”; ou seja, objetivos que trabalham a escrita e leitura em sua função social, percebemos que estes são pouco trabalhados no decorrer do ano, pois de acordo com o anexo VII, que é uma pequena amostra das atividades realizadas com os alunos, em nada se aproximam dos objetivos traçados no Plano de Ensino; as atividades de escrita são descontextualizadas, cópia de texto, família silábica, ou seja,



atividades sem nenhuma função social, como já foi mencionado anteriormente. Vimos que no Plano Semanal, apesar de contemplar leitura de histórias todos os dias, percebemos ainda um trabalho que não considera o Plano de Ensino; uma escrita sem muitos detalhes de como vão acontecer as atividades, não permitindo que o Coordenador Pedagógico ou quem leia este plano semanal, perceba ou entenda o trabalho realizado na semana.

Analisamos também um planejamento de uma escola de Educação Infantil do ano 2006, construído com base nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (MEC, 1998), um guia na busca de melhor qualidade da Educação Infantil e orientação para os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos (creche e pré-escola), com o objetivo de realizar um trabalho integrado que esteja pautado em atividades educativas nos cuidados essenciais das crianças e nas brincadeiras. Este documento surgiu após a LDBEN (Lei nº 9394/1996) que estabelece pela primeira vez que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Este planejamento era dividido em eixos de trabalho: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem oral e escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Em nível de comparação, passamos então à análise de planejamentos mais recentes nos dois níveis, a fim de verificar as atualizações legais em referência às práticas docentes e percebemos que a escola de Educação Infantil parece estar mais adequada à mudança na faixa etária das crianças trazida pela nova organização do ensino, como destacado anteriormente, pois se percebe claramente uma adequação às orientações da BNCC, tendo sido diminuídas as atividades mais específicas à escolarização inspirada ainda nos moldes antigos.

Hoje, fica nítida a ampliação das atividades lúdicas que condizem com as orientações de leis como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) que, em seu artigo 9º, (p. 04) destacam que “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”, pois é por meio dessas experiências que “as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização..” (BNCC, 2017, p.37). Por outro lado, esta mesma Lei destaca que nos anos iniciais do Ensino Fundamental é indispensável valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, destacando a necessidade de articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil com a “progressiva



sistematização dessas experiências, quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo” (BNCC, p. 57-58).

Entretanto, na análise de um planejamento do Ensino Fundamental do ano 2018 ainda encontramos uma estrutura não adequada e atualizada às orientações legais, uma vez que este o professor ainda espera uma criança já ingresse no 1º ano sabendo ler e escrever, para conseguir fazer as atividades, apontando inclusive, a necessidade de fazer pontilhados para os que ainda não conseguem grafar corretamente letras e números. Não se encontra menção de dinâmicas, brincadeiras, estratégias de acolhimento.

Afinal,

Para uma criança, tornar-se humana é preciso tempo, é preciso estar junto, é preciso brincar, e muitas outras coisas que nosso modelo de escola de ensino fundamental nega, na medida em que apenas investe nos conteúdos de ensino. Atuamos em nossas escolas com alunos, não com crianças (Barbosa et al, 2012, p. 33).

É preciso haver relação entre uma etapa e outra, permitindo a aproximação e continuidade do fazer pedagógico, de acordo com as fases da vida escolar da criança, considerar a idade e o ensino aprendizagem como um processo integral, a continuidade dos aprendizados e o carinho no acolhimento, pois são essenciais para que a nova fase se desenvolva a partir do conhecimento e das habilidades dos alunos, prevenindo a fragmentação e a interrupção das atividades pedagógicas.

Isso porque, a passagem da brincadeira para o estudo pode trazer mudanças significativas na motivação das crianças e dificultar a assimilação dos novos conteúdos. Por conseguinte, a BNCC aponta que os “objetivos explorados em todo o segmento da Educação Infantil, devem ser ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não uma condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental”(BNCC, 2017, p.53).

De acordo com as diretrizes estabelecidas pela BNCC, as instituições de ensino devem adotar uma abordagem que receba os alunos no Ensino Fundamental de maneira acolhedora, levando em consideração a realidade de cada criança. Proporcionar um acolhimento adequado é essencial para que elas se sintam integradas nesse novo momento. As adaptações devem se basear nos conhecimentos adquiridos durante a Educação Infantil, onde o brincar e atividades lúdicas faziam parte de sua rotina escolar, sendo esses elementos fundamentais. No que tange à transição para o Ensino Fundamental, visto que as DCNEI trazem em seu bojo a ideia de



que nesse período de transição, a proposta pedagógica do Ensino Fundamental considere formas diferenciadas de acolher essa criança e garanta a continuidade do processo aprendizagem, sem rupturas de acordo com a fase de desenvolvimento em que elas se encontram, sem, necessariamente, fazer a antecipação de conteúdos que serão trabalhados ao longo dos anos do Ensino Fundamental (Brasil, 2010).

Em se tratando da Proposta Pedagógica do Ensino Fundamental, percebemos que, embora a partir de 2012 tenha sido mencionada a necessidade de se repensar os espaços e tempos, tendo em vista o ingresso das crianças um ano mais cedo no Ensino Fundamental, aparecem alguns novos elementos que indicam uma prática que contempla o lúdico. Entretanto, ao observar a prática, por meio do tipo de atividades que as crianças ainda continuam realizando e pela estrutura física da escola que não criou os espaços diferenciados que pretendia criar, além das salas de aula, bem como pelas atividades didáticas constantes no dia a dia das crianças, percebe-se que a estrutura pedagógica não sofreu mudanças.

Na proposta de Educação Infantil, antes marcada por mais práticas de escolarização, dando início às atividades de alfabetização, não tem como propósito o preparo das crianças para o Ensino Fundamental, mas sim o desenvolvimento das crianças respeitando as especificidades próprias da faixa etária em que se encontram, pois as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ressaltam a necessidade de não antecipar atividades específicas do Ensino Fundamental caracterizando-as como inadequadas à Educação Infantil.

Assim, frente à nova demanda, também teve que incluir novos elementos que pudessem atender as necessidades dessa criança que agora sai dessa etapa mais nova, garantindo a ela a extensão das dinâmicas lúdicas com vistas a alcançar novas aprendizagens, sem, no entanto, focar no processo de escolarização antecipada.

Dessa forma, considerando a natureza da criança dessa faixa etária, o Parecer CEB/CNE nº 22/1998, deixa clara a necessidade de não antecipar atividades características do Ensino Fundamental considerando-as como inadequadas à Educação Infantil, destacando que

ao planejar propostas curriculares dentro dos projetos pedagógicos para a Educação Infantil, é muito importante assegurar que não haja uma antecipação de rotinas e procedimentos comuns às classes de Educação



Fundamental, a partir da 1ª série, mas que não seriam aceitáveis para as crianças mais novas.

Essa mudança também trouxe a necessidade de mudanças, adequação e adaptação na prática pedagógica dos professores dos dois níveis de ensino, o que demandou momentos de formações, frente à necessidade de se construir uma nova estrutura e organização dos conteúdos no Ensino Fundamental que agora recebe uma criança que precisa estar em movimento e que demanda uma nova postura de professor que promova situações lúdicas onde as crianças vivenciem práticas adequadas à sua idade.

Afinal, o ingresso da criança no Ensino Fundamental, não significa que ele deva ser pautado em uma perspectiva exclusiva para alfabetização, mas sim em propostas que perpassem as diversas áreas do conhecimento, por meio do lúdico, das brincadeiras, dos jogos, sempre respeitando as singularidades da criança, sua história de vida, seus interesses, dentre outros fatores específicos a ela.

Enfim, a expansão do Ensino Fundamental é um marco significativo na trajetória da educação no Brasil, com o intuito de melhorar esse processo, porém isso não pode representar apenas uma questão de cunho político, e sim garantir que os alunos tenham a oportunidade de estar na escola, vivenciando novas aprendizagens por meio da interação com os outros em contextos que possibilitem a compreensão e atuação no mundo ao seu redor.

A exigência de matricular crianças de seis anos no Ensino Fundamental exige que se repense e reformule a Proposta Pedagógica da escola como um todo, e não apenas para o primeiro ano. Essa é uma tarefa que envolve e compromete todos os segmentos da comunidade escolar, visto que o ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, demanda um diálogo institucional e pedagógico entre as diferentes etapas de ensino, especialmente entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Isso significa que, como nos diz Kramer (2006, p. 811) “a inclusão de crianças de 6 anos no Ensino Fundamental requer diálogo entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras”. Posto isto, é necessário promover a formação do corpo docente tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental, por meio de espaços que possibilitem o diálogo e a parceria entre as duas etapas, sem que haja o distanciamento entre uma e outra,



com ações efetivas e coletivas que garantam a criação de sentidos e significado para os principais sujeitos envolvidos nesse processo, as crianças e suas necessidades, o que contribuirá com a articulação das propostas com o objetivo de atender melhor essa criança de seis anos que ingressa no Ensino Fundamental de nove anos.

Ainda a nível de comparação, ao analisar um planejamento anual de Educação Infantil do ano de 2024 (anexo IV) que tem como base uma organização nos moldes da BNCC (2018) e da Reorientação Curricular da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro do ano de 2016 elaborada por um grupo de Coordenadores da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro e Coordenadores das Escolas de Educação Infantil, inclusive com a minha participação. Percebe-se que tanto no ano de 2006, quanto no ano de 2024 o trabalho na Educação Infantil sempre foi organizado contemplando as brincadeiras, porém devido às formações e orientações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Rio Claro, foram acontecendo algumas mudanças e observada nos planejamentos mais atuais, que demonstra um trabalho mais integrado, através das brincadeiras, com atividades significativas e com função social.

No planejamento anual da Educação Infantil de 2024 (anexo IV) podemos perceber que está melhor estruturado, com objetivos e estratégias melhor definidas, onde as brincadeiras e o lúdico aparecem com mais frequência, porém ainda percebemos que na prática em alguns momentos como vimos no Plano Semanal da Educação Infantil (anexo VI), a professora coloca como objetivo “escrever os numerais de forma correta de 1 até 30, o que não corresponde a proposta de trabalho; ainda assim o Plano Semanal da Educação Infantil analisado está melhor estruturado que o Plano semanal do Ensino Fundamental, a professora descreve com mais detalhes o que vai ser trabalhado com os alunos, além de contemplar atividades lúdicas, trabalho com parlendas, brincadeiras, registro de brincadeiras etc. É preciso pensar e considerar o processo de desenvolvimento das crianças, de modo a dar continuidade no processo de ensino aprendizagem; com atividades significativas e que tenham uma função social como contempla a Proposta Pedagógica tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental, anexo IX, que diz, “como mediador, o professor irá favorecer a construção do conhecimento de forma sistemática, organizada e contextualizada”.



Percebemos que a escola de Educação Infantil parece estar mais adequada à mudança na faixa etária das crianças trazida pela nova organização do ensino, como destacado anteriormente, pois se percebe claramente uma adequação às orientações da BNCC, tendo sido diminuídas as atividades mais específicas à escolarização inspirada ainda nos moldes antigos. O Planejamento de 2024 (anexo III), do primeiro ano do Ensino Fundamental apresenta poucas mudanças, observável pela sua estrutura, que ainda espera uma criança “pronta” conforme já destacado anteriormente.

A Proposta Pedagógica do Ensino Fundamental, de acordo com o anexo IX está fundamentada na teoria sócio interacionista, que preconiza o professor como mediador do conhecimento, no respeito às singularidades dos alunos, na realização de um trabalho contextualizado, o qual também é mencionado a Lei 11.274/2006, tal como descrito no Projeto Político Pedagógico (PPP), destaca a necessidade de se repensar os espaços e tempos para que o brincar e o lúdico façam parte do currículo, dando ênfase na elaboração de um cronograma que contemple parque, brincadeiras, jogos, sala de aula etc.

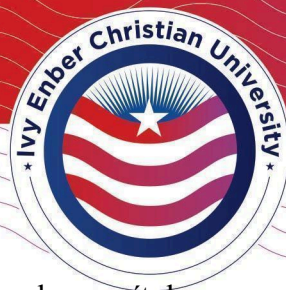
Todavia, analisando o planejamento semanal e as atividades realizadas pelos alunos, acredita-se que isso não é colocado em prática, e causa cada vez mais o distanciamento entre as duas etapas, o que pode ser observado pelos trechos de registros de um professor: “em relação ao raciocínio lógico matemático, a maioria reconhece os números de 0 a 10, faz a grafia corretamente e relaciona número à quantidade; alguns apresentam dificuldades e é necessário fazer pontilhados para a grafia correta dos números; os alunos que têm dificuldades estão na fase da escrita pré-silábica e são muito desatentos; não conseguem acompanhar as atividades junto com os demais alunos e precisam de auxílio individual para realizar as tarefas; muitos apresentam a escrita espelhada, principalmente para os números; a classe é agitada e falante; os alunos não prestam atenção ao que é falado e muitas vezes não realizam as atividades corretamente por não terem foco no que estão fazendo; acredito que muitos não sabem mesmo o que estão fazendo” .

Esses relatos deixam claro o tipo de criança esperada para o primeiro ano, bem como a avaliação diagnóstica que não é para dar continuidade ao processo de desenvolvimento dos alunos, pois as atividades analisadas não correspondem às necessidades das crianças dessa



faixa etária, que ingressam um ano mais novas, mas fazem o mesmo tipo de atividade das crianças que entram no Ensino Fundamental com sete anos.

Enfim, a dicotomia é grande considerando o que descrevem os documentos oficiais e essas rupturas no processo de ensino aprendizagem que acontece na passagem de um nível para outro pode causar impactos negativos no desenvolvimento das crianças, o que deixa clara a necessidade de reorganização e integração das propostas dessas duas etapas, com vistas à oferecer possibilidades de apropriação de novos conhecimentos, de forma adequada de modo que a atividade principal do “brincar” não seja simplesmente substituída rapidamente na outra atividade principal de “estudar”.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a estrutura dos capítulos apresentados nesta pesquisa bibliográfica e documental é importante destacar que para o aprofundamento do tema, o ponto de partida foi entender os princípios da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, considerando a implicação das Leis 11.114/2005 e 11.274/2006, que ampliam a duração do Ensino Fundamental para nove anos com o ingresso da criança aos 6 anos de idade

Foi importante também fazer uma reflexão sobre como se dá o desenvolvimento infantil, abordando o conceito de criança e a infância, os olhares para a criança e a infância levando-se em consideração a organização dos espaços e tempos, pois afinal é preciso que os profissionais envolvidos no processo educacional possam entender a criança, suas capacidades, limitações, necessidades, para melhor estruturar as estratégias de trabalho com vistas à qualidade de ensino. Isso incluiu ainda uma abordagem em relação às metodologias da Educação Infantil (legislação, currículo, espaços, práticas pedagógicas) e do Ensino Fundamental (legislação, currículo, espaços, práticas pedagógicas), considerando a importância de se fazer esse momento de transição entre as duas etapas, Infantil e Fundamental, de uma maneira que melhor atenda a criança e lhe permita oportunidades de evolução.

Com efeito, ao longo da pesquisa foi essencial trazer um enfoque sobre os entraves que permeiam essa transição, por meio da análise da documentação existente tanto na esfera global, bem como uma documentação mais específica das escolas que atendem estas duas etapas de ensino, por meio da apreciação do regimento escolar, plano de ensino, proposta pedagógica, projeto político pedagógico, conselho municipal de educação, dentre outros.

Assim, considerando que o principal objetivo desta pesquisa foi analisar como é pensada a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública de Ensino, a fim de que os educadores possam contribuir para o processo ensino-aprendizagem; como também refletir sobre as possíveis causas e entraves da descontinuidade nas metodologias utilizadas na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Chegou-se à conclusão de que a análise do referencial teórico e dos documentos apontaram que é necessário que a criança de seis anos, ao ingressar no Ensino Fundamental, deve ser



acolhida e considerada como protagonista ativa da aprendizagem, respeitando-se a sua infância e suas fases de desenvolvimento.

Nesse sentido, cabe aos professores que a acolherem, estarem atentos a essas mudanças e aperfeiçoarem sua prática por meio de formações que lhe permitam entender a criança e esse processo, enriquecendo suas competências profissionais, refletindo, discutindo, trocando experiências com seus pares, visto que quanto maior o conhecimento sobre o assunto, mais aprimorada será a sua prática docente, o que vai ao encontro do oferecimento de maiores oportunidades à criança.

Partindo da questão de desembocou na realização desta pesquisa, sobre as possibilidades de tornar a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental um processo de continuidade que garanta aos alunos o atendimento das necessidades específicas de sua faixa etária, ficou elucidado por meio das referências bibliográficas utilizadas, que as possibilidades existem desde que a escola, direção, a coordenação, os professores estejam aptos a promover novas respostas à questão da descontinuidade e da desarticulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, trazendo para a sua prática novas formas de atuar pautado pelo cuidado de um olhar mais atento, refletindo sobre uma prática mais adequada os novos moldes dessa etapa.

A hipótese do trabalho foi confirmada e respondida por meio da pesquisa bibliográfica e documental que evidenciou a possibilidade de tornar essa passagem de forma mais amena e respeitosa, desde que os professores estejam em contínuo processo de aperfeiçoamento profissional, incorporando novos saberes em sua prática profissional tendo como foco uma maior integração entre o brincar e o letramento nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, contribuindo para que não aconteça uma ruptura brusca.

O estudo revelou ainda, que se faz necessário uma integração entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, intermediado por diretores e coordenadores pedagógicos aproximando escolas, professores, alunos e saberes em prol de um processo de transição mais benéfico e humanizado.

Embora a legislação vigente e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, contemplem a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, faz-se necessário uma aproximação entre essas



etapas além do discurso teórico, visualizando a criança como sujeito e protagonista da sua história, respeitando a infância como uma fase importante para o desenvolvimento integral da criança, reafirmado por vários autores durante a pesquisa.

Existe um descompasso entre o discurso político e um claro interesse econômico por parte da esfera governamental considerando que é mais caro custear novas vagas escolares para crianças na Educação Infantil considerando a Legislação vigente (investimentos em local, espaço, lazer, material pedagógico), em detrimento a inserção dessas crianças prematuramente no Ensino Fundamental.

A Educação Infantil tem condições de oportunizar a criança de seis anos o trabalho de alfabetização e letramento, com a devida produção de sentido e significado sem necessariamente ser colocada num ambiente inadequado, com carteiras enfileiradas, copiando famílias silábicas, e sem conexão com o universo infantil, onde o lúdico, o brincar tão relevante para a criança é desconsiderado no Ensino Fundamental.

A literatura demonstra que ao usar o lúdico, a criança apropria-se de elementos que irão facilitar a aquisição da linguagem escrita, que Vygotski (2018) reconhece como pré história da linguagem escrita que é elaborada por simbolismos, ludicidade, faz de conta, brincadeiras em que a criança elabora seus conhecimentos por meio de sistemas psíquicos superiores, desvendando signos da cultura, letras, palavras, com sentido e coerência.

É necessário repensar politicamente, estrategicamente e pedagogicamente esse processo os professores tanto da educação infantil, bem como do ensino fundamental, de modo a se preparar para essa mudança de forma a terem um espaço coletivo entre as escolas, favorecendo essa passagem de forma mais amena e afetuosa possível. Esse espaço interescolar deve ser uma base que contribua sobre os processos de aperfeiçoamento profissional, troca de experiências e alinhamento de competências profissionais.

A Escola, a direção, a coordenação, os professores devem estar atentos, de modo a promover novas respostas à questão da descontinuidade e da desarticulação entre o Educação Infantil e o Ensino Fundamental, trazendo para a sua prática nossas formas de atuar pautado pelo cuidado e por um olhar mais atento para a criança que ingressa no Ensino Fundamental.

É certo, porém, que existe muita dificuldade em se mudar certos modelos que há muito tempo são arraigados na educação, bem como a estruturação do trabalho pedagógico; é



necessário, entretanto, um processo de formação constante dos professores e de toda a equipe escolar. Só assim haverá possibilidades de que a matrícula obrigatória das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, viabilize o acesso universal ao direito subjetivo das crianças à escolarização e assegure um processo mais efetivo e tranquilo, principalmente na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Portanto, a relevância deste estudo vai além dos dispositivos legais e discursos políticos, porque entendemos que é imprescindível a integração entre as etapas, a organização de uma proposta pedagógica e de um projeto político pedagógico que, para além de um simples documento de gaveta, contemple os dispositivos legais e as necessidades da escola e das crianças, principalmente na organização do tempo e do espaço escolar, na adequação dos equipamentos, na capacitação dos recursos humanos adequados, em ações que tornem possível, tudo o que as leis e os discursos apontaram.



REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **O medo da sementinha**. 18 ed. São Paulo: Paulus, 2011.
- ANDRADE, C.L. **Dilemas e contradições sobre a concepção de infância presente no referencial curricular nacional da educação infantil**. Dissertação de Mestrado. universidade Federal de Uberlândia, Mg, 2015.
- ANGOTTI, M. (Org.) **Educação infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento**, Campinas: editora Alínea, 2006.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, M.G. **Imagens Quebradas trajetórias e tempos de alunos e mestre**, São Paulo, 8ª. ed : Vozes, 2014.
- BARBATO, S. **Letramento: Conhecimento, imaginação e leitura de mundo nas salas de inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental**. Brasília: INEP Anísio Teixeira, 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1977.
- BEM, D. **Por uma interpretação da infância que vá além da categoria natural**. *Revista Contemporânea* , Contemporary Journal n.3 , volume (8), 2023.
- BRASIL. Leis, decretos, etc. **Lei n. 4.024/1961**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.
- _____. Leis, decretos, etc. **Lei n. 5.692/1971**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1971.
- _____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 05 out. 1988.
- _____. Congresso Nacional. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 13 jul. 1990.
- _____. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 20 dez. 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.
- _____. Parecer CNE/CEB N. 22, 17 Dez. 1998



_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educ BRASIL. 1997.

Parecer CNE/CEB 04/2000 - **Diretrizes Operacionais para Educação Infantil**

_____. Congresso Nacional. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 09 jan. 2001. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 03, de 03 de agosto de 2005. **Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.** Brasília, 08 ago. 2005

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n.º 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília: 2005.

_____. Lei 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos** para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 6 fev. 2006.

_____. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica.** Brasília: MEC/SEB, 2013.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, MEC, 2018.

CARVALHO, A.A.A. et. al. 2.º **Encontro sobre Jogos e Mobile Learning. Portugal**, Braga: CIED, 2014.

CARVALHO, R.S. de. **Entre as culturas da infância e a rotina escolar**: em busca do sentido do tempo na educação infantil. Revista Teias, 16 (41), 2015.

CHAVES, L.Q. Lucena. **Um breve comparativo entre as LDBs.** Revista Educação Pública, v. 21, nº 29 de 3/8/2021. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-brevecomparativo-entre-as-ldbs>

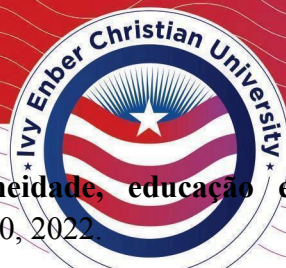
CRAIDY, C. M.; BARBOSA, M. C. S. **Ingresso obrigatório no ensino fundamental aos 6 anos**: falsa solução para um falso problema. In: BARBOSA, M. C. S. et al. A infância no ensino fundamental de 9 anos. Porto Alegre: Penso, 2012.

DEL PRIORI, M. **História das Crianças no Brasil.** 5ª.ed.São Paulo: Contexto, 2012.



DELIBERAÇÃO COMERC N°001 DE 12 de maio DE 2011 - **Fixa Normas Regimentais Básicas para as Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro.**

- DEHEINZELIN, M. **A fome com a vontade de comer**: uma proposta curricular de educação infantil. 7ª. ed, Petrópolis: Vozes, 2001.
- DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DOMINICO, E. **Educação Infantil, práticas e relações estabelecidas**: uma análise foucaultiana. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, 2017.
- Faria, H. A. de, & Teixeira, L. de O. (2023). **EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: SUPERANDO DESAFIOS E ALCANÇANDO AVANÇOS**. Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação, 9(5), 3674–3684. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i5.10181>
- FEITOSA, E. P. L.; GAMA, T. S. da; OLIVEIRA, R. G. de. **Transição da educação infantil para os anos iniciais**: a criança de seis anos no Ensino Fundamental., Revista Práxis Educacional, São Paulo, 2016.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3 Curitiba: Editora Positivo, 2004, 2120 p.
- FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- _____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo. Paz e Terra, 2017.
- FREUD, S. **Além do princípio do prazer**. Trad. Jayme Salomão. 6ª. ed, Rio de Janeiro: Imago, 2001.
- FONTANA, F. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, T. (org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis, SP: FUNEPE, 2018. p. 59-78.
- FONSECA, Ana Cristina. **Saberes matemáticos**: continuidade ou descontinuidade entre Educação Infantil e Ensino Fundamental Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação, PUC-Campinas, Campinas SP, 2013.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: o nascimento das prisões. 42.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- FREITAS, L. de. et.al. **O tempo retorna**: formas elementares da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.
- FRIEDMANN, A. Et. Al. **Olhares para a criança e seus tempos**. São Paulo: Diálogos, 2022.



GATTI, B. A. **Contemporaneidade, educação e pós-modernidade.** Revista Práxis Educacional, São Paulo, v.19 n.50, 2022.

GHIRALDELLI, Jr, P. **A filosofia da educação do pragmatismo americano e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.** Revista Filosofia, sociedade e educação (2): 33-45, São Paulo, 1998.. Revista Práxis Educacional, São Paulo

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 8ed. São Paulo: Atlas,2018.

_____, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5ed. São Paulo: Atlas,1999.

_____, A . C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002

GODDARD, B. **Avaliação de prontidão neuro motora para a aprendizagem.** São Paulo; João de Barro, 2018.

HALSEY, A. H.; SYLVA,K. **Plowden: História e perspectivas;** Oxford Review of Education n.13: Pelican Books, Manchester,

HART, R. **Participação infantil:** do tokenismo à cidadania. Florença: Unicef, 1992.

HECK, C. S. Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: Articulação necessária e possível. UNIJUÍ, 2012.

KRAMER, Sônia. **A Política do Pré-Escolar no Brasil:** a arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 2001.

_____, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil:** educação infantil e fundamental. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006.

_____, S.; NUNES, M.F.R.; CORSINOS, P. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental.** A. Educ. Pesqui. n.37; Abr 2011.

LAKATOS, E.M. MARCONI, M. **Metodologia do Trabalho Científico – 9 ed.** São Paulo; Atlas, 2012.

LAKATOS, E.M. MARCONI, M. **Metodologia do Trabalho Científico – 9 ed.** São Paulo; Atlas, 2021.

LEI Nº 13.005, DE 25 de junho de 2014. (Vide Lei nº 14.934, de 2024). Aprova o **Plano Nacional de Educação**

MANZINI, L.C. **Escolarização, Infância e Pós-modernidade:** pequenos recortes, grandes contribuições.Revista da Faculdade de Educação, Ano V nº 7/8 Jan./ Dez. 2007Disponível:<https://periodicos.unemat>.



MEC. Ministério da Educação e Cultura. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**, Brasília: SEB, 2009. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil/Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica- Brasília: MEC/SEB, 2009.

MENDONÇA, M. H. M. **Crianças e Adolescentes Pobres de Direitos**. A Trajetória da Política Social Dirigida à Infância e Adolescência no Brasil Republicano Tese de Doutorado, Rio de Janeiro: 2000, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

MINAYO M.C.S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec; 2013.

_____. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MYERS, D. G. Introdução à psicologia geral. Rio de Janeiro: LTC, 1994.

MIRANDA, Margarete Parreira; SANTIAGO, Ana Lydia. **As conversações e a psicanálise aplicada à educação: um estudo do mal-estar do professor e o aluno considerado problema**. In: O declínio dos saberes e o mercado do gozo, 8., 2010, São Paulo. Proceedings online... FE/USP, Disponível em: <https://www.proceedings.cielo.br/cielo> . Acesso em: 07 abril. 2023.

MONROE, P. **História da educação**. Tradução: Idel Becker. 14ª.ed. São Paulo: Editora Nacional, 2000.

MOSS, P. **Avaliação da Qualidade da Educação Infantil**. Caderno de Pesquisa n.41 Abr 2011. Disponível:<https://doi.org/10.1590/S0100a-15742011000100008>.

OLIVERA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. São Paulo. Cortez, 2007.

PAULA, A.
iconografiadahistoria.com.br/a-historia-da-infancia-como-a-sociedade-criou-o-conceito-de-crianca/, acesso em 13/06/2024
 PORTAL
Educação.historico-do-desenvolvimento-da-infancia-desde-a-idade-media-ate-os-dias-de-hoje, acesso em 13/06/2024

PIZZANI, L. Et. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RBBCI:Revista Digital de biblioteconomia e Ciência da Informação**. Campinas, SP, V. 10, n. 2, P.53-66, jul./dez. 2012

RAMIREZ CABANZO, A. Brizeu. **Infâncias, novos repertórios tecnológicos e formação**. *Signo pensam*. [online]. 2013, vol.32, n.63, pp.62-68.. Infâncias, novos repertórios tecnológicos e formação. *Signo pensam*. [online]. 2013, vol.32, n.63. Disponível: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/XqkhgVzsN3PdvW64WjrfJDG/>

Revista + Diálogos. Ano 3, edição 4 – julho 2022. Alessandra Aparecida Cain/ Jeferson Mello Souza



SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e Inteligência**. Rio de Janeiro DP e A, 2002.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Currículo Integrador da Infância Paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2015a.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME/COPED, 2019

SANTOS, P. M. V. **Das infâncias naturalistas à infância histórica: um estudo à luz da crítica de L. S. Vigotski à psicologia infantil**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

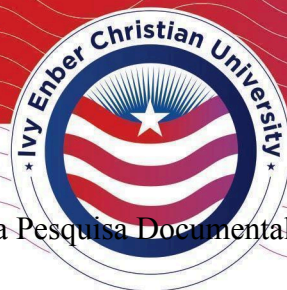
SARMENTO, J; VASCONCELLOS, V.M. R de. **Infância Invisível**. São Paulo :Junqueira & Marin Editores, 2007.

SILVA, C. S. C. da. **A utilização do lúdico, didático e multimídia como potenciador de aprendizagem da Leitura e Escrita Funcionais em alunos com NEE's de Carácter Permanente de Tipo Cognitivo**. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação.2012

SOARES, Magda Becker e BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento**. Disponível em <https://ceale.fae.ufmg.br>. Acesso em: 25 de Abril de 2023

VYGOTSKY, L.S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**, 12ªed., São Paulo: Icone, 2018.

ZANFELICE, Natalí Angela. **O protagonismo infantil no foco das práticas formativas da professora coordenadora na educação infantil**. 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net>. Acesso 23 de dezembro de 2023.



APÊNDICE: Autorizações para a Pesquisa Documental

- A- Autorização da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro para análise de documentos de uma escola de Educação Infantil e uma escola de Ensino Fundamental;
- B- Carta de apresentação do Acadêmico Pesquisador a Diretora de uma escola de Educação Infantil;
- C- Carta de apresentação do Acadêmico Pesquisador a Diretora de uma escola de Ensino Fundamental.



A- Autorização da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro para análise de documentos de uma escola de Educação Infantil e uma escola de Ensino Fundamental;

Rio Claro, 14 de agosto de 2024.

Senhora Secretária,

Eu, Ana Paula Duarte, RG 22.159.271-4, aluna do 4º semestre do Curso de Mestrado em Educação, devidamente matriculada na Yvy Enber University (Flórida, no Programa de Mestrado Internacional em Ciências da Educação (2022)), estou realizando a pesquisa intitulada "A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: Um olhar atento para a continuidade do processo de ensino - aprendizagem". O objetivo geral da presente investigação da pesquisa é Compreender como é pensada a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública e como os educadores podem contribuir nesta transição proporcionando à criança continuidade no processo ensino-aprendizagem. Quanto aos objetivos específicos:

- Analisar as implicações da Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006, na continuidade das metodologias aplicadas, com foco na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública;
- Discutir sobre as metodologias e a forma como está estruturada a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental quanto aos espaços e tempos;
- Analisar documentos tais como: a Proposta Pedagógica, planejamentos de uma escola de Educação Infantil e de uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, tendo como foco averiguar a continuidade do processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Venho através deste solicitar sua autorização para analisar documentos tais como planejamentos, proposta pedagógica, registro de um professor de Infantil II (última etapa da Educação Infantil) e de um professor de 1º ano (primeira etapa do Ensino Fundamental) e caderno de um aluno de cada professora; de uma escola de Educação Infantil e uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino.

Quero informar que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas e garante, também, a preservação da identidade e da privacidade da instituição.

Ainda quero dizer-lhe, que uma das metas para a realização deste estudo, é possibilitar um retorno dos resultados da pesquisa. Por outro lado, solicito permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões.

Agradeço a vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento da pesquisa científica.

Celular do (a) Professor (a) Pesquisador (a): (19) 98149-5518

Email: apduarte2024@gmail.com

Ana Paula Duarte

Ana Paula Duarte
Acadêmica Pesquisadora



Desde já agradeço,
À Ilma Senhora
Valéria Aparecida Vieira Vélis
Secretária Municipal de Educação



Rio Claro, 22 de agosto de 2024.

Após análise dos documentos encaminhados via protocolo nº 05873 em 14/08/2024:

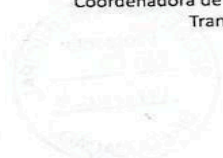
1. Carta direcionada a SME, na figura da Secretária de Educação, escrita pela estudante responsável pela pesquisa explicando resumidamente o desenvolvimento da mesma, com telefone e e-mail para contato;
2. Carta direcionada à SME, na figura da Secretária Municipal de Educação, escrita pela professora orientadora da universidade, apresentando a estudante responsável;
3. Atestado de matrícula da estudante responsável pela pesquisa no Programa de Pós Graduação a que esteja vinculado;
4. Projeto de Pesquisa.

o Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico coloca-se favorável à realização da pesquisa, respeitando as condições apresentadas nos documentos.

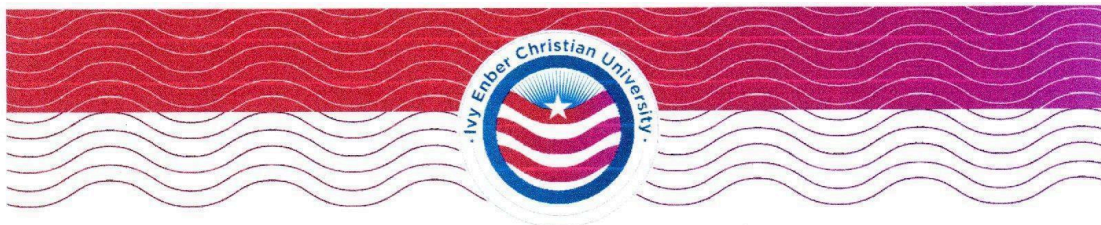
Atenciosamente,



Leliane Zacamo da Silva
Coordenadora de Gestão Democrática e
Transparência Educacional
RG: 32.453.200-3



B- Carta de apresentação do Acadêmico Pesquisador a Diretora de uma escola de Educação Infantil



Carta de Apresentação do Acadêmico Pesquisador

João Pessoa, 30 de agosto de 2024.

Prezada Elizabeth Regina Mauri Cogo,

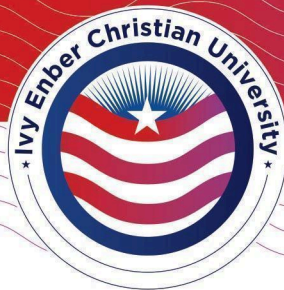
Por meio desta apresentamos a acadêmica Ana Paula Duarte, do 4º semestre do Curso de Mestrado em Educação, devidamente matriculada nesta instituição de ensino, que está realizando a pesquisa intitulada "A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: Um olhar atento para a continuidade do processo de ensino - aprendizagem". O objetivo geral da presente investigação da pesquisa é compreender como é pensado a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública e como os educadores podem contribuir nesta transição proporcionando à criança continuidade no processo ensino-aprendizagem, quanto aos os objetivos específicos:

- Analisar as implicações da Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006, na continuidade das metodologias aplicadas, com foco na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública;
- Discutir sobre as metodologias e a forma como está estruturada a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental quanto aos espaços e tempos;
- Analisar documentos tais como: a Proposta Pedagógica, planejamentos de uma escola de Educação Infantil e de uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, tendo como foco averiguar a continuidade do processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Vimos através deste solicitar sua autorização para analisar documentos tais como planejamentos, proposta pedagógica, registro de um professor de Infantil II (última etapa da Educação Infantil) e de um professor de 1º ano (primeira etapa do Ensino Fundamental) e caderno de um aluno de cada professora; de uma escola de Educação Infantil e uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas e garante, também, a preservação da identidade e da privacidade da instituição.

Ainda queremos dizer-lhe que uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento desta pesquisadora em possibilitar, um retorno dos resultados da pesquisa. Por outro lado, solicitamos-lhes, aqui, permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa preservando sigilo e ética.



Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e da pesquisa científica em nossa região. Colocamo-nos à vossa disposição na ENBER UNIVERSITY ou outros contatos, conforme segue:

Celular do (a) Professor (a) Pesquisador (a): (19) 98149-5518 E-mail: apduarte2024@gmail.com

Agradecemos antecipadamente.

Sawana Araújo Lopes de Souza

Professor (a) Orientador (a)

Ana Paula Duarte

Acadêmico (a) Pesquisador (a)

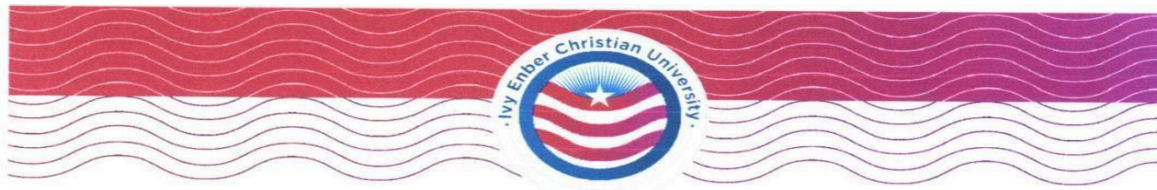
De acordo

ER

Elizabeth Regina Mauri Cogo
Diretora de Escola
RG 12.971.339-9



C - Carta de apresentação do Acadêmico Pesquisador a Diretora de uma escola de Ensino Fundamental.



Carta de Apresentação do Acadêmico Pesquisador

João Pessoa, 30 de agosto de 2024.

Prezada Georgina Aparecida de Oliveira Camargo,

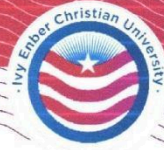
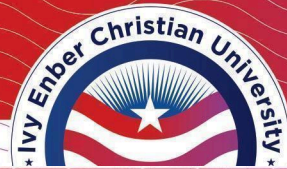
Por meio desta apresentamos a acadêmica Ana Paula Duarte, do 4º semestre do Curso de Mestrado em Educação, devidamente matriculada nesta instituição de ensino, que está realizando a pesquisa intitulada "A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: Um olhar atento para a continuidade do processo de ensino - aprendizagem". O objetivo geral da presente investigação da pesquisa é compreender como é pensado a Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública e como os educadores podem contribuir nesta transição proporcionando à criança continuidade no processo ensino-aprendizagem, quanto aos os objetivos específicos:

- Analisar as implicações da Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006, na continuidade das metodologias aplicadas, com foco na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Pública;
- Discutir sobre as metodologias e a forma como está estruturada a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental quanto aos espaços e tempos;
- Analisar documentos tais como: a Proposta Pedagógica, planejamentos de uma escola de Educação Infantil e de uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, tendo como foco averiguar a continuidade do processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Vimos através deste solicitar sua autorização para analisar documentos tais como planejamentos, proposta pedagógica, registro de um professor de Infantil II (última etapa da Educação Infantil) e de um professor de 1º ano (primeira etapa do Ensino Fundamental) e caderno de um aluno de cada professora; de uma escola de Educação Infantil e uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas e garante, também, a preservação da identidade e da privacidade da instituição.

Ainda queremos dizer-lhe que uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento desta pesquisadora em possibilitar, um retorno dos resultados da pesquisa. Por outro lado, solicitamos-lhes, aqui, permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa preservando sigilo e ética.



Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e da pesquisa científica em nossa região. Colocamo-nos à vossa disposição na ENBER UNIVERSITY ou outros contatos, conforme segue:

Celular do (a) Professor (a) Pesquisador (a): (19) 98149-5518 E-mail: apduarte2024@gmail.com

Agradecemos antecipadamente.

Sawana Araújo Lopes de Souza

Professor (a) Orientador (a)

Ana Paula Duarte

Acadêmico (a) Pesquisador (a)

De acordo

Georgina Ap. de O. Camargo
Georgina Ap. de O. Camargo
RG 20.308.485-1
Diretora Substituta



ANEXO I: Plano de Ensino do Ensino Fundamental - 2008

Plano de Ensino - 2008

Disciplina: Língua Portuguesa

Série/Turma: 1º ano

Período : manhã

Professora:

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Compreender e utilizar o sistema alfabético da escrita Socializar experiências de escrita Reconhecer a função social da escrita, identificar e explorar os usos sociais da escrita, valorizando o desenvolvimento de formas pessoais de escrita para a aquisição da escrita convencional. Reconhecer diferentes tipos de textos: Narrativos, informativos, jornalísticos, publicitários, etc. e as características textuais de cada gênero. Reconhecer e utilizar na produção de texto algumas das convenções fixas e externas ao sistema de representação da Linguagem escrita: segmentação de palavras, de frases, de períodos, direção da escrita, formas e tipos de letras, diferentes organizações textuais, ortografia. Estimular o desenvolvimento da oralidade. 	<p>Língua Portuguesa</p> <p>1. Atividades de linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> Expressão e interpretação de vivências através de diferentes formas de manifestações (conversas, dramatizações, relatos, gestos, desenhos, cores, etc.) <p>2. Literatura e produção de textos coletivos</p> <ul style="list-style-type: none"> Literários (lendas, poemas, etc.). Jornalísticos (notícias, títulos, manchetes) Utilitários <p>Instrucionais (receitas, bulas, instruções de jogo).</p> <ul style="list-style-type: none"> Propagandísticos (anúncios, cartazes, etc.). Cartas, bilhetes e agendas. Listas (nomes, supermercados, brinquedos) Reescrita de um texto que sabem de cor. Relatos de experiências individuais ou coletivas <p>3. Operação sobre a linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> Função social da escrita (a escrita como representação da fala, e a letras como representação de fonemas). As regras e utilização do sistema alfabético da escrita Produção de textos, embora ainda sem um completo domínio da estrutura do discurso escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de textos diversos; parlendas; poesias; narrativas; utilitários; jornalísticos, etc. Jogos de alfabetização: Bingo de letras, de nomes, memória, etc. Letras móveis Caça-palavras Cruzadinhas Leitura e produção de listas. Produção de pequenos textos coletivos, relatos de experiências. Dramatizações Reescritas de histórias Reescrita de textos narrativos Leitura de diferentes portadores de texto (jornal, cartazes, panfletos, rótulos, etc.). Análise de texto bem escrito Revisão de texto produzido pelos alunos (individual e em grupos). Reconto Leitura em voz alta Texto fatiado e texto lacunado. Alfabeto móvel. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Avaliação diagnóstica; Avaliação contínua em sala de aula (observação) Análise da produção dos alunos; Registro escrito individual e/ou coletivo); Recuperação paralela e contínua; Portfólio: (sondagem, registro e produção escrita).



Plano de Ensino - 2008

Disciplina: Matemática

Série/Turma: 1º ano

Período: manhã

Professora:

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AValiaÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Construir o significado do número natural de seus diferentes usos no contexto social, explorando situações-problema envolvendo contagens, medidas e códigos numéricos; Resolver situações problema numérica e não numérica (utilização material concreto). Desenvolver procedimentos de cálculo mental escrito. Estabelecer pontos de referencia para situar-se posicionar-se e deslocar-se no espaço, identificando relações de posição entre objetos nos espaços; Interpretação, construção gráfico e tabelas com utilização material concreto. Seriação e seqüência, semelhanças e diferenças. Distância através de comparações. Conceitos referentes à percepção e distinção de objetos e diferentes formas. Classificação livre de diferentes formas. Utilizar informações sobre o tempo e temperatura. 	<p>Matemática</p> <p>1. Números.</p> <ul style="list-style-type: none"> Simbolização, classificação, seqüências. Adição associada à idéia de juntas e acrescentar (concreto). Subtração associada às idéias de retirar uma quantidade de outra; completar uma quantidade e comparar duas quantidades (concreto). Divisão com material concreto. Situações problemas (concreto). Interpretação e construção de gráficos e tabelas. Situações problemas. <p>2. Medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> Noções intuitivas de grandezas de comparações: "grande e pequeno", "longe e perto", "maior e menor", "mais fino e mais grosso", "longe e perto", e etc. Seriações Semelhanças e diferenças entre objetos. Distancias através de comparações mais perto e mais longe. Noções intuitivas de medida de tempo: unidades de comparações entre elas. <p>3. Geometria</p> <ul style="list-style-type: none"> Percepção e distinção de formas Representação e construção de objetos de diferentes formas. Classificação livre quanto á forma. 	<ul style="list-style-type: none"> Atividades individuais. Blocos lógicos Uso do material dourado Montagem de sólidos geométricos. Sucatas (tampinhas). Jogos Música Gráfico e tabelas Trabalho coletivo Uso do acervo multidisciplinar; 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Avaliação diagnóstica; Avaliação contínua em sala de aula (observação) Análise da produção dos alunos; Registro escrito individual e/ou coletivo); Recuperação paralela e contínua;



Plano de Ensino - 2008

Disciplina: Ciências Sociais (História e Geografia Humana)

Série/Turma: 1º ano

Período: manhã

Professora:

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AVALIAÇÃO
<p>O aluno deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perceber a si mesmo e manifestar opiniões próprias sobre acontecimentos, buscando informações e confrontando idéias. • Reconhecer atitudes e comportamentos favoráveis à construção de valores. • Descrever e representar graficamente trajetos de localização de sua vivência escolar. 	<p>A criança constrói a sua história</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A história do aluno e seu grupo 2. Recuperação da vivência individual do aluno por meio da identificação de seus dados pessoais: seu nome, os seus pais, o das pessoas com as quais convive, local onde mora, data e local de nascimento, procedência (etnia, cor, raça). 3. A vivência do aluno por meio do reconhecimento e da comparação dos diversos grupos com os quais se relaciona: o familiar, o dos amigos, o da vizinhança e os outros (escola, igreja, etc.) 4. O lugar da vivência do aluno: <ul style="list-style-type: none"> • Origem, idade, sexo, cor, religião, profissão e local de trabalho dos membros da família. 5. Lugar geográfico: moradia do aluno <ul style="list-style-type: none"> • A escola, a casa e o bairro. 6. O aluno como parte da sociedade: <ul style="list-style-type: none"> • O lugar da sua vivência e de seus colegas. 7. A escola como espaço de relações: <ul style="list-style-type: none"> • A sala de aula como espaço comum e alunos diferentes. • A sala de aula como parte de espaço da escola. • As diferentes partes da escola como lugar de exercício de profissões diferentes. • A escola como parte da sociedade. 8. o processo de representação do espaço: <ul style="list-style-type: none"> • A casa, a sala de aula, a escola, o bairro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa sobre sua família (história); • Pesquisa sobre sua cidade. • Simulação da confecção de R.G. • Mapa de Rio Claro: localização de bairros e outros; • Mapa do Brasil: localização da cidade de Rio Claro dentro do estado de São Paulo. • Construção individual e coletiva de itinerários; • Pesquisas e entrevistas. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica; • Avaliação contínua em sala de aula (observação) • Análise da produção dos alunos; • Registro escrito individual e/ou coletivo); • Recuperação paralela e contínua;



Plano de Ensino - 2008

Disciplina: Ciências Naturais

Série/Turma: 1.º ano

Período: manhã

Professora:

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Observar, descrever e comparar animais e vegetais em diferentes ambientes, relacionando suas características ao meio ambiente em que se vivem; • Buscar informações mediante observações e experimentações. • Registrar seqüências de eventos observadas em experimentos e outras atividades, identificando etapas e transformações; • Identificar e descrever algumas transformações do corpo e dos hábitos de higiene, de alimentação e atividades cotidianas do ser humano nas diferentes fases da vida. 	<p>1. Terra e Universo</p> <ul style="list-style-type: none"> • A existência de diferentes componentes: água, ar, solo, seres vivos, materiais e objetos. • Variações nas condições do tempo durante os dias e ao longo do ano. • Orientação espaço temporal em situações completas. • O corpo como ponto de referencia. • Lateral e profundidade em situações problemas. <p>1. Seres Vivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características de alguns seres vivos: Forma, tamanho, semelhanças e diferenças, tipos de reprodução. • Conhecimento do próprio corpo: os órgãos do sentido e suas respectivas funções: características externas (as diferentes regiões do corpo sua bilateralidade, características sexuais primárias). • Relações que o homem estabelece com os seres vivos: fonte de alimento, remédio, ornamentação, materiais primas, etc.). <p>2. Saúde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os critérios de escolha da água para beber, as formas de manutenção da higiene bucal, do corpo, do vestuário e da habitação, como meio de preservação boa saúde. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta de experimentos; • Registro dos acontecimentos dos experimentos seja por meio de desenhos ou escrita; • Descrever os ambientes • Cultivo de plantas; • Leitura de materiais diversificados (livros, revistas e enciclopédias); • Apreciação de filmes referentes aos temas estudados. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica; • Avaliação contínua em sala de aula (observação) • Análise da produção dos alunos; • Registro escrito individual e/ou coletivo); • Recuperação paralela e contínua;



Plano de Ensino - 2008

Disciplina: Artes

Série/Turma: 1º ano

Período: manhã

Professora:

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar ao aluno o desenvolvimento de sua competência nas modalidades da área de artes (artes visuais, dança, teatro, música), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa progressivamente apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de diferentes povos e culturas; • Utilizar as diferentes linguagens artísticas (dramática, plástica, corporal) para expressar idéias, imagens e sentimentos. • Apreciar e interessar-se pelas próprias produções. • Propiciar a releitura de obras de artes. 	<p>Artes</p> <p>1. Linguagem corporal e teatral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilização das linguagens dramáticas, plásticas e corporais para expressar imagens, idéias e sentimentos. <p>2. Linguagem Visual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a arte como meio de expressão usando intencionalmente as técnicas aprendidas; • Introdução á história das artes visuais, contato com as obras de diversos estilos. <p>3. Linguagem Musical</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canto individual e grupal contato com músicas de diversos estilos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação, apreciação e reprodução de diversas obras de artes de variados estilos; • Utilização e aplicação dos diversos tipos de técnicas na realização dos trabalhos artísticos (modelagem, pintura com guache e giz de cera, colagem). 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica; • Avaliação contínua em sala de aula (observação) • Análise da produção dos alunos; • Registro escrito individual e/ou coletivo); • Recuperação paralela e contínua;



1º ANO – MANHÃ

PROFESSORA:

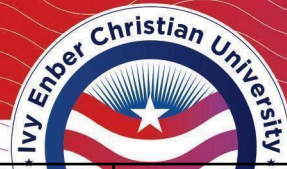
Turma: 1º ano Período: Manhã

Língua Portuguesa

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> Expandir e utilizar a linguagem de maneira plena. Adquirir o hábito de ouvir, falar e organizar o pensamento lógico. Utilizar diferentes registros para se expressar. Compreender e utilizar o sistema de escrita alfabética. Participar de atividades onde a leitura é o principal enfoque. Participar de atividades de leitura e escrita onde coloquem em pratica tudo aquilo que sabem, individualmente ou através de parceria produtiva. Familiarizar-se com a escrita por meio de manuseio de livros, revistas, jornais e outros portadores de textos os quais o aluno reconheça a função social da escrita. Proporcionar ao aluno desenvolvimento de suas competências para a produção de trabalhos apreciando e valorizando os bens artísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Alfabeto Nome Diferentes portadores de texto. Produções Coletivas e individuais. Expressão e interpretação de vivência através de diferentes formas de manifestações (conversas, dramatizações, relatos, gestos e desenhos). Narrativas orais Ampliação gradativa do vocabulário. Relatos orais individuais e coletivos. Linguagem corporal, teatral, visual, musical. Desenvolvimento da criatividade; Apreciação de obras de arte. 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura e utilização de diferentes tipos de textos; Alfabeto móvel; Jogos e brincadeiras para alfabetização; Caça-palavras, cruzadinhas; Reescrita coletiva e individual de textos; Textos fatiados e lacunados; Recanto; Dramatização Cartazes; Exploração da biblioteca da classe e da escola; Leitura e produção de listas diversas; Trabalhos individuais, em duplas e grupos; Exploração do vocabulário oral; Observação, apreciação e reprodução de obras de arte Utilização e aplicação dos diversos tipos de técnicas na realização dos trabalhos artísticos. Confecção de lembranças mascara etc. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Avaliação diagnostica; Avaliação realizada através da observação e participação dos alunos durante as atividades; Registro escrito individual ou coletivo; Portfólio (sondagem, registro e produção escrita) Ficha avaliativa; Recuperação paralela e continua.

Noções Lógico – Matemático

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDATICAS	AValiação
-----------	-----------	-----------------------	-----------



<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a função social dos números; • Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos estabelecendo o maior número possível de relações entre eles, utilizando o conhecimento matemático; • Reconhecer e identificar os números em qualquer situação; • Adquirir a noção de comparar e registrar as grandezas e medidas: comprimento, peso, altura e tempo em situação cotidiana e relacionada com o tema desenvolvido; • Contar obedecendo a sequência numérica em diferentes atividades do dia a dia; • Construir e desenvolver a noção de cálculo mental; • Localizar o espaço onde vivem, estabelecendo posições, distâncias e adquirindo noções de tempo e espaço; • Seriação, comparação e quantificação; • Efetuar as operações básicas (adição e subtração) por meio de diferentes estratégias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Números, quantificação, classificação e sequência; • Calendário; • Noções de grandezas; • Conceitos de adição e subtração; • Situações problemas; • Jogos e brincadeiras; • Tabelas e gráficos; • Formas geométricas • Classificação de objetivos observando suas características (cor, forma e tamanho) • Seriações • Pesquisa • Noções de medidas de tempo distância e peso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bingo de números; • Contagem diária dos alunos; • Utilização do material dourado; • Calendário; • Construção de gráficos e tabelas; • Caderno quadriculado • Construção e utilização de sólidos geométricos • Jogos e brincadeiras diversos; • Músicas que envolvam contagem • Lego • Material dourado. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica • Avaliação contínua através de observação. • Registro escrito individual e coletivo • Recuperação paralela.
---	---	---	---

Ciências Sociais

OBJETIVO	CONTEUDO	ORIENTAÇÕES DIDATICAS	AVALIAÇÃO
----------	----------	-----------------------	-----------



<ul style="list-style-type: none"> • Explorar o mundo social e natural formulando perguntas, levantando hipóteses e buscando soluções para a mesma; • Manter contato com o mundo social e natural através da curiosidade; interesse e do contato com diversos tipos de objetivos; • Manifestar opiniões sobre o que é abordado buscando informações e confrontando idéias; • Diálogos sobre as observações realizadas a respeito da escola (período, parque e área verde) e da casa; • Representação do espaço: a casa, a sala de aula, a escola, o bairro; • Itinerário: a casa, a escola, os arredores da escola, a residência. 	<ul style="list-style-type: none"> • A história da criança • Identificação do aluno como elemento intrigante da comunidade escolar (escola); • Refletir sobre o viver em sociedade valorizando e conhecendo as diferentes profissões e suas qualidades. (sociedade); • Estabelecimento das diferenças individuais; • Coleta de documentos, fotos e históricos sobre o educando; • Coleta de informações da família; • As profissões dentro de cada família; • Diversos tipos de habitações; • Representação do espaço de vivencia do aluno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisas sobre sua história e da família; • Pesquisas sobre o bairro, a escola e sua cidade; • Construção de espaços de vivencia do aluno (casa, bairro, escola e cidade) • Mapas do Brasil e de Rio Claro. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica • Avaliação contínua através da observação; • Registro escrito individual e coletivo; • Recuperação paralela.
---	--	---	--

Ciências Naturais

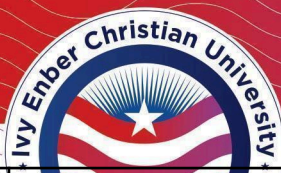
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus seguimentos e elementos, desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo; • Estabelecer algumas relações entre o meio e as formas da vida que ali se relacionam, valorizando a importância para a prevenção das espécies e para a qualidade humana; • Observar, buscar e registrar informações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corpo humano; • Os seres vivos e seus ambientes; • Preservação do meio ambiente; • Utilização e necessidade da água • Higiene e saúde. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observações do ambiente do cotidiano do aluno; • Registro de informações ambientes realizados; • Pesquisa; • Descrição de diferentes ambientes • Leituras sobre temas trabalhados; • Utilização de histórias e filmes. 	<p>A avaliação será realizada através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica; • Avaliação realizada através da observação e participação dos alunos durante as atividades; • Registro escrito individual ou coletivo; • Ficha avaliativa; • Recuperação paralela e contínua.

Componente Curricular: Língua Portuguesa

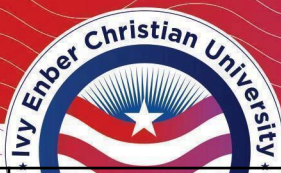
Eixo: Oralidade			
OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AValiação
Utilizar conhecimentos da linguagem verbal (oral e escrita) para expressar-se e partilhar informações.	Alfabeto Consoantes, vogais, sílabas, palavras e frases.	Solettrar o alfabeto na sequência e fora dela; Músicas com as letras do alfabeto; Bingo das letras; Alfabeto móvel; LIVRO: O aniversário do Sr Alfabeto; Lista de palavras; Poemas e parlendas.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções.
Escutar com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comum em situações públicas: exposição oral, debate, contações de histórias.	Interpretação de texto oral.	Leituras informativas; Leituras de diferentes gêneros; Reconto de histórias pelos alunos; Leitura diária.	Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos
Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	Oralidade, verbalizar recados, sentimentos, ocorrências do dia a dia.	Rodas de conversa sobre diversos temas; Relatos das crianças sobre os acontecimentos do dia a dia e suas expectativas; Hora da novidade.	tanto iniciais, quanto processual e final.



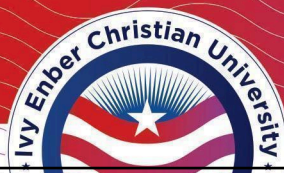
<p>Compreender as linguagens como construção humana, histórica e social e o seu caráter constitutivo de organização e significação de realidade.</p>	<p>Nome completo.</p>	<p>Pronunciar o nome completo; Relatar sobre a origem do próprio nome; Levantamento dos conhecimentos prévios acerca da escrita do nome próprio e do nome dos colegas da classe; Alfabeto móvel para a construção do nome; Escrita diária do nome completo.</p>	
<p>Eixo: Leitura</p>			
<p>OBJETIVO</p>	<p>CONTEÚDO</p>	<p>ESTRATÉGIAS</p>	<p>AVALIAÇÃO</p>



Ler textos não verbais, em diferentes suportes.	Leitura de imagens.	<p>Apresentação e manuseio de diferentes tipos de textos;</p> <p>Observação da sequência de gravuras e imagens nos livros do acervo e livros didáticos e fazer relato das observações;</p> <p>Produção de estórias coletivas a partir da leitura das imagens.</p>	Diagnosticar os saberes dos alunos
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos (pelos responsáveis ou crianças);	<p>Alfabeto</p> <p>Nome próprio</p> <p>Palavras significativas nos textos trabalhados.</p>	<p>Leitura do alfabeto;</p> <p>Recursos audiovisuais;</p> <p>Jogos pedagógicos;</p> <p>Letras móveis (colagem)</p>	quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações,
Ler textos com autonomia. Compreender textos lidos por outros autores, de diferentes gêneros e propósitos.	Leitura e interpretação de textos (lidos pelo professor ou pelas crianças).	<p>Apresentação de diferentes tipos de textos;</p> <p>Reconto de histórias;</p> <p>Verbalizar recados e fatos reais com coerência;</p> <p>Leitura diária.</p>	replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções.
Localizar informações explícitas, em diferentes textos (gêneros) lidos pelo professor ou pelos alunos.	Leitura e identificação dos personagens, tempo e espaço no texto trabalhado.	<p>Leitura de livros infantis;</p> <p>Leitura livre;</p> <p>Leitura diária.</p>	Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Reconhecer as finalidades dos textos.	Leitura e manuseio de diferentes gêneros textuais (poemas, músicas, parlendas, cartaz, listas, histórias em quadrinhos, contos, receitas etc.	Leitura frequente realizada pelo professor de diferentes tipos de textos.	
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor e pelos alunos.	Correspondência oral e escrita utilizando o conhecimento do aluno sobre a estrutura da escrita convencional, dando significado ao que se lê.	<p>Rodas de conversa sobre os textos lidos;</p> <p>Leitura de textos dos livros;</p> <p>Leitura de bilhetes enviados pela escola.</p>	



Identificar impactos no ambiente decorrentes da ação humana	Meio ambiente preservação Água - uso consciente Estações do ano	Leituras diversas sobre o assunto; Vídeos e filmes educativos; Roda da conversa; Produções de cartazes; Ensaio e apresentação da música Água do grupo Palavra Cantada em comemoração ao Dia Mundial da Água no Sarau Cultural - 1º semestre Ensaio e apresentação da música Primavera da cantora Eliana no Sarau Cultural - 2º semestre	
Eixo: Produção textual			
OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AValiação
Gerar conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.	Segmentação das palavras. Escrita espontânea e direcionada.	Pintura dos espaços entre as palavras; Contagem de palavras contidas nas frases; Texto fatiado.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções.
Planejar a escrita de textos com a ajuda de escriba.	Comparação de diferentes versões e produção de texto.	Leitura de diferentes portadores de textos, como lista, acróstico, poesia, narrativa, conto, parlenda, HQ, poema bilhete, receita, adivinha, ficha técnica, etc.	Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba e com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	Reconhecimento da estrutura de diferentes gêneros textuais. Produção de listas, bilhetes e convites.	Escrita de texto coletivo, de diferentes portadores; Escrita de texto, com duplas produtivas; Escrita espontânea e individual.	



Revisar coletivamente o texto durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas para planejar trechos seguintes.	Correspondência oral e escrita utilizando texto de memória.	Produção coletiva de pequenos textos, utilizando os conhecimentos dos alunos e acrescentando novos, trabalhando a coesão e a coerência textual, a segmentação das palavras e a ortografia convencional; Parlendas.	
Eixo: Análise linguística			
OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AValiação
Escrever o próprio nome completo.	Referência de identidade.	Atividades de escrita que envolva o nome dos alunos e de seus familiares; Pesquisa da origem do nome.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções. Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Reconhecer e nomear os diferentes tipos de letras do alfabeto.	Correspondência oral e escrita.	Bingo de letras; Bingo de palavras; Recorte de letras e de palavras de jornais e revistas.	
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	Identificação e diferenciação de símbolos.	Cartaz de letras e cartaz de números. Atividades que envolvam o reconhecimento de letras e de números.	
Conhecer a ordem alfabética e seu uso em diferentes situações.	Sequência alfabética.	Leitura do alfabeto na sequência; Lista de palavras na ordem alfabética (leitura e escrita); Organização da fila e da sala em ordem alfabética.	
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	Reconhecimento das famílias silábicas e sua estrutura ortográfica.	Formação de palavras, títulos de histórias e frases. Textos de memórias, como parlendas que possam ser lacunados, fatiados e desmembrados em palavras.	



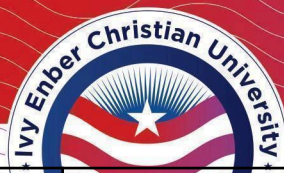
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	Valor sonoro e encontros vocálicos.	Sequência de atividades na folha; Jogos de palavras.	
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos com autonomia.	Produção textual de diferentes portadores.	Produção de texto coletivo. Professora como escriba.	
Relacionar a importância dos hábitos alimentares ao bem-estar do indivíduo. Desenvolver a coordenação motora ampla nas atividades promovendo atitudes de confiança nas próprias capacidades motoras. Conhecer as partes do corpo humano.	Alimentação Corpo humano Esquema corporal	Roda da conversa; Cartazes coletivos; Trabalho com o livro intitulado "O sanduiche da Maricota"; Músicas com gestos: Boneca de lata	

Componente Curricular: Matemática

Eixo: Números e operações			
OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AVALIAÇÃO



Introduzir a história dos números. Reconhecer a evolução histórica dos sistemas de numeração.	História dos Números	Vídeo: A história dos números; Pesquisas de figuras antigas; Textos informativos.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções. Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Compreender o valor posicional dos algarismos; Composição e decomposição de números naturais. Adições com unidades e dezenas a partir da composição e decomposição das dezenas	Conceitos de Unidade e Dezena (Introdução)	Livro didático	
Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas.	Números nos diferentes contextos. Antecessor e sucessor.	Jogos pedagógicos como trilhas, dominós, bingo, quebra-cabeça, jogos de montar e tangram; Reta numérica.	
Identificar números nos diferentes contextos da vida social. Ler, escrever, comparar e ordenar números naturais.	Vocabulário Matemático. Contagem oral.	Livro didático Contagem diária dos alunos Panfletos. Catálogos.	
Contar a quantidade de objetos de coleções e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos.	Representação de números. Ideias da adição e subtração.	Uso do livro didático; Recorte e Colagem; Situações concretas de aprendizagem.	
Quantificar elementos de uma mesma coleção, utilizando diferentes estratégias e comunicar as quantidades, utilizando a linguagem oral, os dedos ou materiais substitutivos aos da coleção.	Decomposição do número.	Uso de material dourado; Materiais de diferentes formas para fazer a contagem (palitos, tampinhas, peças diversas, dedos das mãos).	
Compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvam a quantidade numérica.	Quantificação até 30.	Contagem de alunos; Comparação de quantidade de meninos e meninas presentes; Calendário; Livro didático; Material dourado.	



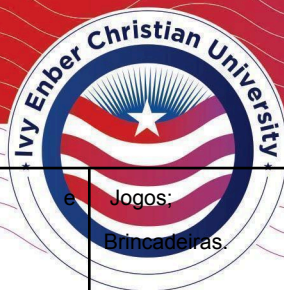
Ler e escrever os signos numéricos em diferentes portadores, apoiando-se ou não na contagem da série intuitiva.	Sequência numérica (0 a 30).	Reta numérica; Jogos pedagógicos; Calendário; Contagens diversas; Livro didático	
Elaborar, interpretar e resolver situações problemas do campo aditivo (adição e subtração), utilizando e comunicando suas estratégias pessoais, envolvendo os seus diferentes significados.	Situações problemas. Campo aditivo e multiplicativo em situações concretas. Tratamento de informação.	Uso do desenho para registro; Material dourado; Diversos materiais para uso de contagem e agrupamentos; Situações concretas de aprendizagem (mercadinho).	

Eixo: Espaço e forma/ Geometria

OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AVALIAÇÃO
Desenvolver e estimular a percepção de formas e padrões. Identificar diferenças e semelhanças entre as partes de um objeto ou figura.	Simetria	Recursos audiovisuais; Construção de objetos de formas geométricas iguais.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções. Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço.	Localização no espaço.	Jogos e brincadeiras; Elaboração de mapas simples dos lugares na sala; Caça ao tesouro; Brincadeiras (O mestre mandou).	
Reconhecer e identificar as formas geométricas no contexto de mundo.	Geometria e formas geométricas (círculo, quadrado, triângulo e retângulo)	Manipulações de objetos; Jogos; Tangran.	
Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização no espaço e deslocamento.	Lateralidade/ direção /maior e menor /	Brincadeiras; Músicas e danças; Brincadeira O mestre mandou.	

Eixo: Pensamento algébrico

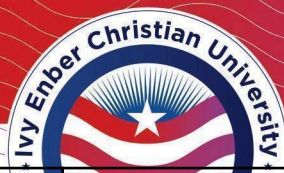
OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AVALIAÇÃO
----------	----------	-------------	-----------



Estabelecer critérios para agrupar, classificar e ordenar objetos, considerando diferentes atributos;	Agrupamento e classificação;	Jogos; Brincadeiras.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções. Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Reconhecer padrões de uma sequência para identificação dos próximos elementos.	Sequência e seriação;	Jogos; Brincadeiras; Situações problemas; Material dourado; Livro didático.	

Eixo: Grandezas e medidas

OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AValiação
Reconhecer as cédulas e moedas do Sistema Monetário brasileiro. Relacionar valores das cédulas e moedas para resolver situações simples do cotidiano.	Sistema Monetário (Introdução)	Recursos audiovisuais; Dinheiro de brinquedo; Mercadinho.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções. Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.
Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário quando necessário.	Unidades de medida e tempo.	Calendário; Relógio analógico; Relógio digital.	
Comparar grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida conhecidos.	Maior/menor; Alto/baixo.	Situações problemas; Manipulação e comparação de objetos entre si; Livro didático.	
Reconhecer e identificar a noção de tempo para uso adequado na realização de atividades diversas.	Antes e depois.	Rotina na lousa.	
Eixo: Tratamento de informação			
OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIAS	AValiação



Ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos e códigos.	Construção de gráficos, leitura e interpretação;	Uso da lousa; Livro didático; Atividades impressas.	Diagnosticar os saberes dos alunos quanto aos conteúdos propostos ao 1º ano e com base nessas informações, replanejar o trabalho pedagógico e suas intervenções.
Ler, interpretar e fazer uso em diversas situações e em diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas) para a compreensão de fenômenos, práticas sociais.	Construção de tabela, leitura e interpretação.	Uso do livro didático; Atividades impressas; Produção de cartazes.	Pautar a observação por meio da organização e registros sistemáticos tanto iniciais, quanto processual e final.

PROJETOS A SEREM REALIZADOS DURANTE O ANO LETIVO DE 2024.

PROJETO: ANIVERSÁRIO DA ESCOLA - 30 ANOS **PÚBLICO ALVO: 1º ANOS**

JUSTIFICATIVA

A Escola Municipal Jardim das Palmeiras - CAIC vem no decorrer de sua história, contribuir de forma relevante à formação do educando, assim como, tornar-se elo de cultura, conhecimento e socialização entre professores, alunos e comunidade. Comemorar o Aniversário da escola é oferecer situações que favoreçam o aprendizado de forma lúdica, interativa e prazerosa. Pois, gera-se uma expectativa, planejamento e ação que culminam em atividades de valorização e reconhecimento da instituição e de todos aqueles que dela participam. Pensando assim, a escola realizará a comemoração de 30 anos de história. O presente projeto surgiu da necessidade de fazer um resgate histórico da escola, bem como oportunizar a comunidade escolar o estreitamento dos laços de integração e a consolidação de ações necessárias para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem. As turmas de 1º anos terão atividades diversificadas que possibilitaram aos alunos, valorizar, compreender, respeitar a história da nossa escola. Sendo assim, a data de seu aniversário é momento ideal para sensibilizar todos os envolvidos, para que mudanças ocorram no sentido de valorizar a escola, e que dela transborde as transformações para comunidade escolar, assim, os conteúdos serão trabalhados através da interdisciplinaridade, envolvendo todas as áreas de conhecimento de forma significativa.

OBJETIVOS

- Reconhecer a escola como espaço de construção de conhecimento e história de vida;
- Realizar atividades de pesquisa com as ações de destaque que marcaram toda a trajetória de nossa escola;
- Fazer levantamento de informações da história em documentos e fotos da escola;
- Entrevistar diretores e profissionais que trabalharam na escola em datas anteriores;



- Elaborar um painel comemorativo dos 30 anos de história da E.M. Jardim das Palmeiras - CAIC;
- A bordar valores referentes ao aniversário da escola;
- Instigar o senso crítico e participativo do educando;
- Organizar as homenagens para o dia da festa

Duração Aproximada: O projeto terá duração de aproximadamente 1 mês (setembro).

ATIVIDADES

- Coleta de informações sobre a escola através de entrevistas ex-alunos e professores;
- Recolhimento de fotos para elaboração de painel fotográfico a ser utilizado na exposição;
- Fazer o organograma da escola atual com fotos e legendas;
- Elaboração de uma frase e um desenho com o título "Essa é minha escola" (cartaz ou painel);
- Atividade com os pais dos alunos (entrevista) com tais questionamentos: "O que vocês mais gostam e/ou admiram em nossa escola?", "O que poderia melhorar em nossa escola?". O que mudaria na escola?
- Fazer uma filmagem com depoimentos de pessoas da comunidade, falando sobre o envolvimento deles com a escola (seja como pai, ex-aluno, estudante ou simplesmente como morador da comunidade);
- Produção de acrósticos, poemas, cartazes e paródias sobre a escola;
- Apresentações musicais em homenagem á escola.

AVALIAÇÃO

O desenvolvimento do projeto deve ser avaliado em diversas instâncias:

- Avaliação contínua do desenvolvimento do aluno pelo professor;
- Avaliação do processo coletivo;
- Auto-avaliação do aluno;
- Avaliação contínua de cada atividade;
- Registro Reflexivo

CULMINÂNCIA

- Ao final do projeto, os alunos farão uma exposição dos trabalhos realizados e apresentações musicais na Festa de Aniversário da Escola.

PROJETO: PEQUENO PRÍNCIPE

PÚBLICO ALVO: 1º ANOS

JUSTIFICATIVA

Esse projeto interdisciplinar oportuniza o aprimoramento dos conteúdos procedimentais e de atitudes, e para tanto lançamos mão do livro de Saint-Exupéry, *O Pequeno Príncipe*, que nos fala ao coração, motivando uma reflexão de nossos valores. O Projeto se apropria do livro para trabalhar os conceitos acima citados, de forma lúdica e divertida.

OBJETIVOS

- Desenvolver a imaginação criadora;
- Desenvolver habilidades de raciocínio;
- Transformar o aprendizado em ato prazeroso, significativo e útil;
- Estimular a atenção, a concentração e a memória;
- Desenvolver relações espaciais;
- Estimular a expressão e a comunicação;
- Incentivar à prática de virtudes;
- Refletir sobre a prática de pensar, olhar o outro e interagir com o próximo.
- Apreciar e ler vários tipos de literatura;
- Considerar a leitura como patrimônio cultural;
- Respeitar os diferentes tipos de literatura (gêneros e nacionalidades);
- Adotar atitude de repúdio à discriminação;
- Preocupar-se com a própria produção e valorizar a dos colegas;
- Trocar ideias e experiências;

- Reconhecer e valorizar todas as formas de transmissão de conhecimento;
- Valorizar as palavras e ações ditas para o bem comum.
- Aplicar os conceitos de AMIZADE, CUIDAR, AMOR no cotidiano.

ATIVIDADES

- Contação de Histórias - Ler o livro com as crianças
- Assistir ao filme com as crianças
- Assistir ao teatro Pequeno Príncipe
- Produção de livro coletivo sobre valores e virtudes

AVALIAÇÃO

O desenvolvimento do projeto deve ser avaliado em diversas instâncias:

- Avaliação contínua do desenvolvimento do aluno pelo professor;
- Avaliação do processo coletivo;
- Auto-avaliação do aluno;
- Avaliação contínua de cada atividade;
- Registro Reflexivo

CULMINÂNCIA

- Ao final do projeto, os alunos expõem seus trabalhos no corredor da escola.

PROJETO: COMBATE E PREVENÇÃO DA DENGUE
PÚBLICO ALVO: 1º ANOS

JUSTIFICATIVA

A dengue é uma doença infecciosa que pode levar à morte e que afeta milhares de pessoas todos os anos no Brasil. É importante que desde cedo as crianças sejam conscientizadas sobre as medidas de prevenção da dengue e sobre a importância de cuidar da saúde e do meio ambiente.

OBJETIVOS

- Identificar as características do mosquito *Aedes aegypti*, transmissor da dengue;
- Conhecer as medidas de prevenção da dengue;
- Identificar os sintomas da dengue;
- Identificar os impactos da doença na saúde pública e no meio ambiente.

Duração Aproximada: O projeto terá duração de aproximadamente 2 meses.

ATIVIDADES

- Apresentação do tema: Inicialmente, será realizada uma roda de conversa para apresentar o tema da dengue aos alunos. Será explicado o que é a doença, como ela é transmitida, os sintomas e as medidas de prevenção.
- Características do mosquito *Aedes aegypti*: Será realizada uma aula expositiva sobre as características do mosquito *Aedes aegypti*, o transmissor da dengue. Serão abordados aspectos como o tamanho, a cor, os hábitos alimentares e os locais de reprodução do mosquito.
- Atividade impressa sobre o ciclo de vida do mosquito *Aedes aegypti*, desde o ovo até a fase adulta.
- Medidas de prevenção da dengue: Serão apresentadas as principais medidas de prevenção da dengue, tais como eliminar locais de água parada, usar repelente e mosquiteiros, e utilizar telas nas janelas. Os alunos serão convidados a elaborar cartazes sobre essas medidas, para que possam ser expostos na escola e na passeata.
- Pesquisa sobre a contagem de casos de dengue: Será proposto aos alunos que façam uma pesquisa sobre o número de casos de dengue na cidade.
- Vídeo educativo sobre a dengue: Por fim, os alunos serão desafiados a criar um vídeo educativo sobre a dengue, utilizando os conhecimentos adquiridos durante o projeto. O objetivo do vídeo será sensibilizar outras pessoas sobre a importância de prevenir a dengue e disseminar as informações aprendidas.

AValiação

O desenvolvimento do projeto deve ser avaliado em diversas instâncias:

- Avaliação contínua do desenvolvimento do aluno pelo professor;
- Avaliação do processo coletivo;
- Auto-avaliação do aluno;
- Avaliação contínua de cada atividade;

- Registro Reflexivo

CULMINÂNCIA

- Ao final do projeto, os alunos farão uma passeata ao entorno da escola.

PROJETO: BULLYING

JUSTIFICATIVA

A partir de considerações e ideias sobre a importância do respeito mútuo, as unidades educacionais se colocam como principais responsáveis para favorecer a ideia de que o bullying necessita ser combatido de diversas formas e a partir de diversas estratégias. Crianças são pessoas em formação que devem se desenvolver em sua integralidade, e a escola, a partir de trabalhos pedagógicos e educativos, pode contribuir para sucumbir com esse problema social que está presente na sociedade atual.

OBJETIVOS

- Dialogar sobre o bullying e colocar em prática atitudes que combatem tipos de agressão e humilhação;
- Desenvolver a consciência crítica a partir de escrita e leitura de palavras e frases sobre o assunto do projeto (alfabetização e letramento);
- Compartilhar assuntos, discutidos em sala de aula, sobre as problemáticas do bullying, com a comunidade escolar.

ATIVIDADES DO PROJETO

A proposta será desenvolvida a partir de atividades, realizadas uma vez a cada semana, durante o período estabelecido de 1 mês e meio (45 dias) e retomada sempre que for necessário.

1ª atividade: introdução dialogada ao assunto do bullying: O que é? Como afeta a vida das crianças? Como superar? Você já sofreu bullying ou conhece alguém que passou por isso?;

2ª atividade: escrita de lista de palavras sobre bullying;

3ª atividade: leitura do livro “e se fosse com você?”, o qual discorre sobre diversas práticas de bullying que não devem ocorrer em sala de aula;

4ª atividade: finalização da leitura do livro “e se fosse com você?”;

5ª atividade: início da produção do cartaz a partir das palavras escrita (2ª atividade) e a do conhecimento sobre bullying presente no livro infantil (3ª e 4ª atividades);



6ª atividade: finalização da escrita do cartaz e exposição na parede do corredor da sala de aula.

AVALIAÇÃO

A avaliação deste projeto será a partir de:

- Participação em sala de aula durante as atividades;
- Autoavaliação dos estudantes;
- Registro reflexivo em relação a se os estudantes compreenderam o que é bullying e suas implicações na sociedade.

RESULTADO FINAL/CULMINÂNCIA

Ao final do desenvolvimento deste projeto, será proposto aos estudantes a criação de um cartaz informativo sobre como superar e evitar as práticas de bullying dentro da instituição escolar. A professora deverá auxiliar os estudantes na escrita desse cartaz.

Projeto Festa Junina - Luiz Gonzaga, o Rei do Baião.

Justificativa:

Possibilitar a criança conhecer um pouco sobre uma das festas tradicionais do Brasil, seus símbolos, pratos típicos, trajes e danças. Estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos. O mês de junho é mês de acender fogueira, dançar quadrilha, comer pipoca e comemorar. Neste mês é comum acontecerem à festa junina, com vestimentas e aproveitando para realizar uma homenagem ao um grande homem da música brasileira encantando o Brasil em especial a Região Nordeste com sua cantoria tocando xote, xaxado e baião.

Objetivo Geral:

Incentivar nos alunos o gosto pelas festas juninas, oferecendo-lhes oportunidade de descontração, socialização e ampliação dos seus conhecimentos através de atividades diversificadas, brincadeiras, pesquisas e apresentações características à festa junina.

Objetivos específicos:

- Propiciar as crianças à participação em diversas brincadeiras;
- Valorizar e demonstrar atitudes de respeito ao trabalho ao homem e a vida do campo;
- Conhecer as características da festa;
- Conhecer os costumes e valorizar a tradição;
- Promover interesse e participação e na festa junina;
- Compreender a história da festa junina, bem como seu valor dentro do folclore brasileiro, destacando seus aspectos sociais e religiosos;



- Perceber a importância do trabalho em equipe e a união do mesmo,

Desenvolvimento:

- Poemas;
- Músicas;
- Brincadeiras;
- Dança de quadrilha;
- Confeções de bandeiras;
- Ensaio de dança/quadrilha;
- Confeção de convites p/festa;
- Cantar e dançar músicas e canções de festa junina (Luiz Gonzaga);
- Degustação de pratos típicos: Amendoim, milho verde, batata doce, pipoca, pamonha, pé-moleque, etc.
- Localizar no globo os países que deram origem á festa: França e Portugal;
- Estudar a vida e as músicas de Luiz Gonzaga;
- Casamento na roça
- Localizar no mapa Estado e cidades onde há maior concentração das festas;
- Brincadeiras de roda;

Recursos:

Livro, CD's, aparelho de som, papéis diversos, cola, tesoura, chapéus, giz de cera, tinta guache, sulfite, corda, argola, saco, faixa tecido, bolinhas plásticas, forminhas de papel, pratos típicos.

Público Alvo:

1º anos

Culminância:

Culminância do projeto se dará na festa junina com a apresentação das danças e exposição dos trabalhos.

PROJETO: Dia dos povos indígenas

Justificativa:

O projeto será desenvolvido nos Primeiros anos da EM Jardim das Palmeiras CAIC, proporcionando aos alunos a valorização da pluralidade cultural brasileira, bem como os aspectos sócios culturais de outros povos e nações posicionando-se contra qualquer tipo de discriminação de diferentes culturas, crenças, etnias ou outras características individuais e sociais. Falar sobre o índio é resgatar nossa história, nossas raízes.

Objetivos:

Conhecer e refletir com as crianças especificamente sobre a cultura indígena brasileira, seus hábitos, alimentos, linguagem e costumes, desenvolver habilidades de raciocínio e estimular a expressão e comunicação.



Conhecer um pouco da história dos índios, analisar e refletir sobre as contribuições culturais que já estão enraizadas em nossa sociedade. Proporcionar um trabalho de confecção manual (peteca) e brincadeiras, podendo utilizar-se da interdisciplinaridade (artes e educação física), para aprimorar a coordenação motora fina e ampla juntamente com a criatividade na confecção do brinquedo e conhecimento de um esporte pouco conhecido por nossas crianças.

Metodologia:

Conversa informal sobre o tema indígena (costumes, características, alimentação etc.); leitura do livro 'O TUPI QUE VOCÊ FALA' de Claudio Fragata, roda de conversa sobre as palavras descritas no livro, confecção de listas de palavras com origem tupi que falamos no dia a dia.

Confecção da peteca, um artefato originalmente feito com tocos de madeira e palha amarrados em penas, utilizados como forma de diversão, discussão sobre a origem do esporte e as regras para experienciar o jogo da peteca.

Recursos:

Livro de literatura infantil 'O TUPI QUE VOCÊ FALA' de Claudio Fragata contendo o tema indígena e materiais escolares e reciclagem diversas utilizadas para confeccionar a peteca.

Avaliação:

Ocorrerá durante todo o processo a partir da observação contínua em cada uma das atividades. Avaliação direta das atitudes das crianças em coletividade e individualizada.



ANEXO IV– Planejamento anual de infantil II de Educação Infantil do ano de 2024

PLANO DE ENSINO ANUAL 2024

Escola Municipal:

Diretor(a):

Professor (a) Coordenador(a): Turma: INFANTIL II

Sala Regular

Professor(a) PEB I:

Objetivos	Estratégias
<ul style="list-style-type: none">Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas(BNCC).	<ul style="list-style-type: none">Jogos de regras coletivos e de cooperação;Brincadeiras dirigidas;Compartilhar brinquedos e objetos;Montar quebra-cabeça em grupo;Organização da rotina coletivamente;Roda de conversa para expressar opiniões e sentimentos de agrado e desagrado.

<ul style="list-style-type: none"> • Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais(BNCC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos e brincadeiras (sucatas, objetos do cotidiano, elementos da natureza, heurístico, entre outros); • Releitura de obras de arte relativo ao tema brincar(Ivan Cruz); • Observação e desenho de objetos; • Faz de conta diversificado; • Músicas; • Construir brinquedos com sucatas: peteca balangandã, bilboquê; • Ter contato com brincadeiras que fazem parte das tradições culturais: passa anel, amarelinha, corre cutia, pega-pega, esconde-esconde; • Brincadeiras com materiais não estruturados; • Conhecer brincadeiras novas; • Cantigas rimas e parlendas; • Danças; • Brincadeiras livres e dirigidas; • Histórias e músicas desenhadas • Promover brincadeiras com elementos naturais, trazendo-os para o ambiente das crianças.
<ul style="list-style-type: none"> • Participar do self service. 	<ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras com materiais não estruturados (palitos, tampinhas); • Cantinho livre do desenho; • Kit de jogos matemáticos; • Self service na merenda; • Faz de conta.
<ul style="list-style-type: none"> • Pedir ajuda do adulto quando necessário. 	<ul style="list-style-type: none"> • Histórias; • Roda de conversa.

<ul style="list-style-type: none"> • Conviver com a diversidade, construindo, gradativamente, o reconhecimento da existência do outro como ser independente, com sentimentos, necessidades e desejos distintos dos seus, respeitando as diferenças de gênero, raça, etnia, religião e estrutura familiar; • (EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Histórias que contemplem o tema; • Compartilhar brinquedos e objetos; • Observação e releitura de diferentes obras de arte; • Roda de conversa para compartilhar os diferentes tipos de família; • Sentimentos através de músicas, histórias, registro de histórias.
<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar materiais, brinquedos, objetos entre outros, com mais frequência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circuitos de brinquedos e brincadeiras; • Faz de conta; • Brincar heurístico (livre escolha e construção).
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e nomear as pessoas com as quais convive na escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do espaço e equipe escolar; • Transmitir recados simples, quando necessário para diferentes pessoas da UE.
<ul style="list-style-type: none"> • Conquistar a autonomia moral, tornando-se apta para a cooperação (interessar-se pelos jogos com regras). 	<ul style="list-style-type: none"> • Leituras de fábulas e histórias; • Brincadeiras, jogos com regras e cooperativos estimulando o respeito; • Construção de regras; • Estimular o respeito e a partilha através das brincadeiras de faz de conta; • Reconhecer a importância do trabalho das pessoas com as quais convive na escola colaborando com elas (no banheiro, no pátio, na sala, no refeitório deixando os espaços limpos e organizados).

<ul style="list-style-type: none"> • Construir normas e valores essenciais para a formação do cidadão responsável (cuidar do material coletivo; ajudar na rotina diária e na manutenção da ordem dos materiais da escola; utilizar as palavras de cortesia quando estas são necessárias com mais frequência; cuidar de sua higiene pessoal com autonomia; manter o chão limpo; atitudes de não desperdício, entre outros); • (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações 	<ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa para construir os combinados; • Orientar os alunos a respeitarem e esperarem a vez nos jogos e brincadeiras e demais situações; • Estimular as crianças a usarem expressões de cortesia nas situações necessárias do cotidiano; • Propiciar momentos em que a criança possa participar de assembleias, rodas de conversas, eleições e outros processos de escolha para vivenciar o exercício da cidadania e de práticas democráticas • vídeos; • histórias.
<ul style="list-style-type: none"> • Construir progressivamente uma convivência baseada no respeito mútuo (iniciar o processo de utilização das palavras de cortesia quando estas são necessárias, ouvir com atenção; esperar sua vez de falar com mais frequência, participar da elaboração dos combinados diários do grupo, entre outros); • (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações 	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a se desculpar quando sua atitude desrespeitar o outro e pedir ajuda sempre que necessário; • Participar de brincadeiras coletivas; • Durante as interações no ambiente escolar manifestar atitudes de solidariedade, amor, respeito e compreensão com as demais crianças e com os adultos para que a criança siga o exemplo; • Participar de jogos, conduzidos pelas crianças ou pelas professoras, seguindo regras; • Roda de conversa para construir os combinados; • Confecção de cartazes; • Orientar as crianças em esperar a vez nos jogos e brincadeiras e demais situações do cotidiano; • História: Manual das boas maneiras.
<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar-se gradativamente ao ambiente escolar (tempo, rotina, espaço, adultos e crianças, alimentação, entre outros). 	<ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa com o intuito de ouvir as crianças, suas opiniões, suas ideias, suas necessidades, entre outros; • Cuidar dos seus pertences;

	<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar brinquedos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais positivos, respeitando e relacionando-se com outras crianças e adultos por meio de reciprocidade, demonstrando suas necessidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa para que a criança se comunique com clareza na resolução de problemas ou situações de risco e para que identifique e procure auxílio quando necessário; • Mediação do adulto; • Realização de pequenas tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as emoções, sentimentos, desejos, necessidades, utilizando diferentes linguagens (oral, libras, desenhos, entre outras); • Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens (BNCC). 	<ul style="list-style-type: none"> • Contar fatos pessoais e de sua história; • Elaborar perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos em que participa; • Em situações do dia a dia descrever como fez/fará algo; • Participar de situações em que necessite explicar suas ideias e pontos de vistas; • Roda de conversa para falar dos seus medos; • Carinha dos sentimentos; • Desenhos das histórias; • Livros em braile; • Músicas de diferentes estilos que expressam sentimentos; • Caixa dos sentimentos; • Brincadeiras que envolvem sentimentos; • Gráfico dos sentimentos.

<ul style="list-style-type: none">• Construir a independência (escolher as atividades que vai realizar, ajudar na organização do material, dos seus pertences, locomover-se no ambiente escolar, ir ao banheiro sozinho, vestir-se, calçar-se, alimentar-se, entre outros).	<ul style="list-style-type: none">• Jogos e brincadeiras (elaborar as regras);• Orientações (sobre a rotina, criar situações de incentivo a deixar as crianças fazerem por si próprias, deixar fazer escolhas, saber cuidar de seus pertences);• Histórias;• Buscar e levar os brinquedos na sala pedagógica;• Devolver utensílios que pertencem a cozinha;• Incentivar e orientar a criança a cuidar da própria higiene e tirar a blusa de frio sozinha;• Escolher brinquedos e/ou objetos e espaços para brincar.
<ul style="list-style-type: none">• Expressar curiosidade e criatividade (expressar, explorar, se interessar, criar, recriar por meio das múltiplas linguagens: plástica, corporal, musical e oral).	<ul style="list-style-type: none">• Vivência em espaços e materiais organizados que ampliem o faz de conta;• Oportunidades para brincar com autonomia e também participar de brincadeiras mediadas pelo professor;• Brincar sozinho e em grupo, com crianças da mesma faixa etária e de idades diferentes.• Desenhos e experiências com cores e tintas;• Experimentação com uma diversidade de materiais e técnicas como: plásticos, barbantes, cotonetes, gravetos, esponja, pincéis, riscadores e suportes;• Exploração de materiais de largo alcance (não convencionais e sucatas);• Brincar de massa de modelar de forma livre e dirigida;• recorte com tesoura de diferentes materiais;• Brincadeiras com dança;• Música de diferentes estilos;

	<ul style="list-style-type: none"> • Releitura de imagens; • Desenho livre e dirigido com diferentes técnicas.
<ul style="list-style-type: none"> • Construir uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança e autoestima, identificando suas limitações; • (EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carinhos dos sentimentos; • Histórias; • Roda de conversa; • Músicas; • Chamadinhas; • Montar a rotina do dia • Circuito motor • Brincadeiras no parque.
<ul style="list-style-type: none"> • Manifestar e valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração compartilhando suas vivências. 	<ul style="list-style-type: none"> • Histórias e filmes que enfatizam a cooperação e a solidariedade; • Jogos e brincadeiras que estimulam a cooperação; • Atividades em pequenos e grandes grupos que favoreçam a cooperação com o próximo e o uso e hábito de palavras de cortesia.
<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar iniciativa ao realizar uma atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ajudante do dia; • Manifestar sentimentos de ajuda; • Devolver utensílios da cozinha. • Escolha da história, de brincadeiras, jogos, entre outros.
<ul style="list-style-type: none"> • Adotar hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança e proteção do corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidar dos seus pertences; • Incentivar e orientar os alunos a cuidar da própria higiene: lavar as mãos, limpar o nariz quando necessário, tirar a blusa de frio sozinho; • Roda da conversa ; • Alimentação saudável; • Panfletos;

	<ul style="list-style-type: none">• Receita.
<ul style="list-style-type: none">• Desenvolver a consciência corporal;• (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades;	<ul style="list-style-type: none">• Músicas envolvendo movimento corporal;• Danças;• Mímicas;• Histórias;• Brincadeiras livres e dirigidas;• Circuitos;• Brincadeiras no parque;• Criar momentos na rotina para que as crianças vivenciem e apreciem as experiências relativas ao silêncio, calma, relaxamento, experimentando diferentes possibilidades corporais e expressando seus sentimentos e percepções.

- Ampliar o desenvolvimento dos grandes músculos (andar e correr com firmeza, pular em um pé só, subir e descer obstáculos, saltar, arremessar com autonomia, agir com maior equilíbrio e desenvoltura, apoiar-se nos calcanhares, pular arco e corda, brincar no balanço seguindo o ritmo corporal com autonomia).

- Brincadeiras (que envolvam, andar sobre caminhos desenhados no chão, subir e descer obstáculos, entre outros);
- Situações do cotidiano;
- Caminhar para frente e para trás e lateralmente em linhas retas;
- Ter bom controle de bola: lançar, arremessar, segurar, receber, quicar, rebater com 1 ou 2 mãos;
- Uso correto dos brinquedos do parque;
- Circuitos;
- Caminhar sobre traçados no chão;
- Brincadeiras e jogos que envolvem caminhar e correr: (pato ganso,, puxa o rabo, coelhinho sai da toca , entre outras);
- Brincadeiras livres e dirigidas com areia;
- Atividades com bolas;
- Deslocar-se com autonomia pelos espaços.

- Desenvolver atividades da vida diária e escolar que necessitem a utilização dos movimentos dos pequenos músculos (servir-se sozinha e utilizar talheres com destreza, vestir-se sozinha sem ajuda nos laços e botões, calçar-se sozinha inclusive dando laços, escovar os dentes, lavar as mãos, manusear páginas de livros e revistas uma a uma, utilizar a tesoura para recorte com autonomia, utilizar o tubo de cola com autonomia, pintar dentro de espaços delimitados com maior controle os desenhos produzidos pela própria criança, escrever dentro da linha (folhas pautadas) com maior habilidade e controle).

- Registro de histórias;
- Brincadeiras e jogos;
- Escrita de títulos e escrita do nome;
- Escrita espontânea e dirigida;
- Atividades que envolvam recorte e colagem;
- Desenhar, modelar, pintar, rabiscar, construir, recortar, colar à sua maneira, representando ideias, pensamentos e sensações;
- Atividades que envolvem o movimento de pinça;
- Registro de escritas e desenhos de histórias, brincadeiras e jogos;
- Uso da tesoura e cola corretamente;
- Alinhavos;
- Manusear objetos diversos (lápiz, pincel, giz de cera, tesoura);
- Realizar movimentos de preensão, encaixe e lançamento;
- Participar de jogos e brincadeiras de mesa, tais como: bingo, memória, dominó, pontinhos, boliche, jogo de dados e outros;
- Brincadeiras que envolvem equilíbrio;
- Areia colorida para atividades diversificadas;
- Escrita do nome com letras móveis;
- Lousa mágica;
- Fazer o traçado da letra em diversos suportes.

<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a expressividade em gestos e ritmos corporais (nas brincadeiras, danças, jogos, situações de interação, dramatizações); • (EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Brincadeira da estátua, quem é o animal, brincadeira de imitação, entre outras; • Mímicas; • Jogos e brincadeiras; • Músicas envolvendo movimento corporal; • Brincar de faz de conta, assumindo diferentes papéis.
<ul style="list-style-type: none"> • Aprimorar o aparelho fonador e os movimentos orofaciais (fazer bolhas de sabão; assoprar diferentes objetos, encher bexigas, fazer caretas, assoar o nariz, entre outros). 	<ul style="list-style-type: none"> • Bolhas de sabão , diferentes tipos e tamanhos; • Assoprar diferentes tipos de objetos; • Mímicas; fazer caretas; • Pintura de sopro; • Assoar o nariz.
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar de circuitos motores; • Brincar livremente nos espaços da instituição; • Conseguir ficar sentado e escutar em momentos da rotina; • Andar e correr de diversas maneiras, saltar e gesticular com controle e equilíbrio; • Brincadeiras como mímicas; amarelinha, esconde-esconde, coelho sai da toca, entre outras.
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a percepção sensorial (por meio de estímulos auditivos, visuais, olfativos, táteis e gustativos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as riquezas dos sons naturais e artificiais presente no dia a dia, através de observações diárias; • Diversos sabores(doce, amargo, azedo, salgado);

	<ul style="list-style-type: none">• Receitas.
<ul style="list-style-type: none">• Participar de situações que oportunizem o desenvolvimento da representação simbólica.	<ul style="list-style-type: none">• Brincadeiras de imitação;• Faz de conta;• Representar diferentes papéis;• Desenhar em diferentes tipos de materiais e em diferentes suportes;• Registro dos jogos , brincadeiras e histórias;• Desenhos de observação;• Simetria;• Desenhos com interferências;• Desenhos com elementos da natureza;• Faz de conta na areia com materiais não estruturados;• Desenhos com formas geométricas;• Desenhos a partir de linhas e curvas;• Massinha de modelar com diferentes recursos (forminhas, palitos, canudos , tampinha, entre outros);• Faz de conta;• Brincadeiras.

<ul style="list-style-type: none"> • Conviver com a cultura escrita por meio dos diversos portadores de texto e gêneros textuais em situações reais do uso da língua (livros de história, receitas, bilhetes, rótulos, parlendas, poesias, músicas, adivinhas, entre outros); • (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantigas, brincadeiras de roda, jogos cantados e parlendas; • Poemas, conto/reconto; • Jogos e brincadeiras com letras: bingo das letras, fantoche, jogo da barata, jogo do ratinho, pescaria das letras, teia do alfabeto e letras móveis; • Chamadinhas variadas; • Reconhecer e nomear as letras do alfabeto; • Jogos verbais como trava-língua, parlendas, adivinhas, lendas e canções; • Músicas variadas que envolvem as letras do alfabeto; • Jogo da forca; • Atividade sequenciada com o alfabeto; • Histórias de vários gêneros.
<ul style="list-style-type: none"> • Vivenciar situações de leitura e ler mesmo que de forma não convencional e participar de contação de história ouvindo e recontando o que ouviu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolha de livros por ilustrações; • Ler diferentes textos, ainda que não seja de maneira, convencional como placas, símbolos, textos produzidos pelo grupo; • Realizar leitura por meio de gravuras; • Projeto: "Era uma vez"; • Self service; • Fazer a leitura de obras de artes, a partir da observação, narração, descrição interpretação de imagens e objetos; • Identificar e reconhecer os rótulos, embalagens, placas de sinalização e outros no cotidiano.

<ul style="list-style-type: none">• Participar de situações que permitam reconhecer a escrita de seu próprio nome, de crianças da turma e dos educadores com quem convive e de palavras que sejam significativas a partir dos projetos desenvolvidos;• (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.	<ul style="list-style-type: none">• Uso do crachá;• Escrita do nome em diferentes materiais: areia colorida, letras móveis, giz de lousa, parede de azulejo, entre outras;• Chamadinhas diferenciadas e lúdicas;• Bingo do nome e dos nomes do colega e da professora;• Ter contato com a escrita do nome completo;• Nome escondido no jardim;• Dança das cadeiras com o nome;• Sequência de atividade do nome;• Lista do nome das crianças da sala.
<ul style="list-style-type: none">• Participar de situações de escrita em brincadeiras de faz de conta, nos projetos de trabalho, em textos coletivos tendo o professor como escriba, entre outras.	<ul style="list-style-type: none">• Marcar as suas produções;• Escrita dos títulos das atividades;• Calendário;• Alfabeto sensorial;• Cartazes (poesia, música, receita, entre outros);• Escrita espontânea do faz de conta preferido.

- Vivenciar situações de exploração e manipulação que proporcionem conhecer formas, texturas, cores, sons e noções de massa, grandezas e medidas, posição, direção e sentido, capacidade, tempo, classificação, consistência e opostos; observando as relações de causa e efeito;

- (EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.

- Manusear diferentes materiais como: massinha de modelar, massinha caseira, argila;

- Desenho dirigido;

- Jogos diversos: jogo dos palitos, boliche, entre outros;

- Registro dos jogos e brincadeiras;

- Situações problemáticas;

- Calendário;(hoje, amanhã, ontem, dia , noite);

- Montar quebra -cabeça;

- Situações do cotidiano e brincadeiras no parque e tanque de areia desenvolvendo os conceitos de : maior/menor, cheio/vazio, alto/baixo, pesado/leve);

- Brincadeiras e atividades que envolvem as cores e as formas;

- Histórias diversificadas;

- Dominó das cores e formas;

- Apresentação e reconhecimento das formas geométricas;

- Blocos lógicos;

- Medir comprimentos utilizando passos e pés em diferentes situações (jogos e brincadeiras);

- Comparar quantidades identificando se há mais, menos ou a quantidade é igual;

- Sequenciação e associação e pareamento.

<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar estratégias na resolução de problemas cotidianos relacionados a quantidades, medidas, dimensões, tempos, espaços, comparações, transformações, formulando e descrevendo hipóteses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construção do calendário com diferentes técnicas; • Atividades com materiais não estruturados; • Jogos diversos; • Situações-problemas baseados em histórias, brincadeiras e situações reais do dia a dia; • Receitas; • Plantio; • Histórias.
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o meio ambiente e as formas de vida (plantas e animais) valorizando sua importância para a preservação da espécie e qualidade da vida humana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Roda da conversa sobre a preservação da natureza; • Livros e histórias que falam sobre a natureza; • Dengue; • Projeto: “Água e óleo não se misturam”; • Plantio; • Observação do cotidiano; • Uso consciente da água; • Promover momentos de observação em espaços e ambientes diversificados, inclusive do entorno da instituição e de outros espaços públicos; • Brincar com e na natureza.
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar-se com clareza e coerência ampliando o repertório de palavras, desenvolvendo a consciência fonológica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contar fatos pessoais e de sua história; • Participar de situações em que necessitem explicar suas ideias e pontos de vistas; • Histórias com recontos; • Conhecer, apreciar e reproduzir oralmente jogos verbais como trava-línguas, parlendas, adivinhas, poemas, canções, entre outros; • Exploração de diferentes gêneros textuais;

	<ul style="list-style-type: none"> Músicas (memória musical).
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a sensibilidade musical. 	<ul style="list-style-type: none"> Músicas com exploração de gestos, materiais, mímicas, entre outras; Atividades rítmicas; Desenho ao ritmo da música; Dançar ao ritmo da música.
<ul style="list-style-type: none"> Interessar-se por ouvir e recontar histórias lidas e contadas por meio de diferentes técnicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar leitura por meio de gravuras; Serve-selfie na estante do livro; Fantoches, palitoches; Projeto: "Era uma vez"; Histórias variadas e de diversos gêneros, contadas de maneiras diversificadas.
<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios diversificados para classificar, seriar e agrupar. 	<ul style="list-style-type: none"> Palitos coloridos; Materiais não estruturados; Quebra-cabeça; Simetria; Jogos de montar.

- Participar de situações que possibilitem conhecer os números e sua função social.

- Brincadeiras e jogos;
- Faz de conta;
- Calendário em diferentes tipos;
- Receitas;
- Marcar a data do aniversário no calendário;
- Amarelinha de números;
- Contagem das crianças e a escrita;
- Brincadeiras numéricas;
- Músicas e histórias que envolvem números e quantidades;
- Parlendas;
- Rotina;
- Encartes e panfletos;
- Brincadeiras que permitam recitar a sequência numérica;
- Jogos que tenham números como: bingo, amarelinha, boliche, entre outros;
- Situações problemas;
- Faz de conta (kit escritório);
- Construção de gráficos e tabelas.

AVALIAÇÃO:



A avaliação dos bebês e crianças na educação infantil não será classificatória nem poderá dar margem à exclusão, mas será efetivada através de acompanhamento contínuo. Nesse sentido, a observação, o registro – em suas diferentes modalidades – e a documentação são ferramentas essenciais no processo avaliativo.

Para cumprir esta tarefa e avaliar o desenvolvimento global da criança, este acompanhamento será realizado por meio de pareceres descritivos e portfólios de atividades. Os pareceres descritivos deverão ser individuais e realizados semestralmente nas duas etapas da educação infantil, tendo como foco o aspecto no que se refere ao desenvolvimento infantil. Quanto aos portfólios, os mesmos deverão ser organizados da seguinte maneira:

Infantil II 1- Registro mensal contendo: desenho, registro escrito e atividade matemática, (as atividades deverão ter a descrição das propostas e um parecer da representação feita pela criança), 2- Parecer descritivo por semestre.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, v.3. Brasília/DF, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras nas Creches: manual de orientação pedagógica**. Brasília. 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular- BNCC**. Brasil: Ministério da Educação, 2017;

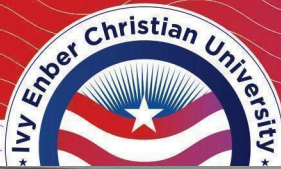
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília. DF, 2006.

Smole, K.C.S. **A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez; CÂNDIDO, Patrícia. **Matemática de 0 a 6: figuras e formas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

RIO CLARO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientação curricular da educação infantil**. Secretaria Municipal. Rio Claro, 2016.

ANEXO V - Plano Semanal do 1º ano do Ensino Fundamental



PLANEJAMENTO SEMANAL 1ºB - PROFESSORA KARINA - DE 07/11/2023 A 13/11/2023					
SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA	SÁBADO
<p>EDUCAÇÃO FÍSICA, PROF. ANA CLARA</p>	<p>PROJETO DE LETURA PROF. PATRÍCIA</p>	<p>EDUCAÇÃO FÍSICA PROF. ANA CLARA</p>	<p>ARTES PROF. RUIE</p>	<p>• ROTINA • CHAMADA • DATA, TEMPO, NOME COMPLETO NO CADERNO • LETURA DIÁRIA</p>	<p>• ROTINA • CHAMADA • DATA, TEMPO, NOME COMPLETO NO CADERNO • LETURA DIÁRIA</p>
<p>• ROTINA • CHAMADA • DATA, TEMPO, NOME COMPLETO NO CADERNO • LETURA DIÁRIA • Banda: Fênix</p>	<p>• ROTINA • CHAMADA • DATA, TEMPO, NOME COMPLETO NO CADERNO • LETURA DIÁRIA • Banda: Cumplice</p>	<p>• ROTINA • CHAMADA • DATA, TEMPO, NOME COMPLETO NO CADERNO • LETURA DIÁRIA • Banda: Fênix</p>	<p>ARTES PROF. RUIE</p>	<p>CS Projetos Folhas de Bambam (atividade)</p>	<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>
<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>	<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>	<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>	<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>	<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>	<p>INTERVALO 14:40 - 15:00</p>
<p>LP Batalha 9ª e 10ª da Revolução Barragão?</p>	<p>M Cálculo</p>	<p>LP Batalha 9ª e 10ª da Revolução Barragão?</p>	<p>M Cálculo</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>
<p>LP continuação</p>	<p>M Batalha</p>	<p>LP continuação</p>	<p>M Cálculo</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>
<p>M Batalha de Números</p>	<p>LP Batalha de leitura de apalavras</p>	<p>M Batalha</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>	<p>CN Administração de Recursos Humanos</p>

13/11/2023



ANEXO VI- Plano semanal de Infantil II de Educação Infantil

Ano Escolar: 2024	
Tema: NUMERAIS COM PARLENDÁ Turma: Infantil II A	
Professor (a)	Semana: 10 a 14 DE JUNHO

PLANEJAMENTO SEMANAL**Objetivos de aprendizagem (semana):.****Objetivos Gerais**

- Expressar curiosidade e criatividade (expressar, explorar, se interessar, criar, recriar por meio das múltiplas linguagens: plástica, corporal, musical e oral);
- Participar de situações que oportunizem o desenvolvimento da representação simbólica;
- Utilizar estratégias na resolução de problemas cotidianos relacionados a quantidades, medidas, dimensões, tempos, espaços, comparações, transformações, formulando e descrevendo hipóteses.
- Participar de situações que possibilitem conhecer os números e sua função social.

Objetivos Específico.

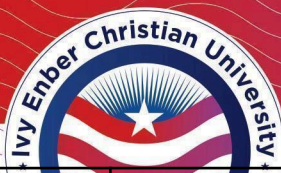
- Realizar a relação quantidade/número;
- Escrever os numerais de forma correta(1 á 30) ;
- Desenvolver a consciência corporal, a motricidade e a força , agilidade, percepção ;
- Desenvolver a função simbólica;

- Conhecer mais um gênero textual (PARLENDÁ).



Ações Pedagógicas

	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
RODA DA HISTÓRIA (livros e recursos utilizados)	Título: Camilo, comilão Estratégia: livro Objetivo: Desenvolver a sequência numérica	Título: Chá das dez Estratégia: livro Objetivo: Desenvolver a sequência numérica	Título: Os três jacarezinhos Estratégia: livro Objetivo: Para o deleite das crianças	Título: ABC JUNINO Estratégia: CARTAZ Objetivo: Para o deleite das crianças	Título: BANDEIRINHAS Estratégia: CARTAZ Objetivo: Para o deleite das crianças
ATIVIDADES PERMANENTES	EDUCAÇÃO FÍSICA 07H50 às 08H40	EDUCAÇÃO FÍSICA 07H50 às 08H40 TANQUE DE AREIA 9H00 às 9H30	PROJETO 07H50 às 08H40 PARQUE 10H30 às 11h00	EDUCAÇÃO FÍSICA 07H50 às 08H40	



<p>CHAMADINHA</p> <p>(recursos e temas utilizados)</p>	<p>Calendário : Escrita do dia no calendário individual.</p> <p>Chamadinha: Colar o nome da lousa , com o sorteio dos números .</p> <p>A professora faz uma tabela e numera e a criança tem que colocar o seu nome naquele número em que ela tirou no sorteio.</p>	<p>Calendário : Escrita do dia no calendário individual.</p> <p>Chamadinha : Colar o nome da lousa , com o sorteio dos números .</p> <p>A professora faz uma tabela e numera e a criança tem que colocar o seu nome naquele número em que ela tirou no sorteio.</p>	<p>Calendário : Escrita do dia no calendário individual.</p> <p>Chamadinha: Colar o nome da lousa , com o sorteio dos números .</p> <p>A professora faz uma tabela e numera e a criança tem que colocar o seu nome naquele número em que ela tirou no sorteio.</p>	<p>Calendário : Escrita do dia no calendário individual.</p> <p>Chamadinha : Colar o nome da lousa , com o sorteio dos números .</p> <p>A professora faz uma tabela e numera e a criança tem que colocar o seu nome naquele número em que ela tirou no sorteio.</p>	<p>Calendário : Escrita do dia no calendário individual.</p> <p>Chamadinha: Colar o nome da lousa , com o sorteio dos números .</p> <p>A professora faz uma tabela e numera e a criança tem que colocar o seu nome naquele número em que ela tirou no sorteio.</p>
<p>HORÁRIO DE MERENDA</p>	<p>Merenda</p> <p>09h10 as 09h30</p> <p>Café da professora</p> <p>09h30 as 09h50</p>	<p>Merenda</p> <p>09h10 as 09h30</p> <p>Café da professora</p> <p>09h30 as 09h50</p>	<p>Merenda</p> <p>09h10 as 09h30</p> <p>Café da professora</p> <p>09h30 as 09h50</p>	<p>Merenda</p> <p>09h10 as 09h30</p> <p>Café da professora</p> <p>09h30 as 09h50</p>	<p>Merenda</p> <p>09h10 as 09h30</p> <p>Café da professora</p> <p>09h30 as 09h50</p>



<p>CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM/ ATIVIDADE/ PROPOSTAS</p>	<p>Proposta: PARLENDA “ A GALINHA DO VIZINHO”</p> <p>Objetivo: Fazer a relação quantidade/número</p> <p>Brincadeira de roda cantando a parlenda</p> <p>Tempo:1h/aula</p> <p>Espaço:sala / área externa</p> <p>Materiais necessários:</p> <p>Folha de atividade. lápis preto, canetinhas , giz de cera , lápis de cor.</p>	<p>Proposta: PARLENDA “ 1, 2 FEIJÃO COM ARROZ”; Fazer um cartaz, completando com os numerais</p> <p>Objetivo : Fazer o desenho da parlenda, com a ilustração, escrevendo os numerais de um a dez</p> <p>Brincadeira de roda cantando a parlenda</p> <p>Tempo:1h/aula</p> <p>Espaço:sala</p> <p>Materiais necessários:</p> <p>Folha de atividade. lápis preto, canetinhas , giz de cera , lápis de cor.</p>	<p>Proposta: REGISTRO DA BRINCADEIRA</p> <p>Objetivo: Desenvolver a concentração, coordenação motora, raciocínio lógico, percepção e a atenção , o esperar a vez e a criatividade no registro da brincadeira desenvolvendo a função simbólica.</p> <p>Brincadeira: BOCA DO PALHAÇO</p> <p>Tempo:1h/aula</p> <p>Espaço:sala/gramado</p> <p>Materiais necessários: bolinha coloridas, boca do palhaço, lápis colorido, folha de atividade, canetinhas</p>	<p>Proposta: REGISTRO DA BRINCADEIRA</p> <p>Objetivo: Desenvolver a força, a percepção visual, raciocínio, concentração o o esperar a vez e a criatividade no registro da brincadeira desenvolvendo a função simbólica.</p> <p>Brincadeira: TOMBA LATA</p> <p>Tempo:1h/aula</p> <p>Espaço:sala</p> <p>Materiais necessários: latas,bolas de meias, canetinhas coloridas, lápis preto e folha de atividades.</p>	<p>Proposta: REGISTRO DA BRINCADEIRA</p> <p>Objetivo: Desenvolver a atenção, coordenação motora e concentração, o esperar a vez e a criatividade no registro da brincadeira desenvolvendo o a função simbólica.</p> <p>Brincadeira: PESCARIA dos NUMERAIS</p> <p>Tempo:1h/aula</p> <p>Espaço:Tanque e de areia</p> <p>Materiais necessários: varas, peixinhos com os numerais , folha de atividade, lápis preto, canetinhas</p>
---	---	--	---	---	---

Registro Reflexivo

10/06

As atividades deste dia foram iniciadas com a chegada das crianças e o momento do leite. Em seguida fomos para a aula de educação física. Depois fomos ao Caic para ver uma amostra nordestino. E quando voltamos já era o horário da nossa merenda. Ao voltar para a sala fiz com as crianças a rotina, chamada, calendário e a contagem das crianças. Fiz uma contação de um história para o deleite das crianças e depois fomos na área externa para brincar de amarelinha, pois ainda estou atrasada com as atividades. Combinei com as crianças que



essa semana vamos trabalhar os numerais, com escrita, quantificação e brincadeiras envolvendo a temática. A amarelinha foi desenhada no chão e as crianças que completaram a sequência numérica.

Não deu tempo de fazer o registro, faremos no próximo dia. Eu brinquei com as crianças ensinando como pular amarelinha e percebi o quanto eles têm dificuldade no brincar e a falta de equilíbrio e muitos deles a falta de concentração. Voltamos para a sala e preparamos para a saída.

11/06

As atividades deste dia foram iniciadas com a chegada das crianças e o momento do leite com a bolacha e depois a aula de educação física. Quando voltei pra sala, fiz atividades permanentes como: músicas diversas, calendário, contagem das crianças e o momento da história.

Em seguida fomos para a merenda e escovação e na volta fizemos o registro da brincadeira: "Amarelinha" que tínhamos brincamos no dia anterior. Eles estão super bem na grafia dos numerais de 1 a 10. Somente o Ytalo, Nicolas e o Brenno que espalharam alguns números. Eles escreveram os numerais na amarelinha com lápis preto e depois passaram canetinha por cima e pintaram a amarelinha e depois completaram o desenho com o registro das crianças. E quem ia terminando podia pegar jogos matemáticos no cantinho dos brinquedos e assim terminamos o nosso dia.

12/06

ABONADA DA PROFESSORA: Deixei uma proposta de desenho para a professora eventual aplicar.

13/06

As atividades deste dia foram iniciadas com a chegada das crianças e o momento do leite. Em seguida foram para a aula de educação física. Quando eu voltei pra sala, fizemos a rotina, o calendário. E hoje na chamada eu entreguei plaquinhas do número 1 ao 20 e cada criança tinha que escrever o nome no número que tinha saído. Deu bem certo a proposta...

E a escrita do nome foi realizada sem o modelo. Depois, fomos na merenda e a escovação. Na volta fiz a leitura de uma história matemática sequencial e depois o registro da parlenda: "Um dois feijão com arroz" E estão bem no grafia dos numerais e fizeram o desenho da parlenda também. Depois fomos brincar um pouco no jardim. eles brincaram de "Barra Manteiga". Voltamos e preparamos para a saída.

14/06

As atividades deste dia foram iniciadas com a chegada das crianças e o momento do leite. Em seguida fomos para o momento da integração. Na volta pra sala, montamos a rotina e fizemos o calendário, contagem das crianças e o momento da música e a chamada. Depois fomos para a merenda e a escovação. Na volta pra sala fizemos a atividade da Parlenda: "A GALINHA DO VIZINHO", com a escrita do numeral de 1 à 10, e o desenho quantificando fazendo a relação termo a termo. Todos conseguiram fazer, somente o Ytalo que precisou de uma ajuda mais individualizada. Depois fomos brincar no tanque de areia aqui da frente um local que as crianças gostam bastante. Voltamos para a sala e nos preparamos para a saída.



ANEXO VII- Atividades do 1º ano do Ensino Fundamental

25 / X /

SONZINHO INICIAL

CORUJA MELO GODE	BI CA CO	CANETA RAFA RATA	GA PI GI
DOMÍNIO JOLO VETA	TI GA DO	POCA BUZINA PETE	BU PI TA
BIDE CERIFE SAPATO	CA XE SA	MÉDICO MATE NELA	TO MÉ JA
NOVELO ZAVALI LINHA	GA NO	BATATA GOLÊ RACÃO	PI BA FU
BARÃO ELHO MADA	TU CO PO	LOLÃO TEÇA DEIRA	VI PE GA

• Leia o texto:

X	A	BA BÂ	E	O	BE BÊ
1	A	BA BÂ	É	A	BE TE
2	O	BE BÊ	É	A	BE LA
3	A	BA BÂ	CUI DA	DO	BE BÊ
4	O	BE BÊ	A MA	A	BA BÂ

Elisângela Terra

Copie e leia o texto

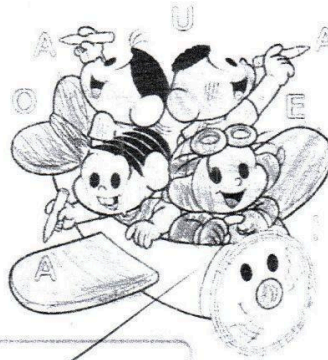
X * B A B A ' E O B E B Ê
 1 A B A B A É A B E T E
 2 O B E B Ê É A B E L A
 3 A B A B Â C U I D A D O B E B Ê
 4 O B E B Ê A M A A B A B A

01 / 04 /

VOGAIS

Leia a quadrinha:

São cinco letrinhas
e não são todas iguais
Elas brincam bem juntinhas
E são chamadas de vogais.



1. Quais são as letrinhas citadas na quadrinha?

A - E - I - O - U

2. Escreva o seu nome e circule as vogais que aparecem nele.

LOUIS FERRE

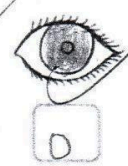
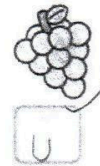
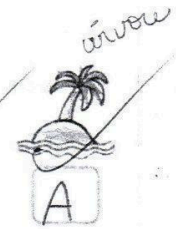
3. Seu nome possui:

5 vogais

8 consoantes

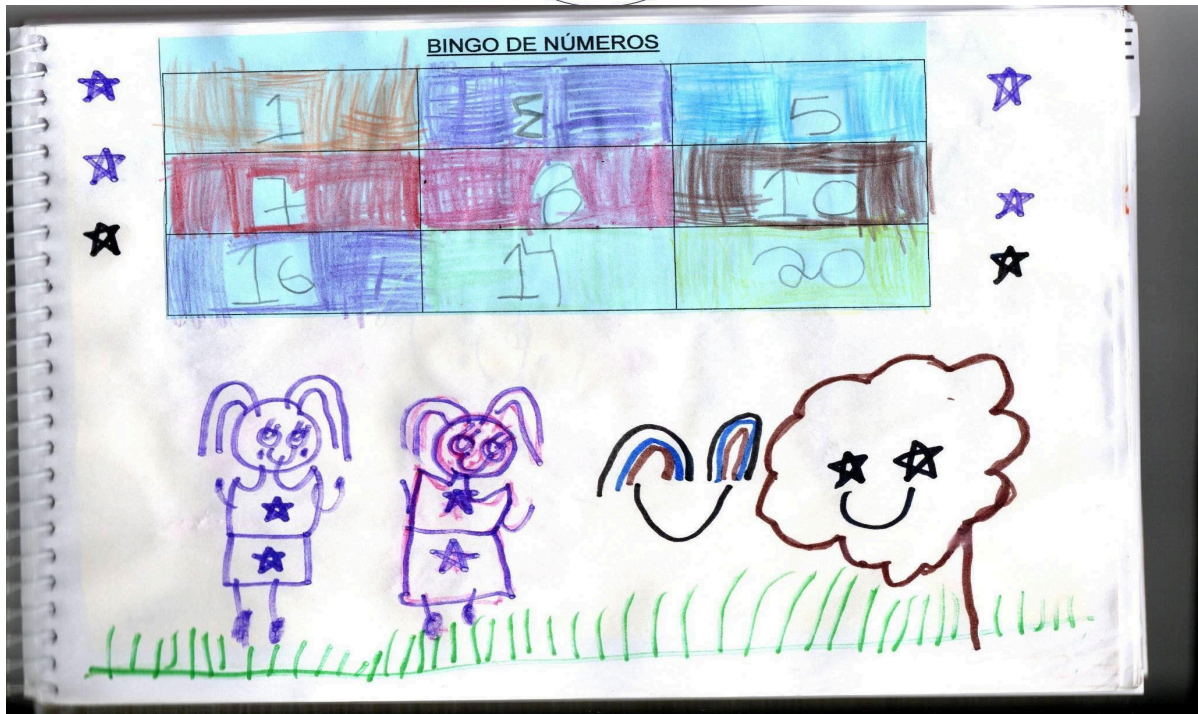
10 letras

4. Escreva a letra inicial de cada figura abaixo:





ANEXO VIII- Atividades do Infantil II da Educação Infantil



MÊS: AGOSTO ANO: 2024

DOMINGO	SEGUNDA FEIRA	TERÇA FEIRA	QUARTA FEIRA	QUINTA FEIRA	SEXTA FEIRA	SÁBADO
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27		29	30	31



NOME: HELOISA

E.M. ISOLINA HUPPERT CASSAVIA

RIO CLARO

19 DE Agosto

DE 2007

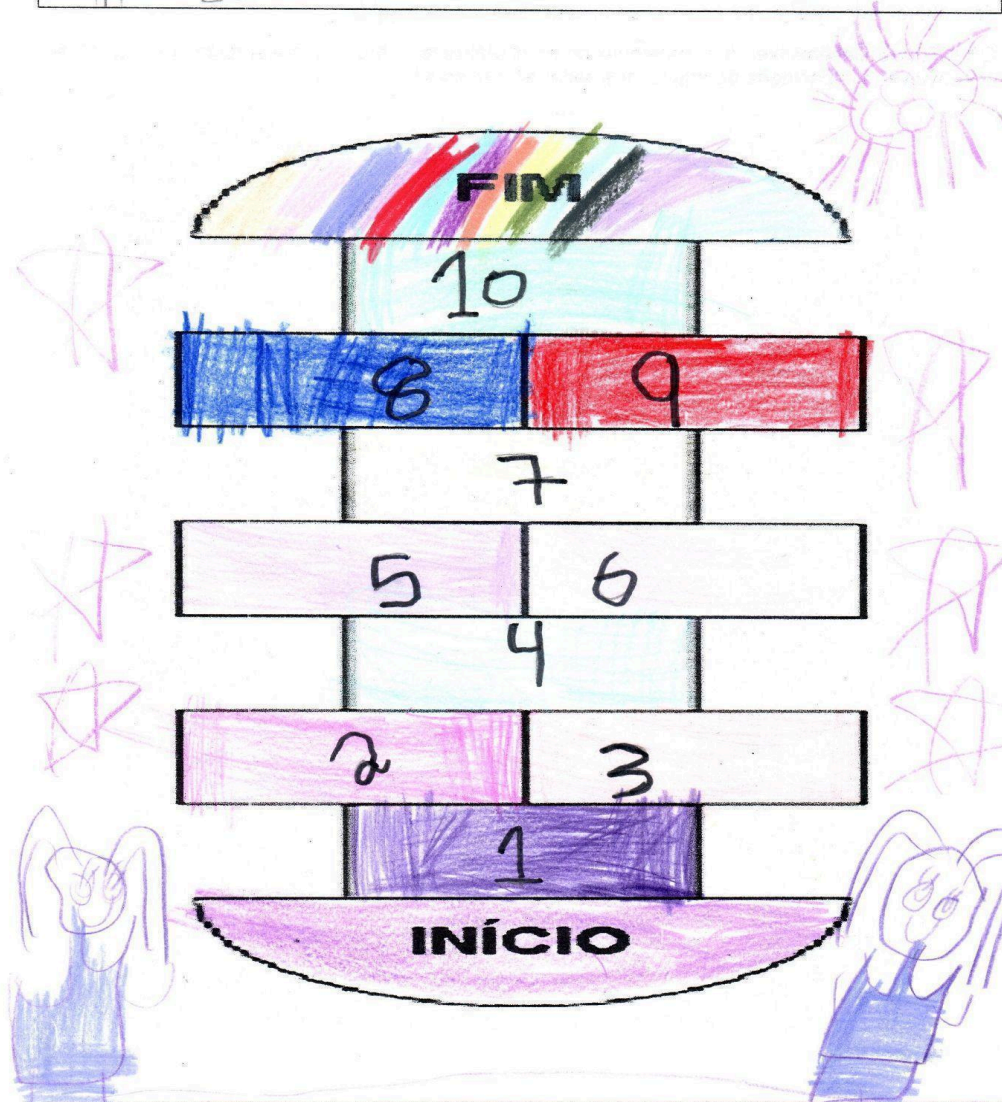
TRAVA-LÍNGUAS "O RATO ROEU A ROUPA DO REI DE ROMA"



NOME: HLOISA SOARES DASILVA

REGISTRO DA BRINCADEIRA:

AMARELINHA


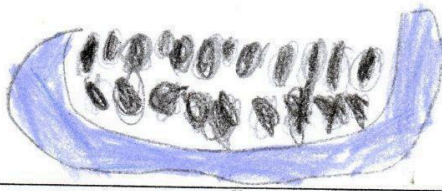
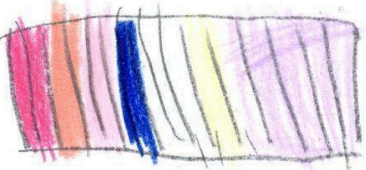
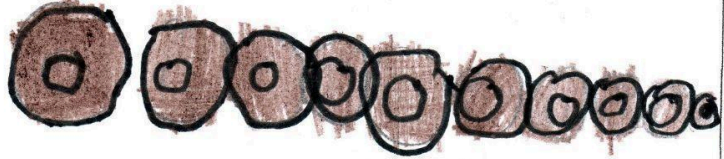
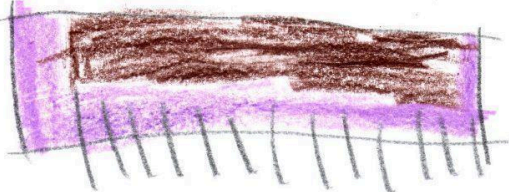


NOME: HELOISA DE 11 JUNHO 2024

DESENVOLVIMENTO : O brincar é uma atividade que auxilia na formação e busca desenvolver habilidades psicomotoras , sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais., além de promover a atenção e agilidade, a concentração, à cooperação. A proposta foi realizada com as crianças brincando na área externa. Depois na sala completam a sequencia numérica e realizam o desenho da brincadeira e a escrita da brincadeira de forma dirigida.

OBJETIVOS:Desenvolver a consciência corporal,realizara a grafia corretamente de 1 a 10 e desenvolver a capacidade de equilibrar e saltar em um só pé.

PARLENDA

1	2	
UM	DOIS	FEIJÃO COM ARROZ
3	4	
TRÊS	QUATRO	FEIJÃO NO PRATO
5	6	
CINCO	SEIS	BOLO INGLÊS
7	8	
SETE	OITO	COMER BISCOITO
9	10	
NOVE	DEZ	COMER PASTÉIS

NOME: HELOISA SOARES 13th JUNHO 2024



ANEXO IX – Proposta Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental

A Escola é uma instituição social que pode contribuir com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Espaço de lutas e reivindicações é também de construção e transmissão do conhecimento, além de contribuir com a humanização através da convivência.

Visando a construção desse modelo de sociedade, faz-se necessário que em sua rotina estejam intrínsecos princípios democráticos que possibilitem assegurar a viabilidade de projetos que venham ao encontro do que buscamos, ou seja, uma educação voltada para a democracia e a humanização.

Assim como afirma Aranha,

Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências. (ARANHA, 1996, p. 216).

De acordo com tais pressupostos, compreendemos a escola como uma instituição social que promove o ensino formal, cujos conteúdos devem corresponder às peculiaridades locais, atendendo, desta maneira, aos interesses e necessidades de sua comunidade e prezando pelo oferecimento de um ensino de qualidade.

No seu artigo 1.º, a LDB determina que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar. Na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

A Proposta Pedagógica da EM “Jardim das Palmeiras - CAIC”, que abrange o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, é coerente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 1996; o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069 de 1990; a Constituição Federal de 1988; os Parâmetros Curriculares Nacionais; o Plano Nacional de Educação; as diretrizes da Base Nacional Comum, que se encontra em processo de construção coletiva; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva; Reorientação Curricular da Rede Municipal de Rio Claro (2008); além da proposta curricular para a EJA (documentos da Secretaria Municipal da Educação).

Esta proposta está também fundamentada na teoria sóciointeracionista, na qual a questão central é a construção de conhecimentos pela interação social do sujeito com o outro, portanto, a concepção de que o conhecimento é sempre mediado pelos pares. Esta mediação se dá através da linguagem, sendo assim a importância da inserção do aluno num contexto sócio-cultural para que ocorra o desenvolvimento cognitivo.

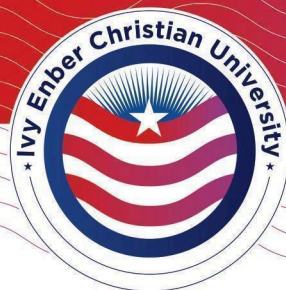
Como mediador, o professor irá favorecer a construção do conhecimento de forma sistemática, organizada e contextualizada, despertando no aluno o interesse e o gosto pela busca do saber, respeitando a individualidade e potencialidade de cada um. Segundo Libâneo (1994, p.88):

O trabalho docente é atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo.

Nesse sentido, a afetividade é elemento importante para o desenvolvimento do aluno. A relação professor-aluno, portanto, é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social e para a promoção da aprendizagem.

Tendo como base essas premissas, há de se acreditar também numa educação integral, considerando como eixo central do processo educativo a pessoa autônoma e livre, valorizando a sua realidade, sua cultura, suas crenças e costumes, oferecendo condições para que os indivíduos se desenvolvam de forma ampla. Portanto, haverá um esforço de todos os envolvidos no processo educacional para que a aprendizagem aconteça de forma concomitante à promoção da qualidade de vida e dos valores humanos.

Nessa perspectiva, as diversas áreas do conhecimento colaboram para o desenvolvimento das diferentes habilidades dos indivíduos, ampliando conhecimentos para além da educação formal.



As Diretrizes Nacionais da Educação Básica (Brasil,2013) estabelecem que os princípios éticos e estéticos façam parte da política educativa. Nessa direção, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa também apresenta objetivos específicos voltados para o conhecimento da Arte. Nesse sentido, educar os alunos em arte é possibilitar-lhes um novo olhar, um ouvir mais crítico, um interpretar da realidade além das aparências, com a criação de uma nova realidade, bem como a ampliação das possibilidades de fruição.

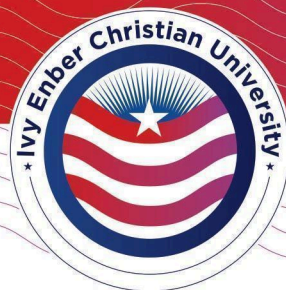
No contexto de uma educação formal que tenha como princípio educar o indivíduo de maneira ampla e integral, entendemos a Educação Física Escolar

como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando um cidadão que vai produzi-la reproduzi-la e transformá-la instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.

Sabendo que o aluno tem pouco contato com a leitura em seu ambiente familiar, apresentando, na escola, dificuldades de aprendizagem decorrentes dessa carência, faz-se, então, necessário a realização de um trabalho que desperte o gosto e o hábito da leitura, condição indispensável ao desenvolvimento social e à realização individual do educando.

Para que todas essas perspectivas sejam contempladas, é necessário que o trabalho pedagógico realize-se considerando indispensável à contextualização dos conteúdos, a interdisciplinaridade dos componentes curriculares peculiares a cada nível e/ou modalidade de ensino oferecido na Unidade Escolar, a transversalidade de temas e, sobretudo, a individualidade do educando.

A avaliação será contínua, diagnóstica e formativa. Os instrumentos de avaliação são variados, mas todos visarão diagnosticar sistematicamente a construção de saberes, capacidades, habilidades, além dos aspectos ligados ao desenvolvimento sociomoral dos alunos. Esses instrumentos deverão servir de material para os docentes refletirem sobre sua prática educacional, de forma a buscar novas estratégias e redirecionar seu planejamento, objetivando-se sanar as dificuldades observadas e promover a recuperação contínua e paralela da aprendizagem.



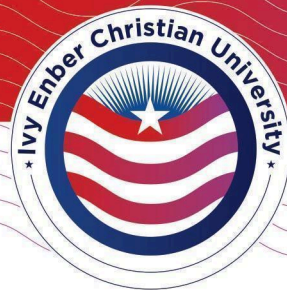
Nesse sentido, a avaliação dos alunos e do trabalho do professor assume também uma dimensão formativa para os docentes, onde os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos e Horários de Trabalho Pedagógico Individuais tornam-se espaços privilegiados para discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Como bem dizem Oliveira e Morais (2005), estudos já demonstraram a necessidade de os professores terem oportunidades de discutir continuamente os objetivos e os instrumentos de avaliação que passaram a usar, a fim de se apropriarem daqueles novos recursos e serem, de fato, ajudados a reorganizar sua tarefa de ensino ao empregá-las.

É também responsabilidade desta Unidade Escolar, em parceria com a Coordenação Pedagógica do Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, baseando-se na Lei nº 9394 de 1996 Art. 4º Alínea III, propiciar meios para atender aos alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, levando-se em conta os aspectos físicos e pedagógicos oferecidos, compreendendo a inclusão não apenas no que diz respeito a este público, mas construir, dentro da Unidade Escolar, uma proposta de inclusão social, onde todos se sintam parte fundamental do processo educativo.

A Sala de Recursos Multifuncional em nossa Unidade Escolar assume um papel importante no processo educacional, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência. Com o objetivo de orientar o professor da sala de aula regular, proporcionando um trabalho diferenciado, a Sala de Recurso Multifuncional conta com professora especialista que realiza um atendimento educacional especializado no qual identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos para a participação do aluno no convívio escolar e agentes educacionais que auxiliam os alunos quanto aos cuidados e aprendizagem.

A elaboração de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para atender as necessidades de aprendizado do aluno faz parte do trabalho da professora especialista. Também é realizada a orientação aos pais para que

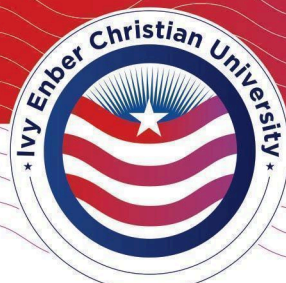


compreendam a deficiência de seus filhos e possam ajudá-los a se desenvolver. Ressaltamos que o atendimento na Sala de Recursos Multifuncional não substitui a escolarização.

Com a aprovação da Lei nº 11.274 de 2006, que determina o ingresso da criança de seis anos no Ensino Fundamental, fez-se necessário repensar espaços e tempos para que a brincadeira e o jogo façam parte integral do currículo. Desta forma, foi elaborado um cronograma de utilização de diferentes ambientes, tais como parque, sala de jogos, áreas livres destinadas especificamente para a hora do brincar. Acreditamos que ao garantir a brincadeira, organizando com as crianças tempos, espaços e materiais para esse fim, o professor terá oportunidade de planejar outras atividades a partir de um maior conhecimento sobre a turma e sobre cada criança.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como uma modalidade da Educação Básica, deve ser respeitada em sua especificidade como uma forma de superar uma imensa dívida social com as pessoas que tiveram seus direitos educacionais negados. Os saberes e competências escolares são vinculados aos processos de humanização, libertação e emancipação humana. Há um desafio enorme em transformar essa modalidade de ensino em algo mais do que a transmissão de conteúdos, ou seja, utilizar o “encontro de gerações”, em favor da escola aproveitando para incluir tantos os adolescentes como os adultos, sem desconsiderar o conhecimento adquirido de vida dos mais experientes em relação ao mercado de trabalho. A busca da incorporação da cultura do mundo e da realidade vivencial dos educandos deve ser ponto de partida para nossa prática educativa.

Essa questão reflete na dificuldade do educador de saber equilibrar essa diferença etária e de visão de mundo, todos no mesmo espaço, porém também contribui para essa pluralidade existente nos diversos espaços sociais, entre idade, sexo, e diferenças de culturas no mundo cada vez mais globalizado, saber se



colocar nesses espaços, saber se relacionar e se destacar passa por ambientes de aprendizagem como a escola, a EJA.

Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos, que tenham ressonância na vida dos alunos. Entendida nesse sentido, a educação é 'uma atividade mediadora no seio da prática social global', ou seja, uma das mediações pela qual o aluno, pela intervenção do professor e por sua própria participação ativa, passa de uma experiência inicialmente confusa e fragmentada (sincrética) a uma visão sintética, mais organizada e unificada. (LIBÁNEO, 1994, p. 69).

A partir de 2012, devido ao grande índice de alunos em situação de vulnerabilidade social, esta Unidade Escolar passou a oferecer 80 vagas, distribuídas em quatro turmas, para o Programa Mais Educação, cujas mães trabalham. Esta é uma estratégia do Governo Federal para a promoção da educação integral e foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007. Entre seus objetivos, podemos destacar: união de diferentes saberes, espaços, conhecimentos, desenvolvimento de habilidades para a vida, aprendizagem significativa e cidadã.

Visando uma aprendizagem conectada à vida, ao cotidiano e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, os alunos acompanhados por professores e agentes educacionais, participam, no período contrário às aulas, de oficinas. As atividades são divididas em cinco oficinas por período, sendo elas: Canto, Coral e Pintura; Dança e Recreação; Informática; Letramento; e Teatro. Essas oficinas podem ser substituídas a fim de oportunizar experiências diferenciadas aos alunos.

As atividades que são apresentadas nestas oficinas estão integradas às que estão previstas no currículo escolar, além de contemplar todas as intenções educativas desta instituição.

Desta maneira, temos a possibilidade de proporcionar a todos, condições favoráveis à busca pelo conhecimento a partir do processo de aprendizagem: desde os que apresentam dificuldades até aqueles que manifestam aptidões específicas e próprias à sua natureza, contribuindo, diretamente, com a formação não apenas intelectual, mas, também moral do educando. As condições apontadas neste momento nos permitem estabelecer diretrizes para a realização de um



trabalho educativo que ofereça condições suficientemente adequadas ao convívio social, dentro e fora da instituição escolar.

Resultado de um trabalho que integra e articula todos os indivíduos envolvidos, não podemos desconsiderar a necessidade da presença dos pais no cotidiano escolar, colaborando com a funcionalidade da instituição e participando nas decisões a serem tomadas. Buscamos através de reuniões de pais e assembleias, mostrarmos a importância de sermos parceiros neste trabalho a que propomos realizar.

O programa disciplinar desenvolvido para esses alunos visa contribuir, entre outras coisas, para que esses cidadãos tenham uma consciência crítica sobre sua posição na atual sociedade consumista, e o seu papel primordial, mesmo nos pequenos gestos do cotidiano, para um desenvolvimento mais sustentável do planeta, visto que os "olhos do mundo" estão voltados para a criação de medidas que reduzam os impactos negativos sobre o ambiente natural, medida esta fundamental para a preservação do planeta e o bem-estar da humanidade.

?
relatório
auto

12. PLANO DE TRABALHO DAS PROFESSORAS COORDENADORAS

Objetivos

Promover um trabalho de coordenação em conexão com a Proposta Pedagógica e o Plano de Gestão – baseado no PCN e Reorientação Curricular e Matriz Curricular;

Desenvolver um trabalho de acordo com as diretrizes educacionais estabelecidas pela Secretaria Municipal da Educação;

Coordenar um trabalho coletivo, assegurando as condições de sua realização, principalmente no ambiente formativo, para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Organizar horários para os HTPI's coletivos, proporcionando o encontro dos docentes do mesmo ano de estudo, visando interação e integração do corpo docente, objetivando a melhoria da qualidade de ensino;

Auxiliar e orientar os professores na organização de turmas de reforço e encaminhamento para avaliação na Sala de Recursos;

Orientar o processo de planejamento realizado pelos professores;



Estabelecer parceria com o professor da E. J. A. I e II, propiciando momentos de estudos, trocas de experiências e construção de um trabalho integrado que vise a melhoria da qualidade de ensino e a permanência do aluno na escola;

Promover e estimular o uso de recursos didáticos diversos como ferramentas para a melhoria da aprendizagem;

Investir na prática do brincar, considerando sua importância na compreensão do mundo pelas crianças.

Orientar e acompanhar os professores na construção e execução do Plano de Curso.

Coletar dados sobre avaliações externas e internas a fim de orientar a ação educativa.

Buscar parceria com o CREAS e Conselho Tutelar para auxiliar no controle de frequência dos alunos.

Plano de ações a ser desenvolvido

Realizar um trabalho coletivo, integrando todos os sujeitos da escola.

Organizar HTPCs de forma a proporcionar estudos, troca de experiências, reflexões e momentos de decisões coletivas na busca de soluções para os problemas de ensino-aprendizagem, visando à melhoria da qualidade de ensino e também como espaço de interação e integração do corpo docente.

Organizar um HTPC específico de PEB II para que possamos realizar um trabalho mais direcionado para as disciplinas e promover a troca entre seus pares, facilitando a elaboração dos projetos específicos de cada área (exemplo: Olimpíada Ambiental com jogos específicos, Concursos de Desenhos como a Semana do Trânsito, Meio Ambiente, Calendário Escolar).

Organizar grupos de estudos em HTPCs coletivos, com professores do mesmo ano, garantindo a formação continuada e a troca de experiências, promovendo uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem.

Incentivar práticas pedagógicas inovadoras.



Valorizar a atuação do corpo docente, incluindo todos os professores: Professores de Educação Básica I, Educação de Jovens e Adultos, os especialistas em Educação Física, Arte, Inglês, os professores do Projeto de Leitura e o Especialista da Sala de Recursos.

Promover a integração escola – professor – família – comunidade.

Orientar e acompanhar os registros avaliativos: Portfólios, Relatório Descritivo, Mapa de Classe.

Estabelecer parceria com a Direção da escola, pois o trabalho coletivo implica na participação efetiva desta nas questões pedagógicas.

Garantir, orientar e auxiliar a formação continuada, a fim de que os professores desenvolvam e aperfeiçoem suas atividades, renovando conhecimentos, repensando a prática educativa, buscando novas metodologias de trabalho, aliando teoria e prática.

Organizar, coordenar e dar subsídios aos Projetos Pedagógicos da SME, entre eles: Desarmamento Infantil, Semana da Água, Exame de Acuidade Visual e Auditiva, Semana da Consciência Negra, Semana do Meio Ambiente, Agente Ecológico, Semana da Pessoa com Deficiência, Semana do Trânsito, entre outros.

Viabilizar a realização dos seguintes projetos:

- Projeto de Reforço; Grupo de Estudo e Recuperação continua.
- Projeto: “Assembléia e a participação democrática na escola”
- Projeto de Leitura “Viajando com a Leitura”
- Projeto Ação Responsável por uma Vida Saudável- agentes ambientais
- PROERD E GEDUC- prevenção a drogas

Acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos e projetos planejados pela equipe docente.

Implantar projetos que viabilizem atitudes e posturas inovadoras no processo de formação e aquisição de conhecimentos com vistas ao desenvolvimento global da Unidade Escolar.



Acompanhar a elaboração e efetivação do Projeto de Leitura, com ênfase especial ao projeto que será desenvolvido com todos os professores, além da parceria com os professores readaptados que auxiliam na biblioteca da escola, e que tem formação pedagógica.

Intervir de forma positiva junto aos alunos, professores e pais, orientando cada qual em busca da melhor solução para os problemas e otimizando as relações interpessoais da comunidade escolar.

Fazer relatório de encaminhamento para atendimento com especialistas: fonoaudióloga, psicólogo, oftalmologista e avaliações na Sala de Recursos.

Convocar os pais ou responsáveis para orientar e dar seguimento ao processo de encaminhamento para avaliação com especialistas (CRIARI, APAE, CAPSI)

Acompanhar as reuniões mensais com os especialistas do CRIARI;

Promover a integração entre a professora da Sala de Recursos e a professora da Sala Regular que tem alunos com Necessidades Educacionais Especiais. *PAEE - Publico Livro de Ed Especial*

Estabelecer parceria de trabalho com o professor e monitor da Educação Especial, com orientação da professora especialista da Sala de Recursos.

Auxiliar os professores na avaliação dos alunos que necessitam de encaminhamento para especialistas.

Acompanhar a construção e execução do projeto de reforço escolar, recuperação contínua e grupo de estudos.

Auxiliar os professores na construção de atividades de recuperação contínua, para atender aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Orientar e incentivar o professor sobre a importância do brincar, promovendo o uso de brinquedos, do parque e ambientes livres para desenvolver atividades lúdicas, especialmente aos alunos dos primeiros anos.

Orientar o corpo docente na utilização dos espaços físicos e materiais didáticos disponíveis na escola.



Acompanhar o Conselho de Classe e propor intervenções.

Acompanhar os HTPCs na SME.

Desenvolver um trabalho de parceria com as famílias dos alunos com excesso de faltas, para que seu aprendizado não seja prejudicado.

Realizar uma parceria com o Conselho Tutelar e CREAS a fim de alcançar respostas dos pais que não atendem as convocações da escola;

Promover a integração do trabalho realizado com a educação integral, através da parceria com a coordenação do Programa Mais Educação.

Formas de registro e acompanhamento do trabalho pedagógico

Para uma reflexão sobre o fazer pedagógico, é importante os diferentes registros que estão presentes no cotidiano escolar.

O principal registro de uma escola é o Projeto Político Pedagógico, onde são detalhadas as necessidades, as metas e planos de ações para alcançá-las.

As discussões dos temas apresentados nos HTPC's são registradas em pautas, apresentadas aos professores e através de Ata, fonte de informação, presente no cotidiano escolar, possibilitando realizar uma auto avaliação do trabalho Pedagógico.

Os registros semanais dos professores, nos diários de bordo e HTPI's, contribuem para a reflexão do professor e da coordenação, no sentido de rever sua prática, promovendo um olhar avaliativo e diagnóstico.

As Avaliações Internas (Mapa de Classe, Atividades de portfólio, Produção Textual e avaliação coletiva trimestral) e Externas (Provinha Brasil, Prova Brasil, ANA) trazem subsídios para indicar os avanços e dificuldades de cada classe, possibilitando um olhar reflexivo dos professores sobre os saberes dos alunos.

Considerando todos esses registros apresentados, é importante que o professor coordenador realize seu próprio registro, o que contribuirá pra redirecionar o trabalho realizado e propor formas de ação que visem à melhoria na qualidade do ensino-aprendizagem.