



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E TRABALHO

# **ORIENTAÇÕES CURRICULARES**

**PARA O CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES  
DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL, EM NÍVEL MÉDIO, NA  
MODALIDADE NORMAL.**

**CURITIBA  
SEED/PR  
2014**

Depósito legal na Fundação Biblioteca Nacional, conforme Lei n. 10.994, de 14 de dezembro de 2008.  
É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que seja citada a fonte.

**Governador do Estado do Paraná**

Carlos Alberto Richa

**Secretário de Estado da Educação**

Paulo Afonso Schmidt

**Diretor Geral**

Edmundo Rodrigues da Veiga Neto

**Superintendente da Educação**

Eliane Terezinha Vieira Rocha

**Departamento de Educação e Trabalho**

Fabiana Cristina Campos

**Organizadores**

Célia do Rocio Nahirny

Lesily Chiavelli Splicido

Maria de Fátima Targino Cruz

Sandra Terezinha Bizusco

**Projeto gráfico e Diagramação**

Joise Lilian do Nascimento

**CATALOGAÇÃO NA FONTE – CEDITEC-SEED-PR**

Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação.  
Departamento de Educação e Trabalho.

P111

Orientações curriculares para o curso de formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Profissional. – Curitiba : SEED – Pr., 2014.

ISBN:978-85-8015-071-1

1. Educação infantil. 2. Formação de docentes. 3. Educação-Paraná. 4. Ensino fundamental. 5. Educação profissional. I. Nahirny, Célia do Rocio, org. II. Splicido, Lesily Chiavelli, org. III. Cruz, Maria de Fátima Targino, org. IV. Bizusco, Sandra Terezinha, org. V. Título.

CDD370

CDU 377.4(816.2)

Secretaria de Estado da Educação  
Superintendência de Educação  
Departamento de Educação Profissional  
Avenida Água Verde, 2140 Vila Isabel  
Telefone (XX41) 3340-1633  
CEP 80240-900 – CURITIBA – PARANÁ - BRASIL

**DISTRIBUIÇÃO GRATUITA  
IMPRESSO NO BRASIL**



## APRESENTAÇÃO

Este documento expressa a síntese das discussões e estudos realizados pelos professores e coordenadores dos Colégios que ofertam o Curso de Formação de Docentes – normal em nível médio na Rede Estadual de Ensino e técnicos pedagógicos do DET/NRE.

A discussão sobre o currículo do Curso de Formação de Docentes – Normal em nível médio, tem se feito presente com a formação continuada dos professores por meio dos Simpósios, Cursos de Atualizações e Web conferências e culminou com a realização de análise e sugestões que foram repensadas e reelaboradas por ocasião das “Oficinas de Reformulação Curricular, ofertadas em setembro de 2014, nos municípios de Curitiba e Foz do Iguaçu. Assim, o currículo apresentado, reveste-se de um caráter coletivo que revela uma identidade dos profissionais participantes.

Nessa perspectiva, encaminha-se à Rede Estadual de Ensino – PR, as “Orientações Curriculares do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, normal em Nível Médio”, para que contribua no avanço das práticas pedagógicas dos professores no sentido de resignificar o currículo para o aluno.

Eliane Terezinha Vieira Rocha  
**Superintendente da Educação**



## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | <b>7</b>  |
| <b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS</b> .....  | <b>8</b>  |
| <b>3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR</b> .....   | <b>12</b> |
| <b>4 MATRIZ CURRICULAR</b> .....  | <b>14</b> |
| <b>5 DISCIPLINAS ESPECÍFICAS: Conteúdo(s) Estruturante(s), Conteúdos Básicos, Abordagem Teórico Metodológica e Critérios de Avaliação</b> ..... | <b>15</b> |
| 5.2 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E SOCIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO .....  | 19        |
| 5.3 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO .....  | 22        |
| 5.4 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....   | 27        |
| 5.5 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO .....  | 30        |
| 5.6 LIBRAS .....  | 33        |
| 5.7 LITERATURA INFANTIL .....   | 37        |
| 5.8 DISCIPLINA: METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO .....  | 40        |
| 5.9 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE .....   | 43        |
| 5.10 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS .....  | 49        |
| 5.11 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....   | 52        |
| 5.12 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA .....   | 55        |
| 5.13 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA .....  | 59        |
| 5.14 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA .....  | 63        |
| 5.15 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....   | 69        |
| 5.16 DISCIPLINA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO .....   | 72        |
| 5.17 DISCIPLINA: PRÁTICA DE FORMAÇÃO .....  | 78        |
| 5.18 DISCIPLINA: TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....   | 83        |
| <b>6 AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM</b> .....  | <b>89</b> |
| <b>7 REFERÊNCIAS</b> .....  | <b>92</b> |
| <b>AGRADECIMENTO</b> .....  | <b>95</b> |



## 1 INTRODUÇÃO

O currículo, no contexto da práxis pedagógica, representa uma construção permanente em que os sujeitos do processo educativo – professores e estudantes – são os protagonistas desse processo.

A partir de uma concepção de currículo que expressa a prática pedagógica dos professores numa relação teoria - prática, e que permeado pelo devir, numa perspectiva de flexibilidade, o Departamento de Educação e Trabalho – SEED, apresenta aos profissionais do Curso de Formação de Docentes - Normal em nível Médio, o documento: “Orientações Curriculares do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal em nível médio.”

O presente documento, configura a intenção dos professores, coordenadores do curso e os representantes do DET nos 32 Núcleos Regionais por meio da formação continuada - “Oficinas de Reformulação Curricular” - realizadas nos municípios de Curitiba e Foz do Iguaçu, no período de 03 a 25 de setembro de 2014.

A metodologia utilizada nessa formação, foram oficinas, com o objetivo de discutir, analisar e avaliar a Proposta Pedagógica Curricular no tocante às disciplinas específicas, em seus encaminhamentos e ementas a partir do documento atual e das contribuições elaboradas pelos Colégios (solicitadas em 2010 e posteriormente em outubro de 2013), encaminhadas on line pelos Colégios participantes ao Departamento. O resultado desse trabalho foi a construção e apresentação de ações norteadoras das práticas pedagógicas, sistematizadas por meio da organização curricular expressa na definição dos conteúdo (s) estruturante(s), conteúdos básicos, abordagem teórico metodológica e critérios de avaliação.

No entanto, em 2013, o Conselho Estadual de Educação, exarou o Parecer 259/2013 de 10/07/2013, aprovando as adequações realizadas na Matriz Curricular em atendimento a Deliberação 03/2008 – CEE, que normatiza no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, a inserção obrigatória das disciplinas de Sociologia e Filosofia, na Base Nacional Comum em todas as séries. Contudo, no item II – **Voto do Relator**, o presente Parecer, indica “que no período de 18 meses a contar da data da publicação deste Parecer, nova proposta de Matriz Curricular seja encaminhada a este Conselho, na perspectiva de uma organização do conhecimento que melhor contemple as necessidades:

- a) da formação docente;
- b) de atualização curricular frente as novas normas exaradas pelo CNE/CEB para a Educação Básica.”

Nesse sentido, em atendimento às solicitações dos professores da rede estadual de ensino que trabalham com o Curso de Formação de Docentes – Normal em nível médio, e o Parecer do Conselho Estadual de Educação, o Departamento de Educação e Trabalho disponibiliza o documento: “Orientações Curriculares do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade normal em nível médio.” É importante reiterar que o presente documento expressa a produção de um grupo de profissionais que se empenharam arduamente nessa tarefa, com o intuito de elaborar um material que, de fato, revele e desvele as suas ações pedagógicas desenvolvidas no interior da escola. Sendo assim, firma-se o compromisso de todos os participantes nesse processo, com a avaliação contínua dessa Proposta, e a sua realimentação através da formação continuada, seja ofertada pela mantenedora, seja buscada pelo próprio professor, na perspectiva do currículo em ação constituído pelo fazer do professor na sua trajetória educativa.

## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS<sup>1</sup>

O presente texto tem o objetivo de apresentar os pressupostos teóricos metodológicos que norteiam as “Orientações Curriculares do Curso Normal em nível médio”, implantada em 2004 na rede pública do Paraná, como “Proposta Pedagógica Curricular do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade normal”, para subsidiar as ações pedagógicas dos professores que atuam nesse curso.

Essa mesma proposta foi avaliada e reorganizada com a participação do coletivo de professores em 2005, através da formação continuada – Simpósios - com a orientação de professores das Instituições de Ensino Superior e publicada em 2006.

Por meio dos Cursos de Atualizações, realizados nos dias 03 a 05 de setembro, 09 a 11 de setembro e 23 a 25 de setembro de 2014, realizou-se a discussão e análise desse documento com a participação do coletivo de professores, coordenadores e técnicos pedagógicos do Departamento de Educação e Trabalho/Núcleo Regional de Educação com a proposição de **reformulá-lo**.

Contudo, manteve-se a coerência e coesão na proposta do documento atual: “Orientações Curriculares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade normal,” quanto aos **princípios** que a norteiam e que devem ser observados e mantidos nos planejamentos e ações pedagógicas.

É importante, antes de apresentarmos os princípios filosóficos pedagógicos que norteiam as “Orientações Curriculares do Curso de Formação de Docentes – Normal em nível médio”, explicitarmos o que significa princípios. Princípios, de uma forma mais ampla, são leis, são fundamentos gerais que norteiam tomadas de decisões pautadas na reflexão, na racionalidade. Princípios filosóficos pedagógicos, são os que expressam as orientações e fundamentam as bases das ações pedagógico educativas, com o objetivo de subsidiar os professores na sua práxis.

Os princípios que se articulam aos pressupostos teóricos metodológicos das “Orientações Curriculares”, toma como categorias norteadoras, o TRABALHO como princípio educativo, a PRÁXIS, como princípio curricular e o DIREITO DA CRIANÇA ao atendimento escolar. É importante também destacar o princípio da INTEGRAÇÃO como dimensão superadora do dualismo estrutural instaurado pela divisão social do trabalho.

O trabalho como princípio educativo, é norteador pelo fato do trabalho se constituir na sua dimensão ontológica como práxis humana, ou seja, é a forma como o homem produz a sua existência na relação homem – homem e homem – natureza. Portanto, o trabalho é princípio educativo no curso de formação de professores,

à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições da vida e ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. (RAMOS, 2004, p.46)

Da mesma forma, a práxis tem o significado nas “Orientações Curriculares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em

<sup>1</sup> Texto adaptado: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná**. Curitiba: SEED – Pr, 2008, p. 163 -173.

nível médio na modalidade normal,” de ação docente, na medida em que, na perspectiva marxista e gramsciana, não se pode separar o pensar do agir, o mundo material, do mundo das idéias. Nesse sentido, é importante observar o que nos diz Vásquez, quando situa a práxis como:

a categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação. Tal filosofia não é outra senão o marxismo. (VÁSQUEZ, 1990, p.5)

Isso significa dizer que o homem é um ser de relações, pois é social e histórico. Carrega consigo as marcas dessa historicidade, embora, muitas vezes, ele não tenha consciência que com seus atos está contribuindo para escrever a história da humanidade.

Hoje, mais do que nunca, os homens precisam esclarecer teoricamente sua prática social, e regular conscientemente suas ações como sujeitos da história. E para que essas ações se revistam de um caráter criador, é necessário, também hoje mais do que nunca, uma elevada consciência das possibilidades objetivas e subjetivas do homem como ser prático, ou seja, uma autêntica consciência da praxis. (VÁSQUEZ, 1990, p.4)

A práxis como princípio curricular, tem essa dimensão, ou seja, na formação docente, ela se revela como atividade social e prática, na medida em que a ação do professor desenvolvida como teoria e prática ao mesmo tempo, tem o compromisso em transformar “mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”. (VÁSQUEZ, 1990, p.3)

Quanto ao princípio que propõe o direito da criança ao atendimento escolar, é importante situar que nessa perspectiva, o que se coloca como exigências e desafios nas “Orientações Curriculares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade normal”, é que, o professor cujo trabalho será com crianças pequenas, é relevante que conheça verdadeiramente seus interesses e necessidades, ou seja, saibam quem são e, principalmente as suas histórias de vida.

Esse direito está assegurado pela legislação nacional vigente. É necessário ressaltar que este documento orientador enfatiza a necessidade de uma formação teórico metodológica consistente, considerando imprescindível à formação dos profissionais que atuarão como docentes na Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental, o devido conhecimento referente à infância e ao desenvolvimento infantil, afim de que estes, possam verdadeiramente entender os interesses e necessidades das crianças, bem como suas histórias de vida e o contexto social e cultural as quais pertencem.

Nessa perspectiva, privilegia-se, além da necessidade de compreensão das reais possibilidades das crianças, os eixos norteadores: interações e brincadeira. Nesse sentido, é imprescindível que o professor conheça a natureza e as raízes históricas da educação infantil.

Da mesma forma, compreender a indissociabilidade entre educar e cuidar significa desenvolver uma prática pedagógica ancorada numa visão integrada acerca do desenvolvimento da criança, isto é, considerá-la em suas diversas dimensões, seja afetiva, cognitiva social e psicológica. Dessa forma, a organização dos espaços na escola e na sala de aula, é uma dimensão importante no processo de educar, pois nessa perspectiva,

a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009, p.02)

Isso significa dizer que a escola de educação infantil, deve proporcionar às crianças, aprendizagens significativas, por meio das interações e da brincadeira, pois é brincando que as crianças revelam as suas necessidades. Então, integram-se as ações de educar e cuidar, tendo em vista a mediação entre ambas as dimensões.

Quanto aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Resolução CNE/CEB 07/2010, que fixa as Diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, expressa:

Art. 4º [...]

Parágrafo único. As escolas que ministram esse ensino deverão trabalhar considerando essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais.

Um outro princípio que constitui-se como eixo basilar das “Orientações Curriculares”, é o da INTEGRAÇÃO, visto que as disciplinas da formação geral e as que compreendem a formação específica, asseguram no Curso, através da sua organização curricular, esse princípio. Ele fundamenta-se em pressupostos filosóficos que superam a mera junção e sobreposição de disciplinas. Então, o Curso de Formação de Docentes, Normal em nível médio, de forma integrada, vem:

possibilitar às pessoas compreenderem a realidade para além da sua aparência fenomênica. Sob essa perspectiva, os conteúdos de ensino não tem fim em si mesmos nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem síntese de apropriação histórica da realidade material social pelo homem. (RAMOS, 2005, p.14)

Como pode-se perceber, a ideia de integração que, como dito anteriormente, supera e vai além da sobreposição de disciplinas, busca também superar o dualismo tradicional que está no bojo das propostas que apresentam uma lógica de fragmentação do conhecimento, numa perspectiva propedêutica de educação e que tem como objetivo, preparar para o vestibular. Esses princípios educativos têm fundamentos na Lei 5692/71, que estabeleceu um modelo de educação voltado para o mercado de trabalho de caráter taylorista/fordista.

A opção pela organização curricular integrada no Curso de Formação de Docentes, normal em nível médio, significa assumi-la como orientadora da práxis docente. Nesse sentido, não se confere ao currículo integrado, a justaposição de disciplinas, ao contrário, significa a relação e articulação entre os saberes universais e a relação entre os sujeitos do processo

educativo que, pela interação dos diferentes conhecimentos das disciplinas, desenvolvem práticas no contexto social global, capazes de potencializar mudanças na sociedade. Então, a integração, segundo SANTOMÉ, significa a integração dos conhecimentos e as experiências vivenciadas, que tem como finalidade a compreensão reflexiva e crítica da realidade. Nesse caso, a compreensão de como os conhecimentos são produzidos e as dimensões éticas inerentes a eles, é o que caracteriza o processo de integração. O currículo integrado, possibilita a compreensão da realidade e a intervenção nos dados da realidade.

Dessa forma, a opção pela organização curricular do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade normal, de forma integrada, coloca para as escolas a necessidade de explicitar no seu Projeto Político Pedagógico, ações pedagógicas que garantam uma formação integral e integrada, ou seja,

queremos que formação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho; seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como formação inicial, como ensino técnico, tecnológico ou superior. (CIAVATTA, 2005, p.84)

O documento “Orientações Curriculares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade normal,” que fundamenta-se nos princípios aqui apresentados, expressa a construção coletiva dos professores que, na sua elaboração, mantiveram os referidos princípios como norteadores do currículo, considerando ainda a legislação nacional e estadual vigentes.

### 3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Nível Médio, na Modalidade Normal, tem como proposição a formação integrada. Nesse sentido, as Orientações Curriculares do Curso se estruturam de modo a viabilizar o trabalho com os conteúdos das disciplinas da Base Nacional Comum: Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Matemática, Química e Sociologia, integrados aos conteúdos das disciplinas específicas.

Para a organização do trabalho docente das disciplinas da Base Nacional Comum, a ser desenvolvido nas quatro séries do Curso, indica-se a utilização das Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual de Ensino do Paraná (2008). Estas norteiam as Propostas Pedagógicas Curriculares das escolas do Estado para o Ensino Fundamental e Médio regular, apresentando a dimensão histórica da constituição da disciplina, os fundamentos teórico-metodológicos, assim como os conteúdos estruturantes/básicos, os encaminhamentos metodológicos e a avaliação.

Desse modo, entende-se que é de fundamental importância uma organização curricular que articule as disciplinas da Base Nacional Comum com as Específicas, objetivando uma sólida profissionalização do professor para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como permitir a continuidade dos estudos.

Portanto, aliar os conteúdos específicos das disciplinas previstas na Matriz Curricular contidos no presente documento, com os conteúdos explicitados nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica é tarefa essencial para o desenvolvimento de forma integrada dos encaminhamentos pedagógicos durante o Curso.

As dezoito disciplinas Específicas do Curso, contribuem para a formação da atividade docente que, de acordo com a Resolução 02/99 CEB/CNE, em seu artigo 1º, inciso III visam “desenvolver práticas educativas que contemplem o modo singular de inserção dos alunos futuros professores e dos estudantes da escola campo de estudo no mundo social, considerando abordagens condizentes com as suas identidades e o exercício da cidadania plena, ou seja, as especificidades do processo de pensamento, da realidade socioeconômica, da diversidade cultural, étnica, de religião e de gênero, nas situações de aprendizagem”.

São componentes da parte Específica do Curso de Formação de Docentes as disciplinas: Concepções Norteadoras da Educação Especial, Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação, Fundamentos Históricos da Educação, Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil, Fundamentos Psicológicos da Educação, LIBRAS, Metodologia da Alfabetização, Metodologia da Língua Portuguesa, Metodologia do Ensino de Educação Física, Metodologia do Ensino de Arte, Metodologia do Ensino de Geografia, Metodologia do Ensino de História, Metodologia do Ensino de Matemática, Organização do Trabalho Pedagógico, Trabalho Pedagógico da Educação Infantil, Prática de Formação e Literatura Infantil.

As disciplinas Específicas possuem diferentes objetos de estudo, que no processo de ensino e aprendizagem, articuladas com as disciplinas da Base Nacional Comum oportunizarão ao estudante a reflexão e a problematização da prática docente.

Partindo do pressuposto que o processo de apropriação do conhecimento é dialético, é importante ressaltar que o diálogo entre as disciplinas elencadas para o Curso de Formação de Docentes, possuem interfaces que possibilitarão aos estudantes uma formação teórica sólida que contempla a visão de totalidade, materializada na prática de formação nos Centros de Educação Infantil e nas Escolas que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esta Orientação Curricular apresenta a proposição dos conteúdos das disciplinas específicas para auxiliar a organização do trabalho docente. Optou-se pelo formato de quadros,

nos quais são apresentados os conteúdos estruturantes e básicos de cada disciplina, seguido da abordagem metodológica e dos critérios de avaliação. Por fim, apresentam-se as indicações bibliográficas para subsidiar o trabalho do professor responsável pela disciplina no âmbito da escola. Contudo, é importante apresentar o conceito de conteúdos estruturantes, segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica SEED/PR:

“Conteúdos estruturantes são saberes, conhecimentos de grande amplitude, que identificam e organizam os campos de estudo de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para as abordagens pedagógicas dos conteúdos específicos e consequentemente compreensão de seu objeto de estudo e ensino.” (p. 61)

Ressalta-se que os conteúdos estruturantes são apresentados separadamente nestas Orientações, por uma questão didática, no entanto, devem ser trabalhados articuladamente e de forma indissociada. A partir dos conteúdos estruturantes advém os conteúdos básicos, sendo que os desdobramentos destes, em conteúdos específicos, serão de responsabilidade dos docentes em discussão com seus pares, quando da elaboração do Plano de Trabalho Docente. Salienta-se a importância do (a) professor (a) possuir domínio da disciplina que irá ministrar, de maneira que possa contextualizá-la com as demais áreas do conhecimento. Neste processo de contextualização, docentes e estudantes do Curso terão condições de estabelecer relações e análises críticas sobre os conteúdos frente ao campo de estudo do mundo social.

## 4 MATRIZ CURRICULAR

| Ano de Implantação: <b>2015</b> Turnos: <b>Diurno e Noturno</b><br>Módulo: <b>40</b> - Carga Horária Total = <b>4.800h/a e 4.000 h</b> |   |                            |                |                |                |             |              |           |
|--|---|----------------------------|----------------|----------------|----------------|-------------|--------------|-----------|
| Implantação: <b>SIMULTÂNEA</b>   |   |                            |                |                |                |             |              |           |
|  | DISCIPLINAS   | Séries                     |                |                |                | Hora Aula   | Hora Relógio |           |
|  |   | 1 <sup>a</sup>             | 2 <sup>a</sup> | 3 <sup>a</sup> | 4 <sup>a</sup> |             |              |           |
| <b>BASE NACIONAL COMUM</b>   | Arte  | 2                          |                |                |                | 80          | 67           |           |
|  | Biologia  |                            | 3              |                |                | 120         | 100          |           |
|  | Educação Física   | 2                          | 2              | 2              | 2              | 320         | 267          |           |
|  | Filosofia   | 2                          | 2              | 2              | 2              | 320         | 267          |           |
|  | Física  |                            |                | 3              |                | 120         | 100          |           |
|  | Geografia   | 3                          |                |                |                | 120         | 100          |           |
|  | História  | 2                          | 2              |                |                | 160         | 133          |           |
|  | Língua Portuguesa                                       | 2                          | 2              | 2              | 3              | 360         | 300          |           |
|  | Matemática  | 2                          | 2              | 2              | 2              | 320         | 267          |           |
|  | Química   |                            | 2              | 2              |                | 160         | 133          |           |
|  | Sociologia  | 2                          | 2              | 2              | 2              | 320         | 267          |           |
|  | <b>Sub-total</b>  | <b>17</b>                  | <b>17</b>      | <b>15</b>      | <b>11</b>      | <b>2400</b> | <b>2000</b>  |           |
|  | <b>PARTE DIVERSIFICADA</b>                              | Língua Estrangeira Moderna |                |                | 2              |             | 80           | 67        |
|  |   | <b>Sub-total</b>           |                |                | <b>2</b>       |             | <b>80</b>    | <b>67</b> |
| <b>FORMAÇÃO ESPECÍFICA</b>   | Concepções Norteadoras da Educação Especial             |                            | 2              |                |                | 80          | 67           |           |
|  | Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação      |                            |                | 2              |                | 80          | 67           |           |
|  | Fundamentos Históricos da Educação                      | 2                          |                |                |                | 80          | 67           |           |
|  | Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil |                            | 2              |                |                | 80          | 67           |           |
|  | Fundamentos Psicológicos da Educação                    | 2                          |                |                |                | 80          | 67           |           |
|  | LIBRAS  |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Literatura Infantil                                     |                            |                | 2              |                | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia da Alfabetização                            |                            |                | 2              |                | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de Arte                           |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de Ciências                       |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de Educação Física                |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de Geografia                      |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de História                       |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de Matemática                     |                            |                | 2              |                | 80          | 67           |           |
|  | Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa              |                            |                |                | 2              | 80          | 67           |           |
|  | Organização do Trabalho Pedagógico                      | 2                          | 2              |                |                | 160         | 133          |           |
|  | Prática de Formação                                     | 5                          | 5              | 5              | 5              | 800         | 666          |           |
|  | Trabalho Pedagógico na Educação Infantil                | 2                          | 2              |                |                | 160         | 133          |           |
|  | <b>Sub Total</b>  | <b>13</b>                  | <b>13</b>      | <b>15</b>      | <b>19</b>      | <b>2400</b> | <b>2000</b>  |           |
|  | <b>TOTAL GERAL</b>                                      | <b>30</b>                  | <b>30</b>      | <b>30</b>      | <b>30</b>      | <b>4800</b> | <b>4000</b>  |           |

**Obs:** Em cumprimento a Lei federal nº 11.161 de 2005 e a Instrução 004/2010 – SUED/SEED, o ensino da língua espanhola será ofertado pelo Centro de Ensino de Língua Estrangeira Moderna – CELEM no próprio estabelecimento de ensino, sendo a matrícula facultativa para o aluno.

## 5 DISCIPLINAS ESPECÍFICAS: Conteúdo(s) Estruturante(s), Conteúdos Básicos, Abordagem Teórico Metodológica e Critérios de Avaliação

### 5.1 CONCEPÇÕES NORTEADORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

**Ementa:** Concepção, legislação, fundamentos históricos, sociopolíticos e éticos da Educação Especial nos sistemas de ensino. Reflexão crítica sobre as questões éticas, políticas e educacionais na ação do educador quanto à interação dos alunos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, deficiência visual, surdez, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. A proposta de inclusão visando qualidade de aprendizagem, sociabilidade e qualificação dos alunos da Educação Especial. A ação do educador junto à comunidade escolar: inclusão, prevenção das deficiências. As especificidades de atendimento educacional e pedagógico especializado nas áreas da Educação Especial. Acessibilidade. Avaliação no contexto escolar. Flexibilização curricular, serviços e apoios especializados.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|--|---|--|
| <b>1. Concepções de Deficiências</b>                                   | 1.1 Diferentes conceitos sobre deficiências, distúrbios, transtornos e síndromes<br><br>1.2 Prevenção  | Educar é práxis, ou seja, não é teoria e não é prática, mas sim o diálogo constante entre esses elementos, é um processo de reflexão, ação, reflexão. O estudante do Curso de Formação de Docentes para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental vai ao longo do curso perceber que a Educação Especial, é uma particularidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular.  | 1.1.1 Diferencia os conceitos sobre deficiências, distúrbios, transtornos e síndromes<br><br>1.2.1 Conhece as formas de prevenção das deficiências   |
| <b>2. Concepção de Educação Especial</b>                               | 2.1 Educação Especial como modalidade do Ensino Fundamental  | Neste sentido, propõe-se como fundamento teórico metodológico o materialismo histórico dialético, do qual se origina a Pedagogia Histórico Crítica que, em sala de aula, se expressa na metodologia dialética de construção do conhecimento. A partir desta referência o trabalho docente consistirá em diagnosticar o conhecimento prévio dos estudantes corroborando para a problematização, a instrumentalização e a sistematização dos conteúdos de forma que possibilitem aos estudantes a apropriação e a elaboração de novos conceitos a respeito da Educação Especial | 2.1.1 Compreende a Educação Especial como uma modalidade do Ensino Fundamental   |
| <b>3. Áreas da Educação Especial</b>                                   | 3.1 Áreas Específicas das Deficiências: Deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, deficiência visual, surdez, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista e altas habilidades e super dotação. | Sugestões de recursos para o objeto de estudo da disciplina: documentos, artigos, livros, revistas, documentários, filmes, entrevistas, palestras, relatórios, fóruns, mesa redonda, seminários, exposições, visitas a instituições que ofertam a modalidade de ensino em Educação Especial, bem como, instituições com a oferta de salas de recursos, classes de educação bilíngue, classe especial ainda, classes hospitalares, atendimento domiciliar, entre outros meios que viabilizem a <i>práxis</i> sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.   | 3.1.1 Identifica as diferentes deficiências<br><br>3.1.2 Emprega adequadamente as nomenclaturas das áreas da Educação Especial<br><br>3.1.3 Diferencia as deficiências bem como, as características que permeiam os tratamentos adequados às suas especificidades: deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, deficiência visual, surdez, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista e altas habilidades e super dotação |
| <b>4. Fundamentos Históricos e Sociopolíticos da Educação Especial</b> | 4.1 Percursos históricos da pessoa com deficiência; A exclusão das pessoas com deficiência na História<br><br>4.2 História da Educação Especial; A Educação Especial no contexto paranaense  |   | 4.1.1 Conhece os marcos Históricos da Educação Especial e as conquistas das pessoas com deficiência<br><br>4.2.1 Reconhece os avanços Históricos da Educação Especial na Educação paranaense   |



**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:**

ALENCAR, E.M. L.S. de; FLEITH, D.S. Superdotação: determinantes, educação e ajustamento. São Paulo: EPU, 2001.

CARVALHO, R. E. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Enquadramento da ação: necessidades educativas especiais. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NEE: acesso e qualidade - UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

FACION, J. R. A síndrome do autismo e os problemas na formulação do diagnóstico. In: GAUDERER, Ch. Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: guia prático para pais e profissionais. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

GONZÁLEZ, J. A. T. Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002. GORTÁZAR, O. O professor de apoio na escola regular. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org.) Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KARAGIANNIS, A.; SAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

KASSAR, M. de C. M. Ciência e senso comum no cotidiano das classes especiais. Campinas: Papyrus, 1995.

MARCHESI, A. (org.) Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MAZZOTTA, J. O. Fundamentos de educação especial. São Paulo: Enio Matheus Guazzelli & Cia. Ltda, 1997.

MAZZOTA, M. J. História da educação especial. São Paulo: Cortez, 1995.

MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NERIS, E. A. O direito de ser diferente. Mensagem da APAE, n. 83, p. 4-6, out./dez. 1998.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação nº 02/03. Curitiba, 2003.

ROPOLI, E. A. A Educação Inclusiva na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Universidade Federal do Ceará, 2010.

STAINBACK, S; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

## 5.2 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E SOCIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

**Ementa:** Teorias Clássicas da Filosofia e da Sociologia. A influência dos pensadores na visão sociológica e filosófica da educação. A educação no mundo contemporâneo e a função da escola. Diversidade cultural e a escola como espaço sociocultural. A importância da Filosofia e da Sociologia na formação do educador.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|--|---|---|
| <b>1. Teorias Clássicas da Filosofia e da Sociologia</b><br><br><b>2. A influência dos pensadores na visão sociológica e filosófica da educação</b> | 1.1 Didática Magna de Comenius<br>1.2 O Empirismo de John Locke<br>1.3 O Contrato Social e Emílio de Rousseau<br>1.4 Dewey e o pragmatismo   | <p>Ter o trabalho como princípio educativo implica, compreender a natureza da relação que os homens estabelecem com o meio natural e social, bem como as relações sociais em suas tessituras institucionais, as quais desenham o que chamamos de sociedade. A disciplina de Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação deve oportunizar aos educandos uma compreensão crítica da realidade social, política, econômica e cultural na qual a escola e a educação estão inseridas. Esta disciplina precisa fundamentalmente da articulação com as disciplinas da base nacional comum, Filosofia e Sociologia, a fim de garantir aos estudantes, uma prévia compreensão dos teóricos que serão discutidos no decorrer do curso.</p> <p>Os conteúdos estruturantes e básicos da disciplina serão encaminhados de maneira que a construção social do conhecimento fique evidenciada. Saviani nos aponta como método de trabalho para aplicação prática em sala de aula, os seguintes passos pedagógicos: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final.</p> <p>Sugere-se para o encaminhamento do trabalho docente: aulas expositivas dialogadas, debates, fóruns, seminários, pesquisas, documentários, recortes de filmes, palestras entre outros.</p> | 1.1.1 Compreende as teorias clássicas da Filosofia e da Sociologia para a educação<br><br>2.1.1 Entende as contribuições de cada teoria filosófica e ou sociológica para a construção de conceitos da prática educacional |
|   | 2.1 Teoria de Comte<br>2.2 Teoria de Durkheim<br>2.3 Teoria de Weber<br>2.4 Teoria de Engels<br>2.5 Teoria de Marx<br>2.6 Teoria de Florestan Fernandes<br>2.7 Teoria de Gramsci<br>2.7 Teoria de Paulo Freire |   |   |

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <p><b>3. A Educação no mundo contemporâneo e a função social da escola</b></p>      | <p>3.1 Sistematização de saberes: Senso comum e saber científico – Dermeval Saviani</p> <p>3.2 O trabalho e a prática social</p> <p>3.3 O trabalho como princípio educativo</p> <p>3.4 Ética, moral, política e cidadania</p> | <p>A partir das proposições acima elencadas, compreende-se que a avaliação da aprendizagem na perspectiva dialética da construção do conhecimento, irá permitir o movimento, pois pressupõe discussões, debates e os mesmos geram contradições, antagonismos, divergências e conseqüentemente transformações na forma de agir e pensar dos estudantes. Neste sentido, a disciplina apresenta muitas possibilidades de filosofar, pois agrega duas áreas de grande abrangência nas ciências humanas a Filosofia e a Sociologia. Nesta perspectiva os critérios da avaliação serão determinados pelos conteúdos nas suas mais abrangentes dimensões para assegurar a contextualização dos mesmos no processo de ensino e aprendizagem.</p> | <p>3.1.1 Diferencia a partir da teoria de Dermeval Saviani os saberes do senso comum e o saber científico</p> <p>3.2.1 Compreende o trabalho como prática social e como princípio educativo</p> <p>3.4.1 Relaciona os conceitos de ética, moral, política e cidadania com o seu cotidiano</p> |
| <p><b>4. Diversidade cultural e a escola como espaço sociocultural</b></p>          | <p>4.1 Gênero e educação</p> <p>4.2 Desigualdades de acesso à educação</p> <p>4.3 Cultura africana, afro-brasileira e indígena</p>  |  | <p>4.1.1 Compreende e respeita a diversidade cultural de gênero, classe, etnia e religião no espaço socioeducativo</p>  |
| <p><b>5. A importância da Filosofia e da Sociologia na formação do educador</b></p> | <p>5.1 Reflexões científicas</p> <p>5.2 Reflexões ético política</p> <p>5.3 Reflexões estéticas culturais</p>   |  | <p>5.1.1 Reconhece a importância da Filosofia e da Sociologia na formação do educador, por meio de reflexões científicas, ético políticas e estéticas culturais</p>   |

**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:**

AZEVEDO, F. Princípios de Sociologia: pequena introdução ao estudo da sociologia geral. São Paulo: Duas Cidades, 1973.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. São Paulo: Francisco Alves, 1975.

CAHAUÍ, M. Convite à filosofia. 13. Ed. São Paulo: Ática, 2003.

CHAUÍ, M. Cultura e democracia. O discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 1997.

DURKHEIM, E. Os pensadores. São Paulo: Abril, 1978.

FLORESTAN, F. A Educação numa sociedade tribal. In: PEREIRA, L.; FORACHI, M (org) Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional, 1976.

FREIRE, P. Políticas e educação. São Paulo: Cortez, 1993.

GIROUX, H. A. Os professores como intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GRAMSCI, A. Concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

LUCKESI, C. C. ; PASSOS, E. S. Introdução à Filosofia: aprendendo a pensar 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARX, K. A Ideologia alemã. São Paulo: Hucitec, 1996.

MARX, K. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

### 5.3 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO

**Ementa:** Conceitos de história e historiografia. História da Educação: recorte e metodologia. Educação Clássica: Grécia e Roma. Educação Medieval. Renascimento e Educação Humanística. Aspectos Educacionais da Reforma e da Contrarreforma. A Educação Moderna. Educação Brasileira no Período Colonial e Imperial: pedagogia “tradicional”. Primeira República e Educação no Brasil (1889-1930): transição da pedagogia tradicional à pedagogia “nova”. Educação no período de 1930 a 1982: liberalismo econômico, escolanovismo e tecnicismo. Pedagogias neoliberais no Brasil: características e expoentes. Educação Brasileira contemporânea: tendências neoliberais, pós-modernas versus materialismo histórico.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|--|---|--|
| <p><b>1. Concepções de História e Historiografia</b></p> <p><b>2. História da Educação</b></p> <p><b>3. Educação Clássica</b></p> | <p>1.1 O que é História; a História da História</p> <p>1.2 Conceitos de História e Historiografia</p> <p>2.1 Métodos de Pesquisa e de Investigação utilizados no percurso da História da Educação</p> <p>3.1 Grécia e Roma<br/>           - Grécia: Os períodos Educacionais na Grécia; A educação ateniense e o ideal de homem excelente. Educação Espartana: Heroísmo cívico e o ideal do soldado – cidadão.<br/>           - Roma: A Antiga Educação Romana; A Educação Clássica de Roma.</p> | <p>Os Fundamentos Históricos da Educação, enquanto campo de conhecimento que investiga no tempo e no espaço os fenômenos sociais serve de apoio à compreensão da educação na contemporaneidade. Nesse sentido, a disciplina deverá ser conduzida com problematizações, para não ocorrer o reducionismo dos conteúdos.</p> <p>Os estudantes mediados pelo docente perceberão que as explicações do senso comum não dão conta da visão de totalidade dos fenômenos.</p> | <p>1.1.1 Compreende os conceitos fundamentais necessários à leitura crítica dos processos históricos</p> <p>2.1.1 Faz uso da pesquisa como instrumento investigativo da História da Educação</p> <p>3.1.1 Compreende as relações de dominação no contexto histórico da Educação Grega e Romana</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                       | CONTEÚDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|--|--|
| <b>4. Educação na Idade Média</b>             | <p>4.1 Contexto Histórico da Educação Medieval:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A Filosofia Patrística e sua contribuição para a educação</li> <li>- A Filosofia Escolástica princípios e diretrizes</li> <li>- Fundação da Companhia de Jesus</li> <li>- As primeiras universidades e sua evolução</li> </ul> | <p>Os conteúdos curriculares serão trabalhados por meio de leituras orientadas, aulas expositivo-dialogadas, utilização de cine-fórum, leitura contextualizada de textos, livros, filmes e documentários, análise de situações problema, relato de experiências que possam contribuir para a análise e reflexão sobre os conteúdos curriculares.</p> <p>A avaliação será norteada pelas dimensões dos conteúdos estruturantes e básicos elencados para o desenvolvimento da disciplina, que no contexto do Curso, serão intencionalmente mediados pelo docente por meio da seleção dos temas que possibilitem a sistematização das sínteses elaboradas pelos estudantes.</p> | <p>4.1.1 Identifica por meio de documentos históricos as características que diferenciam as correntes filosóficas e educacionais da Idade Média</p>  |
| <b>5. Renascimento e Educação Humanística</b> | <p>5.1 Contexto Histórico da Educação Renascentista: Pensamento Pedagógico Renascentista</p> <p>5.2 A Reforma Protestante e a Contrarreforma</p> <p>5.3 A Sociedade da Companhia de Jesus e o <i>“Retio Studiorum”</i></p>  |  | <p>5.1.1 Compreende os ideais do Pensamento Pedagógico Renascentista</p> <p>5.1.2 Confronta por meio de documentos e referências a importância destes períodos históricos para a transformação da sociedade da época</p> |
| <b>6. Educação Moderna</b>                    | <p>6.1 A educação realista do Século XVI, <i>Comenius</i> e o <i>Método Moderno de Ensinar</i></p> <p>6.2. O Racionalismo de Descartes e o Empirismo de John Locke</p> <p>6.3 O Século XVIII: O <i>Iluminismo</i> e suas relações com a educação: Rousseau e o <i>Naturalismo Pedagógico</i></p>                            |  | <p>6.1.1 Reconhece os conceitos fundamentais necessários para a leitura crítica dos processos históricos elencados na História da Educação Moderna</p>   |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                          | CONTEÚDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|---|--------------------------------|--|
| <p><b>7. História da Educação Brasileira</b></p> | <p>6.4 O Século XIX: As realizações educativas e as sistematizações pedagógicas desse século: Pestalozzi e o <i>neo-humanismo</i> social; Herbert e o <i>Intelectualismo Pedagógico</i>; Froebel e os <i>jardins de infância</i>; Spencer e o <i>Cientificismo Pedagógico</i></p> <p>6.5 O Século XX: As Influências de Montessori, John Dewey e Jean Piaget</p> <p>7.1 Período Colonial: A educação jesuítica e as reformas pombalinas</p> <p>7.2 Período Imperial: A Educação no Império, a formação da elite</p> <p>7.3 Reformas: Couto Ferraz, Leôncio Carvalho e os Pareceres de Rui Barbosa para a organização do ensino</p> <p>7.4 Período Republicano (1889 a 1930): O ceticismo pela educação; “o otimismo pedagógico”; as lutas político pedagógicas; a transição da Pedagogia Tradicional à Pedagogia Nova</p> <p>7.5 Período de 1930 a 1932: A Política Educacional e os conflitos ideológicos dos anos 30; Manifesto dos Pioneiros da Escola</p> |                                | <p>7.1.1 Estabelece leitura crítica dos documentos e demais referências relacionadas ao Período Colonial da Educação Brasileira</p> <p>7.2.1 Analisa consistentemente os fatores predominantes da educação Brasileira no Período Imperial</p> <p>7.3.1 Expõe com clareza e objetividade os períodos que caracterizam o período Republicano</p> <p>7.4.1 Compreende a importância dos marcos Históricos da Educação Brasileira</p> <p>7.5.1 Investiga os fatos históricos dos períodos fazendo uso dos instrumentos de pesquisa</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                             | CONTEÚDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|--------------------------------|--|
| <p><b>8. Pedagogias não Liberais</b></p>            | <p>7.6 Estado Novo de 1937 a 1945; A Constituição de 1937 e as Leis Orgânicas; A Política Educacional dos governos populistas</p> <p>7.7 Período da Ditadura Militar: O fracasso da política educacional. Leis de Diretrizes e Bases nº 4024/61 e nº 5692/71; Tecnicismo</p> <p>8.1 Contexto histórico e características; Pedagogia Crítico Produtivistas; Pedagogia Libertadora; Pedagogia Crítica</p> |                                | <p>8.1.1 Compreende as Pedagogias não Liberais como contraponto à Pedagogia Tecnicista</p> <p>8.1.2 estabelece leitura crítica das Pedagogias não Liberais por meio do cruzamento de informações entre artigos, textos e outros recursos</p>   |
| <p><b>9. Pedagogia Brasileira Contemporânea</b></p> | <p>9.1 Educação Brasileira a partir da Constituição de 1988; Redemocratização da Educação Brasileira; A elaboração da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96; Tendências Neo Liberais <i>versus</i> Materialismo Histórico</p>  |                                | <p>9.1.1 Identifica as Instituições Sociais que dão suporte à disseminação e princípios que norteiam a Pedagogia Brasileira na contemporaneidade</p> <p>9.1.2 Conhece o processo de redemocratização da Educação Brasileira</p> <p>9.1.3 Diferencia as tendências neo liberais das tendências críticas</p> |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:

ARANHA, M. L. de A. História da educação. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BARROS, J. D. B. O campo da história: especialidades e abordagens. Petrópolis: Vozes, 2004.

- BUFFA, E. Contribuições da história para enfrentamento dos problemas educacionais contemporâneos. Em aberto, Brasília, v. 9, n. 47, p. 13-19, jul./set.1990.
- CAMBI, F. História da pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.
- CUNHA, L. A. Educação e desenvolvimento social no Brasil. 5. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- FALCON, F. J. C. Iluminismo. 4. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- FREITAS, B. Escola, estado e sociedade. São Paulo: Moraes, 1986.
- GHIRALDELLI, J. P. O que é pedagogia. 6. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- GHIRALDELLI, J. P. História da educação. São Paulo: Cortez, 1990.
- GHIRALDELLI, J. P. Educação e movimento operário. São Paulo: Cortez, 1987.
- HAUBERT, M. Índios e jesuítas no tempo das missões. São Paulo: Cortez, 1987. LARROYO, F. História geral da pedagogia. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1982.
- LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.
- LUZURIAGA, L. História da educação e da pedagogia. 12. Ed. São Paulo: Nacional, 1980.
- PAIVA, J. M. DE. Colonização e catequese: 1549-1600. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1982.
- PAULO, N. J. Relendo a teoria marxista da história. In: Saviani, D et al (org.) História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 1998.
- PONCE, A. Educação e Luta de classes. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1981.
- RIBEIRO, M. L. S. Introdução à história da educação brasileira: a organização escolar. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- SAVIANI, D. et al (org) História e história da educação: o debate teórico – metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SAVIANI, D. Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações. 8. Ed. rev. ampl. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SILVA, T. T. da (org.). Teoria educacional crítica em tempos pós – modernos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L. S.; NORONHA, M. História da educação: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

## 5.4 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Ementa:** Contexto sociopolítico e econômico em que emerge a Educação Infantil e seus aspectos constitutivos: sociodemográficos, econômicas e culturais. Concepções de infância: contribuições dos principais pensadores em Educação Infantil das diferentes ciências: Antropologia, Filosofia, História, Psicologia, Sociologia. Infância e família. Infância e Sociedade. Infância e Cultura. História do atendimento à criança brasileira: políticas assistenciais e educacionais para a criança de 0 a 5 anos. A política de educação pré-escolar no Brasil. Perspectiva histórica do profissional de Educação Infantil no Brasil.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEÚDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|--|---|--|---|
| <p><b>1. Educação Infantil no Brasil: Contexto sociopolítico</b></p> | <p>1.1 Trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil: considerações sobre a origem e o papel social das instituições</p> <p>1.2 Aspectos constitutivos da Educação Infantil: sociodemográficos, econômicos e culturais</p> <p>1.3 A construção das primeiras creches e a política do assistencialismo</p> | <p>Pretende-se com os conteúdos abordados na disciplina de Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil, oferecer aos estudantes em processo de formação, reflexão e discussão teórico-metodológica referentes ao ensino aprendizagem e a aprendizagem, que contribuam para o (a) futuro (a) docente pensar na prática do professor de educação infantil. Desse modo, torna-se necessário orientar e subsidiar os estudantes na formação específica possibilitando compreender os aspectos históricos, políticos da educação infantil, bem como sua função e suas especificidades na sociedade contemporânea.</p> <p>Neste sentido, caberá ao docente encaminhar seu trabalho pedagógico abordando os temas referenciando o estudo das diferentes concepções de infância, família e diversidade elaboradas no mundo ocidental, e dos grupos que compõe a cultura brasileira (afro, quilombola, indígenas, populações ribeirinhas e campo) respaldados no campo das ciências: Antropologia, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia (Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly, Freinet, Piaget, Vygotsky, Wallon e outros).</p> | <p>1.1.1 Conhece a trajetória histórica e política da Educação Infantil no Brasil</p> <p>1.2.1 Reconhece os aspectos constitutivos da Educação Infantil</p> <p>1.3.1 Contextualiza a política assistencialista na Educação Infantil, por meio da reflexão sobre o cuidar e o educar</p> |
| <p><b>2. Concepções de Infância</b></p>                              | <p>2.1 Conceito de infância por meio das contribuições das diferentes ciências - Antropologia, Filosofia, História, Psicologia, Sociologia</p> <p>2.2 Infância e Família</p> <p>2.3 Infância e Sociedade</p> <p>2.4 Infância e Cultura</p>  | <p>Neste sentido, caberá ao docente encaminhar seu trabalho pedagógico abordando os temas referenciando o estudo das diferentes concepções de infância, família e diversidade elaboradas no mundo ocidental, e dos grupos que compõe a cultura brasileira (afro, quilombola, indígenas, populações ribeirinhas e campo) respaldados no campo das ciências: Antropologia, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia (Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly, Freinet, Piaget, Vygotsky, Wallon e outros).</p>  | <p>2.1.1 Reconhece as diferentes concepções de infância a partir das contribuições das ciências humanas</p> <p>2.2.2 Compreende a diversidade existente entre as relações: Infância e Família; Infância e Sociedade; Infância e Cultura</p>   |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|--|---|--|
| <b>3. História do atendimento à criança brasileira</b><br><br><b>4. Perspectiva histórica do profissional de educação infantil no Brasil</b> | 3.1 Políticas assistenciais e educacionais para a criança de zero a cinco anos<br><br>3.2 Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente de 1959; Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes bases nº 9394/96; ECA; Resoluções CEB/MEC                 | Sugere-se: a leitura de livros, artigos, filmes, seminários, fóruns, debates e demais metodologias que corroborem para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.<br><br>A avaliação nesta perspectiva deve ser entendida como um processo contínuo a ser incorporado na prática do docente, onde, todas as experiências e manifestações vivenciadas pelos estudantes devem ser consideradas. Neste sentido, os critérios de avaliação serão determinados de acordo com as dimensões apontadas nos conteúdos, avançando de suas questões conceituais para a adequação dos instrumentos a serem utilizados, garantindo que a mesma ocorra de forma diagnóstica, possibilitando a avaliação paralela durante o percurso da disciplina. | 3.1.1 Identifica a superação do assistencialismo na Educação Infantil, por meio da Legislação vigente<br><br>3.1.2 Reconhece a importância da Legislação para compreensão da História da Educação Infantil no Brasil |
|  | 4.1 A formação do professor da educação infantil no Brasil Lei 12.796/13<br><br>4.2 A relação didático-pedagógica em sala de aula nos diferentes momentos da História da Educação Infantil<br><br>4.3 Contexto Histórico sobre Gestão de Instituições de educação infantil | 4.1.1 Reconhece a importância da especificidade da formação do professor para atuar na Educação Infantil<br><br>4.2.1 Relaciona as questões didático-pedagógica às políticas educacionais<br><br>4.3.1 Identifica a importância do trabalho do gestor para a administração dos Centros que ofertam a Educação Infantil  |  |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:

AFONSO, L. Gênero e processo de socialização em creches comunitárias. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 93, p. 3-87, maio 1995.

ARCE, A. A pedagogia na “era das revoluções”: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas: Autores Associados, 2002.

ARIES, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

\_\_\_\_\_. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BERQUÓ, E. Arranjos familiares no Brasil: uma visão demográfica. In: SCHWARCZ, L. M. (org.). História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade

contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 4.

BOMENY, H. Os intelectuais da educação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 2, de 19 de abril de 1999.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB nº 4, de 16 de fevereiro de 2000.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB nº 22, de 17 de dezembro de 1998.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB nº 1, de 29 de janeiro de 1999.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990, São Paulo: Cortez, 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Educação infantil no Brasil: situação atual. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1995.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Política nacional de educação infantil. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1993.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1995.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998. 3. v.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998. v. 1 e 2.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Resolução nº 05/09 de 17 de dezembro de 2009.

## 5.5 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

**Ementa:** Introdução ao estudo da Psicologia; Introdução à Psicologia da educação. Principais teorias psicológicas que influenciaram e influenciam a Psicologia Contemporânea: Skinner e a psicologia comportamental. Psicanálise e Educação. Socioconstrutivismo: Piaget, Vygostky e Wallon. Psicologia do desenvolvimento da criança e do adolescente. Desenvolvimento humano e suas relações com a aprendizagem. A linguagem, os aspectos sociais, culturais e afetivo da criança e a cognição.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEÚDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|---|
| <p><b>1. Psicologia e Educação</b></p> <p><b>2. Teorias Psicológicas e Educação</b></p> | <p>1.1 Psicologia enquanto ciência</p> <p>1.2 Relações entre Psicologia e educação</p> <p><b>2.1. Skinner e a psicologia comportamental:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto histórico</li> <li>- Contribuições teóricas</li> </ul> <p><b>2.2 Gestalt:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto histórico</li> <li>- Contribuições teóricas</li> </ul> <p><b>2.3 Freud: Psicanálise e Educação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto histórico</li> <li>- Contribuições teóricas</li> </ul> | <p>Os fundamentos teórico-metodológicos e a escolha de referenciais bibliográficos que dão suporte à análise da disciplina, encontram seus princípios no Materialismo Histórico Dialético, na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica.</p> <p>Na disciplina de Fundamentos Psicológicos da Educação enfatizar-se-á a apropriação dos conceitos e o reconhecimento das concepções que dão suporte à compreensão do desenvolvimento humano e suas implicações na educação/formação dos sujeitos.</p> <p>As teorias psicológicas que influenciam a educação, numa perspectiva não crítica, serão abordadas de forma a promover o reconhecimento das mesmas, dando-se ênfase às teorias que sustentam os documentos curriculares contemporâneos.</p> <p>A superação da leitura fragmentada dos textos visa instrumentalizar o estudante para a leitura investigativa e reflexiva sobre a realidade.</p> | <p>1.1.1 Entende que a psicologia é uma ciência que possui como objeto de estudo as trocas simbólicas dos seres vivos com o meio ambiente</p> <p>2.1.1 Reconhece o campo da psicologia comportamental e suas contribuições teóricas no tempo e contexto histórico</p> <p>2.2.2 Compreende a percepção como objeto de estudo da Psicologia Gestalt</p> <p>2.3.1 Entende que o campo dos conceitos teóricos abordados pela psicanálise possui como objeto de estudo a vida inconsciente e as suas manifestações</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|-------------------------|--|---|---|
|                         | <p><b>2.4 Piaget e o Cognitivismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto histórico</li> <li>- Contribuições teóricas</li> </ul> <p><b>2.5 Vygotsky, Luria e Leontiev e a Psicologia Histórico- Cultural:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto histórico</li> <li>- Contribuições teóricas</li> </ul> <p><b>2.6 Henry Wallon: desenvolvimento emocional e afetividade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto histórico</li> <li>- Contribuições teóricas</li> </ul> | <p>Há necessidade do trânsito permanente entre os diferentes conteúdos, sem, contudo, perder o foco de quais conhecimentos constituem o objeto de aprofundamento.</p> <p>Os conteúdos curriculares serão trabalhados por meio de leituras orientadas, aulas expositivas dialogadas, utilização do cine-fórum por intermédio da leitura contextualizada de filmes e documentários que possam contribuir para a análise e reflexão da disciplina de Fundamentos Psicológicos, além de questões dissertativas e objetivas, análise de situações problemas, relato das experiências vivenciadas na Prática de Formação e produção de textos, relatórios e sínteses com o objetivo de fixar os conteúdos em estudo. Cabe ao professor mostrar que as explicações do senso comum não dão conta de mostrar a totalidade dos fenômenos educativos e sociais.</p> <p>Questões da contemporaneidade e do cotidiano das crianças e suas famílias serão abordadas no corpus da disciplina objetivando a reflexão sobre o cotidiano, estabelecendo relações com as demais instituições que atuam no campo da proteção à infância e à adolescência.</p> <p>A avaliação da disciplina de Fundamentos Psicológicos estará relacionada aos conteúdos e suas temáticas. Com isso ela permitirá diagnosticar e identificar as dificuldades dos alunos possibilitando a partir daí, uma intervenção pedagógica capaz de promover uma aprendizagem significativa. Ela deverá, portanto, se processar de forma contínua, dinâmica e progressiva. O processo avaliativo será realizado ao longo do desenvolvimento das estratégias e privilegiar o diálogo nas relações estabelecidas, entre os sujeitos envolvidos.</p> | <p>2.4.1 Compreende o desenvolvimento da aprendizagem na perspectiva cognitivista de Jean Piaget</p> <p>2.5.1 Estabelece relações entre os pressupostos teóricos elencados pelas teorias de Piaget, Wallon e Vygotsky</p> <p>2.5.2 Reconhece os pressupostos teóricos da psicologia soviética do desenvolvimento humano</p> <p>2.6.1 Analisa o contexto social, cultural e afetivo do desenvolvimento humano por meio das diferentes correntes psicológicas estudadas</p> <p>2.6.2 Reconhece as contribuições da teoria de Wallon para a educação</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|--|--------------------------------|--|
| <b>3. Desenvolvimento humano e Aprendizagem na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural</b> | <b>3.1 Aspectos sociais, afetivos e culturais:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento</li> <li>- Aprendizagem</li> <li>- Interação/Mediação</li> <li>- Autonomia</li> </ul><br><b>3.2 Funções Psicológicas Superiores:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Memória</li> <li>- Atenção voluntária</li> <li>- Pensamento e linguagem, concentração, raciocínio e abstração</li> </ul> |                                | 3.1.1 Identifica o materialismo histórico dialético como contribuição de Vygotsky para a psicologia<br>3.1.2 Identifica os conceitos da teoria de Vygotsky para o desenvolvimento da aprendizagem<br>3.1.3 Estabelece relações entre os pressupostos da psicologia Histórico Cultural com a organização do trabalho pedagógico<br>3.1.4 Reconhece a importância das funções psicológicas no processo de aprendizagem das crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

BAQUERO, R. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BOCK, A. M. et al. Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia. São Paulo: Saraiva, 1998.

BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1999.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. Psicologia na educação. São Paulo: Cortez, 1991.

DOLLE, J. M. Para compreender Jean Piaget. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

LANE, S. et al. Psicologia social: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MACIEL, I. M. et al. Psicologia e educação: novos caminhos para a formação. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001.

SYLVA, K.; LUNT, I. Iniciação ao desenvolvimento da criança. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

TANAMACHI, E.; ROCHA, M. et al. Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

5.6 LIBRAS

**Ementa:** Legislação específica da LIBRAS. Conceito da LIBRAS. Fundamentos Históricos da Educação de Surdos. Educação Bilíngue para Surdos. Aspectos linguísticos da LIBRAS. Movimentos surdos e a resistência ao ouvintismo. Surdez e Linguagens. A acessibilidade e o aprendizado da LIBRAS.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEÚDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|--|--|
| <p><b>1. Legislações específicas para o ensino da LIBRAS</b></p> <p><b>2. Fundamentos Históricos da Educação de Surdos</b></p> <p><b>3. Os Movimentos Surdos e a resistência ao ouvintismo</b></p> <p><b>4. Surdez e Linguagens</b></p> | <p>1.1. Lei nº 10.436/02; Decreto N° 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/02</p> <p>2.1 A contextualização histórica da educação dos Surdos</p> <p>2.2 A iniciação formal da educação dos Surdos</p> <p>2.3 O oralismo e a medicalização da surdez</p> <p>3.1 A organização política do movimento Surdo</p> <p>3.2 Movimentos sociais e políticas públicas da educação de Surdos no Brasil</p> <p>4.1 Aspectos linguísticos e culturais da Língua Brasileira de Sinais</p> <p>4.2 A família e o desenvolvimento da linguagem</p> | <p>Como os pressupostos teóricos da construção do conhecimento no curso de formação de docentes da rede estadual de ensino, acontece na perspectiva dialética a disciplina de LIBRAS será problematizada para se obter quais são as referências preliminares dos estudantes, ou seja, o que os estudantes já sabem sobre LIBRAS.</p> <p>A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é a língua oficial da comunidade Surda brasileira.</p> <p>Sendo a comunicação e a linguagem vitais para construção da identidade de uma pessoa, quanto mais cedo acontecer o contato entre o adulto Surdo e a criança Surda, mais cedo, a identidade e a cultura Surda serão transmitidas naturalmente à criança.</p> | <p>1.1.1 Interpreta a Legislação específica para o ensino da LIBRAS</p> <p>2.1.1 Compreende os fundamentos históricos da educação de Surdos no mundo e no Brasil</p> <p>3.1.1 Reconhece os objetivos dos movimentos sociais para a implementação de políticas públicas para a educação de Surdos</p> <p>4.1.1 Reconhece os aspectos linguísticos da LIBRAS</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEÚDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|--|--|---|---|
| <p><b>5. Educação Bilíngue para Surdos</b></p> <p><b>6. A acessibilidade e o aprendizado em LIBRAS</b></p> | <p>5.1 Bilinguismo nos processos de ensino e aprendizagem do estudante Surdo</p> <p>5.2 A LIBRAS e sua importância no contexto do aluno Surdo (identidades e cultura)</p> <p>6.1 Inclusão social e educação de Surdos (Lei nº 10.098/00, art. 2º, inciso I)</p> <p>6.2 Práticas de leitura em LIBRAS</p> <p>6.3 A escrita do aluno Surdo</p> <p>6.4 Introdução a LIBRAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Características da língua, seu uso e variações regionais</li> <li>- O alfabeto em LIBRAS</li> <li>- Noções básicas de LIBRAS: configurações de mão, movimento, orientação da mão, expressões não manuais, números</li> <li>- Expressões socioculturais positivas: cumprimento, agradecimento, desculpas</li> <li>- Expressões socioculturais negativas: desagrado, verbos e pronomes, noções de tempo e horas</li> <li>- Prática introdutória em LIBRAS: Diálogo e conversação com frases simples e expressão viso-espacial</li> </ul> | <p>Em contextos escolares o estudante deve ter assegurado o direito do bilinguismo, LIBRAS – Língua Portuguesa para que se efetivem os processos de ensino e de aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva.</p> <p>Sugere-se ao docente conduzir os conteúdos propostos da disciplina por meio de aulas dialogadas e com conversação em LIBRAS. Pesquisas e leituras de livros, textos, revistas, jornais entre outros sobre a cultura Surda. Participação em debates, fóruns, palestras, seminários e conferências sobre o bilinguismo.</p> <p>Entrevistas com pessoas surdas e TILS. Visitas ao CAES e em instituições afins. Apreciação de filmes e animações sobre LIBRAS. Construção de recursos didáticos para o ensino da LIBRAS.</p> <p>A avaliação do processo de ensino aprendizagem dar-se-á de forma diagnóstica e formativa, considerando as diferentes dimensões apontadas nos conteúdos que estruturam a disciplina de LIBRAS</p> | <p>5.1.1 Compreende e a importância do Bilinguismo e reconhece a LIBRAS como língua oficial da pessoa surda</p> <p>6.1.1 Conhece e respeita a Legislação que ampara os direitos dos estudantes Surdos</p> <p>6.2.1 Realiza leitura por meio da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS</p> <p>6.3.1 Reconhece a escrita do estudante Surdo como decorrência do bilinguismo</p> <p>6.4.1 Produz materiais didático-pedagógicos para o ensino da LIBRAS e da Língua Portuguesa, bem como, realiza os exercícios de noções básicas da LIBRAS para dialogar por meio desta linguagem</p> <p>6.4.2 Faz uso de todos os recursos pedagógicos para o plano de trabalho com o objetivo da prática de leitura em LIBRAS</p> |

**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:**

- BOTELHO, Paula. Linguagem e letramento na educação dos surdos – Ideologias e práticas pedagógicas. 1. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BRASIL. Constituição (2002). Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002, Brasília, DF.
- BRASIL. Constituição (2005). Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Brasília, DF.
- FERNANDES, Sueli. Educação de Surdos. Curitiba: InterSaberes, 2012.
- INES. Direitos das Pessoas Surdas. Disponível em: [http://portalines.ines.gov.br/ines\\_portal/wpcontent/uploads/2013/10/Ines\\_Legislacao.pdf](http://portalines.ines.gov.br/ines_portal/wpcontent/uploads/2013/10/Ines_Legislacao.pdf)
- QUADROS, Ronice Muller; SCHMIEDT, Magali L. P. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- BARBOZA, H. H. e MELLO, A.C.P. T. O surdo, este desconhecido. Rio de Janeiro, Folha Carioca, 1997.
- BRASIL. Lei no 10.436, de 24/04/2002.
- BRASIL. Decreto no 5.626, de 22/12/2005.
- BOTELHO, Paula. Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos. Belo Horizonte: Autêntica. 1998.
- CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkíria Duarte. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira, Volume I: Sinais de A a L. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.
- FELIPE, Tanya. LIBRAS em contexto: curso básico (livro do estudante). 2.ed. ver.
- HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. (Org.) Liv Sovik, tradução de Adelaide La G. Resende. (et al). Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: Revista Educação e Realidade: Cultura, mídia e educação. V 22, no. 3, jul-dez 1992.
- LUNARDI, Márcia Lise. Cartografando os Estudos Surdos: currículo e relação de poder. In: SKLIAR, Carlos. Surdez: Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- MEC/SEESP/FNDE. Vol I e II. Kit: livro e fitas de vídeo.
- QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. B. Língua de sinais brasileira: Estudos lingüísticos. Porto Alegre. Artes Médicas. 2004.
- REIS, Flaviane. Professor Surdo: A política e a poética da transgressão pedagógica. Dissertação (Mestrado em Educação e Processos Inclusivos). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SACKS, Oliver. Vendo vozes. Uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SKLIAR, Carlos (org). Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Texto: A localização política da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre, Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos B. A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Editora Mediação. Porto Alegre.1998.

## 5.7 LITERATURA INFANTIL

**Ementa:** Contexto histórico da Literatura Infantil. Narrativa oral – o mundo simbólico dos contos de fadas. A importância do contador de histórias. Universo da poesia para crianças. Monteiro Lobato: realidade e imaginário. Os clássicos reinventados e o panorama atual na narrativa e na poesia. O uso das tecnologias de mídias na Literatura Infantil. A diversidade na Literatura Infantil. O teatro e a música na Literatura Infantil. Bibliotecas públicas e projetos de leitura.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|--|---|--|
| <p><b>1. Contexto histórico da Literatura infantil</b></p> <p><b>2. A Literatura Infantil: Aspectos Lúdicos e Formativos</b></p> | <p>1.1 A história da Literatura infantil no mundo e no Brasil</p> <p>1.2 Conceito de literatura e literatura infantil</p> <p>1.3 Grandes nomes da literatura infantil no Brasil</p> <p>2.2 A importância do contador de histórias</p> <p>2.3 Monteiro Lobato: realidade e imaginário</p> | <p>A disciplina de Literatura Infantil será trabalhada de forma dialética, estabelecendo relações de forma interdisciplinar, por meio da interação com obras infantis de diferentes gêneros literários.</p> <p>Tal concepção embasará todo o trabalho pedagógico relacionado aos conteúdos da Literatura Infantil.</p> <p>Na práxis a ênfase se dará por meio da contextualização histórica da Literatura Infantil.</p> <p>É fundamental ressaltar o importante papel da literatura na formação do leitor. Para tanto, a análise crítica dos gêneros literários, as técnicas para contação de histórias, dramatizações, a ludicidade, a diversidade, o uso das mídias tecnológicas, são práticas imprescindíveis para o desenvolvimento das ações pedagógicas.</p> <p>Em relação a avaliação, é imprescindível que em Literatura Infantil a mesma seja um processo de aprendizagem contínua, processual, diagnóstica. É importante priorizar os aspectos qualitativos, utilizando-se de instrumentos e critérios diversificados como a observação diária, a intervenção do professor num contínuo processo de ação-reflexão-ação favorecendo a aprendizagem dos alunos.</p> | <p>1.1.1 Identifica aspectos históricos da Literatura Infantil</p> <p>1.1.2 Reconhece a importância da Literatura Infantil no contexto mundial e nacional</p> <p>1.2.1 Diferencia a especificidade da Literatura e da Literatura Infantil</p> <p>1.3.1 Reconhece as características e os principais autores de textos literários no universo da Literatura Infantil</p> <p>2.2.1 Reconhece o papel da contação de histórias na formação do leitor</p> <p>2.3.1 Identifica Monteiro Lobato como um dos marcos históricos da literatura Infantil e infanto-juvenil no Brasil</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|--|---|--|
| <b>3. Contribuições da Literatura Infantil na formação do leitor</b> | 3.1 A importância da Literatura na formação do leitor<br><br>3.2 Narrativa oral – o mundo simbólico dos contos de fadas<br><br>3.3 Contos paranaenses: lendas e mitos<br><br>3.4 Contos africanos e indígenas<br><br>3.5 Universo da poesia para crianças – características e principais autores<br><br>3.6 Clássicos reinventados e releitura por meio do teatro e da música<br><br>3.7 Bibliotecas públicas – projetos de leituras<br><br>3.8 O uso das mídias tecnológicas na Literatura Infantil | A avaliação escolar, portanto, deve ser entendida como um dos processos de aprendizagem, que permite ao professor e a escola no seu conjunto, analisar os resultados de sua prática pedagógica e rever procedimentos para atingir objetivos a que se propõe em seu Projeto Político Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular e Regimento Escolar. | 3.1.1 Compreende o papel da Literatura Infantil na formação do leitor<br>3.1.2 Estabelece relações entre a linguagem, o imaginário e a formação do pensamento da criança<br><br>3.2.1 Percebe a simbologia contida nos contos de fadas<br><br>3.3.1 Identifica no contexto da Literatura Infantil os contos paranaenses<br><br>3.4.1 Reconhece a importância dos contos indígenas e africanos no contexto da diversidade cultural<br><br>3.5.1 Reconhece as características e os principais autores de textos poéticos no universo da Literatura Infantil<br><br>3.6.1 Reconhece os clássicos da Literatura Infantil<br><br>3.7.1 Conhece projetos voltados para o incentivo à leitura em espaços públicos<br><br>3.8.1 Percebe a relevância do uso das mídias para o trabalho com a Literatura Infantil |

## INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1991.
- CALVINO, I. Por que ler os clássicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- CHARTIER, R. A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo: Unesp, 1997.
- COELHO, N. N. Panorama histórico da literatura infanto juvenil. São Paulo: Ática, 1991.
- COELHO, N. N. Literatura infantil, teoria análise didática. São Paulo: Ática, 1991.
- KHÉDE, S. S. Literatura infanto juvenil: um gênero polêmico. Petrópolis: Vozes, 1986.
- KIRINUS, G. Criança e poesia na pedagogia Freinet. São Paulo: Paulinas, 1998.
- LAJOLO, M. O que é literatura. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- LAJOLO, M. Usos e abusos da literatura na escola. São Paulo: Ática, 1991.
- LAJOLO, M. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2004.
- MAFFESOLI, M. A contemplação do mundo. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.
- MEIRELES, Cecília. Problemas da literatura infantil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- PHILIPPE, A. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1978.
- PONDÉ, G. A arte de fazer artes. Rio de Janeiro: Ed. Nórdica, 1985.
- RESENDE, V. M. Literatura infantil e juvenil. Vivências de leitura e expressão criadora. São Paulo: Saraiva, 1993.
- RESENDE, V. M. O menino na literatura brasileira. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- RODARI, G. Gramática da fantasia. São Paulo: Summus Editorial, 1987.
- ROSELL, J. F. La literatura infantil: un oficio de centauros y sirenas. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2001.
- ZILBERMAN, R. A. Literatura infantil na escola. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.
- ZOTZ, W.; CAGNETI, S. Livro que te quero livre. Florianópolis: Letras Brasileiras, 2005.

## 5.8 DISCIPLINA: METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO

**Ementa:** A história da escrita. A leitura e a escrita como atividades sociais significativas. A atuação do professor de Alfabetização: pressupostos teórico-práticos. As contribuições das diferentes Ciências (História, Filosofia, Psicologia, Pedagogia, Linguística, Psicolinguística, Sociolinguística) na formação do professor de Alfabetização. Estudo e análise crítica dos diferentes processos de Alfabetização e do Letramento. Considerações teórico-metodológicas para a prática pedagógica de Alfabetização e Letramento. As políticas públicas para a alfabetização no Brasil. O uso das mídias tecnológicas na alfabetização.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES              | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--------------------------------------|--|---|--|
| <b>1. Alfabetização e Letramento</b> | <p>1.1 Contextualização social e histórica do processo da escrita</p> <p>1.2 Concepções de linguagem: oral e escrita</p> <p>1.3 Função social da língua escrita: usos e formas</p> <p>1.4 Concepções de Alfabetização e Letramento</p> <p>1.5 Noções de psicolinguística, sociolinguística e linguística</p> <p>1.6 Métodos de Alfabetização: Sintéticos e Analíticos – análise crítica</p> <p>1.7 Níveis de leitura e escrita</p> | <p>A disciplina de Metodologia de Alfabetização terá como pressupostos teóricos metodológicos a concepção dialética, numa visão histórico-crítica estabelecendo relações de forma interdisciplinar com as demais disciplinas.</p> <p>Na práxis a ênfase se dá por meio da contextualização, da história da escrita, sua importância para a humanidade e a aplicabilidade conforme os documentos escolares.</p> <p>Para que a criança se insira de forma plena no mundo da escrita, é fundamental que a alfabetização e letramento sejam processos simultâneos e indissociáveis lançando mão de diferentes metodologias para a aprendizagem inicial da língua escrita.</p> <p>Para tanto, serão utilizados recursos metodológicos diversificados: exposição de conteúdo, reflexões e discussões; leitura de textos, pesquisas bibliográficas, vídeos, seminários, trabalhos em grupo, exposição oral de trabalhos, pesquisas, confecção de materiais pedagógicos e a consolidação de uma práxis.</p> | <p>1.1.1 Compreende a história da escrita como marco da humanidade</p> <p>1.2.1 Identifica as concepções da linguagem oral e escrita</p> <p>1.3.1 Compreende a função social da língua escrita</p> <p>1.4.1 Compreende as concepções de alfabetização e letramento e a unidade existente entre elas</p> <p>1.5.1 Reconhece as contribuições da Linguística, Psicolinguística e sociolinguística para o processo de alfabetização e letramento</p> <p>1.6.1 Conhece e analisa criticamente os métodos de alfabetização</p> <p>1.7.1 Identifica os níveis de leitura e escrita</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|-------------------------|---|--|--|
|                         | <p>1.8 Noções básicas de fonética e o sistema gráfico</p> <p>1.9 Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos – EJA</p> <p>1.10 Produção de texto oral e escrito no processo de alfabetização</p> <p>1.11 Materiais didáticos na alfabetização em situações práticas – análise crítica</p> <p>1.12 Políticas públicas para Alfabetização no Brasil</p> <p>1.13 O uso de mídias tecnológicas como recurso didático na alfabetização</p> <p>1.14 Flexibilização curricular inclusiva para o processo de Alfabetização e Letramento</p> | <p>Quanto à avaliação na Metodologia da Alfabetização, é imprescindível que esta seja um processo de aprendizagem contínua, processual, diagnóstica priorizando os aspectos qualitativos, utilizando-se de instrumentos e critérios diversificados como: a observação diária, a intervenção do professor num contínuo processo de ação-reflexão-ação favorecendo a aprendizagem dos alunos.</p> <p>A avaliação escolar, portanto deve ser entendida como um dos processos de aprendizagem, que permite ao professor e a escola, no seu conjunto, analisar os resultados de sua prática pedagógica e rever procedimentos para atingir objetivos a que se propõe em seu Projeto Político-pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular e Regimento Escolar.</p> | <p>1.8.1 Compreende os elementos da fonética e do sistema gráfico no interior do texto, de forma reflexiva e contextualizada</p> <p>1.9.1 Reconhece a especificidade da alfabetização e letramento na modalidade EJA</p> <p>1.10.1 Entende as metodologias de alfabetização, relacionando-as ao uso de materiais pedagógicos em situações práticas</p> <p>1.11.1 Seleciona adequadamente estratégias e materiais para utilização no processo de ensino e aprendizagem</p> <p>1.12.1 Reconhece os fatos históricos relacionados às políticas públicas voltadas para a Alfabetização</p> <p>1.13.1 Conhece e sabe utilizar as diferentes mídias para a prática da alfabetização</p> <p>1.14.1 Compreende como necessária a flexibilização curricular inclusiva</p> |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

BETTELHEIM, B.; ZELAN, K. Psicanálise da alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

BRAGGIO, S. L. B. Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolingüística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e lingüística. São Paulo: Scipione, 1995.

- CAGLIARI, L. C. Alfabetizando sem o bá – bé- bi - bo – bu. São Paulo: Scipione, 1997.
- CHARTIER, A. M. et al. Ler e escrever: entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- COLOMER, T.; AMPS, A. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COOK, G. J. Alfabetização e escolarização: uma equação imutável? In: COOK, G. J (org.) A construção social da alfabetização. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.
- FERREIRO, E. Reflexões sobre a alfabetização. São Paulo: Cortez, 1992.
- FRANCHI, E. P. Pedagogia da alfabetização: da oralidade à escrita. São Paulo: Cortez, 1995.
- GRAFF, H. J. Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente na alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- JOLIBERT, J. et al. Formando crianças leitoras. Porto Alegre: Artes Médicas: 1994.
- KAUFMAN, A. M.; RODRIGUES, M. H. Escola, leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- KLEIN, L. R. Alfabetização: quem tem medo de ensinar? São Paulo: Cortez, 1996.
- KATO, M. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- KRAMER, S. Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso. Rio de Janeiro: Escola de Professores, 1995.
- KRAMER, S.; OSWALD, M. L. Didática da Linguagem: Ensinar a Ensinar ou Ler e Escrever? São Paulo: Papyrus, 2001.
- LEMLE, M. Guia teórico do alfabetizador. São Paulo, Editora Ática, 1994.
- MASSINI, C. G.; CAGLIARI, L. C. Diante das letras: a escrita na alfabetização. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.
- MORAIS, J. A arte de ler. São Paulo: Unesp.1994. MOLLICA, M. C. A influência da fala na alfabetização. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.
- MORTATTI, M. do R. L. Os sentidos da alfabetização. São Paulo: Editora Unesp: Comped, 2000.
- OLSON, D. R. O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Ática., 1997.
- ROJO, R. Alfabetização e letramento. São Paulo: Mercado das Letras, 1998.
- SCLIAR, C. L. Princípios do sistema alfabético do português do Brasil. São Paulo: Contexto, 2003.
- SMOLKA, A. L. B. A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Unicamp, 1988.
- SOARES, M. B. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2013.
- SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## 5.9 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE

**Ementa:** O papel da Arte na formação humana, como conhecimento, como trabalho, como expressão. Estudo das diferentes concepções de Arte. Conhecimento, trabalho e expressão, sua relação com o ensino. Estudo das tendências pedagógicas – Escola Tradicional, Nova e Tecnicista – com ênfase nos marcos históricos e culturais do ensino da Arte no Brasil. Conhecimento teórico e prático dos elementos formais e de composição das artes visuais, da música, da dança e do teatro e sua contribuição na formação dos sentidos humanos desde a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Abordagens metodológicas para o ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. A atividade artística na escola: fazer e apreciar a produção artística.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|---|---|--|
| <b>1. O estudo das diferentes concepções do ensino de Arte</b><br><br><b>2. Conhecimentos teórico e prático dos elementos formais e composição</b> | 1.1 Abordagem histórico- conceitual das diferentes concepções do ensino da Arte<br><br>1.2 História da Arte e diferentes perspectivas teórico-metodológicas<br><br>1.3 Ensino da Arte na formação humana integral<br><br>1.4 Correntes filosóficas e tendências pedagógicas para o ensino da Arte no Brasil | A disciplina de Metodologia do Ensino da Arte desenvolver-se-á a partir de aulas teórico-práticas, visando o estudo de pressupostos que orientem para uma visão crítica da disciplina. Considera a contextualização histórica dos elementos que a compõem, de forma a viabilizar os exercícios sistemáticos de leitura e interpretação das diferentes representações artísticas – artes visuais, música, dança e teatro. Isto significa a não redução da arte ao simples contato com o belo, mas tornando-a como fonte de prazer estético de humanização e de conhecimento. Contudo, podemos considerar que todo o percurso que o estudante faz por meio das práticas pedagógicas nessa disciplina, também lhe oportuniza o conhecimento da vida humana, de sua humanização, na medida em que seus sentidos são enriquecidos pelo contato com o saber artístico – conhecimento. Isso significa superar, no fazer pedagógico a visão de que trabalhar com Arte é limitar-se a aplicação de técnicas. Nesse sentido, a avaliação em Arte toma como dimensão, avaliar o percurso formativo do aluno. | 1.1.1 Compreende a Arte no decorrer da história, as concepções decorrentes das tendências pedagógicas e correntes filosóficas do ensino da Arte no Brasil<br><br>1.1.2 Estabelece a relação entre produção artística e ensino<br><br>1.1.3 Reconhece a importância do ensino de Arte para a formação integral do homem<br><br>1.1.4 Reconhece as diferentes correntes filosóficas e tendências pedagógicas no ensino de Arte no Brasil |
|  | 2.1 Conhecimento teórico-metodológico para o ensino das artes visuais, da música, da dança, do teatro   |   | 2.1.1 Identifica os elementos formais e de composição do ensino da Arte: artes visuais, dança, música e teatro   |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|-------------------------|---|---|---|
|                         | <p>2.2 Abordagens teórico metodológicas para o ensino de Arte na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>2.3 Análise crítica dos documentos norteadores do ensino de Arte da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental</p> | <p>Essa concepção de avaliação perpassa também pela Metodologia do Ensino de Arte, no sentido de que deve avaliar-se o que se ensina e que as bases desse ensinar revelam-se no processo de aprendizagem. Portanto, a avaliação, nessa perspectiva é diagnóstica, processual e formativa.</p> | <p>2.2.1 Compreende e organiza as abordagens teórico-metodológicas visando o ensino da Arte em turmas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>2.2.2 Caracteriza a didática da Arte de forma interdisciplinar e integradora</p> <p>2.3.1 Analisa criticamente os documentos que norteiam o ensino da Arte na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental</p> |

## INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

### Artes Visuais:

ALMEIDA, A. B. de. A educação estético-visual no ensino escolar. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

ARNHEIN, R. Arte e percepção visual. São Paulo: Pioneira / USP, 1986.

ARRUDA, J. Projeto educação para o séc. XXI. S. Paulo: Moderna, 2002.

BARBOSA, A. M. T. Arte - educação no Brasil: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, A. M. T. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BERGER, John. Modos de ver. Lisboa: Edições 70, 1972.

BOSI, A. Reflexões sobre a arte. São Paulo: Ática, 1985.

- CHEVALIER, J. Dicionário de símbolos mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 16. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.
- COSTA, C. Questões de arte: o belo, a percepção estética e o fazer artístico. 2. ed. reform. São Paulo: Moderna, 2004.
- COSTELLA, A. F. Para apreciar a arte: roteiro didático. São Paulo: SENAC/ Mantiqueira, 1997.
- CUMMING, R. Para entender a arte. São Paulo: Ática, 1996.
- DERDYK, E. Formas de pensar o desenho. São Paulo: Scipione, 1989.
- FUSARI, M. F. D. R.; FERRAZ, M. H. C. D. T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992.
- FUSARI, M. F. D. R. Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1993.
- GARCEZ, L. Explicando a arte brasileira. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- GOMBRICH, E. H. A História da arte. 16. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1999.
- HAUSER, A. História social da arte e da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HERNÁNDEZ, F. Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- MICLETHWAIT, L. Para a criança brincar com arte: o prazer de explorar belas pinturas. São Paulo: Ática, 1997.
- OSTROWER, F. Universos da arte. Rio de Janeiro: Campus, 1987.
- OLIVEIRA, J. Explicando a arte: uma iniciação para entender e apreciar as artes visuais Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- PARSONS, M. J. Compreender a arte. Lisboa: Editorial Presença, 1992.
- PORCHER, L. (org.). Educação artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus, 1982.
- SCHLICHTA, C. A. B. D.; TAVARES, I. M.; TROJAN, R. M. Educação artística. Curitiba: Módulo, 1996.
- SCHLICHTA, C. A. B. D. Conteúdo, metodologia e avaliação do ensino de artes. Curitiba: UFPR/ NEAD, 2002.
- STRICKLAND, C. Arte comentada: da pré-história ao pós-moderno. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

### **Música:**

- ALFAYA, M.; PAREJO, E. Musicalizar: uma proposta para vivência dos elementos musicais. São Paulo: Musimed, 1987.
- BENNET, R. Uma breve história da música. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- CANDE, R de. História universal da música. São Paulo: Martins Fontes, 1994. v.1 e 2 .

- CUNHA, S. R. V. da. (org.). Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- HOWARD, W. A música e a criança. São Paulo: Summus, 1984.
- JEANDOT, N. Explorando o universo da música. São Paulo: Scipione, 1990.
- JELLEN, L. O mundo maravilhoso da música. São Paulo: Melhoramentos, 1997.
- KATER, C.; LOBÃO, P. Musicalização através da canção popular brasileira: propostas de atividades criativas para o uso na escola. São Paulo: Atravez, 2001. v. 1.
- MENUHINE, Y.; CURTIS, W. A música do homem. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes Lisboa: Dinalivro, 1997.
- POGUE, D.; SPECK, S. Música clássica.. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- PORCHER, L. (org). Educação artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus, 1977.
- SADIE, S. Dicionário Grove de música. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- SOLTI, G. O mundo maravilhoso da música. São Paulo: Melhoramentos, 1997.
- SHAFER, M. O ouvido pensante. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1991.
- SNYDERS, G. A escola pode ensinar as alegrias da música? São Paulo: Cortez, 1992.
- VIGOTSKI, L. S. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

**Teatro:**

- AMARAL, A. M. Teatro de formas animadas. São Paulo: USP, 1993.
- AMARAL, A. M. O ator e seus duplos, máscaras, bonecos, objetos. São Paulo: Senac, 2002.
- BERTHOL, M. História mundial do teatro. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- BIASOLI, C. L. A. A formação do professor de arte: do ensaio à encenação. Campinas: Papirus, 1999.
- BOAL, A. 200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- BRANDÃO, J. Teatro grego: origem e evolução. São Paulo: Ars Poética, 1992.
- CAMARGO, R. G. A sonoplastia no teatro. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Artes Cênicas, 1986.

- CARVALHO, Ê. J. C. História e formação do ator. São Paulo: Ática, 1989.
- CARVALHO, E. J. O que é ator. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- COURTNEY, R. Jogo, teatro & pensamento. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- CUNHA, S. R. V. da. (org.). Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- GASSNER, J. Mestres do teatro. 3. ed. São Paulo: Perspectiva/ USP, 1974. v. 1.
- JAPIASSU, R. Metodologia do ensino de teatro. São Paulo: Papyrus, 2001.
- KOUDELA, I. D. Jogos teatrais. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- MACHADO, M. C. A aventura do teatro. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.
- MACHADO, M. Teatro IV. 6. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998.
- MAGALDI, S. Iniciação do teatro. São Paulo: Buriti, 1965.
- PORCHER, L. (org.). Educação artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus, 1977.
- REVERBEL, O. Um caminho do teatro na escola. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- ROUBINE, J. J. A linguagem da encenação teatral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

### **Arte para Educação Infantil**

- HOFFMANN, Adriana. As crianças e os desenhos animados: mediações nas produções de. Rio de Janeiro: Nau, 2012.
- MARQUES, Isabel; BRAZIL, Fabio. Arte em questões. São Paulo: Instituto Caleidos, 2012.
- RICHETER, Sandra. Criança e pintura: ação e paixão do conhecer. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil. Porto Alegre, Zouk, 2010.
- POUGY, Eliana. Para olhar e olhar de novo. São Paulo: Moderna, 2012.
- CUNHA, Susana R. V. da. Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- IABELBERG, Rosa. Desenho na educação infantil. Editora: São Paulo: Melhoramentos, 2013.

### **Dança**

- DUNCAN, Isadora. Isadora Duncan - Minha Vida. Tradução de Gastão Cruis - 11ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.
- FREIRE, Ana Vitória Angel Vianna. Uma biografia da Dança Contemporânea. Rio de Janeiro: Dublin, 2005.
- ALEXANDER, Gerda. Eutonia: Um caminho para a percepção corporal. 2ª ed. - Martins Fontes, 1991
- BERTAZZO, Ivaldo. Cidadão Corpo: identidade e autonomia do movimento. 3ª ed. - São Paulo: Summus, 1998.
- BERTHERAT, Thérèse. O corpo tem suas razões: Antiginástica e Consciência de si. 19ª ed. - São Paulo : Martins Fontes, 2001.
- BÉZIERES, M.M. & PIRET, S. A Coordenação Motora - Aspecto Mecânico da Organização Psicomotora do Homem. São Paulo: Summus, 1992.
- DANTAS, Estélio H.M. Pensando o Corpo e o Movimento - Rio de Janeiro: Shape, 2005.
- FREITAS, Giovanina Gomes de. O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade - Ed. UNIJUÍ, 1999.
- IMBASSAÍ, Maria Helena. Sensibilidade no Cotidiano - Consciência Corporal - Rio de Janeiro: UAPÊ, 2006.
- LABAN, Rudolf. Domínio do Movimento - São Paulo: SUMMUS, 1978.
- LELOUP, Jean-Yves. O corpo e seus símbolos - Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.
- TEIXEIRA, Letícia. Conscientização do Movimento - Uma prática corporal - Rio de Janeiro: 1998.
- VIANNA, Klauss. A dança. 3ª ed. São Paulo: Summus, 2005.
- FUX, Maria. Dança experiência de vida. São Paulo: Summus, 1983.
- GARAUDY, Roger. Dançar a vida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- NANNI, Dionísia. Ensino da Dança. Rio de Janeiro: Shape, 2003.
- ROBIM, Michel. Tornando-se Dançarino. Rio de Janeiro: Mauad, 2004.
- OSHO. Faça o seu coração vibrar. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

### **História da Dança**

- Figueiredo, Luciano (Organização). Festas e Batuques do Brasil. Rio de Janeiro: Sabin, 2009.
- MUNIZ, Sodrê. Samba, o dono do corpo. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.
- FONTANELLA, Francisco Cock. O Corpo no limiar da subjetividade. Piracicaba: Ed. Unimep, 1995.

## 5.10 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS

**Ementa:** O ensino de Ciências e a construção de uma cultura científica que possibilite ao cidadão comparar as diferentes explicações sobre o mundo. Energia para a vida e a inserção do homem no contexto do universo. Aprendizagem integrada do ensino de Ciências como possibilidade para a compreensão das relações das demais ciências da sociedade, da tecnologia e da cidadania. A construção dos conceitos científicos. O pensamento racional e o pensamento intuitivo na aprendizagem de Ciências.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|---|---|--|
| <p><b>1. O ensino de Ciências como possibilidade para a compreensão das relações entre as demais ciências, a sociedade, a tecnologia e a cidadania</b></p> | <p>1.1 Trajetória histórica do ensino de Ciências e as tendências pedagógicas</p> <p>1.2 Análise e compreensão dos documentos norteadores para o ensino de Ciências, com enfoque na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.3 Recursos didáticos teórico-metodológicos para o ensino de Ciências, com ênfase na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.4 Articulação das ciências com as áreas do conhecimento</p> | <p>A metodologia empregada terá como pressuposto o referencial teórico-metodológico pautado no materialismo histórico dialético. Neste sentido, os conteúdos curriculares proporcionam ao educando a compreensão da ciência enquanto elemento da cultura, que resulta na produção de conhecimentos. Estes são fruto do trabalho, num constante processo de transformação de si mesmo e da realidade circundante.</p> <p>Tal perspectiva teórica implica numa prática pedagógica que contemple:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualização científica de forma a desenvolver a consciência crítica, social e política do educando, por meio da leitura de textos técnicos científicos;</li> <li>- Experiências que priorizem a participação em processos que implicam na observação, investigação e experimentos. Esses procedimentos tem por objetivo instigar o educando a observar e investigar aspectos da ciência e a contextualizar o conhecimento historicamente produzido;</li> <li>-Elaboração e aplicação de projetos, seminários, fichamentos, discussões, debates e miniaulas.</li> </ul> | <p>1.1.1 Compreende as abordagens que permeiam o ensino de Ciências, considerando sua trajetória histórica nos currículos escolares, assim como as tendências pedagógicas</p> <p>1.2.1 Analisa criticamente os documentos norteadores do ensino de Ciências</p> <p>1.3.1 Utiliza os recursos didáticos e metodológicos para o trabalho pedagógico</p> <p>1.3.2 Compreende a importância do ensino de Ciências na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando com as demais áreas do currículo</p> <p>1.4.1 Compreende as relações entre as ciências naturais, os saberes científicos, tecnológicos, Educação Ambiental e o exercício da cidadania</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|-------------------------|---|---|--|
|                         | <p>1.5 Ciências naturais: Cidadania, Tecnologia e Educação Ambiental</p> <p>1.6 Ciências: o fazer científico</p> <p>1.7 A construção de conceitos científicos</p> <p>1.8 O pensamento racional e o pensamento intuitivo na aprendizagem de Ciências</p> <p>1.9 Eixos norteadores do ensino de Ciências: noções de astronomia; transformação e interação de matéria e energia; saúde e melhoria da qualidade de vida</p> | <p>Se a prática pedagógica na disciplina de Metodologia de Ciências, requer uma concepção progressista de ensino e de ciências, requer também uma outra forma de avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação condizente com essa prática, é a que se apresenta como diagnóstica, processual e formativa. É nesse contexto avaliativo, que o professor consegue expressar com clareza e com objetividade os critérios a serem avaliados e que estão estreitamente relacionados aos conteúdos trabalhados e discutidos</p> | <p>1.5.1 Compreende e identifica a articulação das Ciências naturais como os eixos da Cidadania, Tecnologia e Educação Ambiental</p> <p>1.6.1 Reconhece as ciências como o fazer científico, que não é neutro, e questiona os seus avanços e a sua aplicação</p> <p>1.7.1 Compreende a importância do método científico e as suas etapas para a construção do conhecimento científico</p> <p>1.8.1 Reconhece como importante o pensamento racional e intuitivo para a aprendizagem de Ciências</p> <p>1.9.1 Demonstra domínio dos eixos orientadores para o ensino de Ciências</p> |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:

ASTOLFI, J. P. A Didática das ciências. Campinas: Papyrus, 1990.

DELIZOICOV, D. Metodologia do ensino de ciências. São Paulo: Cortez, 1990.

DIAS, G. F. Atividades interdisciplinares de educação ambiental. São Paulo: Gaia, 2006.

GASPARIN, J. L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2005.

- HARLAN, J. D.; RIVKIN, M. S. Ciências na educação infantil: uma abordagem integrada. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LIMA, V. C; LIMA, M. R; MELO, V. F. O solo no meio ambiente: abordagem para professores do Ensino Fundamental. Curitiba: UFPR, 2007.
- MORAES, R. Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas. Rio Grande do Sul: PUCRS, 2003.
- NEWTON, F. M. A ciência por dentro. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SANTOS, F. M. T; GRECA, I. M. A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.
- TRINDADE, D. F.; TRINDADE, L. dos S. P. Educação e ciências. São Paulo: Madras, 2004.
- TRINDADE, D. F.; TRINDADE, L. dos S. P. Os caminhos da ciência e os caminhos da educação. São Paulo: Madras, 2004.

## 5.11 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**Ementa:** O ensino da Educação Física como prática de transformação pessoal e social. A sua construção histórica e inclusiva como componente curricular. As tendências pedagógicas no ensino da Educação Física. O conhecimento da cultura corporal como construção nas relações sociais e humanas (motor, cognitivo, afetivo e social).

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|---|---|--|
| <b>1. Ensino da Educação Física como componente curricular</b> | <p>1.1 Contextualização histórica da Educação Física como disciplina</p> <p>1.2 Concepções teórico metodológicas e as tendências no ensino da Educação Física, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.3 A prática pedagógica do ensino de Educação Física e a sua articulação com a teoria</p> <p>1.4 Conteúdos básicos para o ensino da Educação Física: jogos e brincadeiras</p> | <p>A Educação Física como “prática pedagógica”, tem como objetivo a “transformação social”, baseada na concepção histórico crítica - educação é um processo que conduz o indivíduo a por em questão as condições da vida cotidiana em sociedade. Objetiva ainda a transformação do aluno em sujeito capaz de recuperar e realizar sua “humanidade”, por meio de um projeto coletivo e solidário de superação das condições atuais de trabalho.</p> <p>Os procedimentos didáticos metodológicos deverão ser fundamentados nos pressupostos: os conteúdos da cultura corporal, que devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno; os conteúdos devem promover uma concepção científica de mundo, e por último, a formação e a manifestação de possibilidades para conhecer a natureza e a sociedade.</p> | <p>1.1.1 Compreende a Educação Física enquanto Ciência, e a sua trajetória histórica</p> <p>1.2.1 Compreende as abordagens teórico metodológicas do ensino da Educação Física, relacionando-as com as tendências pedagógicas</p> <p>1.3.1 Reconhece como importante a prática da Educação Física como fator de integração do ser humano, por meio de um fazer coletivo</p> <p>1.4.1 Demonstra domínio dos conteúdos básicos da Educação Física para a utilização nas diferentes práticas pedagógicas</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|--|--|--|
| <b>2. Cultura corporal como construção nas relações sociais e humanas motor, (cognitivo, afetivo e social)</b> | 1.5 As contribuições da disciplina de Educação Física para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, para o desenvolvimento do potencial humano e a sua integração social | A avaliação, nessa abordagem, é compreendida como a verificação das sínteses dos alunos, e também é fonte de dados para o acompanhamento e o diagnóstico do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, analisa-se a descoberta das dificuldades dos alunos e indica-se intervenções pedagógicas necessárias para que todos aprendam. Desta compreensão decorre uma nova perspectiva de avaliação, onde desloca-se o eixo de avaliar apenas quantitativamente, para considerar os aspectos relevantes da aprendizagem num processo contínuo, diagnóstico e processual. | 1.5.1 Compreende as contribuições da disciplina de Educação Física para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental para o desenvolvimento humano e a sua integração social |
|  | 1.6 Flexibilização Curricular no ensino de Educação Física   |  | 1.6.1 Compreende como necessária a flexibilização inclusiva para a prática de Educação Física  |
|  | 2.1 Desenvolvimento psicomotor e os elementos básicos da motricidade   |  | 2.1.1 Reconhece a importância da psicomotricidade para o desenvolvimento da criança  |
|  | 2.2 Resgate do lúdico: jogos e brincadeira   |  | 2.2.1 Compreende o papel dos jogos para o desenvolvimento integral da criança  |
| 2.3 A Educação Física como direito da criança à vida saudável  |  | 2.3.1 Reconhece a cultura corporal enquanto elemento articulador da análise crítica das práticas corporais nas relações sociais  |  |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, P. N. de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1987.

BORGES, C. J. Educação física para a pré-escola. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino da educação física. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTA, V. L. M. Prática da educação física no primeiro grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação? São Paulo: IBRASA, 1987.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. São Paulo: Guanabara Koogan, 2005.

- DARIDO, S. C.; SOUZA., J; MOREIRA, O. Para ensinar Educação Física: possibilidade de intervenção na escola. São Paulo: Papyrus, 2007.
- DIEM, L. Brincadeiras e esportes no jardim de infância. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.
- DIEHL, R. M. Jogando com as diferenças. São Paulo: Phorte, 2003.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2001.
- GUERRA, M. Recreação e lazer. Porto Alegre: Sagra, 1982.
- GUISELINI, M. A. Educação física na pré-escola. Brasília: SEED/MEC, 1982.
- KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2007.
- KUNZ, E. Educação física: ensino & mudanças. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ, 2004.
- KUNZ, E. Didática da Educação física I. Rio Grande do Sul: UNIJU, 2005.
- KUNZ, E. Didática da Educação física II. Rio Grande do Sul: UNIJU, 2006.
- MARCELINO, N. C. Lazer e educação. São Paulo: Papyrus, 2007.
- MAGILL, R. A. Aprendizagem motora: conceitos e aplicações. São Paulo: Edgard Blücher, 1984.
- MEDINA, J. P. S. Educação física cuida do corpo e “mente”: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas: Papyrus, 1989.
- OLIVER, J. C. Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- TANI, G.; MANOEL, E. de J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. de. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: USP, 1988.
- ZUHRT, R. Desenvolvimento motor da criança deficiente. São Paulo: Manole, 1983.

## 5.12 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA

**Ementa:** Contextualização conceitual histórico-social e científica do ensino da Geografia e principais tendências pedagógicas. Compreensão do espaço produzido pela sociedade. Objetivos e finalidades do Ensino de Geografia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os conteúdos básicos, recursos didáticos e metodológicos do Ensino de Geografia nos referidos níveis de ensino. Elaboração de recursos didáticos e análise crítica dos livros didáticos.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--|---|---|--|
| <b>1.Contextualização conceitual histórico-social e científica do ensino de Geografia e as tendências teóricas</b> | <p>1.1 Trajetória histórica do Ensino de Geografia.</p> <p>1.2 Geografia como ciência e suas dimensões</p> <p>1.3 Tendências Pedagógicas no Ensino da Geografia (Tradicional, Nova, Tecnista e Histórico –Crítico)</p> <p>1.4 Objetivos e finalidades do Ensino de Geografia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.</p> <p>1.5 Especificidades da disciplina em cada nível de ensino e a flexibilização Curricular Inclusiva</p> | <p>O ensino de Geografia deve promover o desenvolvimento de práticas pedagógicas relevantes, tais como: identificação, leitura de paisagens, observação, interação, problematização, registro, descrição, documentação, representação, pesquisas, hipóteses, explicação para construir e desenvolver conteúdos conceituais da disciplina de Geografia.</p> <p>Do ponto de vista das orientações metodológicas, há na literatura um número significativo de indicações que podem auxiliar os professores na concepção, organização e execução de um trabalho docente crítico e reflexivo, sendo que a maioria deles sustentados nos princípios do materialismo histórico e dialético.</p> <p>Os conteúdos de Geografia devem ser trabalhados de forma crítica e dinâmica, interligados com a relação de próximo e distante dos alunos.</p> <p>Com relação à avaliação, esta disciplina trabalha na perspectiva diagnóstica, processual e formativa. Nesse sentido, é importante a utilização de instrumentos diversificados a fim de diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos.</p> <p>Os critérios avaliativos deverão estar articulados com os conteúdos sistematizados.</p> | <p>1.1.1 Identifica aspectos significativos da Geografia na trajetória histórica</p> <p>1.2.1 Compreende a Geografia enquanto Ciência, nas suas respectivas dimensões</p> <p>1.3.1 Reconhece as características das tendências e suas influências no ensino de Geografia</p> <p>1.4.1 Reconhece os objetivos e finalidades do Ensino de Geografia na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.5.1 Compreende como necessária a flexibilização curricular inclusiva</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|-------------------------|---|------------------------|---|
|                         | <p>1.6 Recursos didáticos teórico metodológicos e o uso dos dispositivos móveis (mídias) para o ensino de Geografia na Educação Infantil e Anos Iniciais</p> <p>1.7 Reflexão crítica de materiais didáticos</p> <p>2.1 Conteúdos básicos para o Ensino da Geografia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Formação, localização e os recursos naturais</li> <li>•As diversas regionalizações do espaço geográfico</li> <li>•Conceito de Espaço Geográfico</li> <li>•Formação e transformação das paisagens</li> <li>•Conceito de Espaço Geográfico nas diversas dimensões</li> <li>•Estudo do meio: suas características e transformações humanas e naturais</li> <li>•O estudo da organização do espaço geográfico pela sociedade</li> </ul> |                        | <p>1.6.1 Identifica os recursos metodológicos para o ensino da Geografia na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.7.1 Analisa criticamente os materiais didáticos disponíveis para o ensino de Geografia</p> <p>2.1.1 Estabelece a relação entre os conteúdos básicos para o ensino da Geografia e a prática social global</p> <p>2.1.2 Demonstra domínio dos conteúdos básicos da Geografia para utilização nas diferentes práticas pedagógicas</p> |

## INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, R.; PASSINI, E. O espaço geográfico, ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1991.
- ALMEIDA, R. D. de. Do desenho ao mapa. São Paulo: Contexto, 2003.
- ANDRADE, M. C. de. Uma geografia para o século XXI. Campinas: Papirus, 1994.
- ANDRADE, M. C. de. Geografia ciência da sociedade. São Paulo: Atlas, 1987.
- CARLOS, A. F. A. (org.). A geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999.
- CARLOS, A. F. A. (org.) O lugar no/do mundo. São Paulo: Hucitec, 1996.
- CARVALHO, M. I. Fim de século: a escola e a geografia. Ijuí: Unijuí, 1998.
- CASTRO, et al (org.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- CASTRO, I. E. Geografia e política. Rio do Janeiro: Bertrand, 2006.
- CASTROGIOVANNI, A. C. (org.). Geografia em sala de aula, práticas e reflexões. Porto Alegre: Ed. UFRS, 1999.
- CASTROGIOVANNI, A. C. Ensino de geografia práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- CAVALCANTI, L. de S. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.
- CAVALCANTI, L S. Geografia, escola e construção do conhecimento. Campinas: Papirus, 1998.
- CHRISTOFOLETTI, A. (org.). Perspectivas da geografia. São Paulo: Difel, 1982.
- COOGAN, M. D . Região e Geografia. São Paulo: EDUSP, 1999.
- CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. Introdução à geografia cultural. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- GIANSANTI, R.; OLIVA, J. Temas da geografia do Brasil. São Paulo: Atual, 1999.
- GUIMARÃES, R. et al. Geografia: pesquisa e ação. São Paulo: Moderna, 2000.
- GONÇALVES, C. W. P. Os (des)caminhos do meio ambiente. São Paulo: Contexto, 1999.
- GOMES, P. C. da C. Geografia e modernidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- HAESBAERT, R. Territórios alternativos. Niterói: EDUFF; São Paulo: Contexto, 2002.
- KOZEL, S.; FILIZOLA, R. Didática da geografia: memórias da terra -o espaço vivido. São Paulo: FTD, 1996.
- LACOSTE, Y. A geografia: isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 1988.
- LIMA, V. C.: LIMA. M. R; MELO V. F. O solo no meio ambiente: abordagem para professores do Ensino Fundamental. Curitiba: UFPR, 2007.

- MORAES, A. C. R. Geografia: pequena história crítica. São Paulo: Hucitec, 1987.
- MORAES, A. C. R. Geografia crítica: a valorização do espaço. São Paulo: Hucitec, 1984.
- MORAES, A. C. R. Ideologias geográficas. São Paulo: Hucitec, 1991.
- OLIVEIRA, A. U. Para onde vai o ensino da geografia? São Paulo: Contexto, 1989.
- OLIVEIRA, A. U. (org.). Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999.
- PASSINI, E. Y. Alfabetização cartográfica e o livro didático. Belo Horizonte: Lê, 1994.
- PEREIRA, R. M. A. Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna. Florianópolis: UFSC, 1993.
- QUAINI, M. A construção da geografia humana. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- RUA, J.; WASZKIAVICUS, F.A; TANNURI, M. R. P.; PÓVOA NETO, H. Para ensinar geografia: contribuição para o trabalho com 1º e 2º graus. Rio de Janeiro: Access, 1993.
- SANTOS, M. Por uma outra globalização. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- SANTOS, M. A natureza do espaço técnica e tempo razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SANTOS, M. Técnica, espaço e tempo: o meio técnico científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SANTOS, M. Por uma geografia nova. São Paulo: Hucitec, 1986.
- SANTOS, M. Metamorfoses do espaço habitado. São Paulo: Hucitec, 1988.
- SANTOS, M. A construção do espaço. São Paulo: Nobel, 1986.
- SANTOS, M. O espaço interdisciplinar. São Paulo: Nobel, 1986.
- SANTOS, M. Espaço e método. São Paulo: Nobel, 1985.
- SILVA, A. C. da. De quem é o pedaço? espaço e cultura. São Paulo: Hucitec, 1986.
- SILVA, A. O espaço fora do lugar. São Paulo: Hucitec, 1988.
- VESENTINI, J. W. Para uma geografia crítica na escola. São Paulo: Ática, 1992.
- STRAFORINI, R. Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. São Paulo: Annablume, 2004.
- SOUZA, J. G. de; KATUTA, Â. M. Geografia conhecimentos cartográficos. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. De (org.) Geografia em perspectiva. São Paulo: Contexto, 2002. VLACH, V. Geografia em construção. Belo Horizonte: Lê, 1991.

### 5.13 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA

**Ementa:** Ações e relações humanas como objeto de estudo da história. Categorias de análise: espaço e tempo como contextualizadoras do objeto de estudo. História e Memória Social. A configuração das relações de poder nos espaços sociais e no tempo. As experiências culturais dos sujeitos ao longo do tempo e as permanências e mudanças nas diversas tradições e costumes sociais. A história e cultura afro-brasileira e história do Paraná. Análise de fontes e historicidade. As finalidades do ensino de História na sociedade brasileira contemporânea. O Ensino de História na Educação Infantil e nos Iniciais do Ensino Fundamental.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|--|--|--|
| <b>1. Contextualização histórico-social e científica do Ensino de História e as principais tendências pedagógicas</b> | <p>1.1 Fundamentos Teóricos Metodológicos e Conceituais da disciplina de história: Tendências pedagógicas</p> <p>1.2 Objetivos e finalidades do Ensino de História na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.3 O Ensino de História na Educação Infantil</p> | <p>A partir das Concepções da Metodologia do Ensino de História, considera-se como objeto de estudo os processos históricos relativos às ações e as relações humanas praticadas pelos sujeitos.</p> <p>A transposição didática do conhecimento histórico deve ser realizada utilizando o método dialético e permeada pelos seguintes conteúdos estruturantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contextualização histórico-social e científica do Ensino de História e as principais tendências pedagógicas;</li> <li>2. Espaço e o tempo nas relações de trabalho, cultura e poder.</li> </ol> <p>Vale ressaltar que o trabalho é tomado como uma categoria essencial que explica não só o mundo e a sociedade do passado e do presente, mas permite uma prática transformadora e o desafio de construir uma sociedade fundada em princípios e valores que contemple a formação humana.</p> | <p>1.1.1 Identifica o objeto de estudo da disciplina de história</p> <p>1.1.2 Reconhece as diferentes metodologias de ensino de história correspondente as tendências pedagógicas</p> <p>1.2.1 Reconhece os objetivos e finalidades do Ensino de História para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.3.1 Entende que o ensino de História na Educação Infantil tem como eixo norteadores as interações e a brincadeira</p> <p>1.3.2 Compreende que o ensino de história nesta etapa de ensino perpassa pela compreensão da ideia de passado e presente</p> <p>1.3.3 Compreende que os conceitos históricos são desenvolvidos por meio de brincadeiras, canções, contos, lendas e mitos, dentre outros</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|---|
| <p><b>2. O espaço e o tempo nas relações de trabalho, cultura e poder</b></p> | <p>1.4 Análise crítica do livro didático e documentos orientadores para o ensino de História: DCNs, DCEs, entre outros</p> <p>1.5 Recursos didáticos teórico- metodológicos e o uso dos dispositivos móveis (mídias) para o ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais</p> <p>2.1 Relações de trabalho, relações de poder e relações de cultura – rupturas</p> | <p>É fundamental a Incorporação das novas metodologias da informação e comunicação como possibilidade na formação do professor de História. Quanto à avaliação da aprendizagem, esta se dará ao longo do processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de diagnosticar o nível de apropriação dos conteúdos sistematizados. Para efetivação do processo avaliativo utilizar-se-á diferentes instrumentos, com base nos conteúdos trabalhados e seus respectivos critérios avaliativos.</p> | <p>1.4.1 Compreende os critérios de análise da escolha do livro didático</p> <p>1.4.2 Percebe que o conteúdo histórico não é neutro, e que o livro didático possui a visão do historiador e tendências ideológicas da sociedade</p> <p>1.4.3 Identifica os Programas e documentos oficiais para o ensino de História</p> <p>1.4.4 Conhece as DCNs para o Ensino Fundamental de nove anos e as DCEs para as Escolas públicas do Paraná</p> <p>1.4.5 Conhece os Programas vigentes para a disciplina de História</p> <p>1.5.1 Identifica os recursos metodológicos para o ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>1.5.2 Conhece as novas tecnologias de mídias voltadas para o ensino de História</p> <p>2.1.1 Valoriza e respeita a sua e as outras culturas e etnias</p> <p>2.1.2 Reconhece as relações de trabalho, poder e cultura no contexto sócio-histórico nacional.</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|-------------------------|---|------------------------|---|
|                         | <p>2.2 Permanência dos valores culturais dos quais sobrevivem no presente</p> <p>2.3 História e cultura negra nas escolas.</p> <p>2.4 Relação entre a construção de tempo e espaço e leitura do mundo pela criança</p> <p>2.5 O trabalho com as fontes históricas: patrimônio material e imaterial</p> <p>2.6 História: componentes curriculares obrigatórios dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> |                        | <p>2.2.1 Compreende as mudanças e as permanências da sociedade nos diferentes tempos e espaços</p> <p>2.2.2 Identifica as permanências e as rupturas nas diferentes relações sociais que o homem estabelece</p> <p>2.3.1 Conhece a Lei 10.639/03 que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira</p> <p>2.4.1 Caracteriza o tempo histórico, cronológico, da natureza</p> <p>2.4.2 Reconhece sequência, ordenação, sucessão, duração, simultaneidade, semelhanças e diferenças, mudanças e permanências</p> <p>2.5.1 Valoriza as fontes históricas como essenciais para compreensão da história dos diferentes grupos sociais a partir da sua etnia e cultura</p> <p>2.5.2 Entende os processos de construção histórica</p> <p>2.5.3 Compreende o presente a partir das indagações do passado</p> <p>2.6.1 Compreende a estrutura e organização didática do Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>2.6.2 Identifica os documentos e as etapas do Planejamento Escolar</p> |

**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS**

BURKE, P. A escola dos annales 1929-1989: a revolução francesa da historiografia. São Paulo: UNESP, 1997.

CAMARGO, D. M. P. de.; ZAMBONI, E. A Criança, novos tempos, novos espaços: a história e a geografia na escola. Em Aberto, Brasília, v.7, n. 37, p. 25-30, jan./mar. 1988.

CARDOSO, C. F. S. Uma introdução à história. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CITRON, S. Ensinar a história hoje: a memória perdida e encontrada. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

HOSBAWN, E. Sobre história. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOSBAWN, E. A outra história -algumas reflexões. In: KRANTZ, F. A outra história: ideologia e protesto popular nos séculos XVII a XIX. Rio de Janeiro: Zahar, 1988. p. 18-33.

HUNT, Lynn. Apresentação: história, cultura e texto. In: HUNT, L. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LE GOFF, J. História e memória. São Paulo: Unicamp, 1992.

NADAI, E. A escola pública contemporânea: os currículos oficiais de história e o ensino temático. Revista Brasileira de História, São Paulo, v.6, n.11, p.99-116, set.1985/fev.1986.

PENTEADO, H. D. Metodologia de ensino de história e geografia. São Paulo: Cortez, 1991.

PINSKY, J. História da cidadania. São Paulo: Contexto, 2005.

REIS. J. C. História e teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

RUSEN, J. História viva. Brasília: UNB, 2007.

SCHMIDT, M. A. O uso escolar do documento histórico. Caderno de História: Ensino e Metodologia, Curitiba, n. 2. 1997.

THOMPSON, E. P. A miséria da teoria. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

## 5.14 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA

**Ementa:** Concepções de ciência e de conhecimento matemático. História da matemática e as tendências pedagógicas. Pressupostos teórico metodológicos do ensino e aprendizagem de Matemática e/ou tendências em Educação Matemática. Conceitos matemáticos, linguagem matemática e suas representações. Eixos que compõem a ciência matemática: números, álgebra, geometria, tratamento da informação, grandezas e medidas. Metodologia: resolução de problemas, etnomatemática, modelagem matemática, jogos matemáticos, mídias tecnológicas e investigações matemáticas. O ensino da Matemática na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Documentos orientadores para o ensino da Matemática.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|--|--|---|
| <b>1. Evolução da Ciência Matemática e seus pressupostos teóricos e metodológicos</b> | <p>1.1 Evolução da matemática ao longo do tempo, considerando as contribuições da Física</p> <p>1.2 O ensino da Matemática e as tendências pedagógicas</p> | <p>Para entender a mudança no trabalho da metodologia com a matemática é necessário que se entenda a evolução e a mudança da ciência em questão.</p> <p>Nesse sentido, a abordagem deve acontecer a partir de situações problemas, por meio da investigação e da utilização de materiais de apoio, como as tecnologias, os materiais manipuláveis e textos de referências. Considerando o processo de ensino e aprendizagem de modo dialético, lança-se mão de debates, multimídia, seminários, reflexão, análises, produções individuais e coletivas, pesquisas, confecção de materiais didáticos, dinâmicas de grupos, jogos e brincadeiras, entre outras práticas.</p> <p>Para entender o sentido das novas metodologias, é necessário que o educando conheça os eixos da ciência e que eles devem ser trabalhados em espiral, com todos interligados. É importante também entender as novas tendências da educação matemática para realizar escolhas de acordo com o conteúdo a ser desenvolvido, com vistas na aprendizagem significativa, numa perspectiva progressista.</p> | <p>1.1.1 Reflete sobre a evolução da matemática enquanto Ciência e a importância da metodologia adequada na construção da linguagem matemática e suas representações</p> <p>1.1.2 Compreende como a evolução da física causou mudanças de paradigmas, provocando novas metodologias</p> <p>1.2.1 Identifica o objeto de estudo da disciplina de Matemática</p> <p>1.2.2 Reconhece as diferentes metodologias de ensino de Matemática correspondente a cada tendência pedagógica</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                       | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|---|
| <b>2. Metodologias da Educação Matemática</b> | 2.1 Resolução de problemas  | As práticas educativas devem oportunizar a construção e utilização do lúdico, permeado por brincadeiras, jogos, literatura e outros, o que deve estar referenciado com textos de embasamento teórico filosófico, para também diferenciar a aprendizagem empírica da abstração reflexiva, ampliando a compreensão do educando e sua contextualização.<br><br>Com relação à avaliação do processo de ensino e aprendizagem, é fundamental o acompanhamento contínuo e cumulativo, de modo a constatar os avanços das aprendizagens dos alunos. Assim, a avaliação de caráter diagnóstico e formativo, adquire um novo enfoque, onde as ações do professor são diferenciadas, com o objetivo de avaliar o percurso formativo do aluno e não apenas classificatório. | 2.1.1 Aplica conhecimentos matemáticos para a resolução de problemas  |
|   | 2.2 Etnomatemática  |  | 2.2.1 Reconhece a etnomatemática como uma metodologia importante no contexto das manifestações matemáticas das diferentes culturas                  |
|   | 2.3 Modelagem Matemática  |  | 2.3.1 Utiliza a modelagem para sistematizar a aprendizagem da ciência matemática  |
|   | 2.4 Jogos Matemáticos   |  | 2.4.1 Confecciona jogos e sabe utilizá-los na resolução de problemas matemáticos.<br>2.4.2 Utiliza os jogos na construção dos conceitos matemáticos |
|   | 2.5 Mídias tecnológicas   |  | 2.5.1 Reconhece o uso das mídias como ferramenta pedagógica no processo ensino aprendizagem   |
|   | 2.6 Investigações Matemáticas   |  | 2.6.1 Formula diferentes hipóteses para se chegar a um resultado, através da matemática investigativa   |
| <b>3. Eixos da Ciência Matemática</b>         | 3.1 Eixos que compõem a ciência matemática: números, álgebra, geometria, tratamento da informação, grandezas e medidas. | 3.1.1 Reconhece cada eixo e entende o sentido do trabalho em espiral que expressa a integração entre o conteúdo<br>3.1.2 Compreende a necessidade de trabalhar dialeticamente, integrando os eixos da ciência matemática   |   |
|   | 3.2 Conceitos básicos da matemática: classificação, seriação, inclusão de classe e conservação                          | 3.2.1 Compreende os conceitos matemáticos<br>3.2.2 Realiza atividades práticas utilizando os conceitos matemáticos   |   |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                                   | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|------------------------|--|
| <b>4. Matemática na Educação Infantil</b>                 | <p>4.1 A construção do número</p> <p>4.2 Fatos básicos da adição e subtração</p> <p>4.3 Matemática contextualizada ao mundo infantil, abordando os eixos da ciência através de jogos, brincadeiras e Literatura Infantil</p>  |                        | <p>4.1.1 Entende que a construção do número não se dá num processo mecânico e sim na articulação do conhecimento empírico com o científico</p> <p>4.2.1 Entende a importância dos fatos básicos para a aprendizagem das quantidades totais e que cada quantidade pode ser constituída por quantidades diversas</p> <p>4.3.1 Confecciona jogos e sabe utilizá-los</p> <p>4.3.2 Entende a relação da matemática com a infância</p> <p>4.3.3 Compreende a necessidade da aprendizagem significativa na Educação Infantil</p>                |
| <b>5. Matemática nos Anos Iniciais da Educação Básica</b> | <p>5.1 Conteúdos básicos para o ensino de Matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cálculos e algoritmos</li> <li>- As quatro operações</li> <li>- Frações e decimais</li> <li>- Sistematização e matematisação</li> <li>- Noções de Porcentagem</li> </ul> |                        | <p>5.1.1 Compreende o conceito matemático e estabelece relações com situações do cotidiano</p> <p>5.1.2 Registra os resultados observados no decorrer do processo ensino aprendizagem</p> <p>5.1.3 Elabora exercícios de sistematização significativos para a faixa etária que está sendo abordada</p> <p>5.3.4 Entende a relação e a importância da matematisação e da sistematização</p> <p>5.3.5 Interpreta e compreende os mais diversos fenômenos de nosso cotidiano: fórmulas, cálculos, estatísticas, planejamento e decisões</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                                       | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|------------------------|--|
| <b>6. Documentos orientadores para o Ensino de Matemática</b> | 6.1 Análise crítica do livro didático e documentos orientadores para o ensino de Matemática: DCNs, DCEs |                        | <p>6.1.1 Compreende os critérios de análise da escolha do livro didático</p> <p>6.1.2 Identifica os Programas e documentos oficiais para o ensino de Matemática</p> <p>6.1.3 Conhece as DCNs para o ensino de nove anos</p> <p>6.1.4 Conhece as DCNs e as DCEs de Matemática para as Escolas públicas do Paraná</p> <p>6.1.5 Conhece os Programas vigentes para a disciplina de Matemática</p> |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. Educação matemática & exclusão social. Brasília: Plano, 2002.

BARRETO, E. S. de S. (org.) Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras. Campinas: Autores Associados/Fundação Getúlio Vargas, 1998.

BICUDO, M. A. V. (org.) Educação matemática: pesquisa em movimento. São Paulo: Moraes, 1987.

BICUDO, M. A. V. (org.) Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas, São Paulo: Unesp, 1999.

BICUDO, M. A. V. A história da matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática. São Paulo: UNESP, 1999.

BRITO, M. R. F. de. (org.) Psicologia da educação matemática: teoria e pesquisa. Florianópolis: Insular, 2001.

BRITO, M. R. F. Solução de problemas e a matemática escolar. Campinas: Átomo&Alínea, 2010.

CAMPOS, T. M. M.; NUNES, T. Tendências atuais do ensino e aprendizagem da matemática. Brasília: UNB, 1994.

CARAÇA, B. J. Conceitos fundamentais da matemática. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1984.

- CARVALHO, D. L. de. Metodologia do ensino da matemática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- CHEVALLARD, Y. Estudar matemáticas: o elo perdido entre o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- D'AMBROSIO, U. A história da matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática. São Paulo: UNESP, 1999.
- D'AMBROSIO, U. Da realidade à ação: reflexões sobre educação e matemática. Campinas: Summus, 1986.
- D'AMBRÓSIO, U. Educação matemática: da teoria à prática. Campinas: Papyrus, 1996.
- D'AMBROSIO, U. Educação para uma sociedade em transição. Campinas: Papyrus, 1999.
- D'AMBROSIO, U. Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- D'AMBROSIO, U. História da matemática e educação. Caderno CEDES, Campinas, n. 40, p. 7-17, 1996.
- DAVIS, P. J.; HERSH, R. A experiência matemática. Rio de Janeiro: Alves, 1989.
- ENZENBERGER. H. M. O diabo dos números. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- FIORENTINI, D; MIORIN, M. A. Por trás da porta, que matemática acontece? Campinas: Unicamp, 2001.
- FRANCHI, A. Considerações sobre a teoria dos campos conceituais. Educação matemática: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1999.
- GIARDINETTO, J. R. B. Matemática escolar e matemática da vida cotidiana. Campinas: Autores Associados, 1999.
- HALMENSCHLAGER, V. L. da S. Etnomatemática: uma experiência educacional. São Paulo: Summus, 2001.
- HOGBEN, L. Maravilhas da matemática: influência e função da matemática nos conhecimentos humanos. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1970.
- KLINE, M. O fracasso da matemática moderna. São Paulo: Ibrasa, 1976.
- KRULIK, S.; REYS, R. E. (org.) A resolução de problemas na matemática escolar. São Paulo: Atual, 1997. LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 2000.
- LIMA, E. L. et al. A matemática do ensino médio. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Matemática, 1998.
- LINS, R. C. I.; GIMENEZ, J. Perspectiva em aritmética e álgebra para o século XXI. Campinas: Papyrus/SBEM, 1997.
- LORENZATO, S.; FIORENTINI, D. Iniciação à investigação em educação matemática. Campinas: CEMPEM/COPEMA, 1999.
- LUNGARZO, C. O que é matemática? São Paulo: Brasiliense, 1989.

- MACHADO, N. J. Matemática e realidade. São Paulo: Cortez, 1987.
- MACHADO, S. D. A. et al. Educação matemática: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1999.
- MICOTTI, M. C. de O. O ensino e as propostas pedagógicas. Pesquisa em educação matemática: concepções & perspectivas. São Paulo: UNESP, 1999.
- MIORIN, M. A. Introdução à história da educação matemática. São Paulo: Atual, 1998.
- MOYSÉS, L. Aplicações de Vygotsky à educação matemática. Campinas: Papirus, 1997.
- OTTE, M. O formal, o social e o subjetivo: uma introdução à filosofia e à didática da matemática. São Paulo: UNESP, 1999.
- PAIS, L. C. Didática da matemática: uma análise da influência francesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- PAIS, L. C. Ensinar e aprender matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- PEREIRA, C. P. da. A matemática no Brasil: uma história do seu desenvolvimento. São Leopoldo: Unisinos, 1999.
- PIRES, C. M. C. Currículos de matemática: da organização linear à idéia de rede. São Paulo: FTD, 2000.
- POLYA, G. A arte de resolver problemas. Rio de Janeiro: Interciência, 1995.
- POZO, J. I. (org.) A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SCHAFF, A. A sociedade informática. São Paulo: UNESP /Brasiliense, 1990.
- SCHEFFER, N. F. Modelagem matemática: uma abordagem para o ensino-aprendizagem da matemática. Educação Matemática em Revista. Porto Alegre, v. 1. p. 11-15, jun. 1999.
- SCHLIEMANN, A.; CARRAHER, D. A compreensão de conceitos aritméticos: ensino e pesquisa. Campinas: Papirus, 1998.
- SILVA, C. P. da. A matemática no Brasil: uma história de seu desenvolvimento. 2. ed. São Leopoldo: UNISINOS, 1999.
- SKOVSMOSE, O. Educação matemática crítica: a questão da democracia. Campinas: Papirus, 2001.
- TAHAN, M. Didática da matemática. São Paulo: Saraiva, 1962. v. 2.
- VALENTE, W. R. Uma história da matemática no Brasil. São Paulo: Annablume-FAPESP, 1999.
- VERGANI, T. Educação etnomatemática: o que é? Lisboa: Pandora, 2000.

### 5.15 DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

**Ementa:** Discurso como prática social. Concepções teórico-metodológicas e as tendências pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa. Práticas de ensino: oralidade, leitura, escrita e análise linguística. As diferentes concepções de linguagens e metodologias para o ensino da Língua Portuguesa. Norma culta e suas implicações para transmissão do patrimônio cultural. Concepção de variação linguística. Gêneros discursivos. Sistema gráfico da Língua Portuguesa. Análise e produção de material didático para o ensino da Língua Portuguesa. Programas e documentos vigentes que orientam o ensino da Língua Portuguesa.

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES                | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|--|--|--|---|
| <b>1. Discurso como prática social</b> | <p>1.1 Concepções teórico-metodológicas e as tendências pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa</p> <p>1.2 Práticas de ensino: oralidade, leitura, escrita, análise linguística e sistematização para uso do código</p> <p>1.3 As diferentes concepções de linguagem e metodologias para o ensino da Língua Portuguesa</p> <p>1.4 Norma culta e suas implicações para a transmissão do patrimônio cultural</p> <p>1.5 Concepção de variação linguística</p> | <p>Pretende-se com os conteúdos abordados na disciplina de Metodologia de Língua Portuguesa, proporcionar aos alunos em processo de formação, a reflexão e a discussão teórico-metodológica referentes ao processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Essa reflexão e discussão contribuem para o futuro docente construir sua prática pedagógica com o desafio de formação da cidadania na criança.</p> <p>O trabalho será desenvolvido a partir do conhecimento prévio do aluno, numa abordagem teórico-metodológica que mobilize os estudantes para a importância da linguagem, da leitura e da escrita como atividade significativa para a melhoria da prática social do cidadão.</p> <p>Os conteúdos abordados terão referenciais teóricos de diferentes autores, e os mesmos serão discutidos estabelecendo relação com o contexto histórico e o contexto atual. Terão como referência o documento: “Ensino Fundamental de Nove Anos Orientações Pedagógicas para os anos Iniciais” (SEED-DEB/PR).</p> | <p>1.1.1 Identifica as teorias sobre a aquisição do conhecimento, da leitura, da escrita e das tendências pedagógicas</p> <p>1.2.1 Demonstra domínio das práticas de ensino da Língua Portuguesa</p> <p>1.3.1 Conhece as diferentes concepções de linguagem e as metodologias utilizadas para o ensino da Língua Portuguesa</p> <p>1.4.1 Reconhece o uso e a importância da norma culta</p> <p>1.5.1 Reconhece as variações linguísticas como manifestações aceitáveis dentro de um contexto social</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|-------------------------|--|---|---|
|                         | <p>1.6 Gêneros discursivos</p> <p>1.7 Sistema gráfico da Língua Portuguesa</p> <p>1.8 Análise e produção de material didático para o ensino da Língua Portuguesa</p> <p>1.9 Programas e documentos vigentes que orientam o ensino da Língua Portuguesa</p> | <p>Os conteúdos serão desenvolvidos e aplicados em simulações de prática pelos alunos em formação.</p> <p>Propiciar-se-ão momentos para confecção de recursos pedagógicos que facilitem a prática pedagógica futura, com orientações de como explorá-los. Os aspectos teóricos também serão explorados por meio de pesquisas, comparações, pesquisa de campo com exposição, debates, seminários, etc.</p> <p>A avaliação será diagnóstica, formativa e somativa, acontecendo em todos os momentos do processo de ensino e aprendizagem, por meio de diferentes instrumentos, tais como: apresentação de trabalhos e miniaulas; produção de materiais pedagógicos; exposições e seminários; provas objetivas e dissertativas; auto avaliação.</p> <p>A avaliação e a Recuperação de estudos, permearão todo o processo de ensino e aprendizagem, no sentido de resgatar os conteúdos que não foram devidamente apropriados pelo aluno.</p> | <p>1.6.1 Reconhece os diferentes gêneros textuais</p> <p>1.7.1 Compreende as características do sistema gráfico da Língua Portuguesa</p> <p>1.8.1 Analisa criticamente os diferentes materiais didáticos disponíveis para o ensino da Língua Portuguesa</p> <p>1.8.2 Produz materiais pedagógicos e atividades de acordo com os pressupostos estudados</p> <p>1.9.1 Conhece e diferencia os programas e documentos oficiais para o ensino da Língua Portuguesa difundidos no Brasil</p> |

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, I. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

MACHADO, A. R.; GUIMARÃES, A M de M. O interacionismo sócio discursivo. São Paulo: Mercado de letras, 2002.

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1988.

BASTOS, L. K.; MATTOS, M. A. A de. A produção escrita e a gramática. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1992.

COCH, I. P. Ler e compreender os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2007.

- FARACO, C. A . Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2006.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1982.
- GERALDI, J. W. Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
- KAUFMAN, A. M.; RODRIGUES, M. H. Escola, leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- MACHADO, A. R.; GUIMARÃES, A M de M. O interacionismo sócio discursivo. São Paulo: Mercado de letras, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.
- MORAIS, A. G. Ortografia: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 2007.
- POSSENTI, S. Por que (não) ensinar gramática na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 1996.
- ROBERT, S. Bakhtin da teoria literária à cultura de massa. São Paulo: Ática, 1992.
- SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## 5.16 DISCIPLINA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

**Ementa:** Organização do sistema escolar brasileiro: aspectos legais e pedagógicos. Elementos teórico-metodológicos para análise de políticas públicas: Nacional, Estadual e Municipal. Políticas e financiamento para a Educação Básica. O trabalho pedagógico como princípio articulador da ação pedagógica. Documentos orientadores do trabalho pedagógico. Gestão Escolar. Planejamento da ação educativa: concepções de currículo e ensino. O currículo e a organização do trabalho escolar. Avaliação.

## 1ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES              | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|--------------------------------------|---|---|---|
| <b>1. Sistema Escolar Brasileiro</b> | <p>1.1 O que é Educação</p> <p>1.2 Legislação: Constituição, Lei nº 4024/61, Lei nº 5692/71, LDBEN nº 9394/96, Lei 12796/13</p> <p>1.3 Princípios da Educação Brasileira</p> <p>1.4 Estrutura e Funcionamento do Sistema Escolar Brasileiro: Federal, Estadual e Municipal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Níveis, etapas e modalidades da Educação Básica</li> <li>• Finalidades da Educação Básica</li> </ul> | <p>A disciplina de OTP apresenta uma proposta metodológica pautada na concepção dialética de educação, na qual, o conhecimento se produz num processo dinâmico e participativo. Assim, é possível garantir ao estudante a instrumentalização necessária para a compreensão do que, por que e para que ensinar.</p> <p>O aprofundamento teórico será realizado por meio da mediação do conhecimento entre professor e aluno. Para tanto, serão utilizados: relatos orais e escritos sobre questões levantadas, estudo de textos, seminários, oficinas, painéis, aulas expositivas, estudo dirigido, investigação, dentre outros.</p> <p>A avaliação será contínua, processual, diagnóstica e formativa, priorizando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Serão utilizados como instrumentos: trabalhos individuais e em grupo, provas escritas, pesquisas, sínteses e leituras normativas de textos, seminários, debates, construção e exposição de materiais.</p> <p>É importante ressaltar que os critérios de avaliação correspondem aos conteúdos trabalhados.</p> | <p>1.1.1 Compreende o conceito de Educação no contexto escolar brasileiro</p> <p>1.2.1 Compreende a legislação do sistema escolar brasileiro</p> <p>1.2.2 Identifica a legislação nacional como lei maior e a diferencia das demais legislações vigentes.</p> <p>1.3.1 Identifica os princípios da Educação Brasileira nos diferentes sistemas de ensino</p> <p>1.4.1 Compreende a organização do sistema escolar brasileiro estabelecendo relação entre a organização do ensino no Brasil: Nacional, Estadual e Municipal.</p> <p>1.4.2 Diferencia as características administrativas e legais das diversas instituições escolares</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES  | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|--------------------------|--|------------------------|--|
| <b>2. Gestão Escolar</b> | <p>1.5 Políticas Públicas básicas para a Educação em nível Federal, Estadual e Municipal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A escola Pública como espaço da educação de qualidade.</li> <li>• Recursos Financeiros da Educação Brasileira (FUNDEB, PDDE, PROEMI, PNLD, FUNDO ROTATIVO, APMF entre outros)</li> </ul> <p>2.1 Concepções de gestão escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão democrática</li> <li>• Gestão participativa</li> <li>• Gestão administrativa</li> </ul> <p>2.2 Instâncias Colegiadas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Associação de Pais, Mestres e Funcionários - APMF</li> <li>• Conselho Escolar</li> <li>• Grêmio estudantil</li> <li>• Conselho de Classe</li> </ul> |                        | <p>1.5.1 Diferencia as políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal</p> <p>1.5.2 Conhece as políticas de financiamento, normatização, organização da educação básica</p> <p>1.5.3 Identifica os recursos financeiros da educação e os amparos legais que lhes dão suporte</p> <p>2.1.1 Diferencia as características das concepções de gestão</p> <p>2.1.2 Reconhece o papel do gestor diante das diferentes formas de gestão escolar</p> <p>2.1.3 Reconhece a gestão democrática como ação, integradora para conquistar a participação efetiva da comunidade escolar.</p> <p>2.2.1 Conhece a existência dos órgãos colegiados como instrumentos da gestão democrática</p> <p>2.2.2 Conhece a estrutura e o nível de atuação de cada instância colegiada</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|---|
| <p><b>1. Documentos orientadores do trabalho pedagógico</b></p> | <p>1.1 Projeto Político Pedagógico -PPP:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamentação teórica e metodológica</li> <li>• O Trabalho como princípio educativo</li> <li>• Amparo legal</li> <li>• Princípio da Diversidade Cultural / Inclusão</li> <li>• Interdisciplinaridade</li> <li>• Currículo escolar:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Concepção</li> <li>Dimensões: Formal, em Ação e Oculto.</li> <li>Propostas Curriculares</li> </ul> </li> </ul> <p>1.2 Regimento Escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura</li> <li>• Amparo legal</li> </ul> <p>1.3 Níveis de Planejamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano de Trabalho Docente - PDT (Projetos, temas, disciplinas e áreas do conhecimento)</li> <li>• Proposta Pedagógica Curricular – PPC</li> <li>• Plano de Ação</li> </ul> | <p>Uma proposta metodológica que perpassa pela perspectiva dialética, na qual, o conhecimento se produza num processo dinâmico e participativo, que garanta ao aluno a instrumentalização necessária para o entendimento do que, por que e para que trabalhar.</p> <p>A partir do aprofundamento teórico, será realizado a troca de ideias entre alunos/professores/alunos, buscando possibilidades de intervenção na Prática Pedagógica, através de relatos orais e escritos, sobre questões levantadas.</p> <p>Além do estudo de textos, diferentes estratégias de ensino serão utilizadas como: seminários, oficinas, painéis, aulas expositivas, estudo dirigido, investigação, dentre outros.</p> | <p>1.1.1 Conhece a concepção teórico-metodológico do P.P.P. como direcionamento do processo educativo</p> <p>1.1.2 Reconhece o trabalho na sua dimensão ontológica, enquanto princípio educativo</p> <p>1.1.3 Reconhece a interdisciplinaridade enquanto concepção que fundamenta a organização da Proposta Pedagógica Curricular</p> <p>1.1.4 Diferencia o currículo nas suas dimensões</p> <p>1.1.5 Compreende o processo de elaboração da Proposta Pedagógica Curricular</p> <p>1.2.1 Compreende o processo de estruturação do Regimento Escolar</p> <p>1.2.2 Reconhece a sua importância para a normatização das ações da escola</p> <p>1.3.1 Reconhece o planejamento como princípio norteador da ação docente</p> <p>1.3.2 Compreende que o plano de trabalho do professor organiza suas ações em sala de aula</p> <p>1.3.3 Diferencia e reconhece a importância dos diferentes níveis de planejamento escolar – PTD, PPC e Plano de ação</p> |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|-------------------------|---|------------------------|--|
| <b>2. Avaliação</b>     | <p>2.1 Concepção de avaliação segundo as tendências pedagógicas</p> <p>2.2 Aspectos legais da Avaliação</p> <p>2.3 Avaliação da aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção diagnóstica</li> <li>• Instrumentos</li> <li>• Critérios</li> </ul> <p>2.4 Avaliação Institucional</p> <p>2.5 Avaliações externas do Sistema Educacional (SAEB, ENEM, Prova Brasil, Provinga Brasil, entre outros)</p> |                        | <p>2.1.1 Diferencia e reconhece a concepção de avaliação segundo as tendências</p> <p>2.1.2 Utiliza a avaliação como forma de reflexão da ação docente e discente</p> <p>2.2.1 Conhece os aspectos legais que amparam o sistema de avaliação na legislação vigente</p> <p>2.3.1 Compreende a avaliação do processo de ensino aprendizagem na concepção diagnóstica</p> <p>2.3.2 Reconhece a importância da utilização de diferentes instrumentos e critérios avaliativos</p> <p>2.4.1 Compreende a função da Avaliação Institucional para melhoria do processo escolar</p> <p>2.5.1 Conhece as diferentes formas de avaliação externa no contexto da educação brasileira</p> |

**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS**

- ARROYO, M. G. Imagens quebradas – trajetória e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: Papyrus, 2000.
- CANDAU, V. M. Sociedade educação e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CORAZZA, S. M. Manifesto por uma dialética. Contexto e Educação, Ijuí, v. 6, n. 22, p. 83-99, abr./jun. 1991.
- CORTELLA, M. S. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- DUARTE, N. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. Campinas: Autores Associados, 1996.
- FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. da S (org.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo. Paz e Terra, 2004.
- GADOTTI, M. História das ideias pedagógicas. São Paulo: Ática, 2007.
- GASPARIN, J. L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- GONZÁLEZ, J. A. T. Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- HOFFMMAN, J. Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- LEONTIEV, A. et al. Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Centauro, 2003.
- LEONTIEV, A. Inter-relação entre noções novas e noções adquiridas anteriormente. In: LURIA, A. R.; LEONTIEV, A.; VIGOTSKY L. S. et al. Psicologia e pedagogia II: investigações experimentais sobre problemas didáticos específicos. Lisboa: Ed. Estampa, 1977.
- LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.
- MINGUET, P. A. (org.). A construção do conhecimento na educação. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- MORIN, E. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 9. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: UNESCO, 2004.
- PALANGANA, I. C. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social. São Paulo: Plexus, 1994.
- PARO. V. Gestão democrática na escola pública. São Paulo: Ática, 1997.
- REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

- REIG, D.; GRADOLÍ, L. A construção humana através da zona de desenvolvimento potencial: L. S. Vygotsky. In: MINGUET, P. A. (org.) A construção do conhecimento na educação. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SAVIANI, D. Escola e democracia. 32. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1999.
- SNYDERS, G. A alegria na escola. São Paulo: Manole, 1988.
- VASCONCELLOS, C. dos S. Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo: Libertad, 1993.
- VASCONCELLOS, C. dos S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.
- VEIGA. I. P. A. Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 2005.
- VEIGA. I. P. A. Didática: entre o pensar, o dizer e o vivenciar. Campinas: Papyrus, 2012.
- VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WACHOWICZ, L. A. O método dialético na didática. Campinas: Papyrus, 1989.

## 5.17 DISCIPLINA: PRÁTICA DE FORMAÇÃO

## 1ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|---|--|
| <b>1.Sentidos e significados do trabalho professor/educador</b> | <p>1.1 Pressupostos teórico e metodológicos da disciplina</p> <p>1.2 A formação da Identidade do professor/educador</p> <p>1.3 Conduta ética e profissional</p> <p>1.4 Função da escola: social e cultural</p> <p>1.5 Instituição escolar: organização administrativa e pedagógica</p> <p>1.6 Projeto Político Pedagógico - PPP</p> <p>1.7 Organização do tempo e espaço escolar</p> <p>1.8 O papel do professor na formação da sociedade</p> | <p>Na primeira série, o esforço deve ocorrer no sentido de possibilitar o aprofundamento do que é o trabalho do professor nas instituições de Educação Infantil e nas escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A aproximação com essa realidade poderá ser feita por meio da análise de bibliografias já existentes, reflexões teóricas e metodológicas mais consistentes, da realização de pesquisas e levantamentos em instituições tais como: CMEI's e escolas do Ensino Fundamental – anos iniciais. As análises advindas dessa temática, levam à reflexão: o que o professor precisa saber para ensinar? O que o professor de crianças de 0 a 5 anos precisa aprender para ensinar/educar?</p> <p>Em relação a avaliação de Prática de Formação, deverá ser entendida enquanto processo contínuo, diagnóstica, global, cumulativa e investigativa, sendo de responsabilidade coletiva. Todas as atividades desenvolvidas deverão servir de base para realização de debates, discussões e socialização dos saberes apreendidos. O acompanhamento das atividades nas instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais integrará o processo teórico e prático do conjunto de ações realizadas, tendo como embasamento as relações sociais estabelecidas.</p> <p>São considerados procedimentos de avaliação para a disciplina de Prática de Formação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As relações teórico-práticas estabelecidas;</li> <li>- A utilização de técnicas de ensino, procedimentos metodológicos e recursos didáticos coerentes com os objetivos propostos;</li> <li>- Domínio, exatidão, segurança e atualidade dos conteúdos apresentados;</li> <li>- Pontualidade na elaboração e entrega das atividades propostas.</li> </ul> | <p>1.1.1. Estabelece relações teórico práticas com a disciplina de Prática de Formação</p> <p>1.21 Identifica o papel do professor como fundamental para o processo ensino e aprendizagem</p> <p>1.3.1 Apresenta postura ética e profissional</p> <p>1.4.1 Compreende a função social e cultural da escola</p> <p>1.5.1 Identifica e entende o funcionamento estrutural e pedagógico da instituição escolar</p> <p>1.6.1 Reconhece a finalidade do PPP para organização do trabalho escolar</p> <p>1.7.1 Percebe a relevância da organização do tempo e espaço escolar para o desenvolvimento do trabalho pedagógico</p> <p>1.8.1 Reconhece a importância do papel do professor na constituição da sociedade</p> |

## 2ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS  | ABORDAGEM METODOLÓGICA   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|--|--|---|
| <p><b>2. A Pluralidade cultural, as diversidades, as desigualdades na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental</b></p> | <p>2.1. Pressupostos teórico-metodológicos da disciplina</p> <p>2.2 Diversidade e Pluralidade Cultural:</p> <p>a) EJA<br/>b) Educação do Campo<br/>c) Educação Especial/Inclusiva<br/>d) Educação Indígena;<br/>e) Cultura Afro-Brasileira<br/>f) Meio ambiente: sustentabilidade<br/>g) Projetos Sociais e alternativos de educação popular</p> <p>2.3 Função da Escola: Social e Cultural frente à diversidade</p> | <p>Observação, reflexão e análise sobre o conteúdo que estrutura a disciplina nesta série são as ações a serem consideradas nos encaminhamentos desse conteúdo. Essas ações poderão ser desenvolvidas em instituições que possuem a inclusão, sala de recursos multifuncionais, escolas especializadas, estabelecimentos que oferecem: EJA, Educação Indígena e Educação do Campo.</p> <p>É significativo que os estudantes participem de seminários, palestras, cursos sobre a cultura afro-brasileira, meio ambiente e sustentabilidade e se envolvam em projetos sociais e alternativos de educação popular.</p> <p>Quanto a avaliação da Prática de Formação, deverá ser entendida enquanto processo contínuo, diagnóstica, global, cumulativa e investigativa, sendo de responsabilidade coletiva. Todas as atividades desenvolvidas a partir dos conteúdos apreendidos, deverão servir de base para realização de debates, discussões e socialização desses saberes. O acompanhamento das atividades nas instituições que ofertam essas modalidades, integrará o processo teórico e prático do conjunto de ações realizadas, tendo como embasamento as relações sociais estabelecidas.</p> <p>São considerados procedimentos de avaliação para a disciplina de Prática de Formação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As relações teórico-práticas estabelecidas;</li> <li>- A utilização de técnicas de ensino, procedimentos metodológicos e recursos didáticos coerentes com os objetivos propostos;</li> <li>- Domínio, exatidão, segurança e atualidade dos conteúdos apresentados;</li> <li>- Pontualidade na elaboração e entrega das atividades propostas.</li> </ul> | <p>2.1.1 Estabelece relações teórico práticas com a disciplina de Prática de Formação</p> <p>2.2.1 Identifica as principais características das modalidades de Educação, presentes, especialmente no Estado do Paraná</p> <p>2.2.2 Conhece e diferencia as pluralidades e diversidades presentes no contexto educacional</p> <p>2.2.3 Respeita e tem atitude ética frente às particularidades e desigualdades</p> <p>2.2.4 Identifica a natureza do trabalho do professor frente às especificidades das diferentes demandas sociais e políticas</p> <p>2.2.5 Compreende os princípios da inclusão</p> <p>2.3.1 Compreende a função social e cultural da escola no contexto da diversidade</p> |

## 3ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|---|--|--|
| <b>3. Condicionantes da infância e da família no Brasil e a organização da educação</b> | <p>3.1 Pressupostos teóricos e metodológicos da disciplina</p> <p>3.2 Concepção de infância, família e a educação</p> <p>3.3 A importância dos brinquedos e das brincadeiras na Educação Infantil</p> <p>3.4 A criança e a educação nas diferentes instituições: espaço e tempo</p> <p>3.5 Cuidar e educar</p> <p>3.6 Práticas pedagógicas - observação e docência na Educação Infantil</p> | <p>A reflexão e a análise sobre os condicionantes da infância e da família no Brasil e os fundamentos da Educação Infantil, bem como: artes, brinquedos, jogos, sua utilização nas diferentes escolas, são conteúdos norteadores da disciplina.</p> <p>Os fundamentos sócio-psicológicos, são essenciais para a compreensão do desenvolvimento da criança, assim como a construção de conceitos das áreas específicas de Matemática e Alfabetização/Língua Portuguesa.</p> <p>É importante considerar para a ação docente nas classes de Educação Infantil, todos os aspectos estudados na série.</p> <p>A avaliação de Prática de Formação deverá ser entendida enquanto processo contínuo, diagnóstica, global, cumulativa e investigativa, sendo de responsabilidade coletiva. Todas as atividades desenvolvidas deverão servir de base para realização de debates, discussões e socialização dos saberes apreendidos. O acompanhamento das atividades nas instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais integrará o processo teórico e prático do conjunto de ações realizadas, tendo como embasamento as relações sociais estabelecidas.</p> <p>São considerados procedimentos de avaliação para a disciplina de Prática de Formação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As relações teórico-prática estabelecidas;</li> <li>- A utilização de técnicas de ensino, procedimentos metodológicos e recursos didáticos coerentes com os objetivos propostos;</li> <li>- Domínio, exatidão, segurança e atualidade dos conteúdos apresentados;</li> <li>- Pontualidade na elaboração e entrega das atividades propostas.</li> </ul> | <p>3.1.1 Estabelece relações teórico-práticas com a disciplina de Prática de Formação</p> <p>3.2.1 Conhece a concepção de infância, família e educação</p> <p>3.3.1 Reconhece a importância dos brinquedos e das brincadeiras para o desenvolvimento da criança de zero a cinco anos</p> <p>3.4.1 Percebe a relevância da organização do tempo e espaço escolar para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na Educação Infantil</p> <p>3.5.1 Identifica no contexto da Educação Infantil os seus eixos norteadores</p> <p>3.6.1 Elabora seus planos de trabalho docente aplicando os conhecimentos e pressupostos teóricos estudados</p> <p>3.6.2 Relata com precisão as informações obtidas em suas práticas pedagógicas</p> <p>3.6.3 Apresenta com clareza e coerência os resultados obtidos na sua prática, em seminários, aulas, debates e outros</p> |

## 4ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS   | ABORDAGEM METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|---|---|---|
| <b>4. A ação docente, as práticas pedagógicas e a formulação da didática na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental</b> | 4.1 Pressupostos teóricos e metodológicos da disciplina   | <p>A ação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve respaldar-se a partir de práticas pedagógicas que contemplem diferentes procedimentos metodológicos, afim de assegurar ao estudante em formação, condições de contextualizar os conteúdos propostos pela disciplina de Prática de Formação.</p> <p>Compreender e desenvolver práticas sociais articuladas às práticas educativas, nas escolas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, observando crítica e solidariamente as diferentes abordagens teórico-metodológicas propostas pelas instituições de ensino, é fundamental para o desenvolvimento de ações pedagógicas que contribuam para uma sólida formação das crianças. Neste sentido, é importante que o aluno do Curso de Formação de Docentes esteja sintonizado com as teorias discutidas e estudadas no decorrer do curso, para que possa contextualizá-las no território dos anos iniciais do Ensino Fundamental.</p> <p>É importante, nesse contexto, entender a avaliação da Prática de Formação, enquanto processo contínuo, diagnóstica, global, cumulativa e investigativa, sendo de responsabilidade coletiva. Todas as atividades desenvolvidas deverão servir de base para realização de debates, discussões e socialização dos saberes apreendidos. O acompanhamento das atividades nas instituições dos Anos Iniciais, integrará o processo teórico e prático do conjunto de ações realizadas, tendo como embasamento as relações sociais estabelecidas.</p> <p>São considerados procedimentos de avaliação para a disciplina de Prática de Formação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As relações teórico-prática estabelecidas;</li> <li>- A utilização de técnicas de ensino, procedimentos metodológicos e recursos didáticos coerentes com os objetivos propostos;</li> <li>- Domínio, exatidão, segurança e atualidade dos conteúdos apresentados;</li> <li>- Pontualidade na elaboração e entrega das atividades propostas.</li> </ul> | 4.1.1 Estabelece relações teórico práticas com a disciplina de Prática de Formação  |
|   | 4.2 Fundamentos teórico metodológicos: conteúdos básicos, metodologia e avaliação                                 |   | 4.2.1 Conhece os conteúdos básicos das disciplinas dos anos iniciais do Ensino Fundamental  |
|   | 4.3 Reflexão sobre a práxis pedagógica educativa.   |   | 4.2.2 Organiza as ações metodológicas referente aos conteúdos a serem trabalhados, assim como o processo avaliativo                                 |
|   | 4.4 Relação entre os níveis de planejamento da instituição campo de prática: Plano de ação da escola, PPP/PPC/PTD |   | 4.3.1 Contextualiza os conteúdos aprendidos nas disciplinas que fundamentam o curso com as atividades desenvolvidas na instituição campo de prática |
|   | 4.5 Práticas pedagógicas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (observação e docência)                          |   | 4.4.1 Percebe a unidade pedagógica entre o Plano de Ação da escola, o PPP, o PPC e o PTD da instituição campo de prática                            |
|   | 4.6 Registros da Prática Docente  |   | 4.5.1 Elabora seus planos de trabalho docente aplicando os conhecimentos e pressupostos teóricos estudados  |
|   |   | 4.5.2 Relata com precisão as informações obtidas em suas práticas pedagógicas   |   |
|   |   | 4.5.3 Apresenta com clareza e coerência os resultados obtidos na sua prática, em seminários, aulas, debates e outros  |   |
|   |   | 4.6.1 Elabora seus planos de trabalho docente aplicando os conhecimentos e pressupostos teóricos estudados e registra por meio de: portfólio, TCC e/ou outros   |   |

**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS**

- ALMEIDA, J. S. de. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 93, 1995.
- CANDAU, V. M. O bom professor e sua prática. Campinas: Papirus, 1995.
- CRAYD, C; KAERCHER. G. Educação Infantil: para que te quero. Porto Alegre: Artemed – Bookman, 2001.
- FAZENDA, I. Um desafio para a didática: experiências, vivências, pesquisas. São Paulo: Loyla, 1991.
- FREITAS, H. C. L de. O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios. Campinas: Papirus, 1996.
- FRIGOTTO, G. Educação e crise no trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FREITAS, H. B. I. Formação de professores: um desafio. Goiânia: UCG, 1996.
- KOSIK, K. Dialética do concreto. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- KRAMER. S; LEITE. M.I; PEREIRA, N.M.F. Infância e Educação Infantil. São Paulo: Papirus, 2007.
- KUHLMANN. J. M, Infância e educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 2013.
- MACIEL, L.S.B; NETO, A.S. Formação de professores: passado, presente e futuro. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARQUEZINI. M. C; ALMEIDA. M. A; OSCHIRO, E.D. Perspectivas multidisciplinares em Educação Especial. Londrina: UEL, 2001.
- MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- SACRISTÁN. J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ARTEMED, 1998.
- SANCHES, W. L. Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual. São Paulo: Paulinas, 2007.
- VASCONCELOS, C. dos J. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995.

## 5.18 DISCIPLINA: TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Ementa:** Os processos de desenvolvimento e aprendizagem integral da criança de 0 a 5 anos: aspectos físicos, afetivos, intelectual, linguístico e social. Princípios e Finalidades da Educação Infantil. A educação inclusiva na Educação Infantil. Especificidades em relação à organização e gestão do processo educativo. O trabalho pedagógico na Educação Infantil: concepção de educação, planejamento, organização curricular, gestão, avaliação. Políticas públicas e financiamento da Educação Infantil e suas implicações para organização do trabalho pedagógico. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, legislações vigentes da Educação Infantil de âmbito federal (MEC e CNE), estadual (SEED e CEE), municipal (CME) e Sistema Municipal de Ensino, para a organização do trabalho na Educação Infantil: contexto de elaboração, interpretações e implicações para as instituições. Relações entre família e instituição de Educação Infantil. Avaliação na Educação Infantil.

### 1ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|--|---|---|
| <b>1. O processo de desenvolvimento e aprendizagem integral da criança de zero a cinco anos</b> | 1.1 Desenvolvimento intelectual, social, afetivo, motor, psicológico         | A abordagem teórico-metodológica terá como eixos norteadores as interações e brincadeira (Artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil). Essa abordagem, pauta-se na concepção histórico – cultural, a qual pressupõe uma relação dialética: prática – teoria – prática. Para tanto, utiliza-se a metodologia da Pedagogia Histórico Crítica, que se estrutura em cinco passos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Com relação à concepção de aprendizagem, toma-se por base a teoria de Vygotsky que apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Nessa perspectiva, a avaliação vai além de identificarmos as crianças como seres que necessitam meramente de um acompanhamento. Ela supera essa concepção quando estabelece que avaliar na Educação Infantil significa considerar a criança como ser social e histórico. É avaliar a criança em relação a si mesmo e suas aprendizagens e não comparativamente à outras crianças. | 1.1.1 Compreende como se dá o processo de desenvolvimento e aprendizagem na infância  |
|   | 1.2 Linguagem e interação para a constituição da subjetividade infantil      |   | 1.2.1 Conceitua Linguagem, estabelecendo relação de sua importância no processo de interação e constituição da subjetividade infantil |
| <b>2. Princípios e Finalidades da Educação Infantil</b>   | 2.1 Articulação entre o cuidar e o educar                                    |   | 2.1.1 Identifica o cuidar e educar como processos indissociáveis  |
|   | 2.2 O papel das interações sociais no processo de desenvolvimento da criança |   | 2.1.2 Estabelece a articulação entre cuidado e educação   |
|   |  |   | 2.2.1 Percebe a importância das interações sociais para o processo constitutivo da criança  |
|   |  |   | 2.2.2 Compreende o desenvolvimento humano como um processo recíproco e conjunto   |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|---|
| <b>3. Organização e Gestão do processo educativo na Educação Infantil</b> | 2.3 O papel do jogo e da brincadeira na Educação Infantil | Para tal, a compreensão nesse processo, que a avaliação é processual, diagnóstica e formativa, é imprescindível para que haja coerência com a concepção de criança e de ensino a que se propõe trabalhar na Educação Infantil. | 2.3.1 Conhece a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem   |
|   | 2.4 Pluralidade, Diversidade cultural e social            |  | 2.4.1 Reconhece a pluralidade, diversidade cultural e social nos diferentes grupos de criança, percebendo a importância de se valorizar essas diferenças na organização do trabalho pedagógico  |
|   | 2.5 A inclusão na Educação Infantil                       |  | 2.5.1 Compreende o que é e como se dá a inclusão na Educação Infantil   |
|   | 3.1 O trabalho pedagógico na Educação Infantil            |  | 3.1.1 Compreende a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, considerando como eixos norteadores as interações e a brincadeira   |
|   | 3.2 Organização curricular                                |  | 3.2.1 Identifica a concepção de infância organização curricular na Educação Infantil  |
|   | 3.3 Organização do espaço e tempo educativo               |  | 3.3.1 Compreende a necessidade de organização do tempo e espaço específicos para a Educação Infantil  |
|   | 3.4 Planejamento  |  | 3.4.1 Identifica a concepção de planejamento para Educação Infantil<br><br>3.4.2 Reconhece o planejamento como princípio norteador da ação docente nos seus diferentes níveis<br><br>3.4.3 Diferencia e reconhece a importância dos diferentes níveis de planejamento escolar |

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES | CONTEUDOS BÁSICOS   | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|-------------------------|---|------------------------|--|
|                         | <p>3.5 Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil</p> <p>3.6 Relação Instituição Educação Infantil e Família</p> <p>3.7 O processo de Avaliação formativa na Educação Infantil como suporte para a ação educativa</p> |                        | <p>3.5.1 Identifica a Proposta Pedagógica como instrumento norteador do trabalho que tem como um de seus objetivos assegurar às crianças o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil</p> <p>3.5.2 Compreende o processo de elaboração da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil</p> <p>3.5.3 Considera importante os princípios éticos, políticos e estéticos para a formação integral da criança</p> <p>3.6.1 Percebe a importância do estreitamento da relação instituição de Educação Infantil e Família, e as possibilidades para a construção dessa relação</p> <p>3.7.1 Conceitua avaliação para Educação Infantil enquanto processo formativo</p> <p>3.7.2 Compreende o processo avaliativo como suporte para reorganização da prática pedagógica</p> |

## 2ª Série

| CONTEÚDOS ESTRUTURANTES   | CONTEUDOS BÁSICOS  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO   |
|---|--|---|--|
| <p><b>1. Políticas Públicas e financiamento da Educação Infantil e suas implicações para organização do trabalho pedagógico</b></p> | <p>1.1 Legislação e demais documentos normativos e documentos de apoio de âmbito Federal, Estadual e Municipal, para organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil</p> <p>1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Resolução 05/2009</p> | <p>A abordagem teórico-metodológica terá como eixos norteadores as interações e brincadeira (Artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil). Essa abordagem, pauta-se na concepção histórico – cultural, a qual pressupõe uma relação dialética: prática – teoria – prática. Para tanto, utiliza-se a metodologia da Pedagogia Histórico Crítica, que se estrutura em cinco passos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Com relação à concepção de aprendizagem, toma-se por base a teoria de Vygotsky que apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Nessa perspectiva, a avaliação vai além de identificarmos as crianças como seres que necessitam meramente de um acompanhamento. Ela supera essa concepção quando estabelece que avaliar na Educação Infantil significa considerar a criança como ser social e histórico. É avaliar a criança em relação a si mesmo e suas aprendizagens e não comparativamente à outras crianças. Para tal, a compreensão nesse processo, que a avaliação é processual, diagnóstica e formativa, é imprescindível para que haja coerência com a concepção de criança e de ensino a que se propõe trabalhar na Educação Infantil.</p> | <p>1.1.1 Conhece e compreende a Legislação Nacional e Estadual para Educação Infantil</p> <p>1.1.2 Reconhece a importância dos documentos nas esferas Federal, Estadual e Municipal, para organização do trabalho pedagógico</p> <p>1.2.1 Identifica nas Diretrizes Curriculares as concepções inerentes à organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil</p> |

**INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n 9394/96, de 20 de dezembro. Brasília, 1996

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer 20/2009 de 11 de novembro de 2009. Brasília, 2009.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 de dezembro de 2009. Brasília, 2009.
- BENJAMIN, W. A criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
- BRASLAVSKY, C. Aprender a viver juntos: educação para a integração na diversidade. Brasília: UNESCO, IBE, SESI, UnB, 2002.
- BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1995.
- BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BROUGÈRE, G. Brinquedos e companhia. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARVALHO, A.; GUIMARÃES, M.; SALLES F., Desenvolvimento e aprendizagem. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- CIVILETTI, M. V. P. O Cuidado das crianças pequenas no Brasil escravista. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 76, p. 31-40, 1991.
- CRAIDY, C.; KAERCHER, G. (org.). Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CUNHA, J. A. Filosofia na educação infantil. Campinas: Alínea, 2002.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- EDWARDS, C. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- FERREIRO, E. Reflexões sobre a alfabetização. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.
- FINCO, D. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. Revista Pro-Posições, Campinas, v. 14, n. 3 p.89-101, set/dez.2003.
- FREIRE, M. A paixão de conhecer o mundo. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- FRIEDMANN, A. Brincar, crescer e aprender. O resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.
- GANDINI, L.; EDWARDS, C. (org.) Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GARCIA, R. L.; LEITE FILHO, A. Em defesa da educação infantil. São Paulo: DP&A, 2000.
- GARCIA, Regina Leite (org.) Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- GOES, M. C.; SMOLKA, A. L. (org.) A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação. Campinas: Papirus, 1997.
- HORN, M. da G. S. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre, ArtMed, 2003.

- KISHIMOTO, T. M. Jogo brinquedo brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2012.
- KRAMER, S. (coord.). Com a pré-escola nas mãos. Uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1989.
- MERISSE, A. et al. Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte e Ciência, 1997.
- MOYLES, J. R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- OLIVEIRA, Z. de M. R. (org.). A criança e seu desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2012.
- OSTETTO, L E. (org.) Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas: Papirus, 2000.
- PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara do Ensino Fundamental. Deliberação CEE no 03, de 03 de março de 1999. Curitiba, 1999.
- PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara do Ensino Fundamental. Deliberação CEE no 02, de 06 de junho de 2005. Curitiba, 2005.
- PARANÁ. SECRETARIA DE Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: saberes e prática. Curitiba, 2012.
- PARANÁ. SECRETARIA DE Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. Diretrizes curriculares da Educação Especial para construção de currículos inclusivos. Curitiba, 2006.
- ROSSETTI, F. M. C. et al. Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: ArtMed, 2003.
- SILVA, I. de O. Profissionais da educação infantil: formação e construção de identidades. São Paulo: Cortez, 2001.
- SILVA, D. N. H. Como brincam as crianças surdas. São Paulo: Plexus, 2002.
- SOUZA, R. C. de; BORGES, M. F. S. T. (org.) A práxis na formação de educadores infantis. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SURDI, B. M. M. Corporeidade e aprendizagem: o olhar do professor. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

## 6 AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM<sup>2</sup>

A avaliação é parte integrante da prática educativa e também da prática social. Isto significa que, a todo momento estamos avaliando, comparando e revendo as nossas ações, de modo a decidir sobre a sua continuação, modificações ou até mesmo interrupção dessas. Nesse sentido, a avaliação permeia todas as ações humanas e exerce um papel importante no processo de desenvolvimento do homem. Ela tem uma dimensão formadora, pois promove o desenvolvimento humano em qualquer esfera da vida cotidiana.

Nessa perspectiva, adquire uma dimensão criadora, pois possibilita ao ser humano trabalhar com o novo, construir, reinventar, combinar e sobretudo assumir riscos. A avaliação tem um significado cultural, ou seja, é a mediação entre a educação e a cultura, na medida em que refere-se aos valores culturais e à maneira como estes são aceitos na sociedade. Nesse processo de mediação, o homem lança mão de suas experiências, do que já sabe, do que percebe, do que construiu, enfim, dos conhecimentos acumulados presentes nas relações sociais e aos quais tem acesso, como instrumental que adquiriu nessa travessia.

É a partir desse entendimento que a avaliação explicita o seu verdadeiro sentido pedagógico, que é o de revelar resultados das ações do presente, as possibilidades das ações do futuro e as práticas que precisam ser transformadas. A avaliação escolar, nessa perspectiva, deve ser entendida como um dos aspectos do processo de ensino e aprendizagem, que permite ao professor e a instituição de ensino, no seu conjunto, analisar os resultados da sua prática pedagógica e rever procedimentos para atingir os objetivos a que se propõe em seu Projeto Político Pedagógico.

A avaliação do processo ensino e aprendizagem, é um importante instrumento de que dispõe a escola para que, num processo contínuo de ação e reflexão, na prática docente, possa identificar os fatores que facilitam e os que dificultam a aprendizagem, para posteriormente elencar estratégias adequadas para abordá-los e reorganizá-los. A avaliação, então, deve ser assumida por todos que direta ou indiretamente atuam na instituição de ensino.

É necessário que se envolvam no processo de tomada de decisões quanto às transformações a serem realizadas, desde a concepção de ensino, a metodologia e os recursos humanos e materiais a serem priorizados.

Em cada conceito de avaliação subjaz uma concepção de mundo, de sociedade, de ensino e de educação. Quando se trata especificamente da avaliação da aprendizagem, a escola realiza práticas que expressam a concepção pedagógica assumida – liberal ou transformadora.

Na Pedagogia Liberal conservadora própria da Escola Tradicional, a avaliação é classificatória e tem a pretensão de verificar a aprendizagem através de medidas, de quantificações. Tem como pressuposto a perspectiva de que as pessoas aprendem do mesmo modo, nos mesmos momentos. Isto é, algumas que por razões diversas, têm as condições

<sup>2</sup> Texto adaptado: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Fundamentos teóricos metodológicos das disciplinas da proposta pedagógica curricular do Curso de Formação de Docente, em nível médio, na modalidade Normal/Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Profissional. Curitiba: SEED/PR, 2008, p. 237 a 241

de aprender, aprendem mais e melhor, outras, com diferentes características e condições menos favoráveis, aprendem cada vez menos e são cada vez mais excluídas do processo de escolarização. Tem como função, portanto a classificação, sempre se remetendo a padrões socialmente aceitáveis e a importância das medidas ou aspectos quantificáveis, considerando a periodicidade do processo de avaliação, do registro e de seus resultados.

Na perspectiva da Pedagogia transformadora, na avaliação da aprendizagem, predomina os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Nesta concepção de avaliação, o importante é o diagnóstico voltado para as dificuldades que os alunos apresentam com vistas aos objetivos propostos, a reformulação de metodologias e procedimentos didáticos. Nesse sentido, a avaliação reveste-se de um caráter formador, ou seja, seus objetivos são o de situar o aluno no seu processo de aprendizagem, informar ao professor sobre o estágio do seu desenvolvimento, orientar para as mudanças que se fizerem necessárias no processo. A avaliação não classifica, ela situa. E situa para ajudar ao professor no processo de formação e escolarização do estudante.

Essa é a concepção de avaliação formativa, que, numa perspectiva de transformar a prática de avaliação, requer questionamentos profundos sobre a educação, desde as suas concepções, seus fundamentos, sua organização. Significa mudar conceitos, redefinir conteúdos, redefinir as funções docentes, e principalmente, redefinir o significado da avaliação no interior da escola. Portanto, neste momento o que se propõe é uma outra forma de avaliar que não tem como finalidade última classificar e selecionar os alunos.

Nesse sentido, a avaliação que se preocupa com o processo formativo dos alunos, toma como princípio fundamental que deve-se avaliar o que se ensina, no pressuposto de que as suas bases estão nos processos de aprendizagem e, portanto, nos seus aspectos cognitivos, afetivos e racionais, das aprendizagens significativas. O sentido da avaliação formativa é contribuir para o desenvolvimento da capacidade dos alunos para uma aprendizagem de qualidade. Deste modo, pode-se dizer que as finalidades da avaliação formativa são:

- conhecer melhor os alunos, suas capacidades de aprender, seus modos de aprendizagem, seus interesses, sua maneira de trabalhar, de interagir com os demais;
- diagnosticar o que está sendo aprendido ao longo do processo ensino aprendizagem, de forma contínua e com uma diversidade metodológica que propicie condições de avaliar o grau de aprendizagem dos alunos, no coletivo e no particular;
- adequar o processo de ensino, tomando como referência o grupo de alunos e também àqueles que apresentam dificuldades em particular (HOFFMAN, 2000).

Avaliar os resultados do processo de ensino aprendizagem, após o término de uma determinada unidade de conteúdo, fazendo a análise e reflexão sobre as aprendizagens bem sucedidas e as que ainda precisam ser construídas e reconstruídas, é considerar a avaliação na sua concepção formativa. Nessa perspectiva, são três as características da avaliação que

se opõe a uma concepção de avaliação classificatória seletiva:

- A avaliação é não pontual, diagnóstica (por isso, dinâmica) e inclusiva;
- À avaliação interessa o que estava acontecendo antes, o que está acontecendo agora e o que poderá acontecer depois com o educando, na medida em que ela está a serviço de um projeto pedagógico construtivo, que olha para o ser humano como um ser em construção permanente;
- Para um verdadeiro processo de avaliação, não interessa aprovação ou reprovação do educando, mas sua aprendizagem e, conseqüentemente, o seu crescimento (LUCKESI, 2005).

Segundo Luckesi, articulada à função básica da avaliação formativa, estão outras quatro funções que devem se considerar no processo avaliativo, quais sejam:

- a função de propiciar a auto compreensão tanto do educando quanto do educador;
- a função de motivar o crescimento. Na medida em que ocorre o reconhecimento do limite e da amplitude de onde se está, descortina-se uma motivação para o prosseguimento no percurso de vida ou de estudo que se esteja realizando;
- a função de aprofundamento da aprendizagem. Quando se faz um exercício para que a aprendizagem seja manifestada, esse mesmo exercício já é uma oportunidade de aprender o conteúdo de forma mais aprofundada;
- a função de auxiliar a aprendizagem (LUCKESI, 2005).

Por fim, se avaliar nessa perspectiva, significa incorporar ao trabalho pedagógico, tendo por base a síntese ação-reflexão-ação, é imprescindível o acompanhamento permanente do professor quanto ao processo de aprendizagem dos alunos, a fim de garantir que as reflexões necessárias para a formação de sujeitos críticos, participativos, capazes de impulsionarem transformações na sociedade, sejam dinamizadas e potencializadas. Esse é o desafio que está colocado nas bases do documento orientador da prática pedagógica dos professores do curso de Formação de Docentes, normal em nível médio, a fim de possibilitar um processo de avaliação coerente com a ação educativa presente no Projeto Político Pedagógico. Trabalhar com o novo a partir do velho. Assim, podemos afirmar que a avaliação deve ser conscientemente articulada à concepção de mundo, de sociedade, de educação, de trabalho, de cultura e por fim, do ensino que queremos, permeando toda a prática pedagógica.

## 7 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. Institutos superiores de educação na nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 159-172.
- ALVES, N. (org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1996.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 2. ed São Paulo: Cortez, 1995.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB nº 2, de 19 de Abril de 1999**. Institui diretrizes Curriculares para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 970/99/Curso normal superior e da habilitação para magistério em educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental nos cursos de pedagogia**, aprovado em 09/11/1999.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1: Dispõe sobre os institutos superiores de educação**. 30/09/1999.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2: dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes**, 26 de junho de 1997. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 jul. 1997.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 05**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 07**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- BRZEZINSKI, I. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9.394/96: possibilidades e perplexidades. In: BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 141-158.
- CODO, W. (coord.). **Educação: carinho e trabalho** Petrópolis: Vozes; Brasília: Confederação dos Trabalhadores em Educação Universidade de Brasília, 1999.
- FERNANDES, F. **A transição prolongada**. São Paulo: Cortez, 1990.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984.
- FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, P.; SILVA, T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação. Visões Críticas**. Petrópolis: Vozes, 1995
- FRIGOTTO, G. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. da. **Escola S.A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.
- FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (orgs) **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. Brasília: CNTE, 1996.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

- GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- HOFFAMAN, Jussara. M.L. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- HOFFAMAN, **Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. 29 ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1986.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo humano**. Lisboa: Livros Horizonte, 1986.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1987.
- LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo, n. 4, 1978.
- LUKÁCS, G. **Historia y consciência de clase**. Madrid: Edições Grijalbo, 1975.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **A avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo. Cortez, 2005.
- LURIA, A. R. **Curso de pedagogia geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.v. 4.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1977.
- MARX, K. **Manuscritos econômicos** – 1984. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista** – 1848. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- NOGUEIRA, M. A. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1990.
- NÓVOA, A. **A avaliação em educação: novas perspectivas**. Porto: Portugal: Porto Editora, 1993.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba, 2008.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta para o estágio supervisionado**. Curitiba, 1989.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Pedagógica Curricular** do Curso de Formação de Docente da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal/Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Profissional. Curitiba: SEED/PR, 2006.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Fundamentos teóricos metodológicos das disciplinas da proposta pedagógica curricular** do Curso de Formação de Docente, em nível médio, na modalidade Normal/Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Profissional. Curitiba: SEED/PR, 2008.
- PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná**. Curitiba: SEED – Pr, 2008, p. 166 -170.

- PIMENTA, S. G. (org.). **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 1997.
- RAMOS, M. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org.) **Ensino médio integrado**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.
- SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 1980.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1992.
- SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In FERRETI, C. J. (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SAVIANI, D. **Os saberes implicados na formação do educador**. In: SILVA JÚNIOR, C. A.; BICUDO M. A. V. Formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade. São Paulo: UNESP, 1996.
- SAVIANI, D. **A pedagogia histórico-crítica e a prática escolar**. In: GASPARIN, J. L. Didática para a pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2002.
- SAVIANI, D. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez, 1987.
- SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade** – o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SILVA, T. T. da (org.) **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- SOUZA, Clarilza P. de (org.). **Avaliação do rendimento escolar**. 2a ed. Campinas: Papyrus. 1993.
- VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

## AGRADECIMENTO

Agradecemos a todos os professores, coordenadores dos colégios que ofertam o CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS, NA MODALIDADE NORMAL, EM NÍVEL MÉDIO e aos técnicos-pedagógicos DET/NRE, por colaborarem com a construção desse Documento.

### **NRE – CURITIBA**

- IEE ERASMO PILOTO
- CE PAULO LEMINSKI
- CE BENEDITO J. CORDEIRO

### **NRE – IRATI**

- CE ANTONIO X. DA SILVEIRA
- CE PROF. DARIO VELOSO – MALLETT
- CE BARÃO DE CAPANEMA – PRUDENTOPÓLIS
- CE CHAFIC CURY – RIO AZUL
- CE JULIO CESAR– REBOUÇAS

### **NRE – UNIÃO DA VITÓRIA**

- CE TÚLIO DE FRANÇA– UNIÃO DA VITÓRIA
- CE BARÃO DO CERRO AZUL- CRUZ MACHADO
- CE SANTA BÁRBARA – BITURUNA
- CE SÃO MATEUS DO SUL – SÃO MATEUS DO SUL

### **NRE – A. M. NORTE**

- CE PROF. EDMAR WRIGHT – ALM. TAMANDARÉ
- CE ABRAHAM LINCOLN – COLOMBO
- CE GILBERTO NASCIMENTO- PIRAQUARA
- CE MARIA DA LUZ FURQUIM – RIO BRANCO DO SUL
- CE ARNALDO BUSATO – PINHAIS
- CE CARLOS ALBERTO RIBEIRO – BOCAIÚVA DO SUL

### **NRE – GUARAPUAVA**

- CE VISCONDE DE GUARAPUAVA – GUARAPUAVA
- CE MARIO EVALDO MORSKI – PINHÃO
- CE SANTA CLARA – CANDÓI

### **NRE – WENCESLAU BRAZ**

- CE DR. SEBASTIÃO PARANÁ – WENCESALU BRAZ
- CE RUI BARBOSA – ARAPOTI
- CE RODRIGUES ALVES – JAGUARIAIVA
- CE COSTA E SILVA – SENGÉS

### **NRE – IBAITI**

- CE ALDO DALLAGO – IBAITI
- CE LEONARDO F. NOGUEIRA – PINHALÃO
- CE SEGISMUNDO NETTO – SIQUEIRA CAMPOS
- CE ALVINA PRESTES – FIGUEIRA
- CE FRANCISCO ALVES DE ALMEIDA – CONSELHEIRO MAIRINCK
- CE DAVID CARNEIRO – GUAPIRAMA

### **NRE – PARANAGUÁ**

- IEE – PARANAGUÁ
- CE ROCHA POMBO – MORRETES
- CE SERTÃOZINHO – MATINHOS
- CE PAULO FREIRE– PONTAL DO PARANÁ
- CE GRATULINO DE FREITAS – GUARATUBA

**NRE – A. M. SUL**

- CE JÚLIO SZYMANSKI – ARAUCÁRIA
- CE SAGRADA FAMÍLIA– CAMPO LARGO
- CE DES. JORGE ANDRIGUETTO– FAZENDO RIO GRANDE
- CE BARÃO DE ANTONINA – RIO NEGRO
- CE COSTA VIANA – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS
- CE VICTOR BUSMANN – CAMPO DO TENENTE
- CE GENERAL CARNEIRO – LAPA

**NRE – JACAREZINHO**

- CE LUIZ SETTI – JACAREZINHO-
- CE PROF. SÍLVIO TAVARES– CAMBARÁ
- CE JOAQUIM ADREGA DE MOURA – RIBEIRÃO CLARO
- CE HERMÍNIA LUPION – RIBEIRÃO DO PINHAL
- CE RIO BRANCO – STO. ANTONIO DA PLATINA
- CE CAROLINA LUPION – CARLOPÓLIS

**NRE – CORNÉLIO PROCÓPIO**

- CE CRISTO REI – CORNÉLIO
- CE CYRÍCO RUSSO BENDEIRANTES
- CE MARCÍLIO DIAS – ITAMBARACÁ
- CE PAULINA BORSARI – RANCHO ALEGRE
- CE JOSÉ F DE MELLO – SÃO J. DA SERRA
- CE CECLIA MEIRELES – SERTANEJA
- CE AÍDES NUNES DA SILVA – CONGONINHAS
- CE PE. JERONIMO ONUMA – S. SEBASTIÃO DA AMOREIRA

**NRE – APUCARANA**

- CE NILO CAIRO – APUCARANA
- CE EMÍLIO DE MENEZES – ARAPONGAS
- CE ERICO VERÍSSIMO – FAXINAL
- CE Pe. ANGELO CASAGRANDE – MARILÂNDIA DO SUL
- CE MARUMBI – MARUMBI
- CE JOÃO PLATH – MAUÁ DA SERRA
- CE JOSÉ DE ANCHIETA – BORRAZOPÓLIS
- CEEBEJA – JANDAIA DO SUL

**NRE – LONDRINA**

- EEL – LONDRINA
- CE JAYME CANET – BELA VISTA DO PARAÍSO
- CE OLAVO BILAC – CAMBÉ
- CE OLAVO BILAC – IBIPORÃ
- CE DR. NILSON RIBAS – JAGUAPITÃ
- CE CASTELO BRANCO – PRIMEIRO DE MAIO

**NRE – PONTA GROSSA**

- IEE CESAR P. MARTINEZ– PONTA GROSSA
- CE MAJOR VESPASIANO DE CASTRO – CASTRO
- CE DR. CALUDINO DOS SANTOS – IPIRANGA
- CE DOM ALBERTO GONÇALVES – PALMEIRA

**NRE – MARINGÁ**

- IEEM – MARINGÁ
- CE MONTEIRO LOBATO – FLORESTA
- CE VERA CRUZ – MANDAGUARI
- CE PEDRO VIRIATO P. DE SOUZA – MARIALVA
- CE PAIÇANDU – PAIÇANDU

**NRE – UMUARAMA**

- CE BENTO MOSSURUNGA – UMUARAMA
- CE MALBA TAHAN – ALTONIA
- CE PAPA J. XXIII – ALTO PÍQUIRI
- CE ANCHIETA – CRUZEIRO DO OESTE
- CE NESTOR VICTOR – PÉROLA

**NRE – PITANGA**

- CE DOM PEDRO I – PITANGA
- CE JOSÉ DE ANCHIETA - SANTA MARIA DO OESTE
- CE JOÃO F. NEVES – PALMITAL

**NRE – LARANJEIRAS DO SUL**

- CE PROF. GILDO A. SCHULK – LARANJEIRAS DO SUL
- CE PE. SIGISMUNDO – QUEDAS DO IGUAÇU
- CE IRACI SALETE – RIO BONITO DO IGUAÇU
- CE OLAVO BILAC – CANTAGALO

**NRE – CIANORTE**

- CE CIANORTE – CIANORTE
- CE SANTOS DUMOND – SÃO TOMÉ
- CE SANTANA DE TAPEJARA – TAPEJARA

**NRE – LOANDA**

- CE GUILHERME DE ALMEIDA – LOANDA
- CE JOÃO ARY DRESCH – NOVA LONDRINA
- CE ARTHUR DA COSTA E SILVA – PLANALTINA
- CE HUMBERTO DE CAMPOS – QUERÊNCIA DO NORTE

**NRE – IVAIPORÃ**

- CE BARBOSA FERRAZ – IVAIPORÃ
- CE CANDIDO DE ABREU – CANDIDO DE ABREU
- CE CRISTÓVÃO COLOMBO – JARDIM ALEGRE
- CE GEREMIA LUNARDELLI – LUNARDELLI
- CE RENI CORREIA GAMPER – MANOEL RIBAS
- CE ARTHUR DE AZEVEDO – SÃO JOÃO DO IVAÍ

**NRE – CAMPO MOURÃO**

- CE DE CAMPO MOURÃO – CAMPO MOURÃO
- CE CAMPINA DA LAGOA – CAMPINA DA LAGOA
- CE SANTO INÁCIO DE LOYOLA – FENIX
- CE OLAVO BILAC – PEABIRU
- CE JOSÉ SARMENTO FILHO – IRETAMA

**NRE – FOZ DO IGUAÇU**

- CE BARÃO DO RIO BRANCO – FOZ DO IGUAÇU
- CE JOÃO MANOEL MONDRONE – MEDIANEIRA
- CE PE. EDUARDO MICHELLIS – MISSAL
- CE DOM MANOEL KONNER – SANTA TEREZINHA DO ITAIPU
- CE EUCLIDES DA CUNHA – MATELÂNDIA

**NRE – CASCAVEL**

- CE WILSON JOFRE – CASCAVEL
- CE AMÂNCIO MORO – CORBÉLIA
- CE ANTONIO F. COSTA – GUARANIAÇU
- CE PRINCESA IZABEL – TRES BARRAS DO PARANÁ
- CE VITAL BRASIL – VERA CRUZ DO OESTE
- CE JOSÉ DE ALENCAR – BRAGANEY

**NRE – PARANAÍ**

- CE PARANAÍ – PARANAÍ
- CE ANTONIO TORTATO – PARANACITY
- CE SÃO VICENTE DE PAULA – NOVA ESPERANÇA
- CE JAMES PATRICK – TERRA RICA

**NRE – FRANCISCO BELTRÃO**

- CE MARIO DE ANDRADE – FRANCISCO BELTRÃO
- CE ROCHA POMBO – CAPANEMA
- CE JULIO GIONGO – PRANCHITA
- CE ANTONIO SCHIEBEL – SANTO ANTONIO DO SUDOESTE
- CE ARNALDO BUSATO – VERÊ
- CE GUILHERME DE ALMEIDA – SANTA ISABEL DO OESTE

**NRE – PATO BRANCO**

- CE PATO BRANCO – PATO BRANCO
- CE JOSÉ ARMIN MATTE – CHOPINZINHO
- CE JOÃO XIII – CLEVELÂNDIA
- CE ARNALDO BUSATO – CORONEL VIVIDA
- CE DOM CARLOS – PALMA

**NRE – ASSIS CHATEUABRIAND**

- CE CHATEUABRIANDENSE – ASSIS

**NRE – TOLEDO**

- CE PRES. CASTELO BRANCO – TOLEDO
- CE PROF. PRES. ROOSEVELT – GUAÍRA
- CE ERON DOMINGUES – MAL. CANDIDO RONDON
- CE STO AGOSTINHO – PALOTINA
- CE HUMBERTO DE A. CASTELO BRANCO – SANTA HELENA

**NRE – DOIS VIZINHOS**

- CE LEONARDO DA VINCI – DOIS VIZINHOS
- CE IRMÃ MARGARIDA – SALTO DO LONTRA
- CE PE. JOSÉ DE ANCHIETA – SÃO JORGE DO OESTE

**NRE – GOIOERÊ**

- CE DUQUE DE CAXIAS – GOIOERÊ
- CE CARLOS GOMES – UBIRATÃ
- CE JOSÉ A DE ALMEIDA – MARILUZ
- CE JOÃO THEOTONIO NETTO – MOREIRA SALES



**PARANÁ**  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO