



CÓD: OP-105NV-23  
7908403545322

# **TREMembÉ-SP**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE TREMEMBÉ - SÃO PAULO**

Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

**EDITAL Nº 01/2023**

## ***Língua Portuguesa***

1. Interpretação de textos diversos. ....	5
2. Principais tipos e gêneros textuais e suas funções. ....	5
3. Semântica: sinônimos, antônimos, sentido denotativo e sentido conotativo. ....	6
4. Emprego e diferenciação das classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, artigo, verbo, advérbio, preposição e conjunção. Tempos, modos e flexões verbais. ....	7
5. Flexão de substantivos e adjetivos (gênero e número).....	13
6. Colocação pronominal. ....	16
7. Concordâncias verbal e nominal. ....	17
8. Crase. ....	19
9. Ortografia (conforme Novo Acordo vigente). ....	19
10. Pontuação. ....	20
11. Acentuação.....	23

## ***Matemática***

1. Conjuntos: linguagem básica, pertinência, inclusão, igualdade, reunião e interseção. Números naturais, inteiros, racionais e reais: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação. ....	29
2. Média aritmética simples. ....	35
3. Máximo divisor comum. Mínimo múltiplo comum. ....	35
4. Medidas: comprimento, área, volume, ângulo, tempo e massa.....	37
5. Regra de três simples e composta .....	39
6. Porcentagem.....	40
7. juros e descontos simples.....	41
8. Operações com expressões algébricas e com polinômios. ....	43
9. Progressões aritmética e geométrica. ....	48
10. Raciocínio lógico e sequencial. ....	53
11. Unidades de medida (metro, centímetro, milímetro, decâmetro, decímetro, hectômetro e quilômetro).....	55

## ***Conhecimentos Específicos***

### ***Auxiliar de Desenvolvimento Infantil***

1. Concepções de Educação e Escola. ....	57
2. Educação e Inclusão.....	64
3. Avaliação na aprendizagem. ....	65
4. Planejamento participativo: competências e habilidades. ....	68
5. O processo de ensino e de aprendizagem nas teorias pedagógicas: tradicional, tecnicista, progressista, construtivista e sociointeracionista e histórico-cultural.....	73
6. Noções de cuidados básicos e higiene na infância. ....	77
7. O cotidiano na escola: espaço, rotina, afetividade, alimentação, higiene, cuidados essenciais.....	78
8. Avaliação.....	90

---

---

## ÍNDICE

---

9. Desenvolvimento da aprendizagem.....	90
10. Didática da Educação: Planejamento de ensino, projeto de educação, plano de curso, plano de aula.....	96
11. Metodologia do Ensino. ....	100
12. Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. ....	101
13. Tecnologia da Informação e Educação. ....	111
14. Ética na Educação. ....	111
15. Projeto Político Pedagógico (PPP).....	117
16. Temas contemporâneos transversais (TCTs) .....	124
17. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – A Etapa da Educação Infantil. ....	132
18. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente.....	146
19. Noções de primeiros socorros. ....	184
20. Lei Orgânica do Município de Tremembé. ....	198

---

(esquemas representativos ou simbólicos). Nota-se ainda a ausência de esquemas conceituais, assim como o predomínio da tendência lúdica. Prevalece nesta fase a transdução, modelo primitivo de raciocínio, que se orienta de particular para particular.

A partir dos quatro anos o tipo dominante de raciocínio é o denominado intuição, fundamentado na percepção e que desconhece a reversibilidade e a conservação.

A criança ainda é incapaz de lidar com dilemas morais, embora possua senso do que é bom ou mal. O indivíduo apresenta um **comportamento egocêntrico**, tendo um papel limitado e a impossibilidade assumir o papel de outras pessoas, é rígido (não flexível) que tem como ponto de referência a própria criança. Ainda é latente a incapacidade de analisar vários aspectos de uma dada situação.

Uma consequência deste egocentrismo é a incapacidade da criança de colocar seu próprio ponto de vista como igual aos demais. Desconhecendo a opinião alheia, o indivíduo não sente necessidade de justificar seus raciocínios perante outros.

#### **Operatório concreto (7-11 anos)**

Recebe este nome, já que a criança age sobre o mundo concreto, real e visível. Surge o declínio do egocentrismo, sendo substituído pelo pensamento operatório (envolvendo vasta gama de informações externas à criança). O indivíduo pode, desde já, ver as coisas a partir da perspectiva dos outros.

Surge os **processos de pensamento lógico**, limitados, sendo capazes de serializar, ordenar e agrupar coisas em classes, com base em características comuns. Assim como a capacidade de conservação e reversibilidade através da observação real (o pensamento da criança ainda é de natureza concreta).

O pensamento operatório é denominado concreto, pois a criança somente pensa corretamente se os exemplos ou materiais que ela utiliza para apoiar o pensamento existem mesmo e podem ser observados. Ela ainda não consegue pensar abstratamente, tendo como base proposições e enunciados. Com o desenvolvimento destas habilidades notamos aparecimento de **esquemas conceituais**.

As crianças começam a desenvolver um senso moral, juntamente com um código de valores.

#### **Operatório formal (12 anos em diante)**

Característica essencial a distinção entre o real e o possível.

A criança se torna capaz de raciocinar logicamente, mesmo se o conteúdo do seu raciocínio é falso. Logo, surge a determinação da realidade tendo como base o caráter **hipotético-dedutivo**, representando a última aquisição mental quando o adolescente se liberta do concreto. Assim o jovem obtém a capacidade de pensar abstratamente e compreender o conceito de probabilidade.

Aparecimento da **reversibilidade** e sua explicação mediante inversão ou negação e comparada à reciprocidade de relações.

#### **A Abordagem Sócio Construtiva do Desenvolvimento Cognitivo de Lev Vygotsky**

As inquietações de Vygotsky sobre o desenvolvimento da aprendizagem e a construção do conhecimento perpassavam pela produção da cultura, como resultado das relações humanas. Por conta disso, ele procurou entender o desenvolvimento intelectual a partir das relações histórico-sociais, ou seja, buscou demonstrar que o conhecimento é socialmente construído pelas e nas relações humanas.

Baseado nas teses do materialismo histórico, Vygotsky destacou que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser buscadas nas relações sociais que o sujeito mantém com o mundo exterior, na atividade prática. Para descobrir as fontes dos comportamentos especificamente humanos, era preciso libertar-se dos limites do organismo e empreender estudos que pudessem explicar como os processos maturacionais entrelaçam-se aos processos culturalmente determinados para produzir as funções psicológicas superiores típicas do homem.

Dessa feita, a convivência social é fundamental para transformar o homem de ser biológico a ser humano social, e a aprendizagem que advém das relações sociais ajuda a construir os conhecimentos que dão suporte ao desenvolvimento.

Para Vygotsky, o homem possui natureza social, uma vez que nasce em um ambiente carregado de valores culturais: na ausência do outro, o homem não se faz homem. Partindo desse pressuposto, o autor criou uma teoria de desenvolvimento da inteligência, na qual afirma que o conhecimento é sempre intermediado.

Nessa perspectiva, a criança nasce apenas com funções psicológicas elementares e, a partir do aprendizado da cultura, essas funções se transformam em funções psicológicas superiores. Entretanto, essa evolução não se dá de forma imediata e direta, as informações recebidas do meio social são intermediadas, de forma explícita ou não, pelas pessoas que interagem com as crianças. É essa intermediação que dá às informações um caráter valorativo e significados sociais e históricos.

As concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano fundamentam-se em sua ideia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Na sua relação com o mundo, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distinguem de outros animais.

Vale dizer que essas informações não são interiorizadas com o mesmo teor com que são recebidas, ou seja, elas sofrem uma reelaboração interna, uma linguagem específica em cada pessoa. Em outras palavras, cada processo de construção de conhecimentos e desenvolvimento mental possui características individuais e particulares.

Nesse sentido, significados socioculturais, historicamente produzidos, são internalizados pelo homem de forma individual e, por isso, ganham um sentido pessoal; “a palavra, a língua, a cultura relaciona-se com a realidade, com a própria vida e com os motivos de cada indivíduo”. No processo de internalização, o que é interpessoal, inicialmente, transforma-se em intrapessoal.

O **nível de desenvolvimento real** pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança, àquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue utilizar sozinha, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha etc.). Este nível indica, assim, os processos mentais da criança que já se estabeleceram; ciclos de desenvolvimento que já se completaram.

No entendimento de Vygotsky, a **zona de desenvolvimento potencial ou mediador** é toda atividade e/ou conhecimento que a criança ainda não domina, mas que se espera que ela seja capaz de saber e/ou realizar, independentemente de sua etnia, religião ou cultura. É justamente por isso que as relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque em sua obra.

A **zona de desenvolvimento proximal** é a distância entre o que a criança já pode realizar sozinha e aquilo que ela somente é capaz de desenvolver com o auxílio de alguém. Na zona de desenvolvi-

Zona de Desenvolvimento Proximal



[https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/07/MD\\_Psicologia-do-Desenvolvimento-e-da-Aprendizagem.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/07/MD_Psicologia-do-Desenvolvimento-e-da-Aprendizagem.pdf)

A imagem auxilia a clarear tais conceitos. Como vemos, na Zona de Desenvolvimento Real está o saber atual, isto é, todas as aprendizagens que a criança já construiu, tudo aquilo que ela é capaz de fazer sem necessitar da ajuda de outras pessoas. Por exemplo: amarrar os sapatos, vestir a roupa, andar, subir e descer escadas, andar de bicicleta, montar um quebra-cabeça, escrever, desenhar, entre outras atividades realizadas sem a intervenção de outra pessoa.

No centro da figura, está a Zona de Desenvolvimento Proximal, onde a ponte indica um caminho a ser percorrido. É o lugar das aprendizagens que estão sendo construídas, de tudo aquilo que a criança ainda não sabe, mas que pode aprender com o auxílio de pessoas mais experientes. Por isso é um lugar de mediação, de interação, de trocas com o professor, com os colegas, com outras pessoas que podem auxiliar a criança aprender.

Existem tarefas que a criança ainda não consegue realizar sozinha, mas se torna capaz de realizar se alguém lhe der um exemplo, uma instrução de como fazer, fornecer pistas ou auxiliar na execução da tarefa para que entenda o processo. Por exemplo: para uma criança que ainda não consegue andar sozinha, para aprender a andar precisa que um adulto a segure pela mão e a ensine, mas ela precisa estar num determinado nível de desenvolvimento (por volta de um ano de idade).

Uma criança de dois ou três meses, mesmo com a ajuda de um adulto, não é capaz de andar. Posterior à Zona de Desenvolvimento Proximal está a Zona de Desenvolvimento Potencial que é o saber a ser alcançado, ou seja, conhecimentos que a criança ainda não construiu, aquilo que ainda não sabe, que não consegue fazer sozinha, nem com a ajuda de outras pessoas.

É importante dizer que cada nova aprendizagem que a criança consegue realizar se torna um saber atual e vai aumentando sua capacidade de aprender coisas novas. Assim, aquilo que a criança não conseguiria realizar mesmo que recebesse ajuda de outra pessoa vai se tornando mais acessível à sua capacidade e ela passa a conseguir realizar com auxílio, até a aprendizagem se tornar completa e ela realizar sozinha.

Nessa perspectiva, o professor desempenha uma função fundamental para o desenvolvimento da criança, na medida em que pode possibilitar diferentes maneiras de interação e construção do conhecimento. Vygotsky critica o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram alcançados pelas crianças, pois torna o trabalho educativo ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Acrescenta que a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal propõe que o “bom aprendizado” é aquele que se adianta ao desenvolvimento.

Segundo o autor, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Assim, faz-se necessária uma compreensão de desenvolvimento a partir de um processo dinâmico de aprendizagem, constituído por idas e vindas, elaborações e reelaborações, em que a aprendizagem estimula o processo de desenvolvimento, que por sua vez incita processos internos que, ao serem internalizados, tornam-se aquisições independentes da criança.

Outro aspecto importante na teoria de Vygotsky é a ideia de mediação. As relações sociais dos seres humanos são mediadas por instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente pelo próprio homem.

O desenvolvimento da linguagem, instrumento de comunicação e síntese do conhecimento, marca qualitativamente a evolução da espécie e do indivíduo. A mediação ocorre tanto nos processos de representação mental de natureza simbólica, em que o ser humano é capaz de estabelecer relações mentais na ausência de referências concretas, como no aspecto social, com a internalização de formas de comportamento culturalmente estabelecidas, num processo que transforma as atividades externas, funções interpessoais, em atividades internas, intrapsicológicas.

No que refere à intervenção pedagógica, ela provoca avanços na aprendizagem que não ocorreriam espontaneamente. A importância da intervenção deliberada de um indivíduo sobre outro, com o intuito de promover desenvolvimento, articula-se como a ideia de Vygotsky de que a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento desde o nascimento da criança.

É importante ressaltar que para este teórico a aprendizagem começa muito antes de a criança entrar na escola. Mas é na escola que o aluno entra em contato com saberes formalizados, diferentes dos saberes do senso comum.

— **Teoria do desenvolvimento humano de Henri Wallon (1879-1962)**

Henri Wallon nasceu na França, em 1879. Viveu toda sua vida em Paris, onde morreu em 1962. Filósofo, médico e psicólogo, marcou sua vida por intensa produção intelectual e ativa participação social e política.

Seus estudos resultaram na construção da teoria que, por sua abrangência e profundidade, é denominada como psicogênese da pessoa completa. Nela, propõe que o desenvolvimento seja estudado de maneira integrada, englobando a afetividade, a motricidade e a inteligência enquanto campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil, bem como os diferentes momentos de sua evolução psíquica (estágios do desenvolvimento), numa perspectiva abrangente e global.

As proposições de Wallon demandam que se estude o desenvolvimento infantil tomando a própria criança como ponto de partida, buscando compreender cada uma de suas manifestações no conjunto de suas possibilidades, sem a prévia censura da lógica adulta. Assim, a teoria de Wallon indica que no desenvolvimento humano é possível identificar a existência de etapas diferenciadas, que se caracterizam por um conjunto de necessidades e de interesses que lhe asseguram lógica e coesão.

O estudo da criança contextualizada possibilita que se perceba que, entre os seus recursos e os de seu meio, instala-se uma dinâmica de determinações recíprocas: a cada idade estabelece-se um tipo particular de interações entre o sujeito e seu ambiente. Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento.

Conforme as disponibilidades da idade, a criança interage mais fortemente com um ou outro aspecto de seu contexto, retirando dele os recursos para o seu desenvolvimento. Com base nas suas competências e necessidades, a criança tem sempre a escolha do campo sobre o qual aplicar suas condutas. O meio não é, portanto, uma entidade estática e homogênea, mas transforma-se juntamente com a criança.

Esse processo é influenciado por fatores orgânicos e sociais. Os fatores orgânicos são os responsáveis pela sequência fixa que se estabelece entre as etapas do desenvolvimento, porém, não asseguram uma homogeneidade no seu tempo de duração, haja vista a interferência das circunstâncias sociais.

O simples amadurecimento do sistema nervoso não garante o desenvolvimento de habilidades intelectuais mais complexas. Para que se desenvolvam, precisam interagir com “alimento cultural”, isto é, linguagem e conhecimento”.

A passagem dos estágios de desenvolvimento não ocorre de maneira linear, mas num ritmo descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando importantes mudanças em cada fase vivida pela criança. Consiste num processo de contínua reformulação, marcado por crises que afetam a conduta da criança.

No processo de desenvolvimento infantil surgem inúmeros conflitos, o que conduz Wallon a manter um olhar atento a este aspecto. Todavia, não os vê como problemas na vida da criança, e sim como propulsores do desenvolvimento.

Sobre a origem dos conflitos esclarece-se que Conflitos de origem exógena, quando resultantes dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura. De natureza endógena, quando gerados pelos efeitos da maturação nervosa.

Até que se integrem aos centros responsáveis por seu controle, as funções recentes ficam sujeitas a aparecimentos intermitentes e entregues a exercícios de si mesmas, em atividades desajustadas das circunstâncias exteriores. Isso desorganiza, conturba, as formas de conduta que já tinham atingido certa estabilidade na relação com o meio.

Nesse contexto, o desenvolvimento do sujeito é visto como uma construção progressiva, com fases sucessivas, em que o predomínio dos aspectos afetivos e cognitivos se alterna. Wallon denomina essa tendência ao predomínio de um aspecto sobre o outro de “predominância funcional”. Tal predomínio é orientado pelo princípio de alternância funcional, isto é, as formas de atividade se alternam em cada fase em função do interesse da criança, estando ligadas aos recursos que a criança dispõe para interagir com o ambiente.

Apesar de alternarem a dominância, afetividade e cognição não se mantêm como funções exteriores uma à outra. Cada uma, ao reaparecer como atividade predominante num dado estágio, incorpora as conquistas realizadas pela outra, no estágio anterior, construindo-se reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação.

São apresentadas abaixo, as características principais de cada um dos cinco estágios propostos pela psicogenética walloniana:

— **No estágio impulsivo-emocional**, que abrange o primeiro ano de vida, a emoção é o instrumento privilegiado de interação da criança com o meio.

— **No estágio sensório-motor e projetivo**, que vai até o terceiro ano, a criança direciona seu interesse para a exploração sensório-motora do mundo físico, em que predominam as relações cognitivas com o meio. O desenvolvimento da função simbólica e da linguagem são marcos importantes desta fase.

— **No estágio do personalismo**, na idade dos três aos seis anos, a tarefa central é o desenvolvimento da personalidade. A construção da consciência de si, que ocorre pelas interações sociais, reorienta o interesse da criança para as pessoas. Retorna o predomínio das relações afetivas.

— Aos seis anos tem início o **estágio categorial**, que, por conta da consolidação da função simbólica e da diferenciação da personalidade realizadas no estágio anterior, traz importantes

A questão é, pois, saber a qual referencial temos que recorrer para a compreensão de nossa prática pedagógica. Nesse sentido, temos que nos alicerçar nos pressupostos de uma teoria pedagógica crítica viável, que parta da prática social e esteja compromissada em solucionar os problemas da educação e do ensino de nossa escola.

Uma teoria que subsidie o projeto político-pedagógico e, por sua vez, a prática pedagógica que ali se processa deve estar ligada aos interesses da maioria da população. Faz-se necessário, também, o domínio das bases teórico-metodológicas indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente. Mais do que isso, afirma Freitas<sup>72</sup> que:

*As novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlações de força - às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio "chão da escola", com apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventadas por alguém, longe da escola e da luta da escola.*

Se a escola se nutre da vivência cotidiana de cada um de seus membros, coparticipantes de sua organização do trabalho pedagógico à administração central, seja o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Estadual ou Municipal, não compete a eles definir um modelo pronto e acabado, mas sim estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria escola.

Em outras palavras, as escolas necessitam receber assistência técnica e financeira decidida em conjunto com as instâncias superiores do sistema de ensino.

Isso pode exigir, também, mudanças na própria lógica de organização das instâncias superiores, implicando uma mudança substancial na sua prática. Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

A escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade.

O projeto político-pedagógico não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo o processo vivido. Vale acrescentar, ainda, que a organização do trabalho pedagógico da escola tem a ver com a organização da sociedade. A escola nessa perspectiva é vista como uma instituição social, inserida na sociedade capitalista, que reflete no seu interior as determinações e contradições dessa sociedade.

Está hoje inserido num cenário marcado pela diversidade. Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais. Diante disso, desaparece aquela arrogante pretensão de saber de antemão quais serão os resultados do projeto. A arrogância do dono da verdade dá lugar à criatividade e ao diálogo. A pluralidade de projetos pedagógicos faz parte da história da educação da nossa época. Por isso, não deve existir um padrão único que oriente a escolha do projeto das escolas.

<sup>72</sup> FREITAS Luiz Carlos. "Organização do trabalho pedagógico". Palestra proferida no 11 Seminário Internacional de Alfabetização e Educação. Novo Hamburgo, agosto de 1991.

Não se entende, portanto, uma escola sem autonomia para estabelecer o seu projeto e autonomia para executá-lo e avaliá-lo. A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico.

Ela exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é apenas um aparelho burocrático do Estado e não uma conquista da comunidade.

A **gestão democrática** da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Os pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte na responsabilidade pelo projeto da escola.

Há pelo menos duas razões, que justificam a implantação de um processo de gestão democrática na escola pública:

**1º:** a escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo.

**2º:** porque a gestão democrática pode melhorar o que é específico da escola, isto é, o seu ensino.

A participação na gestão da escola proporcionará um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de todos os seus atores. Proporcionará um contato permanente entre professores e alunos, o que leva ao conhecimento mútuo e, em consequência, aproximará também as necessidades dos alunos dos conteúdos ensinados pelos professores.

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua própria aprendizagem. E para ele tornar-se sujeito da sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida.

A **autonomia** e a **participação** - pressupostos do projeto político-pedagógico da escola, não se limitam à mera declaração de princípios consignados em alguns documentos. Sua presença precisa ser sentida no conselho de escola ou colegiado, mas também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir reuniões.

A gestão democrática deve estar impregnada por certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc.

**Então não se esqueça:**

1- O projeto político pedagógico da escola pode ser entendido como um processo de mudança e definição de um rumo, que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola como um todo. Sua dimensão política pedagógica pressupõe uma construção participativa que envolve ativamente os diversos segmentos escolares e a própria comunidade onde a escola se insere.

## CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<b>(EIO1EF06)</b> Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	<b>(EIO2EF06)</b> Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	<b>(EIO3EF06)</b> Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
<b>(EIO1EF07)</b> Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.).	<b>(EIO2EF07)</b> Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	<b>(EIO3EF07)</b> Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
<b>(EIO1EF08)</b> Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	<b>(EIO2EF08)</b> Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	<b>(EIO3EF08)</b> Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).

<b>(EIO1EF09)</b> Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	<b>(EIO2EF09)</b> Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	<b>(EIO3EF09)</b> Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
--	--	--

### CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<b>(EIO1ET01)</b> Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	<b>(EIO2ET01)</b> Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	<b>(EIO3ET01)</b> Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.

Parágrafo único. Constará da lei orçamentária municipal e da do Distrito Federal previsão dos recursos necessários ao funcionamento do Conselho Tutelar e à remuneração e formação continuada dos conselheiros tutelares. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

Art. 135. O exercício efetivo da função de conselheiro constituirá serviço público relevante e estabelecerá presunção de idoneidade moral. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

## **CAPÍTULO II DAS ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO**

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal ;

XI - representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do poder familiar, após esgotadas as possibilidades de manutenção da criança ou do adolescente junto à família natural. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

XII - promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

XIII - adotar, na esfera de sua competência, ações articuladas e efetivas direcionadas à identificação da agressão, à agilidade no atendimento da criança e do adolescente vítima de violência doméstica e familiar e à responsabilização do agressor; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XIV - atender à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência doméstica e familiar, ou submetido a tratamento cruel ou degradante ou a formas violentas de educação, correção ou disciplina, a seus familiares e a testemunhas, de forma a prover

orientação e aconselhamento acerca de seus direitos e dos encaminhamentos necessários; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XV - representar à autoridade judicial ou policial para requerer o afastamento do agressor do lar, do domicílio ou do local de convivência com a vítima nos casos de violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XVI - representar à autoridade judicial para requerer a concessão de medida protetiva de urgência à criança ou ao adolescente vítima ou testemunha de violência doméstica e familiar, bem como a revisão daquelas já concedidas; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XVII - representar ao Ministério Público para requerer a propositura de ação cautelar de antecipação de produção de prova nas causas que envolvam violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XVIII - tomar as providências cabíveis, na esfera de sua competência, ao receber comunicação da ocorrência de ação ou omissão, praticada em local público ou privado, que constitua violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XIX - receber e encaminhar, quando for o caso, as informações reveladas por noticiantes ou denunciante relativas à prática de violência, ao uso de tratamento cruel ou degradante ou de formas violentas de educação, correção ou disciplina contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XX - representar à autoridade judicial ou ao Ministério Público para requerer a concessão de medidas cautelares direta ou indiretamente relacionada à eficácia da proteção de noticiante ou denunciante de informações de crimes que envolvam violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

Parágrafo único. Se, no exercício de suas atribuições, o Conselho Tutelar entender necessário o afastamento do convívio familiar, comunicará incontinenti o fato ao Ministério Público, prestando-lhe informações sobre os motivos de tal entendimento e as providências tomadas para a orientação, o apoio e a promoção social da família. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 137. As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

## **CAPÍTULO III DA COMPETÊNCIA**

Art. 138. Aplica-se ao Conselho Tutelar a regra de competência constante do art. 147.

## **CAPÍTULO IV DA ESCOLHA DOS CONSELHEIROS**

Art. 139. O processo para a escolha dos membros do Conselho Tutelar será estabelecido em lei municipal e realizado sob a responsabilidade do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, e a fiscalização do Ministério Público. (Redação dada pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

- Se um corpo estranho, vômito ou outras secreções estiverem visíveis na cavidade oral, estes devem ser cuidadosamente removidos.

#### B) VERIFICAR A RESPIRAÇÃO

Observar se a vítima está respirando. Esta análise deve ser feita em até 5 a 10 segundos. Para isso, deve-se aproximar bem a orelha da face da vítima e, olhando na direção do tórax, executar a técnica do Ver, Ouvir e Sentir, da seguinte forma:

Ver se há expansão do tórax e abdome;

Ouvir se existe ruído do ar exalado pela boca ou nariz e;

Sentir o fluxo de ar exalado pela boca ou nariz.

Caso a vítima não esteja respirando, devem ser aplicadas duas ventilações de resgate (que são ventilações que o socorrista oferece a outra pessoa, por meio da transferência do ar dos seus pulmões para os pulmões da vítima), conforme descrito no capítulo de “Parada Respiratória e Cardiorrespiratória”.

Para que seja possível a aplicação das ventilações de resgate se faz necessário: posicionar a vítima, colocá-la em decúbito dorsal (deitada de costas), caso encontre-se em outra posição. Para mudar o decúbito (ou posição) da vítima de trauma com suspeita de lesão na coluna vertebral, é necessário rolá-la em bloco, de acordo com a técnica descrita no capítulo de “Trauma Raquimedular”.

#### C) CIRCULAÇÃO

Se persistir a ausência de respiração espontânea após a aplicação das duas primeiras ventilações de resgate, o socorrista deve iniciar imediatamente as manobras de ressuscitação cardiopulmonar, descritas no capítulo de “Parada Respiratória e Cardiorrespiratória”.

Estas manobras devem ser mantidas ininterruptamente até que a vítima comece a se movimentar espontaneamente ou até que o SAMU 192 chegue e assuma o atendimento.

Hemorragias externas devem ser controladas por meio de compressão do local do sangramento (ver capítulo sobre “Ferimentos”).

#### D) AVALIAR DISFUNÇÕES NEUROLÓGICAS

Envolve a rápida avaliação das funções neurológicas, podendo-se utilizar a Escala AVDN, em que:

A = vítima encontra-se Alerta

V = responde a estímulos Verbais

D = responde a estímulos Dolorosos

N = Não responde.

#### E) EXPOSIÇÃO E CONTROLE DO AMBIENTE

Realizar a exposição do corpo da vítima quando for indispensável para identificar possíveis lesões, procurando expor apenas as regiões onde houver suspeita de lesões. As roupas que estiverem sobre esses locais devem ser cortadas com tesoura sem ponta.

Evitar um tempo demasiado de exposição para não provocar hipotermia (queda da temperatura corporal) e cobrir a vítima assim que possível.

**ATENÇÃO:** não movimentar a vítima com suspeita de trauma na coluna vertebral, exceto nas condições e conforme as orientações de acordo com o “trauma raquimedular”.

**IMPORTANTE:** em caso de acidente com aluno dentro ou no entorno da escola, deve ser providenciada a comunicação dos seus pais ou responsáveis imediatamente.

#### **Engasgo: Obstrução das Vias Aéreas por Corpo Estranho (Ovace)**

A obstrução das vias aéreas por corpo estranho promove o bloqueio da passagem do ar, o que impede a vítima de respirar, podendo levar à morte.

Mais de 90% dos casos de morte por OVACE ocorrem em crianças menores de cinco anos de idade, sendo 65% até os dois anos. Os líquidos, especialmente o leite, constituem a causa mais frequente de obstrução das vias aéreas em bebês.

Com o desenvolvimento dos padrões de segurança dos produtos de consumo, regulando o tamanho mínimo de brinquedos para crianças pequenas, a incidência de aspiração de corpo estranho diminuiu. Entretanto, brinquedos, tampinhas, moedas e outros pequenos objetos, além de alimentos (por ex., pedaço de carne, cachorro quente, balas, castanhas, etc.) e secreções nas vias aéreas superiores, quando aspirados, podem causar obstrução das vias aéreas.

#### **Como Reconhecer a Ovace**

Deve-se suspeitar de obstrução da via aérea por corpo estranho quando ocorrer:

- Início súbito de dificuldade respiratória, acompanhada de:
  - Tosse;
  - Náuseas (enjôos);
  - Ruídos respiratórios incomuns;
  - Descoloração da pele (palidez);
  - Coloração arroxeada dos lábios;
  - Dificuldade ou até incapacidade para falar ou chorar;
  - Aumento da dificuldade para respirar, com sofrimento;

- Sinal universal de engasgo: a vítima, na tentativa de indicar um problema nas vias aéreas, segurará seu pescoço;

- Ausência de expansibilidade do tórax: na pessoa encontrada inconsciente e sem respiração espontânea, na qual foram aplicadas ventilações de resgate, após abertura das vias aéreas, e não ocorreu a expansão do tórax.

#### **A Obstrução da Via Aérea Pode Ser**

**Leve:** a vítima ainda consegue respirar, tossir e emitir alguns sons ou falar;

**Grave:** a vítima não consegue respirar, falar, chorar ou tossir e apresenta parada respiratória. Os sinais característicos são: tosse silenciosa (sem som); aumento da dificuldade respiratória, acompanhada de ruído respiratório rude e de alta tonalidade; desenvolvimento de coloração arroxeada dos lábios; sinal universal de engasgo; ansiedade e certa confusão mental ou agitação; evolução para perda da consciência. Se não for socorrida rapidamente, pode evoluir para a morte.

#### **Procedimentos de primeiros socorros**

Quando as condições da vítima e a idade do escolar permitirem, o socorrista deve fazer a seguinte pergunta: “Você está engasgado?”. Se a vítima responder ou sinalizar afirmativamente com a cabeça, proceder de acordo com o grau de obstrução da via aérea.

- Obstrução leve: a vítima consciente, com obstrução leve, deve ser acalmada e incentivada a tossir vigorosamente, pois a tosse forte é o meio mais efetivo para remover um corpo estranho. A vítima deve ser observada atenta e constantemente, pois o quadro pode agravar-se repentinamente, evoluindo para obstrução grave

PARÁGRAFO ÚNICO – O Município poderá deslocar servidores para execução de serviços de manutenção em prédios destinados a escolas públicas, igrejas, hospitais filantrópicos e entidades assistenciais sem fins lucrativos. (Parágrafo Único acrescentado pela Emenda nº 01 de 31/12/1993).

ARTIGO 121 — A utilização e a administração de bens públicos de uso especial, como mercados, matadouros, estações, recintos de espetáculos e campos de esporte, serão feitas na forma da lei e regulamentos respectivos.

#### **CAPÍTULO V DAS OBRAS E SERVIÇOS MUNICIPAIS**

ARTIGO 122 — Nenhum empreendimento de obras e serviços do Município poderá ter início sem prévia elaboração do plano respectivo, do qual, obrigatoriamente, conste:

I— a viabilidade do empreendimento, sua conveniência e oportunidade para o interesse comum;

II— os pormenores para a sua execução;

III— os recursos para o atendimento das respectivas despesas;

IV— os prazos para seu início e conclusão ou término, acompanhados da respectiva justificação.

§ 1º — Nenhuma obra, serviço ou melhoramento, salvo casos de urgência, será executada sem prévio orçamento e custo.

§ 2º — As obras públicas poderão ser executadas pela Prefeitura, por suas autarquias e demais entidades da administração indireta, e por terceiros, mediante licitação.

ARTIGO 123 — Incumbe ao Município, nos termos da legislação pertinente, a prestação de serviços, diretamente ou sob regime da concessão, permissão ou autorização, que se fará sempre através de licitação, na modalidade compatível, obedecendo, em qualquer caso, aos princípios da continuidade, da generalidade, da eficiência, da modicidade e da cortesia.

(Art. 123, caput, com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

PARÁGRAFO ÚNICO — A lei disporá, inclusive, sobre: (Parágrafo Único, caput, com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

I o regime das empresas concessionárias e permissionárias de serviços públicos, o caráter especial de seu contrato e de sua prorrogação, bem como das condições de caducidade, fiscalização e rescisão; (Inciso I com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

II— direitos e deveres dos usuários;

III— política tarifária a qual deverá fixar tarifas pelo preço da proposta vencedora da licitação e preservá-las pelas regras de revisão previstas no edital e no contrato. (Inciso III com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

IV— obrigatoriedade de manutenção e prestação de serviços de boa qualidade;

V — avaliação dos serviços pelo órgão cedente,

ARTIGO 124 — Concessão é a delegação da prestação do serviço público, feita pelo Poder Executivo, mediante licitação, na modalidade de concorrência, à pessoa jurídica ou consórcio de empresas que demonstre capacidade para seu desempenho, por sua conta e risco e por prazo determinado. Permissão de serviço público é a delegação, a título precário, mediante licitação, da prestação de serviços públicos, feita pelo Poder Executivo à pessoa física ou jurídica que demonstre capacidade para seu desempenho, por sua conta e risco. Autorização é ato discricionário e precário pelo qual

o Prefeito Municipal, após edital de chamamento de interessados para escolha do melhor pretendente, outorga o serviço público a terceiros. (Art. 124, caput, com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

§ 1º — Serão nulas de pleno direito as permissões, as concessões e as autorizações, bem como quaisquer outros ajustes feitos em desacordo com o estabelecido neste artigo. (§ 1º com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

§ 2º — Os serviços permitidos, concedidos ou autorizados, ficarão sempre sujeitos à regulamentação e fiscalização do Município, incumbindo, aos que os executam, sua permanente atualização e adequação às necessidades dos usuários. (§ 2º com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

§ 3º — O Município poderá : (§ 3º com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

I— intervir na concessão ou permissão, por meio de decreto contendo a designação do interventor, o prazo da intervenção e os objetivos e limites da medida, com o fim de assegurar a adequação na prestação do serviço, bem como o fiel cumprimento das normas contratuais, regulamentares e legais pertinentes. Declarada a intervenção, o poder concedente deverá, no prazo de trinta dias, instaurar procedimento administrativo para comprovar as causas determinantes da medida e apurar responsabilidades, assegurado o direito de ampla defesa. (Inciso I acrescentado pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

II— precedido de processo administrativo que propicie ampla defesa e comprovada a inadimplência, declarar a caducidade da concessão ou permissão, por decreto do Poder Executivo, independentemente de indenização prévia. (Inciso II acrescentado pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

III— encampar o serviço durante o prazo da concessão ou permissão, por motivo de interesse público, mediante lei autorizativa específica e após prévio pagamento da indenização. (Inciso III acrescentado pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

IV— anular o ato de concessão ou permissão por vício na sua outorga. (Inciso IV acrescentado pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

§ 4º As licitações para a concessão e permissão de serviço público deverão ser precedidas de ampla publicidade em jornais e rádios locais ou da região, inclusive em órgãos da imprensa da capital do Estado, mediante edital ou comunicado resumido. (§ 4º com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

§ 5º.- No vencimento de contrato para exploração de serviços de transportes coletivos urbanos, deverá ser aberta concorrência pública com antecedência mínima de 30 (trinta) dias, com publicação em jornal de grande circulação regional. (§ 5º com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

ARTIGO 125 — As tarifas dos serviços públicos deverão ser fixadas pelo Executivo, tendo-se em vista a justa remuneração, sob a égide do princípio da modicidade. (Art. 125 com a redação dada pela Emenda nº 09 de 04/12/2003).

ARTIGO 126 — Nos serviços, obras e concessões do Município, bem como nas compras e alienações será adotada a licitação, nos termos da lei.

ARTIGO 127— O Município poderá realizar obras e serviços de interesse comum, mediante convênio com o Estado, a União ou entidades particulares, bem assim, através de consórcio com outros municípios.