

PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO
DA SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE
AMPARO/SP

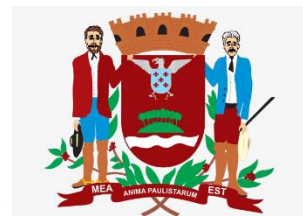
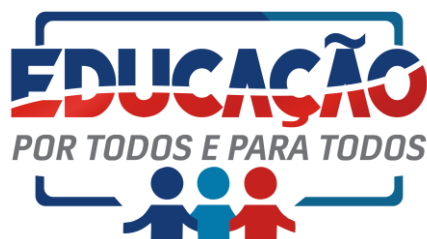
 **Pedro & João**
editores

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
AMPARO/SP**

Prefeito Municipal
Carlos Alberto Martins

Secretária Municipal de Educação
Maria Alice Veríssimo Florêncio Franco de Lima

Equipe técnica e pedagógica da Secretaria Municipal de Educação



Jussara Cristina Barboza Tortella
(Organizadora)

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
AMPARO/SP**

Copyright © Jussara Cristina Barboza Tortella

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora.

Jussara Cristina Barboza Tortella

Projeto Político-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Amparo/SP. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 129p. 21 x 29 cm.

ISBN: 978-65-5869-828-9 [Impresso]

978-65-5869-829-6 [Digital]

1. Projeto Político-pedagógico. 2. Secretaria Municipal de Educação. 3. Amparo-SP. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Redatores: Jussara Cristina Barboza Tortella

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

APRESENTAÇÃO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) define a identidade da Secretaria Municipal de Educação de Amparo/SP e indica caminhos para um ensino de qualidade. Para isso, esse documento visa estabelecer os objetivos e metas da educação municipal, bem como descrever os fundamentos e princípios que a norteiam.

É a partir desse PPP que a Secretaria Municipal de Educação, em parceria com as escolas, dá vida a sonhos e consegue delinear as ações necessárias para concretizar seus objetivos e metas durante um determinado período de tempo. A definição das atividades e dos projetos educativos para um ensino de qualidade está descrita neste documento, o qual considera a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis, críticos e criativos.

Este documento está alinhado ao Documento Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Amparo, que foi construído com a participação e colaboração de diferentes profissionais da rede de ensino municipal. Aqui, apresentam-se diretrizes para a ação pedagógica e para a elaboração das Propostas Pedagógicas das Unidades Escolares, assegurando a todas as crianças da Educação Infantil, das séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o direito de aprender.

Com o mesmo espírito de participação e de colaboração com as Unidades Escolares, o presente documento retrata o percurso histórico e a construção dos ideais pedagógicos dos profissionais da Secretaria de Educação de Amparo.

SUMÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO	9
1.1 O MUNICÍPIO DE AMPARO: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS	9
1.2 A EDUCAÇÃO EM AMPARO	12
1.3 CARACTERIZAÇÃO ATUAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	18
1.4. PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	25
1.5 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	28
1.6 POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	35
1.6.1 Dos objetivos da Formação continuada dos professores de Amparo	37
2. FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS QUE NORTEIAM OS OBJETIVOS DO ENSINO MUNICIPAL	39
2.1 O ALUNO	44
2.2 O PROFESSOR	49
2.3 O AMBIENTE EDUCATIVO	51
2.4 METODOLOGIA DE TRABALHO	54
2.4.1 Planejamento do dia	56
2.4.2 Atividades coletivas	57
2.4.3 Atividade Individual	59
2.4.4 Atividade Independente	60
2.4.5 Atividades diversificadas ou trabalho em pequenos grupos	60
2.5 AVALIAÇÃO	63
2.5.1 Transições	68
3. DIRETRIZES DO ENSINO MUNICIPAL	73
3.1. GRUPOS INTERATIVOS	76
3.2. TERTÚLIAS DIALÓGICAS	77
3.3. BIBLIOTECA TUTORADA	78
3.4. FORMAÇÃO DE FAMILIARES	79
3.5. PARTICIPAÇÃO EDUCATIVA DA COMUNIDADE	79
3.6. MODELO DIALÓGICO DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	80
3.7. FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA	81
4. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES GERAIS DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE AMPARO	83
4.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	84
4.1.1 Direitos, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específicos	87
4.2 CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “O EU O OUTRO E O NÓS”	88
4.2.1 Direitos de Aprendizagens	88

4.3. CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”	90
4.3.1 Direitos de Aprendizagens	90
4.4. CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”	92
4.4.1 Direitos de Aprendizagens	92
4.5. CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”	94
4.5.1 Direitos de Aprendizagens	94
4.6. CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”	97
4.6.1 Direitos de Aprendizagens:	97
4.7. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO ENSINO FUNDAMENTAL	98
4.7.1. Competências Específicas das áreas de Linguagens	101
4.7.2 Competências Específicas da área de Matemática	102
4.7.3. Competências Específicas da área de Ciências da Natureza	103
4.7.4 Competências Específicas da área de Ciências Humanas	104
4.7.5. Competências Específicas da área de Ensino Religioso	105
4.8. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	106
4.8.1 Competências gerais para a Educação de Jovens e Adultos	109
5. TEMAS CONTEMPORÂNEOS INTEGRADORES	113
5.1. MEIO AMBIENTE	113
5.2. ECONOMIA	114
5.3. SAÚDE	114
5.4. CIDADANIA E CIVISMO	115
5.5. MULTICULTURALISMO	115
5.6. CIÊNCIA E TECNOLOGIA	116
5.7 PROJETOS E PROGRAMAS DESENVOLVIDOS PELA REDE	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	123
ANEXO 1	129

1. IDENTIFICAÇÃO

Amparo é uma cidade do Estado do São Paulo. Os habitantes se chamam amparenses. O município se estende por 445,6 km². Vizinho dos municípios de Monte Alegre do Sul, Tuiuti, Pedreira Morungaba, Serra Negra e Santo Antonio de Posse, Amparo se situa a 672 metros de altitude, apresentando as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 22° 42' 5" Sul, Longitude: 46° 45' 52" Oeste. A Prefeitura Municipal de Amparo está localizada na Avenida Bernardino de Campos, nº 705, no centro da cidade.

1.1 O MUNICÍPIO DE AMPARO: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

Amparo é um município localizado a nordeste do Estado de São Paulo, em direção aos municípios de Pedreira, Morungaba, Tuiuti, Bragança, Monte Alegre do Sul e Serra Negra. Pertence à região administrativa de Campinas e tem como região de governo Bragança Paulista. Possui uma área territorial de 445.523 km², população estimada de 72.677 habitantes, de acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia¹ e Estatística (2020) e densidade demográfica de 156,38 hab./km², de acordo com a Fundação Seade².

Situada na região limite entre São Paulo e Minas Gerais, no início do século XIX, Amparo teve construída sua primeira capela em louvor à Nossa Senhora do Amparo. Em 1829, a capela foi elevada à Capela Curada e em 1857, Amparo, já considerada distrito, apresentava suas terras bastante subdivididas, tendo o registro paroquial apontado 321 propriedades de reduzidas proporções, na sua maioria. Seus

¹ HISTÓRIA. IBGE *Cidades*, São Paulo, jul. 2011. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/amparo/historico>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

² IMP Informações dos municípios paulistas. SEADE *Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo*. Disponível em: <<http://www.imp.seade.gov.br/frontend/#/tabelas>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

proprietários dedicavam-se ao plantio de feijão, milho, arroz, algodão e criação de suínos para abastecimento da cidade de São Paulo. Nessa época, a cultura do café teve grande impulso, chegando a produzir quantidade superior a um milhão de arrobas. Em 1865 Amparo foi elevada à condição de cidade e em 25 de outubro de 1945 foi decretada a Estância Hidromineral de Amparo³.

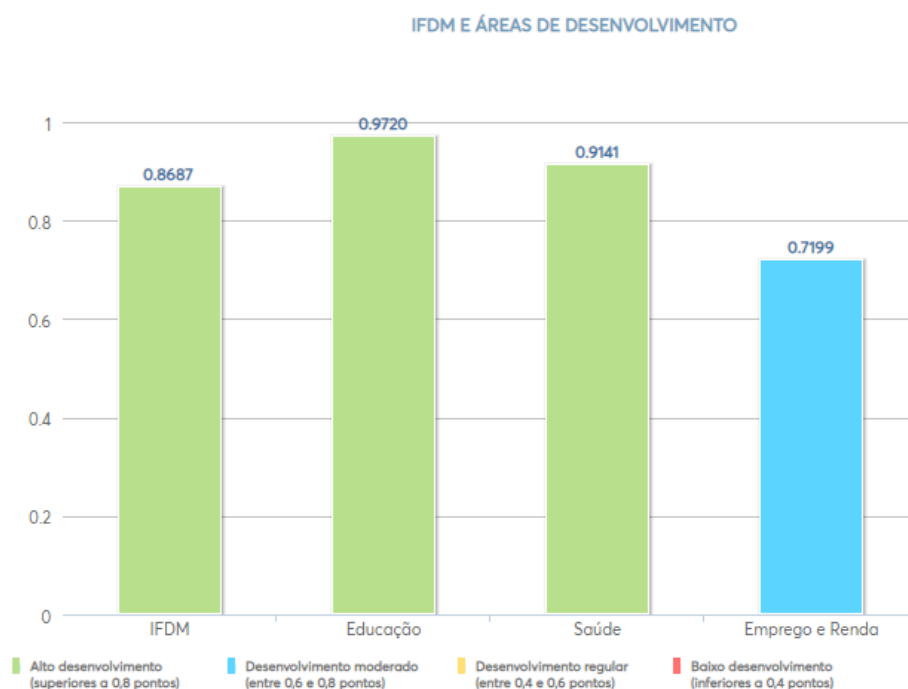
Atualmente, além de capital histórica do circuito das águas, Amparo destaca-se pelo potencial turístico e pela qualidade de vida que oferece à população. Também, Amparo está no Grupo Dinâmico do Índice Paulista de Responsabilidade Social – IPRS, em que se destacam os municípios com elevado nível de riqueza, assim como bons indicadores sociais (médios ou altos), como longevidade e escolaridade. Dentre os 112 municípios paulistas classificados como dinâmicos, Amparo se encontra como 43º em riqueza municipal, 76º em longevidade e 68º em escolaridade⁴. De acordo com o índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM/ano base 2016), que acompanha o desenvolvimento de todos os 5.564 municípios brasileiros, nas áreas de emprego/renda, educação e saúde, a cidade de Amparo é a 24ª melhor cidade para se viver no Brasil⁵.

³ Para referência, favor consultar nota explicativa n. 1.

⁴ IPRS Índice Paulista de Responsabilidade Social. *Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo*, São Paulo. Disponível em: < <http://www.iprs.seade.gov.br/#>>. Acesso em: 17 nov. 2022

⁵ IFMD Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal. Disponível em: <<https://www.firjan.com.br/ifdm/consulta-ao-indice/ifdm-indice-firjan-de-desenvolvimento-municipal-resultado.htm?UF=SP&IdCidade=350190&Indicador=1&Ano=2016>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

Gráfico 01. IFDM e áreas de desenvolvimento – Amparo/2016



Fonte: FIRJAM. Disponível em: <www.firjan.org.br>

De forma independente e em nível nacional, em relação à área de emprego/renda Amparo se encontra em 134^a posição com o índice de 0,7199 considerado moderado desenvolvimento. Na área de saúde, está em 480^o lugar com índice de 0,9141 e na área de Educação é o 121^o colocado com índice 0,9720, considerados níveis altos desenvolvimento pelo critério FIRJAN.

De acordo com o IBGE⁶, em 2018, o salário médio mensal dos trabalhadores de Amparo era de 2.7 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 36.0%. Na comparação com os outros municípios do Estado, ocupava as posições 124 de 645 e 65 de 645, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 378 de 5570 e 249 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 24.9% da população nessas condições, o que o colocava na posição 628 de 645 dentre as cidades do Estado e na posição 5310 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

⁶ Para esta referência, favor consultar nota explicativa n. 1.

1.2 A EDUCAÇÃO EM AMPARO

A educação se configura como um dos importantes indicadores que colaboram para o desenvolvimento social e cultural de um município, e não é diferente em Amparo. A valorização e investimento na educação é fruto de um contexto histórico e cultural que evoluiu em conjunto com a economia e as políticas públicas. De acordo com o historiador Lima (2006), a história da educação escolar em Amparo inicia no século XIX, com destaque aos seguintes eventos:

1844: Lei Provincial nº 25 cria a primeira cadeira de primeiras letras para o sexo masculino.

1855: Criação da primeira escola particular de primeiras letras para o sexo feminino.

1859: Lei Provincial nº 08 cria a primeira escola pública para o sexo feminino.

1862: Professor Fortunato José Dantas de Vasconcellos reclamava pela compra de móveis para suas aulas.

1871: Dr. Bernardino de Campos, com um grupo de republicanos intitulado Sociedade Amparense e Propagadora de Instrução, cria uma escola noturna com curso primário gratuito.

1876: Ludovic Vivien cria o Colégio São Luiz (Franco-Brasileiro) somente permitido para meninos. Algum tempo depois, criar-se-ia uma seção feminina dirigida pela sua esposa. A escola possuía internato e separação por sexo nessa época era rigorosa.

1881: Abertura do Colégio “Azevedo Soares”, com internato e externato e prédio próprio construído especialmente para funcionar como escola.

1886: Início de funcionamento do Instituto Amparense, colégio de instrução primária e secundária apenas para o sexo masculino.

1889: Surto de febre amarela atinge Campinas e transfere-se para Amparo o Colégio “Inácio de Camargo” para meninas contendo internato e externato.

1891: Miguel Franchini anuncia o Colégio “Italo-Brasileiro” com internato e externato.

1893: Colégio “Benjamin Constant” inaugura suas novas instalações. Jornal “Diário do Amparo” anunciava a abertura do Colégio Sant’Ana em Pedreira, que ainda fazia parte daquele distrito.

1894: Instala-se o Grupo Escolar “Luiz Leite”. A Lei “Cesario Mota” estabelecia que o Conselho Superior poderia autorizar que as diferentes escolas passassem a funcionar num só prédio com a denominação de Grupo Escolar.

A Educação em Amparo, no século XX, é marcada pela ampliação do número de escolas e pela organização do sistema de ensino municipal. Diversas escolas públicas administradas pelo estado e escolas privadas ou confessionais.

1903: Criação do segundo grupo escolar “Rangel Pestana”.

1911: Estabelecido o Colégio Nossa Senhora de Amparo.

1913: Liceu de artes e Ofícios.

1935: Criação do ginásio do Estado.

Já a história da Educação Municipal tem início com a criação das escolas implementadas e administradas pela Prefeitura Municipal. De acordo com o site Câmara Municipal de Amparo, em 1948 a Lei Nº 14, de 28 de junho de 1948 que “DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DE UMA ESCOLA PRIMÁRIA MUNICIPAL NO BAIRRO DO PANTALEÃO” parece abrir precedentes para a criação de outras escolas no município. (Anexo 1)

De acordo com informações disponíveis no site da Secretaria de Educação, a escola municipal mais antiga e ainda em funcionamento é a Escola Municipal de Educação Infantil “Sossego da Mamãe”, fundada em 28 de outubro de 1962, na gestão do Prefeito Raul de Oliveira Fagundes. Com a Lei no. 1.468, de 13 de dezembro de 1988, a referida escola ficou denominada com o patronímico da Escola Municipal de Educação Infantil Professora Odila Morandi de Oliveira, permanecendo com o mesmo nome fantasia.

Assim como os parques infantis da época, a escola tinha por objetivo “dar assistência e carinho para as crianças daquele bairro, através de distribuição de merenda e intensa atividade recreativa, esportiva e artística, preparando-as para um futuro melhor”⁷. O espaço, mantido pela Prefeitura Municipal, atendia aproximadamente vinte e cinco crianças.

⁷ EMEI SOSSEGO DA MAMÃE. *Portal de Educação de Amparo*, São Paulo. Disponível em: <<http://www.educaon.com.br/amp/busca/escola/24-emei/110-emei-sossego-da-mamae>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

Em consonância com o contexto brasileiro, foi a partir da década de 1980 que a procura por vagas no município registrou maior aumento. Tal fato pode ser justificado em virtude das transformações econômicas enfrentadas pela sociedade, sendo caracterizadas aqui pela inserção feminina no mercado de trabalho.

Foi possível constatar que, durante esse período, o poder público não conseguiu sozinho organizar-se para atender a toda a demanda que clamava por matrículas nas pré-escolas. Foram firmados convênios com duas instituições filantrópicas que, naquela década, atendiam crianças na faixa etária entre três e seis anos, em parceria com o poder público.

Além disso, para essas instituições, o poder executivo também destinava professores da rede municipal para desenvolvimento de trabalhos pedagógicos, além de um diretor, responsável pela organização de questões administrativas e pedagógicas relacionadas à educação pré-escolar.

Em relação ao trabalho pedagógico, no final da década de 1980, a rede municipal de ensino implementou na pré-escola o Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental (PROEPRE), fundamentado na perspectiva piagetiana. O Programa baseia-se na concepção de homem como um ser livre, capaz de refletir e de opinar criticamente, de fazer suas escolhas e de se responsabilizar por elas, contribuindo para a formação de pessoas mais autônomas, criativas, inventivas e felizes. O Programa foi criado considerando a teoria de Jean Piaget, a partir do fundamento que explica como ocorre o desenvolvimento da criança, tendo como objetivo principal garantir a formação integral desta (MANTOVANI DE ASSIS, 1993).

Seguindo a tendência nacional, mas também tendo sido orientado e influenciado por questões pedagógicas, a gestão do Departamento de Educação, naquele momento, optara pela implementação do PROEPRE, no final da década de 1980, acompanhado de um sólido processo de formação de professores, cujas práticas pedagógicas estão presentes até os dias de hoje nas Unidades Escolares municipais.

À estruturação das práticas pedagógicas na pré-escola, seguiu-se a implementação do atendimento municipal às crianças em idade pré-escolar em

período integral por meio do Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), instituído por meio do Decreto Estadual nº 25.469, de 07 de julho de 1986 (SÃO PAULO, 1986).

Com o passar do tempo, a Rede Municipal de Ensino de Amparo ampliou seu atendimento, implementando diferentes programas e passando a se configurar como um sistema de ensino, desenvolvendo políticas públicas importantes para os municípios.

A partir dos anos 90, as legislações municipais passam a dar maior suporte ao sistema de ensino, garantindo sua organização autônoma e normatizada para o funcionamento no âmbito municipal. A partir da Constituição Federal e, antecipando algumas ações que posteriormente se configurariam como exigências pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), o município sanciona um arcabouço legal com vistas ao fortalecimento da educação municipal.

No ano de 1997, a rede municipal de ensino de Amparo implantou seu sistema de ensino, constituído a partir de rede própria, através da Lei 2.310/1997, tendo como fatores determinantes as reorganizações e reestruturações da Secretaria Estadual de Educação com a redução da oferta por vagas nas escolas da Rede Estadual. A criação de sistema de ensino próprio viabilizou tanto a destinação dos recursos financeiros, quanto pedagógicos, os quais se adequaram às necessidades do município de Amparo.

Nesse contexto, Amparo iniciou o processo de municipalização de duas formas: implementando o Ensino Fundamental nas escolas já existentes de Educação Infantil e assumindo escolas da rede estadual através do Convênio de Municipalização. Em 1997, considerando as condições físicas e financeiras, a equipe da SME optou por adotar a forma parcial de municipalização do Ensino Fundamental, para que o município pudesse ter tempo para se estruturar. Como o processo de municipalização seria irreversível a partir da opção de atendimento total, considerou-se prudente e adequada, no momento, essa opção.

Assim, no referido ano, formou-se a primeira turma na Escola Municipal Gasparzinho, uma escola de educação infantil que já fazia parte da rede municipal.

Essa escola foi a escolhida por se localizar na área central da cidade e por possuir classes ociosas e estrutura física/administrativa adequadas para receber os alunos do Ensino Fundamental. Em 1998, a SME assumiu a direção de duas escolas estaduais: EMEF Raul de Oliveira Fagundes e EMEF Professora Floripes Bueno da Silva.

Nos anos subsequentes a rede de ensino foi ampliando o atendimento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Regular, considerando a necessidade das comunidades e as especificidades de organização didático-pedagógica. Com a aprovação da Lei nº 11.274/2006, que instituiu o Ensino Fundamental de nove anos de duração, incluindo as crianças aos seis anos de idade no 1º ano, sendo que os entes públicos (Estados, Municípios e o Distrito Federal) teriam até o ano de 2010 para se adequar a essa nova obrigatoriedade do Ensino Fundamental (BRASIL, 2006). A rede municipal, a partir de 2007, se organizou para esse atendimento, ampliando e reestruturando não somente a parte física e administrativa das escolas, mas também toda a proposta pedagógica para o atendimento do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, com especial atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças com seis anos completos ou a completar no início do ano letivo em curso, bem como nos demais anos subsequentes.

Quanto ao aspecto curricular e pedagógico, houve a preocupação em manter a metodologia do PROEPRE, já adotada na educação infantil, juntamente com a adoção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997).

Resumindo o percurso histórico da rede municipal e as leis que foram implementadas a partir de 1990 temos:

1990: Criação da Lei nº 1719 (Lei Orgânica do Município). No capítulo II, seção I, essa lei trata da Educação Municipal “como um direito de todos, dever do Poder Público e da sociedade que deve ser baseado nos princípios da democracia, da liberdade de expressão, da solidariedade e do respeito aos direitos humanos, visando a constituir-se em instrumento de desenvolvimento da capacidade de elaboração e de reflexão crítica da realidade”.

1997: Lei nº 2.309 Cria o Conselho Municipal de Educação, como órgão normativo, deliberativo, consultivo do Sistema Municipal de Ensino.

1997: Lei nº 2.310, que dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino, sendo organizado em Secretaria Municipal da Educação, Conselho Municipal de Educação e Supervisão Escolar.

1998: Leis nº 2.355. Autoriza a celebração de convênio com o Estado para municipalização do Ensino Público Fundamental e dá outras providências.

1999: Lei nº 2.519. Autoriza o Poder Executivo Municipal a celebrar convênio com o Estado de São Paulo, por intermédio da Secretaria da Educação, objetivando a implantação e o desenvolvimento de Programas na área da Educação.

2001: Lei nº 2.731. Dispõe sobre a criação de funções-atividades na Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Lei nº 2.645. Dispõe sobre auxílio-transporte para o deslocamento de estudantes do Ensino Médio.

Lei nº 2.646. Dispõe sobre autorização para fornecimento de merenda escolar aos estudantes do Ensino Médio.

Lei nº 2702. Cria o Conselho De Alimentação Escolar (CAE) e dá outras providências. Fica criado o Conselho De Alimentação Escolar, como órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento. Legislação e alterada pela Lei nº 3833, de 28 de Agosto de 2015.

2003: Lei nº 2912. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal da Prefeitura Municipal de Amparo e dá outras providências. Essa lei sofreu alterações pelas Leis Municipais nº 3740/2013, nº 3796/2014 e nº 3847/2015.

Lei 2913. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal de Amparo e dá outras providências. Essa lei sofreu alterações pelas Leis Municipais: nº.3137/2005, nº 3339/2007, nº 3739/2013, nº 3796/2014, nº 3809/2015 e nº 3819/2015.

2004: Leis nº 3.059. Institucionaliza a autonomia de gestão financeira dos estabelecimentos ou instituições municipais de Educação Básica, de que trata o artigo 15 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com suporte nos artigos 68 e 69 da Lei Federal nº 4.320, de 17 de março de 1964;

Lei nº 3.060. Institui o Conselho de Escolas nas Unidades Escolares do Município de Amparo.

2007 - Lei nº3238. Disciplina a organização do Sistema Municipal de de Ensino do Município de Amparo e dá outras providências. Essa lei aprova o Plano Municipal de Educação em atendimento ao disposto na Lei Federal nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), plano decenal correspondente, com vistas à realização de seus objetivos e metas, adequando-os às especificidades locais.

Lei nº 3.293. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Conselho do FUNDEB.

2009: Lei nº 3.464. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao *bullying* escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas municipais de educação básica do município de Amparo.

Lei nº 3.499. Altera e acresce disposição na forma da Lei nº 3.293, de 21 de junho de 2007, que “dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Conselho do FUNDEB”. Realização da “III CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO”.

2010: Lei nº 3.567. Dispõe sobre a inserção no calendário de eventos do município “o Dia Municipal de Luta pela Educação Inclusiva”.

2011: Lei nº 3.617. Fixa o calendário de datas Comemorativas Ambientais.

2011 Lei nº 3598. Institui gratificação de valorização na forma que especifica, alterada pela Lei nº 3818/2015.

2014 Decreto nº 4980. Dispõe sobre a Implementação de Projeto Educacional Especial, referente à "Escola De Tempo Integral", e dá outras providências correlatas.

2015 Lei nº 3829. Aprova o Plano Municipal de Educação de Amparo para o decênio 2015/2025, e dá outras providências.

2021 Lei nº 4152. Dispõe sobre a reestruturação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais.

1.3 CARACTERIZAÇÃO ATUAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

O Sistema de Ensino Municipal de Amparo foi criado em 1997, pela Lei n.º 2.310, reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação pelo processo nº 473/98. Tem sob sua responsabilidade as instituições de ensino municipais de Educação Básica e privadas de Educação Infantil, no que se refere ao credenciamento e à supervisão, podendo contar com órgãos administrativos e normativos. A legislação municipal 2310/1997 foi alterada pela Lei 3238/2007. O Sistema Municipal de Ensino constitui-se das seguintes unidades e órgãos vinculados à Secretaria Municipal de Educação:

I - Secretaria Municipal de Educação;

II - Conselho Municipal de Educação;

III - Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério;

- IV- Conselho de Alimentação Escolar;
- V - Conselho das Escolas Municipais;
- VI - Unidades Educacionais de Educação Infantil conveniadas ou mantidas pelo Poder Público Municipal;
- VII - Instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- VIII - Centros Integrados Municipais de Educação (CIME);
- IX - Escolas Municipais de Educação Infantil;
- X - Escolas Municipais de Ensino Fundamental;
- XI - Núcleo de Ação Educativa.

A Rede Municipal de Ensino conta com:

- Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), incluindo as unidades isoladas;
- Centros Integrados Municipais de Educação Infantil (CIMEs), integrando Creches e Pré-Escolas;
- Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF);
- Programa de Formação Integral da Criança e Adolescente (PROFIC).

Atualmente (2020) são **26 unidades** escolares que atendem ao todo **4.660 alunos**⁸.

Quadro 1. Atendimento ao aluno na rede municipal (2020)

Nome da Escola	Categoria da Escola	Número de alunos matriculados ⁹	Período Integral
GASPARZINHO ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL	Fundamental I Educação de Jovens e Adultos	279	Não
RAUL DE OLIVEIRA FAGUNDES EMEF	Fundamental I	343	Não

⁸ Conforme Censo Escolar 2020 - INEP

⁹ Informações disponíveis no site QEDU, com base no Censo de 2020.

CLARINDA DE ALMEIDA MELLO PROFA EMEF	Fundamental I Educação de Jovens e Adultos	335	Não
EMEF FLORIPES BUENO DA SILVA PROFA	Fundamental I - integral	105	Não
GISLENE APARECIDA DA COSTA CORREA PROFA EMEF	Fundamental I	523	Não
CHAEUZINHO VERMELHO CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Fundamental I e pré-escola	252	Não
PETER PAN CIME	Fundamental I e pré-escola	206	Não
JACYRA RIBEIRO GUILARDI PROFESSORA CIME	Fundamental I e pré-escola	96	Não
CIME BAIRRO DA AREIA BRANCA	Fundamental I e pré-escola	77	Não
PLINIO MORATO DE OLIVEIRA CIME	Fundamental I e pré-escola	58	Não
PICA PAU CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola e Fundamental I	206	Sim
BRANCA DE NEVE CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	115	Sim
CINDERELA CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	133	Sim
GARIBALDO CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	217	Sim
POLICHINELO CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	165	Sim

PINOQUIO CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	154	Sim
BAMBI CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	174	Sim
NICOLAU CONSOLI CENTRO INTEGRADO MUNICIPAL DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	134	Sim
BEATRIZ SILVEIRA MONTEIRO PROFA CIME	Infantil - creche e pré-escola	169	Sim
MARIA IVETE FORNER ZUCHI CENTRO INTEGRADO MUN DE EDUCACAO	Infantil - creche e pré-escola	95	Sim
CIME PROFESSORA MARIA LUCIA DE SIQUEIRA	Infantil - creche e pré-escola	204	Sim
EMEI CEBOLINHA	Infantil - pré-escola	141	Não
SILVIO VICHÍ PROFESSOR ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO INFANTIL	Infantil - Pré-escola	189	Não
TIO PATINHAS ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO INFANTIL	Infantil - Pré-escola	93	Não
SOSSEGO DA MAMAE ESCOLA DE EDUCACAO INFANTIL	Infantil - Pré-escola	121	Não
EMEI BAIRRO DOS PEDROSOS	Infantil - pré-escola	60	Não

Fonte: informações produzidas pela organizadora

Quadro 02. Segmentos e modalidades de ensino de acordo com a faixa etária

Segmentos e Modalidades de Ensino	Faixa etária
Educação Infantil - Creche	11 meses – 2 anos e 11 meses
Educação Infantil – Pré Escola	03 a 05 anos
Ensino Fundamental 1º ao 5º ano	06 a 10 anos
Educação de Jovens e Adultos 1º ao 5º ano	A partir de 15 anos

Fonte: informações produzidas pela organizadora

No município, há, também, entidades sociais que atendem a crianças e adolescentes que mantêm convênio com a Prefeitura. Nesse atendimento, garantem-se recursos financeiros e a disponibilização de professores para trabalharem com os educandos, sendo elas:

- Creche São Cristóvão - atende crianças de 11 meses a 5 anos e 11 meses em período integral e crianças na faixa-etária do Ensino Fundamental no contraturno escolar.
- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. Atende alunos com deficiências em período parcial.
- Creche Santa Rita de Cássia atende crianças de 06 meses a 5 anos e 11 meses em período integral.
- Creche Nossa Senhora do Amparo, atende crianças de 11 meses a 3 anos e 11 meses em período integral.
- Serviço Espírita De Proteção à Infância - SEPI - atende crianças e adolescentes no contraturno escolar.

As parcerias com instituições filantrópicas são essenciais para ampliar o atendimento educacional de crianças e adolescentes no município.

A Rede Municipal de Amparo participa das avaliações externas organizadas pelo Ministério da Educação. Desse modo, considera-se relevante trazer, neste

documento, essas informações associadas aos resultados da rede em maneira geral, assim como de cada escola municipal, considerando um panorama histórico.

A primeira informação apresentada refere-se ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB. Esse índice é calculado com base no aprendizado dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, a partir dos resultados da Prova Brasil, como também avalia o fluxo escolar - taxa de aprovação dos alunos.

Figura 01. IDEB da Rede Municipal de Amparo

4ª série / 5º ano

8ª série / 9º ano

3ª série EM

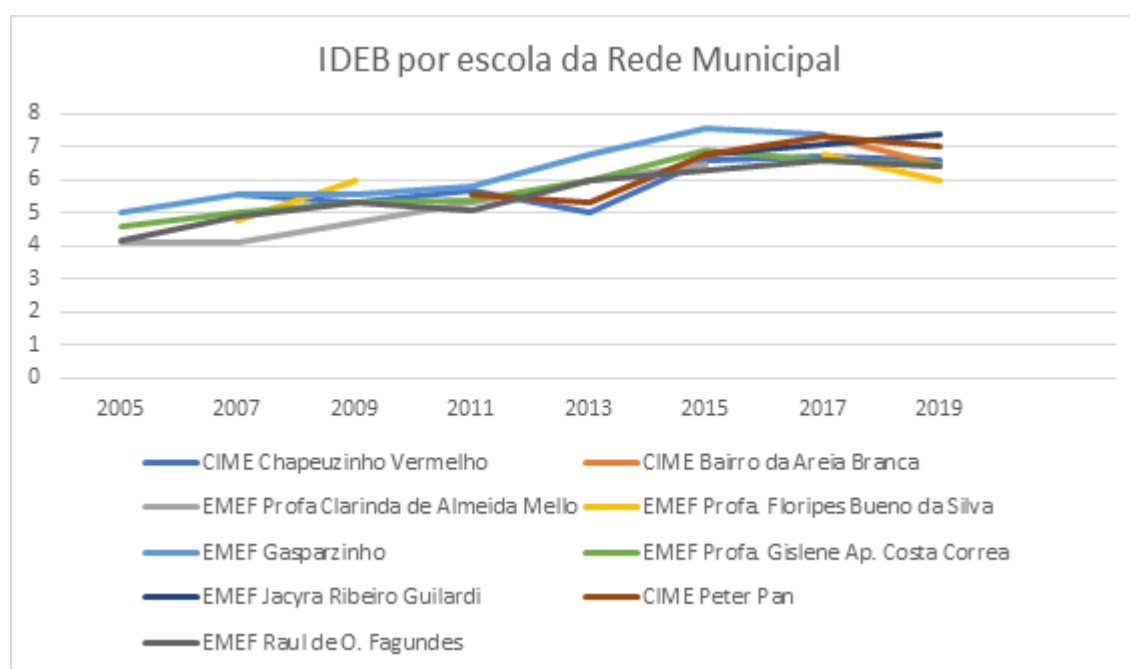
	Ideb Observado								Metas Projetadas							
Município ▾	2005 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2017 ▾	2019 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2017 ▾	2019 ▾	2021 ▾
AMPARO	4.4	5.1	5.3	5.5	5.9	6.7	6.9	6.5	4.4	4.8	5.2	5.4	5.7	6.0	6.2	6.5

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/>

O primeiro ano de cálculo do IDEB foi 2005. No referido ano, o resultado municipal foi 4,4. Observa-se que, pela série histórica, a rede municipal de ensino melhorou seu IDEB, atingindo em 2019 o resultado projetado para 2021. Identifica-se, ainda, que os períodos em que ocorreram os maiores crescimentos foram de 2005 a 2007 (0,7 pontos) e de 2013 a 2015 (0,8 pontos). Adicionalmente, pode-se observar uma queda no índice de 2017 para 2019 (-0,4 pontos). Cabe destacar que em todos os anos a rede ultrapassou as metas projetadas pelo Ministério da Educação.

Na sequência serão apresentados os resultados do IDEB por escola.

Figura 02. IDEB por escola da Rede Municipal de Amparo



Fonte: produzido pela organizadora a partir das informações do INEP.

O gráfico apresentado mostra o resultado do IDEB (5º ano) das escolas municipais de Amparo. É possível observar que, ao longo dos anos, houve uma evolução dos resultados de todas as escolas, que saem de pontuações 4 e 5, nos anos de 2005, chegando em 2007, com algumas escolas alcançando pontuações próximas de 6 em 2009. Em 2011, na sequência, alcançam pontuações que ultrapassam 7 pontos em 2017 e 2019. De acordo com o gráfico, a pontuação mais alta foi atingida pela escola Gasparzinho: 7,6 pontos em 2015 e 7,4 no biênio seguinte. Observa-se, ainda, que houve uma evolução nos resultados de maneira geral; nesse caso, o desempenho das escolas são próximos, não havendo diferença significativa dos resultados entre uma unidade escolar e outra, o que pode estar associado às políticas educacionais implementadas ao longo dos anos. Em 2017 a escola com maior IDEB foi EMEF Gasparzinho com 7,4 pontos e a com menor pontuação foi EMEF Raul de Oliveira Fagundes, com 6,6 pontos. Em 2019 o melhor IDEB foi obtido pela EMEF Profa. Jacyra Ribeiro Guilardi com 7,4 pontos e o menor foi apresentado pela EMEF Profa. Floripes Bueno da Silva, 6 pontos.

1.4 PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

De acordo com o artigo 14 da Lei Municipal nº 3238/ 2007, a concepção de gestão democrática do ensino público municipal deve estar presente nas legislações municipais, com observância dos seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação e dos pais ou responsáveis pelos alunos na elaboração da proposta pedagógica da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em órgãos colegiados;
- III – graus progressivos de autonomia das escolas na gestão pedagógica, administrativa financeira;
- IV – liberdade de organização dos segmentos da comunidade escolar, em associações, grêmios ou outras formas;
- V – transparência dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros.

Parágrafo Único - Integram a comunidade escolar os alunos, seus pais ou responsáveis, os profissionais da educação e demais servidores públicos em exercício na unidade escolar.

Tomada como prática, a democracia na escola deve ser exercitada pela comunidade escolar, incluindo o cotidiano das crianças. Tal só se efetiva a partir de constantes elaborações e reelaborações, ou seja, depende de uma construção coletiva, de uma gestão participativa.

A gestão democrática na educação pressupõe, além da vivência de atividades voltadas à organização da escola, que o sistema de ensino também se sustente com base em princípios democráticos. Nessa perspectiva, a gestão democrática dos sistemas de ensino deve ter como foco a organização técnica, política e pedagógica como recurso à participação daqueles que o integram (GODOY; ALMEIDA, 2015).

A busca por princípios democráticos na gestão da escola ou do sistema é fundamental para que a educação cumpra seu papel social. O estabelecimento de relações pautadas no respeito mútuo, assim como a oportunidade de participação e o estabelecimento do diálogo, tanto por alunos quanto por professores, torna-se um

exercício permanente para se aprender o que é democracia. Participar significa colocar ações e pensamentos a serviço do outro ou de um grupo e, ao mesmo tempo, ser capaz de aceitar a perspectiva do outro e de reelaborar suas próprias ações ou pensamentos. Por conseguinte, o espaço escolar constitui-se como um exemplo formativo para a cidadania (GADOTTI, 2000).

Assim como o professor pode e deve considerar as ideias e as contribuições dos alunos em sala de aula, entende-se que o gestor democrático deve também integrar e utilizar, no seu trabalho, ideias e contribuições dos professores (VALERIEN, 2002) e o envolvimento da comunidade (PARO, 1997). Para Paro (1997), é preciso que haja pessoas democráticas para haver uma democracia. Os princípios democráticos devem estar presentes ainda nas relações entre a Secretaria de Educação e Escolas e na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, com vistas à construção de um ambiente educacional para a aprendizagem e para a formação cidadã e integral do educando, com vistas à criatividade e à cooperação (CANIVEZI; CASSIANI, 2021).

O respeito ao espírito e aos valores da democracia devem ser garantidos: igualdade, liberdade, participação e justiça. Essa última traz a questão da equidade, que considera a diversidade como eixo nodal ao manutenção de relações democráticas. Segundo Araújo (2000), na escola:

[...] parte-se, em primeiro lugar, da assimetria dos papéis de estudantes e docentes, entendendo sua diferenciação natural a partir do princípio da equidade. Isso, porém, não quer dizer que em alguns aspectos ambos os grupos não sejam iguais perante a sociedade, tendo os mesmos direitos e deveres de todos os seres humanos (ARAÚJO, 2000, p. 95).

Garantido o respeito aos valores da democracia, não se admitem, por exemplo, situações de injustiça nas relações dos gestores com os professores, destes com os alunos ou ainda nas relações entre pares.

As atividades de integração entre os participantes da comunidade escolar devem nortear o trabalho pedagógico. Assim, todos os participantes são incentivados

a pensar e regular: o trabalho escolar, a convivência e as atividades de integração escolar (PUIG, 2000).

A forma como são conduzidos alguns fatores intervenientes no processo educacional pode contribuir ou servir de obstáculo à gestão democrática. “Os aspectos identificados são: os conteúdos escolares; a metodologia das aulas; o tipo e natureza das relações interpessoais; os valores, a autoestima e o autoconhecimento dos membros da comunidade escolar; e os processos de gestão da escola” (ARAÚJO, 2000, p. 98). A esse rol de itens acrescenta-se a participação das famílias.

Quando falamos em educação de crianças, podemos salientar duas instituições de extrema importância nesse processo: família e escola, com um objetivo único de conduzir a criança, para que se torne um adulto responsável com futuro próspero. Por isso, é importante salientar que, considerando a educação em seu sentido mais amplo, não se pode pensar em estruturação escolar alijada do seio familiar.

Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, a parceria entre escola e família no processo de desenvolvimento e de aprendizagem de bebês e crianças é fundamental. Para uma boa parceria, é preciso muita transparência e cumplicidade. A criança se sente segura quando a família está inserida na escola, o que causa um bem estar a ela e garante seus direitos.

Quando a criança passa a frequentar a instituição educativa, faz-se necessário repensar a especificidade de cada contexto no seu desenvolvimento e a forma de integrar as ações e projetos das famílias e das instituições educacionais.

As reuniões de pais/famílias são um meio de participação coletiva, em que o professor partilha as suas intenções educativas, o processo desenvolvido com o grupo de crianças, e envolve as famílias na elaboração do Projeto Político Pedagógico e dos projetos investigativos. Tal acolhimento facilita a participação dos pais/famílias e a sua compreensão do trabalho pedagógico que se realiza na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

A família e a escola formam uma equipe. É fundamental que ambas sigam os mesmos princípios e critérios, bem como a mesma direção em relação aos objetivos

que desejam atingir. Ressalta-se que, mesmo tendo objetivos em comum, cada uma deve fazer sua parte para que seja possível percorrer o caminho do sucesso, que visa a conduzir crianças e jovens a um futuro melhor.

Considera-se que a integração entre família e instituição educativa seja essencial na formação humana. Quanto mais efetiva for a troca entre ambos, mais expressivos serão os resultados na constituição da identidade individual e coletiva da criança, o que contribui para que ambos assumam seu papel de agentes transformadores da realidade socioeducativa.

1.5 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Rede Municipal de Ensino de Amparo, desde o final dos anos 90, desenvolve estudos relacionados à educação inclusiva. Os profissionais que atuam nas escolas participam de palestras, formações, grupos de estudo e de trabalho, que têm como objetivo promover a constante atualização de conhecimentos e de práticas relacionadas ao tema.

A partir de 2001, os estudos sobre a educação inclusiva foram se efetivando e, no ano de 2006, foi construído o documento chamado “A lógica da inclusão na Rede Municipal de Ensino de Amparo, estratégias de apoio para a construção da educação inclusiva”, que norteou a implantação do Programa “A educação tem muitas faces – educando e aprendendo na diversidade”.

Esse Programa passou a estabelecer diretrizes para o planejamento e para a realização de práticas educacionais e pedagógicas, que têm impulsionado a construção de escolas mais inclusivas e, para além da rede de ensino, de um município mais inclusivo. Essas diretrizes se pautam na consideração e na valorização da diferença de cada aluno, nas suas possibilidades físicas/motoras, psíquicas, intelectuais, sensoriais, emocionais, linguísticas, culturais, econômicas e sociais.

No documento que descreve o Programa de Educação Inclusiva (PEI), a Rede de Ensino Municipal definiu a educação como um dos eixos responsáveis pelo

desenvolvimento social, cultural, acadêmico e humano de uma sociedade mais justa e, a inclusão como um princípio fundamental para esse desenvolvimento.

Os profissionais da educação atuantes no Programa cultivaram, na rede de ensino, a ideia de que a todo aluno deva ser assegurado o direito à educação em uma escola comum. O primeiro passo dado na luta pela garantia deste direito foi matricular os alunos que, alocados em turmas comuns, levaram as escolas a criar formas concretas de trabalhar almejando que aqueles que vivem situações de deficiência participem efetivamente das atividades escolares e tenham ganhos.

O Programa de Educação Inclusiva tem, desde a sua origem, uma coordenação que vem atuando no sentido de envolver todos os profissionais e alunos da Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como a comunidade, na construção de uma escola e de um município para todos. Esta coordenação ganhou fundamental importância na criação e na implementação das ações do Programa, que têm como legado levantar e remover toda barreira que coloque alunos e seus familiares em situações que os discriminem, segreguem e excluam.

O público acompanhado pelo Programa compreende Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Parte desse público necessita de uma atenção e um cuidado devido a questões de vulnerabilidade social, afetiva, econômica, dentre outras. Há, ainda, os serviços que compõem a Educação Especial, atendendo os alunos com deficiência – intelectual, física/motora, sensorial (surdez, cegueira, baixa visão e surdocegueira), deficiência múltipla e, ainda Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), referente a altas habilidades e superdotação

A presença de alunos público-alvo da educação especial nas turmas comuns mobilizou ações voltadas à formação e ao desenvolvimento de concepções e práticas inclusivas na rede. Nesse período, foram realizadas oficinas pedagógicas com os profissionais da educação, orientadas por assessorias especializadas. A SME, por meio do Programa, estabeleceu parcerias com instituições especializadas, pais e comunidade, e mobilizou recursos financeiros que passaram a subsidiar as ações implementadas.

Uma ação que acompanha o Programa desde o início diz respeito à formação do Grupo de Trabalho pela Inclusão (GTI). Este GTI conta até hoje com representantes dos diversos setores da Rede Municipal de Ensino, membros de instituições parceiras, das equipes de Saúde, da Assistência Social e de familiares. O GT tem como objetivo contribuir para a ampliação dos olhares às diferentes realidades e necessidades dos alunos da Rede Municipal, promovendo uma discussão intersetorial pautada nos pressupostos da educação inclusiva, da justiça social e dos direitos humanos.

Vale destacar dois grandes projetos realizados pelo GTI. Um deles foi desenvolvido no ano de 2007 e resultou na produção, no lançamento e na distribuição, para escolas e comunidade, de uma Cartilha intitulada “Falando sobre Inclusão”. O segundo projeto do GTI que merece destaque aconteceu em 2011 e resultou na organização do livro de histórias coletivas chamado “Novos Olhares: vivendo a diversidade, transformando a realidade” (PILETTI, TORTELLA, CALIATTO, 2007). Todas as equipes das escolas da rede participaram ativamente da produção desse livro.

Atualmente, as reuniões do GTI são realizadas de maneira bimestral, sendo organizadas e conduzidas pela coordenadora do Programa de Educação Inclusiva da SME, que segue atuando em parceria com uma assessora especialista em inclusão.

Outra ação do Programa são as formações continuadas realizadas pelas assessorias especializadas. No início, essas formações eram divididas em grupos de estudo centrados na deficiência e na dificuldade. Havia grupos de estudos sobre a deficiência auditiva, motora, visual, intelectual, dificuldades de aprendizagem e Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA). Participavam dessas formações gestores e educadores que trocavam, compartilhavam e atualizavam seus conhecimentos e sentidos atribuídos às suas experiências escolares. As reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), com orientação da coordenadora do Programa de Educação Inclusiva, aconteciam somente com aqueles que, à época, eram chamados de professores tutores.

No decorrer dos anos, constatou-se que a organização dos cursos e das formações continuadas centradas na deficiência e na dificuldade não favoreciam a

inclusão, pois focavam no aluno individualmente. Estes cursos e formações continuadas passaram a ser oferecidos e divulgados a todos os professores da Rede Municipal de Ensino, a fim de ampliar conhecimentos, trocar experiências e construir práticas inclusivas para todos os alunos.

Quanto às turmas do ensino comum que tinham alunos público-alvo da educação especial, estas passaram a poder contar com um professor tutor que atuava “exclusivamente” com os alunos portadores de necessidades especiais, pois, na época, esta era uma das ações encontradas, para que alunos considerados com deficiência fossem incluídos no ensino comum.

Identificamos que o trabalho do professor tutor contribuiu para que os profissionais da educação e de outras áreas construíssem uma compreensão equivocada, e quase generalizada, de que o professor tutor deva atuar “exclusivamente” com alunos que são público-alvo da educação especial nas salas de aula e escolas.

Vale destacar que, nesse período, a educação especial do município não oferecia o Atendimento Educacional Especializado (AEE) alinhado à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Isso porque a referida política pública é posterior às ações iniciais do Programa de Educação Inclusiva.

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008) definiu a educação especial como uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas da escolarização: Educação Infantil (incluindo a idade de 0 a 3 anos), Ensino Fundamental, Ensino Médio e o Superior, oferecendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O último complementa e/ou suplementa a formação de alunos portadores de necessidades especiais, como aqueles que têm diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), altas habilidades e superdotação.

Com o respaldo dessa política pública, o primeiro espaço físico no município de Amparo/SP, organizado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), foi na EMEF Professora Gislene Ap. Costa Correa. A instituição recebeu o nome de Núcleo de Apoio à Aprendizagem. Esse Núcleo tinha como proposta desenvolver

projetos e oficinas de vivências, de jogos e de leitura para os alunos público-alvo da educação especial e alunos com dificuldades de aprendizagem.

A partir de novos conhecimentos, experiências e práticas inclusivas, o professor tutor, passou a atuar em parceria com um professor regente, porém o termo “tutor” ainda remetia a uma desfavorável relação hierárquica, seja entre professores, seja entre o alunado por eles atendido. Para a organização destas turmas, a coordenação do Programa, em parceria com a equipe da SME, com a equipe escolar e com as assessoras, realizava o estudo de cada caso que resultava na indicação (ou não) de um professor tutor para determinadas turmas comuns.

No ano de 2013, foram repensadas as ações do AEE com as professoras da educação especial, com as equipes escolares no ensino comum, com a equipe da SME e também com alunos e famílias. Assim, as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva passaram a nortear as ações da educação especial do município. Desde então, essas ações vêm se aproximando cada vez mais das diretrizes da política pública.

O AEE intensificou a identificação das barreiras que impedem a inclusão no ensino comum, dos alunos que têm direito aos serviços da educação especial, assim como a disponibilizar recursos de acessibilidade voltados à eliminação dessas barreiras, abandonando práticas de “apoio” ou de “reforço escolar”. Foram anos de muito estudo e de muito trabalho para que a equipe do Programa compreendesse o que particularizava a educação especial na perspectiva inclusiva, do trabalho realizado nos grupos de apoio pedagógico da rede.

Em 2020, o professor que era denominado como professor tutor passou a ser concebido como um segundo professor da turma. Esta mudança tem contribuído para que os profissionais da educação, de outras áreas e famílias, compreendam que o segundo professor não deve trabalhar exclusivamente com alunos que possuem necessidades especiais, visto que a diferenciação do ensino para esses alunos (e quaisquer outros alunos) se configura como uma prática que os discrimina, os segrega e os exclui.

Hoje, o estudo das barreiras que impedem a inclusão de alunos que têm direito ao AEE é realizado pelas professoras de educação especial do município. Além disso, elas desenvolvem um trabalho articulado com as equipes escolares, com profissionais de outras áreas envolvidos com cada caso e com as famílias. Esse trabalho visa à eliminação das barreiras produzidas na escola e fora dela e, conseqüentemente, impulsiona a inclusão. O município de Amparo vem se empenhando para que os serviços da educação especial que presta à comunidade escolar sejam alinhados aos pressupostos inclusivos.

Quanto ao trabalho das assessoras no PEI, além da realização das formações continuadas, essas profissionais observavam as turmas do ensino comum onde estavam inseridos alunos público-alvo da educação especial, além de realizar orientações que eram registradas e praticadas pelos professores comuns quando trabalhavam com seus alunos.

Atualmente, o município conta com o trabalho de três assessoras: uma fonoaudióloga e professora especialista no trabalho com pessoas que não escutam e não enxergam convencionalmente, no Atendimento Educacional Especializado e na educação inclusiva; uma fonoaudióloga especialista em Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA); e uma fisioterapeuta da área da Saúde do município, que faz um trabalho sobre orientação e mobilidade com professores e famílias que têm alunos público-alvo da educação especial, como também de outros casos que necessitem deste acompanhamento.

As professoras do AEE se especializaram na realização de estudos que investigam práticas de maior acessibilidade, como a escrita de planos de aula com ações personalizadas. Esses planos são dinâmicos e devem ser atualizados sempre que uma barreira for eliminada, minimizada ou mantida na escola e na família. As professoras de AEE atuam como articuladoras dos estudos de casos de alunos que convivem com barreiras que impedem a inclusão. Para que realizem o seu trabalho, elas constroem parcerias com professores comuns, familiares, equipes de gestão escolar, especialistas e profissionais de outras áreas de atuação.

Após estudos, discussões e reflexões, o AEE passou a ser oferecido em dois formatos diferentes, por vezes complementares. No primeiro formato, o professor de educação especial atende o aluno na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) no período contrário às aulas. Os alunos contam com o transporte escolar para que se desloquem até a escola e para que participem do AEE. No segundo formato, as professoras de AEE identificam possíveis barreiras que impedem os alunos que são público alvo da educação especial de se desenvolverem, participarem e de terem acesso, como os demais colegas, ao que é proposto em um dia de aula, por exemplo.

As professoras de AEE dialogam com professoras do ensino comum, com familiares e com outros profissionais, propondo objetivos que dependem das demandas de cada situação prático-pedagógica a ser mais bem conhecida, para que se torne acessível. Elas podem indicar, por exemplo, o trabalho com Braille, Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA), objetos tangíveis, audiodescrição, orientação e mobilidade, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), mouses e teclados específicos, computadores que contêm diferentes softwares de leitura de telas, dentre muitos outros conteúdos que são próprios do AEE.

Cabe a cada professora de AEE ensinar alunos, professores e familiares a trabalhar com recursos que têm potencial para converter uma situação inacessível em uma situação acessível. Na realização do seu trabalho, são criadas e compartilhadas estratégias e procedimentos com todos os envolvidos na situação que vêm segregando e excluindo certos alunos. A oferta do AEE é obrigatória; porém, a indicação desse serviço é feita pelas professoras de AEE, sempre que elas assim considerarem necessário.

No momento, estão em funcionamento sete Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no município. O Núcleo na EMEF Prof^a Gislene Ap. Costa Correa funciona hoje como uma sala e as demais SRM funcionam na EMEF Raul de Oliveira Fagundes, na EMEF Prof^a Clarinda de Almeida Mello, na EMEF Prof^a Floripes Bueno da Silva, no CIME Peter Pan, no CIME Chapeuzinho Vermelho e EMEI Sossego da Mamãe. A SME conta com sete professoras de educação especial, que realizam o Atendimento Educacional Especializado e atendem todas as escolas da Rede Municipal.

No decorrer desses quatorze anos, o Programa de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Amparo foi sofrendo transformações, oportunizadas pelas reflexões, pelos estudos, pelos conhecimentos e pelas práticas que levam a um novo olhar de compreensão a respeito da inclusão. O Programa, hoje, trabalha pela construção de uma escola que seja acessível, que respeite as diferenças, enfim, que seja pensada na organização, nos ambientes, no ensino, e nos recursos para todos.

O salto qualitativo que será dado através desse Currículo, construído coletivamente, será muito significativo, pois traz em sua essência muita história e muito trabalho de diversos profissionais que dedicaram suas vidas à Educação de Amparo. Afinal, como diz Raquel de Queiroz “cada coisa tem sua hora e cada hora o seu cuidado”.

1.6 POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Compreende-se que, para a formação integral dos alunos e para o desenvolvimento de competências e habilidades do século XXI, como previsto na BNCC e no Documento Curricular de Amparo, a formação continuada do(a) professor(a) é um dos elementos prioritários para o sucesso daquilo previsto nos documentos normativos.

Segundo Gatti (2008) o conceito de formação continuada tem se delineado de maneira muito ampla e assumindo diferentes configurações como

cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após o ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instâncias para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet, etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação (GATTI, 2008, p. 57).

Essa diversidade de possibilidades no âmbito da formação continuada de professores retrata diferentes maneiras de conceber o processo formativo, podendo acentuar a marca do individualismo que, historicamente, acompanha a identidade docente, ou, fortalecer movimentos de formação mais colaborativos e solidários (DINIZ-PEREIRA, 2015).

Nessa direção, evidencia-se a importância da reflexão coletiva e o papel da teoria nesse processo, possibilitando uma análise das condições concretas da escola. Segundo Tassoni e Fernandes (2015, p. 146) “o processo formativo que investe em discussão, reflexão e socialização das práticas pedagógicas [...] pode contribuir de maneira mais efetiva para as mudanças na própria prática”.

A formação docente com foco nas relações que se estabelecem na escola, na discussão do currículo, nos procedimentos didáticos, na avaliação e na gestão da sala de aula, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. O coordenador pedagógico deve garantir que os momentos destinados à formação continuada na escola sejam utilizados em prol da reflexão dos professores sobre sua própria prática, bem como sobre as aprendizagens dos alunos. O currículo, nesse sentido, é um dos elementos norteadores da prática pedagógica e torna-se centro programático e pulverizador das discussões pedagógicas discutidas colaborativamente.

Desde a opção pela implementação do PROEPRE, no final da década de 1980, a Secretaria de Educação deu continuidade às ações já realizadas, fortalecendo um sólido processo de formação de professores, cujas práticas pedagógicas estão presentes até os dias de hoje nas Unidades Escolares municipais. Desde a elaboração do Plano Municipal de Educação em 2004, a Secretaria aperfeiçoou os Programas já existentes, como também incentivou a atualização e formação continuada de todos os seus funcionários.

Atualmente, a Secretaria oferece programas de Educação Continuada e formações específicas para os professores por meio de cursos, oficinas pedagógicas e projetos de capacitação continuada realizados, principalmente, no Centro Municipal de Formação dos Profissionais da Educação.

1.6.1 Dos objetivos da Formação continuada dos professores de Amparo

A Secretaria Municipal de Educação, tendo em vista a formação continuada do professor como uma conquista para a educação, entende que esse movimento pode gerar uma melhora na qualidade do atendimento oferecido a todos os alunos, desde que, continuemos a nos interrogar sobre a formação necessária e a construir novas alternativas. Essa ação pretende ser mais uma contribuição para a reflexão relativa à formação docente, principalmente à formação em serviço, que qualifique o professor para o trabalho de transformação da prática de ensino, com classes heterogêneas, ampliando também o acesso à cultura.

No sentido do que fora acima exposto, a formação continuada dos professores de Amparo tem como objetivos: i) fortalecer a diretriz da Secretaria, contemplando atividades culturais/pedagógicas; ii) exercitar a reflexão sobre o trabalho do professor enquanto atividade que constrói e reconstrói sua identidade profissional; iii) assessorar, apoiar e acompanhar o trabalho docente; iv) aprimorar as atividades dos projetos e orientações específicas, visando a sanar as dificuldades surgidas no dia-a-dia; v) trocar experiências entre os professores das várias unidades escolares; vi) promover a interação das equipes e socialização dos trabalhos; vii) ampliar o repertório pessoal/cultural dos Professores e, em consequência, de seus educandos; viii) capacitar os professores, quanto a conteúdos, bem como quanto ao uso de recursos pedagógicos e tecnológicos, estabelecendo uma dinâmica de trocas e parcerias entre as unidades escolares e, por fim, ix) propiciar a discussão de temas e de estratégias de acessibilidade e de inclusão junto aos professores.

Com as ações de formação continuada pretende-se ampliar um espaço de registros, de trocas de experiências e de aproximação entre o professor e os gestores relativamente aos objetivos, às atividades e aos projetos da Secretaria de Educação e das Escolas no incentivo de uma educação plural e cidadã. Pretende-se que o Centro de Formação seja um espaço dedicado à troca direta, onde professores e gestores

poderão apresentar propostas para desenvolver junto aos seus parceiros; enfim, espera-se que o Centro efetive-se como um instrumento de comunicação ágil e rápido.

No ano de 2020, a intensa colaboração da equipe da secretaria, diretores, coordenadores e professores na construção do Documento Curricular de Amparo garantiu que esses profissionais pudessem opinar e conhecer os pressupostos básicos do documento. No entanto, um outro movimento se faz necessário: a implementação que requer, por parte dos profissionais da educação, um estudo aprofundado e novas discussões de como viabilizá-lo, considerando as necessidades locais da escola e, assim, gerando novas formas de planejar e de desenvolver o trabalho pedagógico em diálogo com as Propostas Pedagógicas das unidades escolares.

Nesse sentido, é necessário que o processo de formação continuada possibilite que os profissionais pensem de forma estratégica sobre como atingir as competências e habilidades descritas no currículo, o que requer da equipe escolar um replanejamento das estratégias e dos procedimentos metodológicos adotados, verificando os já utilizados que tornam as aprendizagens significativas e os que precisam ser revistos e, se necessário, criar outros.

2. FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS QUE NORTEIAM OS OBJETIVOS DO ENSINO MUNICIPAL

Em tempos atuais, é premente reconhecer as demandas do contexto histórico-cultural inclusivo. Para viver plenamente, espera-se que o educando aprenda a “comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável”. Mas como construir tais competências? “O que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado?”. (BRASIL, 2017, p.14)

O primeiro fundamento adotado pela Rede Municipal de Educação é a formação integral das crianças, jovens e adultos, compreendidos em todas as suas dimensões: cognitiva, social, afetiva e motora. Significa, ainda, “assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades”. (BRASIL, 2017, p.14)

O conceito de educação integral no contexto da educação brasileira apresenta diferentes representações ao longo do tempo, influenciadas por movimentos políticos e sociais. Anísio Teixeira (1968), pautado nos princípios educativos do filósofo John Dewey, embora não usasse esse termo especificamente, defendia a ideia de uma escola única, integrada, pública e para todos.

Nessa perspectiva, os alunos são considerados o centro principal de toda ação pedagógica, requisitando o comprometimento dos professores com uma educação inclusiva, para que, assim, assegurem-se os direitos de acesso, de permanência e de aprendizagem a todos. A experiência e o interesse decorrentes do ato de pensar, vinculados à aplicabilidade e à ação, impulsionam a utilização de procedimentos metodológicos que mobilizem a aquisição de novos conhecimentos, sendo o processo de aquisição do

conhecimento pelo aluno “[...] o único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensinar e aprender [...] nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento”. (DEWEY, 1959, p. 167).

O segundo fundamento norteador do ensino municipal é o construtivismo, a partir dos pressupostos do PROEPRE, no sentido de promover a construção de novos conhecimentos a partir de situações educativas intencionalmente planejadas, que despertem o interesse dos alunos e promovam a cooperação entre adultos, crianças e seus pares. O construtivismo, em seu viés epistemológico, parte da ideia de que o conhecimento é construído pelas pessoas a partir da interação como meio físico e social, sendo o resultado de

um processo interno de pensamento em que o sujeito coordena diferentes noções entre si, atribuindo-lhes um significado, organizando-as e relacionando-as àquelas que já possuía anteriormente. Essa construção de conhecimento é um processo inalienável e intransferível, decorrente das trocas que se estabelecem entre o sujeito e o meio físico e/ou social, que mobiliza o funcionamento intelectual do indivíduo, possibilitando-lhe adaptar-se às situações novas facilitando o acesso a novas aprendizagens, à compreensão de novas situações e à invenção de soluções a problemas que se possam apresentar na vida, graças a sua capacidade de compreender e generalizar (MANTOVANI DE ASSIS; CAMARGO DE ASSIS, 2010, p. 30).

Crianças, jovens e adultos têm o direito de, durante sua formação, serem convidados a um meio escolar que propicie a construção das operações de lógica e “o pleno desenvolvimento da personalidade, o direito de encontrar nessas escolas tudo aquilo que seja necessário à construção de um raciocínio pronto e de uma consciência moral desperta” (PIAGET, 1973, p. 53).

A partir do entendimento de que a escola é para todos, esse documento adota como princípios norteadores os já estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN):

a) Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

- b) Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- c) Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2013, p. 87).

Na garantia do princípio ético, a equipe escolar deve organizar tempos e espaços para:

- Proporcionar à criança progressiva conquista de autonomia de forma a ter liberdade de escolher brincadeiras, músicas, materiais, atividades, ampliando o sentimento de confiança nas atividades individuais e coletivas com diversos grupos.
- Possibilitar o conhecimento de si e do mundo através de múltiplas interações experienciadas;
- Promover progressivamente autonomia nos seus cuidados pessoais quanto à alimentação e higiene;
- Possibilitar construção positiva da autoestima e dos vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo todo tipo de preconceitos;
- Dar oportunidade à criança de ampliar o entendimento de valores como os da liberdade, igualdade e o respeito a todas as pessoas;
- Incentivar o respeito a todas as formas de vida, promovendo a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade do mundo em que vivemos, incluindo toda diversidade humana (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 49).

Quanto aos princípios políticos, deve-se:

- Possibilitar o ato criador de cada criança através de vivências éticas e estéticas com experiências diversificadas com outras crianças e grupos culturais;
- Organizar tempos e espaços cotidianos de situações agradáveis e estimulantes de modo a possibilitar que todas as crianças possam apropriar-se de diferentes linguagens como a música, arte, cinema, dança, teatro, literatura, poesia (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 49).

Os princípios políticos são garantidos ao:

- Possibilitar tempos e espaços para as crianças se sentirem seguras para expressarem suas dúvidas, suas angústias, seus sentimentos de alegrias e tristezas, seus desejos, suas ideias, suas descobertas e seus questionamentos;
- Favorecer e estimular a participação das crianças de ações que fazem parte do cotidiano da unidade de ensino;

- Promover práticas educativas capazes de proporcionar participação e aprendizagem a todas as crianças, garantindo assim que as crianças que apresentam algum comprometimento físico, sensorial, intelectual ou as crianças com altas habilidades/superdotação tenham garantidos seus direitos de aprendizagem (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 49).

Nota-se que esses princípios remetem a uma forma específica de organização curricular que tem como foco principal a criança, garantindo o respeito:

I – à dignidade humana e a observância do direito de cada estudante de realizar seus projetos e estudo, de trabalho e de inserção na vida social, com autonomia e independência;

II – à busca da identidade própria de cada estudante, o reconhecimento e a valorização das diferenças e potencialidades, o atendimento às necessidades educacionais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III – ao desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos. (BRASIL, 2013, p. 44)

Tais ações têm como base fundamentos pedagógicos que precisam ser garantidos durante o desenvolvimento do trabalho educativo. Assim, o pleno desenvolvimento dos educandos deve ser garantido. A escola, como espaço inclusivo e democrático, é uma das instituições que promove tempos e espaços para a educação integral, estando aliada a outras instituições que garantam às crianças, jovens e adultos outras oportunidades educativas.

Considerando tais aspectos, a organização pedagógica

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14)

Para o desenvolvimento pleno dos alunos, o PROEPRE destaca alguns princípios pedagógicos a serem considerados no desenvolvimento das atividades escolares, como apontam Mantovani de Assis e Camargo de Assis (2004, p. 18-19):

- O conhecimento se adquire por um processo de construção e não por absorção e acumulação de informações vindas do mundo exterior. Consequentemente, os métodos diretos de ensino não são usados no PROEPRE, pois as explicações elaboradas verbalmente ou as demonstrações são ineficientes quando se trata de ajudar a criança a descobrir ou reinventar o conhecimento. Em vez de ensinar, o (a) professor(a) do PROEPRE deve encorajar a criança a fazer suas próprias perguntas e a respondê-las por sua própria iniciativa e capacidade de invenção. É preciso cuidado para não cair no outro extremo: observar passivamente a criança, sem interferir no processo de aquisição de seu conhecimento. A intervenção oportuna do educador é necessária para suscitar problemas úteis à criança, para fazê-las refletir sobre suas próprias conclusões e até mesmo para fazê-las duvidar delas.
- A construção das estruturas da inteligência segue uma sequência invariável e idêntica para todas as crianças e todas as culturas. As atividades do PROEPRE foram elaboradas de modo a respeitar a ordem sequencial de construção dessas estruturas. Se quisermos favorecer o desenvolvimento da criança é preciso deixá-la passar por todos os estágios de acordo com seu próprio ritmo e não tentar fazê-la queimar etapas.
- A construção das estruturas da inteligência se dá através do processo de equilibração e abstração reflexiva. As atividades do PROEPRE foram organizadas de modo a provocar perturbações e conflitos cognitivos que desencadeiam esse processo. Trata-se basicamente de criar situações que suscitam problemas e desafiam o pensamento da criança e, consequentemente, geram conflitos cognitivos. Para resolvê-los é preciso

realizar sucessivas equilibrações e abstrações que conduzem à construção de novas estruturas.

- As ações sobre os objetos e a interação social são indispensáveis para a constituição da lógica do pensamento infantil. As atividades do PROEPRE foram organizadas de maneira a propiciar atividades reais e trocas sociais que possibilitem a conquista da lógica operatória.
- A construção do conhecimento implica a ação sobre os objetos, mas essa ação nunca é puramente cognitiva, pois nela intervém em graus diversos a afetividade, o interesse e os valores. No ato de conhecer e em todo comportamento humano, afetividade e inteligência são dois aspectos indissociáveis de uma mesma ação. Os motivos e o dinamismo energético do comportamento provêm da afetividade, enquanto que as técnicas empregadas na solução dos problemas constituem o aspecto cognitivo.
- Existe um estreito paralelismo entre o desenvolvimento das funções intelectuais, da afetividade e o desenvolvimento social. É devido a isso, que os progressos no desenvolvimento da inteligência repercutem também na afetividade e na vida social. As ações, a motivação e a cooperação estão intimamente interligadas às funções intelectuais. Desta forma, a construção das estruturas da inteligência é condição necessária para socialização, para o desenvolvimento moral e da afetividade.

Esses princípios constituem-se como elementos balizadores da atuação dos educadores e de professores que trabalham na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos.

2.1 O ALUNO

Notadamente, a escola tem um papel importante na vida das pessoas. Basta estabelecer uma relação entre o tempo vivido nesse espaço e em outras instituições e

responder à pergunta: quantas horas de nossas vidas são vividas na escola? Esse espaço pode trazer vivências que marcam profundamente a vida das pessoas. A identidade, que começa a ser constituída na família, tem continuidade nesse espaço social. De forma específica, podemos dizer que a escola tem influência tanto nos pensamentos, quanto nos sentimentos: é nesse tempo e espaço que se constrói a identidade de aluno.

As crianças, os jovens e os adultos que compõem o alunado da Rede Municipal de Ensino são singulares e têm necessidades diferenciadas, considerando alguns fatores: faixas etárias; vivências sociais e culturais; características físicas e afetivas e, por fim, valores, crenças e religiões. Eles inicialmente frequentam a Educação Infantil e depois o Ensino Fundamental. Nos dois segmentos, há a preocupação pela formação integral dos sujeitos, reconhecendo suas especificidades e direitos. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

O entendimento da criança como sujeito histórico e de direitos aponta para a necessidade de uma prática docente voltada à infância, utilizando práticas do cuidar e do educar que considerem especificidades contextuais. Amparo é uma cidade que acolhe pessoas advindas de diferentes regiões do Brasil e do exterior. A equipe escolar precisa considerar o cotidiano de meninos e meninas que trazem consigo diferentes culturas familiares, hábitos alimentares, preferências musicais e de lazer e repertório de brincadeiras, a fim de garantir uma educação inclusiva e diversa.

É fato que o perfil do aluno, as expectativas acerca de seus desempenhos e ações estão intrinsecamente ligados a uma dada época e a uma dada localização regional. Qual era o perfil dos alunos que viviam em Amparo na década de 60 do século passado? Se compararmos esse perfil com os alunos que estão na escola agora, em

2021, provavelmente encontraremos diferenças marcantes. Por exemplo, antigamente a comunicação entre os alunos era, na maior parte das vezes, presencial. Hoje, houve uma mudança marcante e geralmente a comunicação, além da presencial, se dá por mensagens curtas ou videoconferência via WhatsApp.

As maneiras de obter informações sobre os diversos conteúdos estudados na escola também mudou muito. Hoje, o aluno está em contato mais direto com as tecnologias, sofrendo impactos positivos e negativos dessa influência. No entanto, algumas questões permanecem, como a obrigatoriedade do estudo, a realização das tarefas e a valorização da escola como local privilegiado para um contato mais próximo com os colegas. A escola é vista pelos alunos,

[...] sejam crianças ou jovens, como o principal lugar de encontro com os seus iguais, isto é, como o lugar onde se estabelecem relações mais ou menos duradouras e intensas com pessoas da mesma faixa etária. Em casa ou fora da escola, em grande parte dos casos, as crianças costumam estar subordinadas aos pais e outros adultos e não podem estabelecer relações mais igualitárias, livres da autoridade imposta pela diferença de idade e de posição hierárquica. Na escola, no entanto, torna-se possível encontrar colegas da mesma idade e de condições físicas, emocionais e intelectuais bastante próximas, que partilham entre si um conjunto de referências geracionais e culturais comuns (CORDEIRO, 2011, p. 67).

A convivência na escola, dentre outros aspectos, promove aprendizagens atitudinais, tais como: aprender a dialogar, a ouvir e a ajudar; aprender a conviver e a cooperar com adultos e colegas; assumir responsabilidades; “aproveitar críticas, explicar um ponto de vista, coordenar ações para obter sucesso em uma tarefa conjunta, etc. É essencial aprender procedimentos dessa natureza e valorizá-los como forma de convívio escolar e social” (BRASIL, 1997, p.63).

Espera-se que o aluno deste século tenha mais preocupações com o meio ambiente, tenham uma postura mais ativa diante do conhecimento e das tecnologias, sejam capazes de fazer escolhas e se tornem responsáveis pelos seus atos. Ao mesmo tempo, os alunos esperam ser acolhidos em suas ideias, ter um espaço em que sejam respeitados, que possam tomar decisões e desenvolver seus projetos pessoais e coletivos.

Especificamente às crianças da Educação Infantil devem ser garantidos os seis direitos de aprendizagem e de desenvolvimento – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – elencados pela BNCC. O documento reitera, com clareza, os saberes necessários às crianças durante seus percursos ao longo da Educação Infantil pois:

(...) asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2018, p. 37).

Nessa perspectiva, assumimos que tanto os alunos da Educação Infantil, quanto os do Ensino Fundamental, têm direitos e deveres a serem cumpridos nos espaços escolares¹⁰, considerando as especificidades de cada faixa etária, conforme esclarecido nos artigos abaixo, disponível nas Normas Gerais de Conduta Escolar e Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania:

Artigo 23. Todo aluno tem direito a:

1. Usufruir de ambiente de aprendizagem apropriado e incentivador, livre de discriminação, constrangimentos ou intolerância;
2. Receber atenção e respeito de colegas, professores, funcionários e colaboradores da escola, independentemente de idade, sexo, raça, cor, credo, religião, origem social, nacionalidade, deficiências, estado civil, orientação sexual ou crenças políticas;
3. Receber informações sobre as aulas, programas disponíveis na escola e oportunidades de participar em projetos especiais;
4. Receber Boletim Escolar e demais informações sobre seu progresso educativo, bem como participar de avaliações periódicas, de maneira informal ou por instrumentos oficiais de avaliação de rendimento;
5. Ser notificado, com a devida antecedência, sobre a possibilidade de ser encaminhado para programa de recuperação, em razão do aproveitamento escolar;
6. Ser notificado sobre a possibilidade de recorrer em caso de reprovação escolar;
7. Ter garantida a confidencialidade das informações de caráter pessoal ou acadêmicas registradas e armazenadas pelo sistema escolar, salvo em casos de risco ao ambiente escolar ou em atendimento a requerimento de órgãos oficiais competentes;
8. Organizar, promover e participar do grêmio estudantil;

¹⁰ REGIMENTO ESCOLAR: É HORA DE MUDAR. *Sindicato de especialistas de educação do magistério oficial do Estado de São Paulo*. Disponível em: < http://www.udemo.org.br/destaque_238.htm > . Acesso em: 17 nov. 2021.

9. Participar da publicação de jornais ou boletins informativos escolares, desde que produzidos com responsabilidade e métodos jornalísticos, que reflitam a vida na escola ou expressem preocupações e pontos de vista dos alunos;

10. Promover a circulação de jornais, revistas ou literatura na escola, em qualquer dos veículos de mídia disponíveis, desde que observados os parâmetros definidos pela escola no tocante a horários, locais e formas de distribuição ou divulgação. Fica proibida a veiculação de conteúdos difamatórios, obscenos, preconceituosos, racistas, discriminatórios, comerciais, de cunho partidário ou de organizações paramilitares, que promovam a apologia ao crime ou a atos ilícitos ou estimulem a sua prática, ou cuja distribuição perturbe o ambiente escolar, incite à desordem ou ameace a segurança ou os direitos fundamentais do cidadão, conforme previsto na Constituição Federal, na Lei Federal nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e demais previsões legais;

11. Afixar avisos no mural administrativo da escola, sempre acatando os regulamentos estabelecidos por esta. Fica proibida a veiculação de conteúdos difamatórios, obscenos, preconceituosos, racistas, discriminatórios, comerciais, de cunho partidário ou de organizações paramilitares, que promovam a apologia ao crime ou a atos ilícitos ou estimulem a sua prática, que perturbem o ambiente escolar, incitem à desordem ou ameacem a segurança ou os direitos fundamentais do cidadão, conforme previsto na Constituição Federal, na Lei Federal nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e demais previsões legais;

12. Ter assegurados o ingresso e a posse de materiais de uso pessoal na escola, exceto nos casos em que representem perigo para si ou para os outros, ou que perturbem o ambiente escolar;

13. Ser tratado de forma justa e cordial por todos os integrantes da comunidade escolar, sendo assegurado a ele:

13.1. Ser informado pela direção da escola sobre as condutas consideradas apropriadas e quais as que podem resultar em sanções disciplinares, para que tome ciência das possíveis consequências de suas atitudes em seu rendimento escolar e no exercício dos direitos previstos no Regimento Escolar e nas legislações esparsas;

13.2. Ser informado sobre procedimentos para recorrer de decisões administrativas da direção da escola sobre seus direitos e responsabilidades, em conformidade com o estabelecido no Regimento escolar e na legislação pertinente;

13.3. Estar acompanhado, quando menor, por seus pais ou responsáveis em reuniões e audiências que tratem de seus interesses quanto a desempenho escolar ou em procedimentos administrativos que possam resultar em sua transferência compulsória da escola.

Artigo 24. São deveres e responsabilidades de todos os alunos:

1. Frequentar a escola regular e pontualmente, realizando os esforços necessários para progredir nas diversas áreas de sua educação;

2. Estar preparado para as aulas e manter adequadamente livros e demais materiais escolares de uso pessoal ou comum coletivo;

3. Observar as disposições vigentes sobre entrada e saída das classes e demais dependências da escola;

4. Ser respeitoso e cortês para com colegas, diretores, professores, funcionários e colaboradores da escola, independentemente de idade, sexo, raça, cor, credo, religião, origem social, nacionalidade, condição física ou emocional, deficiências, estado civil, orientação sexual ou crenças políticas;
5. Contribuir para a criação e manutenção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e seguro, que garanta o direito de todos os alunos de estudar e aprender;
6. Abster-se de condutas que neguem, ameacem ou de alguma forma interfiram negativamente no livre exercício dos direitos dos membros da comunidade escolar;
7. Respeitar e cuidar dos prédios, equipamentos e símbolos escolares, ajudando a preservá-los e respeitando a propriedade alheia, pública ou privada;
8. Compartilhar com a direção da escola informações sobre questões que possam colocar em risco a saúde, a segurança e o bem-estar da comunidade escolar;
9. Utilizar meios pacíficos na resolução de conflitos;
10. Reunir-se sempre de maneira pacífica e respeitando a decisão dos alunos que não desejem participar da reunião;
11. Ajudar a manter o ambiente escolar livre de bebidas alcoólicas, drogas lícitas e ilícitas, substâncias tóxicas e armas;
12. Manter pais ou responsáveis legais informados sobre os assuntos escolares, sobretudo sobre o progresso nos estudos, os eventos sociais e educativos previstos ou em andamento, e assegurar que recebam as comunicações a eles encaminhadas pela equipe escolar, devolvendo-as à direção em tempo hábil e com a devida ciência, sempre que for o caso.

2.2 O PROFESSOR

O professor, desde o início da sua carreira, percebe que o seu trabalho depende das relações que estabelece com seus alunos e da participação deles no encaminhamento das propostas construídas ao longo do ano. De acordo com Cordeiro (2011):

A relação pedagógica, embora envolva diversos tipos de investimento pessoal do professor e dos alunos, é marcada pelo seu objetivo primordial: a transmissão ou aquisição do conhecimento contínua. Assim, esta função é o que define, em última instância, o sentido da existência da escola, enquanto instituição central na sociedade moderna, por mais que esse objetivo venha sendo relativizado e discutido há bastante tempo (CORDEIRO, 2011, p. 68).

O professor tem um papel fundamental nessa função da escola e, a partir de uma perspectiva construtivista, participa ativamente da construção do projeto pedagógico da escola em prol da promoção da autonomia dos alunos e da construção de mudanças sociais. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), a formação integral do

aluno é prioridade da ação pedagógica; por isso, um planejamento cuidadoso para o desenvolvimento de competências e de habilidades cognitivas, afetivas e sociais para o enfrentamento dos desafios do século XXI devem ser um dos focos principais do trabalho docente.

Nesse sentido, o conhecimento do processo de aprendizagem é fundamental. Planejar cuidadosamente atividades que possam se tornar experiências significativas aos alunos é uma tarefa complexa, que exige do docente pensar *o quê, quando, como e quais* recursos devem ser utilizados para ensinar conteúdos das diversas naturezas: conceituais, atitudinais e procedimentais. Para tanto, é necessário o conhecimento das singularidades, dos ritmos de aprendizagem, do repertório cultural e das relações interpessoais de cada criança, adolescente, jovem ou adulto.

A perspectiva construtivista permite compreender como as pessoas constroem os conhecimentos. Com isso, anima o professor a forjar uma atitude respeitosa relativamente às condições intelectuais do aluno, assim como a desenvolver maneiras mais seguras de interpretar suas condutas verbais e não verbais, visando a lidar melhor com elas.

Mantovani de Assis e Camargo de Assis, (2013) pautados na teoria piagetiana reforçam a ideia de que ao traçar os objetivos pedagógicos o professor deve considerar que o centro é o aluno e que a seleção dos conteúdos estão devem considerar a possibilidade de descobertas e invenções por parte do aluno. A organização do ambiente necessita prever as diferentes possibilidades de interações sociais e intervenções oportunas que considerem os conflitos cognitivos. As aprendizagens estão interligadas com a tomada de consciência da realidade que facilita a solução de problemas e impulsiona a aprendizagem. São elementos fundamentais do trabalho pedagógico situações que privilegiem as interações pautadas na cooperação, na colaboração e no intercâmbio de pontos de vista na busca conjunta do conhecimento.

Nesse sentido, os professores têm a oportunidade de criar ações intencionais para que a criança, o adolescente, o jovem ou o adulto vivenciem uma diversidade de experiências, no sentido de desenvolverem-se.

O professor construtivista atua de forma cooperativa durante as atividades. Faz o uso frequente de perguntas que mobilizem o pensamento das crianças, questionando-as e usando o recurso da contra-argumentação.

Considerando as relações interativas necessárias à facilitação da aprendizagem, Zabala (1998) aponta várias funções do professor, dentre elas destacamos: planejar suas ações considerando as necessidades dos alunos; considerar os conhecimentos dos alunos antes e durante a realização das atividades; ajudar os alunos a se sentirem capazes de realizar as atividades apontando para os sentidos de realizá-las.

De acordo com o artigo 36 da lei nº 3238, que disciplina a organização do sistema de ensino de Amparo, são incumbências dos profissionais da educação no exercício da docência:

- I. participar da elaboração da proposta pedagógica da escola;
- II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica da instituição;
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de baixo rendimento;
- V. ministrar aulas nos dias letivos e horas estabelecidos, além de participar integralmente das atividades dedicadas a planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional;
- VI. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Atuar de acordo com os princípios construtivistas demanda do docente reflexões constantes, além de contínua formação, pois como afirma Paulo Freire (1991, p. 58) “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.”

2.3 O AMBIENTE EDUCATIVO

As propostas político-pedagógicas das escolas municipais, bem como as orientações curriculares da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos elaboradas ao longo do tempo, contemplam a perspectiva construtivista e

consideram, com exceção da EJA, a metodologia adotada pelo município – PROEPRE, que é fruto de um trabalho iniciado na rede na década de 1980. Tais concepções consideram que a constituição de um ambiente escolar seja, também, “educadora”.

Vale salientar que existem diferenças para compreensão de espaço e ambiente escolares. Para Forneiro (2007), o termo espaço é entendido na perspectiva dos locais em que as atividades são realizadas, sendo caracterizado por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração, entre outros. Já o termo ambiente está associado ao “conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais do processo, os adultos e as crianças” (FORNEIRO, 2007, p. 35). Portanto, mais do que um espaço físico, o ambiente é dinamizado prioritariamente pela relação pedagógica crianças-crianças e crianças-adultos.

Forneiro (2007) propõe quatro dimensões para se considerar o ambiente escolar, na perspectiva da qualidade educacional: física, temporal, relacional e funcional. **A dimensão física** refere-se ao aspecto material do ambiente que envolve o espaço físico, suas condições estruturais, os objetos e a sua organização dentro do espaço. Nesse sentido, é fundamental planejar o uso dos espaços sejam os espaços da sala de aula, os banheiros, ou os espaços externos, embaixo de árvores, no pátio, na quadra, no parque... Vale lembrar que os espaços das instituições devem ser limpos, seguros, saudáveis, arejados, acolhedores, e que, portanto, a organização do ambiente deve propiciar condições para que as crianças e adultos possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento. Os materiais que compõem o espaço também precisam ser planejados com vistas às experiências educativas a serem desenvolvidas, pois esses instigam e desafiam, respondendo ao potencial criador dos alunos. Os materiais propostos em cada espaço precisam ser variados, de acordo com a particularidade das diferentes faixas etárias, com a intencionalidade educativa, com a inclusão e com a segurança. É fundamental que os materiais sejam disponibilizados em quantidade suficiente para que todos os alunos da turma tenham condições de realizar cada atividade proposta.

A dimensão funcional está relacionada com a forma de utilização dos espaços, autonomamente pelo aluno ou com a orientação do professor. Também, está relacionado à polivalência do espaço, ou seja, às várias funções por ele desenvolvidas e ao tipo de atividade a que se destinam, considerando sua flexibilidade às modificações sugeridas pelas crianças e pelos professores em função das ações pretendidas. Essa dimensão considera que os espaços institucionais sejam pensados nas suas múltiplas dimensões, visando a melhor atender às especificidades da educação dos alunos de diferentes idades.

A dimensão temporal está associada à organização do tempo e, portanto, aos momentos em que os diferentes espaços serão utilizados. O tempo de brincar, o de contar histórias, o tempo de merendar, de trabalhar individualmente ou em pequenos grupos, entre outros. Essa dimensão está associada à organização e à utilização do tempo nas escolas articuladamente à rotina diária, que precisa ter como princípios a previsibilidade e a flexibilidade. Do ponto organizacional, a rotina é indispensável ao processo educativo, pois possibilita a estruturação do fazer pedagógico, das experiências estudantis pensadas a partir dos objetivos educacionais a serem perseguidos.

A dimensão relacional refere-se às relações que são estabelecidas como modo de ter acesso ao espaço, ao estabelecimento das normas, aos agrupamentos para realização das atividades e à participação do professor. Tal dimensão torna-se relevante ao trazer a ideia do movimento e da dinâmica pedagógica que ocorrem no espaço para se configurar efetivamente como um ambiente educacional.

Enfim, o ambiente educativo envolve a organização dos espaços físicos e do tempo, dos recursos materiais e humanos em prol do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos. Essa organização deverá convidar ao máximo envolvimento por parte dos alunos e proporcionar-lhes o tempo necessário para pensarem e refletirem acerca das suas ideias e dos seus procedimentos, das suas aprendizagens e dos problemas que têm de superar. Terá também de favorecer as melhores relações interpessoais possíveis nos diferentes contextos, por exemplo, incentivando os alunos a fazerem perguntas tanto ao professor, como aos colegas.

2.4 METODOLOGIA DE TRABALHO¹¹

A organização de um dia de trabalho numa sala de aula que tenha como interesse a promoção do desenvolvimento integral dos alunos deve ajustar-se às características específicas de cada turma. As orientações contidas neste documento apresentam o que há de comum nas salas da Educação Infantil e de Ensino Fundamental, propalando a compreensão da dinâmica do trabalho diário, tendo em vista a necessidade de os educadores estarem sempre atentos aos aspectos específicos de cada situação prático-pedagógica.

O princípio da organização de rotina se encontra alicerçado na construção de uma cultura cooperativa e democrática, que tem por fundamentos o respeito mútuo e os princípios da diversidade e da equidade. O professor tem autonomia para optar por diferentes organizações da rotina diária, desde que esteja de acordo com a Proposta Pedagógica de sua escola.

Um aspecto importante da dinâmica de trabalho é o planejamento do professor, que pode se dar via registro diário, semanal ou quinzenal. As atividades que ocorrerão durante a semana só poderão ser bem sucedidas a partir da elaboração cuidadosa de um planejamento que tem por finalidade estabelecer competências e habilidades a serem desenvolvidas e os procedimentos que deverão ser utilizados para que as orientações sugeridas no Documento Curricular da Secretaria Municipal de Amparo sejam atingidas.

Para a seleção dos procedimentos didáticos mais eficazes, é necessário que o educador busque informações em fontes diversas, tais como: o próprio currículo, os livros didáticos, as enciclopédias, a internet, as revistas, os materiais estudados nos cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria de Educação, dentre outros.

¹¹ Subseção adaptada do texto TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. Estrutura de um dia de aula e procedimentos didáticos. In SÃO PAULO. escola, professor e aluno: parceiros na construção do conhecimento da língua escrita, 2009. p. 162-192.

As atividades selecionadas devem ser planejadas tendo como contexto as boas situações de aprendizagem – aquelas desafiadoras e possíveis de serem realizadas pelos alunos –, seguindo os princípios estabelecidos por Weisz (2003, p. 66):

Os alunos precisam pôr em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o conteúdo que se quer ensinar;
Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem produzir;
A organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível;
O conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social.

Outro fator importante são as relações do professor e dos alunos com o conteúdo. A forma de organização das atividades pode interferir sobremaneira na aprendizagem dos alunos. O professor pode utilizar uma diversidade de estratégias, considerando o conteúdo a ser problematizado com os alunos e a forma como eles se posicionam frente à tarefa proposta. É importante que o docente possa acompanhar sistematicamente o processo de aprendizagem dos alunos, identificando suas necessidades.

De acordo com Zabala (1998) para que as intervenções em sala de aula sejam oportunas, algumas funções do professor devem ser consideradas, a saber:

- a) Planejar a atuação docente de uma maneira suficientemente flexível para permitir adaptação às necessidades dos alunos em todo o processo de ensino/aprendizagem. Por um lado, uma proposta de intervenção suficientemente elaborada; e por outro, com uma aplicação extremamente plástica e livre de rigidez, mas que nunca pode ser o resultado da improvisação.
- b) Contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos, tanto no início das atividades como durante sua realização.
- c) Ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam o que têm que fazer, sintam que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo.
- d) Estabelecer metas ao alcance dos alunos para que possam ser superadas com o esforço e a ajuda necessários.
- e) Oferecer ajudas adequadas, no processo de construção do aluno, para os progressos que experimenta e para enfrentar os obstáculos com os quais se depara.

- f) Promover atividade mental autoestruturante que permita estabelecer o máximo de relações com novo conteúdo, atribuindo-lhe significado no maior grau possível e fomentando os processos de meta-cognição que lhe permitam assegurar o controle pessoal sobre os próprios conhecimentos e processos durante a aprendizagem.
- g) Estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a autoestima e o autoconceito.
- h) Promover canais de comunicação que regulem os processos de negociação, participação e construção.
- i) Potencializar progressivamente a autonomia dos alunos na definição de objetivos, no planejamento das ações que os conduzirão aos objetivos e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender.
- j) Avaliar os alunos conforme suas capacidades e seus esforços, levando em conta o ponto pessoal de partida e o processo através do qual adquirem conhecimentos e incentivando a autoavaliação das competências como meio para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade. (ZABALA, 1998, p. 92-93)

Enfim, cabe ao professor tarefa de selecionar e de organizar situações que deverão ser propiciadas aos estudantes, a fim de que sejam garantidas as condições básicas para que os educandos se desenvolvam de acordo com suas possibilidades. A intervenção do docente é absolutamente necessária, tendo em vista que suas incitações podem fazer a criança refletir sobre suas próprias ações, explicar os fatos que observa e, por conseguinte, caminhar em direção à estruturação do conhecimento.

A seguir, serão explicitadas algumas rotinas, destacando os objetivos principais de cada uma delas.

2.4.1 Planejamento do dia

Essa é uma das rotinas que ocorrem no dia a dia escolar. Trata-se de uma atividade coletiva, em que os alunos, juntamente com o professor, decidem sobre o trabalho que será realizado num período ou durante todo dia, assim como a sequência em que as diferentes atividades acontecerão. O professor pode optar, no primeiro dia da semana, por apresentar a organização das atividades que ocorrerão durante uma semana. Tais atividades podem ser: coletivas, diversificadas, em pequenos grupos,

individuais e independentes. O professor explica aos alunos todas as atividades e seus objetivos, sendo que todos podem opinar sobre a condução do trabalho.

Após esse momento, o professor e os alunos organizarão a pauta de trabalho de acordo com a realidade da sala. Por exemplo, registro da pauta na lousa ou em cartões com figuras, caso alguns alunos necessitem mais do aspecto visual para melhor compreensão. Dessa forma, as atividades devem ser reapresentadas no decorrer da semana, garantindo que todos os alunos tenham clareza dos objetivos.

Para Mantovani de Assis Camargo de Assis(2010), o planejamento do dia constitui-se um momento importante, pois o desenvolvimento deste pode levar os alunos a:

- tomar decisões e assumi-las com responsabilidade;
- estabelecer normas, regras e valores;
- decidir os recursos a serem utilizados para registro das atividades planejadas;
- desenvolver o respeito mútuo e interação;
- refletir antes de agir e também desenvolver a compreensão acerca da duração e ordem de sucessão das atividades que serão realizadas;
- estruturar progressivamente a noção de tempo;
- estabelecer relações entre aquilo que pensa e aquilo que faz;
- aprender a organizar-se;
- desenvolver a linguagem.

2.4.2 Atividades coletivas

As atividades coletivas constituem-se em momentos em que todos os alunos da classe participam conjuntamente de uma tarefa. As atividades coletivas têm por principais finalidades: a troca de diferentes pontos de vista e de opiniões; oportunizar o convívio num ambiente democrático; expressar ideias, opiniões e argumentos e aprender normas de convivência social (MANTOVANI DE ASSIS, CAMARGO DE ASSIS, 2010).

Geralmente, os alunos iniciam o dia compondo a “Roda de Conversa” ou “Reunião de Grupo”, que se constitui em uma atividade coletiva. O objetivo principal desse momento é o de introduzir novos conteúdos, retomar alguns aspectos do tema

trabalhado e que necessitam da explicação do professor, acrescentando novas informações. Esse momento também é oportuno para a discussão de regras e de normas de convivência, assim como a organização do trabalho diário, denominado por alguns professores de “contrato didático”. Ao final dos trabalhos, os alunos realizam novamente a “Roda de Conversa”, atinente à avaliação da sistematização de conteúdos, possibilitando a troca efetiva dos alunos, de modo que exponham o que aprenderam durante as atividades do dia ou da semana.

Em algumas atividades, também consideradas como coletivas, o professor propõe uma mesma atividade para todos da sala, com dificuldades diferenciadas, e os alunos, individualmente ou em duplas, resolvem a tarefa trocando suas opiniões. Geralmente, ao final, o professor propõe a socialização das aprendizagens e a apresentação das conclusões de cada aluno ou dupla.

Além do momento da “Roda de Conversa/Reunião de Grupo” e das atividades realizadas por todos, outros momentos também são considerados como atividades coletivas, tais como: socialização das tarefas, ditados diversos, leitura compartilhada, exploração de algum tema da atualidade, dinâmicas de interação social entre os grupos e avaliação do dia ou da semana. A avaliação do trabalho é realizada também em uma “Roda de Conversa” em que se discutem os acontecimentos do dia ou da semana, sendo registrados em fichas para este fim.

Nesse momento, alunos e professor poderão reconstituir os acontecimentos vivenciados no dia ou na semana, evocar e refletir sobre o que sentiram, sobre o que realizaram, como realizaram, o que construíram, o que aprenderam... enfim, como se comportaram durante as atividades das quais participaram. É um momento para autoavaliação, permitindo que os estudantes tomem consciência das próprias ações, para que, progressivamente, se tornem mais responsáveis por elas. Para o professor, a autoavaliação é a oportunidade de refletir sobre atitudes e práticas pedagógicas. Ao fazer comentários sobre si, o professor demonstra ser capaz de considerar a criança, adolescente ou adulto como igual, dentro de um relacionamento baseado no respeito

mútuo. Isso faz com que o aluno perceba que o adulto não acerta sempre, o que contribui para a superação das relações heterônomas.

Enfim, a avaliação deverá ter como resultado a transformação de algo considerado pelo grupo como inadequado, sanar falhas, servir de elemento para um replanejamento dos alunos e professor, almejando alcançar como resultado final a tomada de consciência de suas próprias ações e possibilidades.

2.4.3 Atividade Individual

No momento dessa atividade, o professor trabalha com os educandos de forma individual ou em pequenos grupos. Esse tipo de atividade permite ao professor uma interação direta com o aluno, tendo a finalidade de acompanhar seu raciocínio, por exemplo, em atividades de produção de texto, e perceber a compreensão que o aluno tem sobre o que está sendo trabalhado e, portanto, conhecê-lo melhor. Recomenda-se que essa atividade seja realizada com todos os alunos, pois só assim é possível respeitar o ritmo de cada um. Pode ser composta pelas atividades de recuperação contínua, momento em que o professor trabalha as dificuldades específicas de cada aluno. Assim, a atividade individual é proposta pelo professor na tentativa de intervir na defasagem e na dificuldade de aprendizagem dos alunos ou com o objetivo de ampliar o conhecimento dos mesmos. Geralmente, é realizada no momento em que os demais alunos estão trabalhando em pequenos grupos. No entanto, essa atividade pode ser realizada em qualquer momento no decorrer da aula e cada professor deve procurar o horário mais adequado para realizá-la. No que diz respeito aos alunos que necessitam de um atendimento mais especializado, a atividade individual pode ocorrer logo após a sistematização de um conteúdo, após correção das tarefas, considerando as dificuldades apresentadas e o fato de que nem todos os alunos contam com o apoio familiar para a realização das mesmas. Esse acompanhamento também pode ocorrer diante de atividades não realizadas pelos alunos por motivo de falta ou de doenças, ou seja, na compensação de ausências.

2.4.4 Atividade Independente

A atividade independente tem como objetivo desenvolver a responsabilidade, a iniciativa e a autonomia. Oportuniza aos educandos um momento específico em que eles podem desenvolver qualquer atividade sem a orientação direta do adulto. Pode ocorrer em qualquer momento da semana ou do dia, por 10 ou 15 minutos, sendo que o aluno tem a possibilidade de escolher a atividade que quer desenvolver dentro de um leque de opções, as quais podem ser realizadas individualmente ou em grupo.

O professor deve organizar, previamente, um espaço com materiais e com atividades para esse momento, que podem ser: gibis, jogos diversos (por exemplo, na área de língua portuguesa: com que letra, escrevendo certo, imagem e ação, palavras cruzadas, vocábulo, força, jogos confeccionados pelo professor; na área de matemática: nunca dez, dominó, tangran, sudoku, dama, resta 1), revistas recreio, passatempos, caixinhas de adivinhas ou piadas, livros, papéis diversos e materiais manipuláveis diversos. Além da organização do espaço, o professor pode incentivar os alunos a buscarem outros tipos de atividades para que possam vivenciar novas experiências.

2.4.5 Atividades diversificadas ou trabalho em pequenos grupos

Na Educação Infantil, as atividades diversificadas são utilizadas com maior frequência e as crianças se dedicam às atividades livremente escolhidas. No Ensino Fundamental, também é possível a realização desse tipo de organização e, ainda, o trabalho em pequenos grupos, sendo que o seu desenvolvimento possibilita chegar aos objetivos estabelecidos. Várias são as razões que justificam esse procedimento didático, que propicia o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, sociomoral e afetivo. Com esse trabalho, é possível proporcionar aos alunos maiores possibilidades de interação social, de cooperação, de oportunidade de trocas de experiências entre os pares, de aprendizagem da dosagem de tempo, de escolhas e de progressão da autonomia, constituindo-se como uma forma propícia e contínua à construção de conhecimentos.

As atividades e/ou conteúdos da atividade diversificada ou do trabalho em pequenos grupos podem ser programados envolvendo os diferentes campos de experiência ou disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte ou outro tema escolhido. Por exemplo, no caso específico da disciplina de LP, o professor pode organizar diferentes propostas a partir de conteúdos selecionados: 1. Preparar uma entrevista; 2. Escrita de um bilhete; 3. Reescrever a notícia de um jornal; 4. Jogos envolvendo ortografia (Com que letra?); 5. Jogos que estimulem a produção de textos literários.

A experiência tem comprovado que essa organização de trabalho realmente é produtiva quando dois aspectos associam-se: o primeiro, o professor deve dominar o conteúdo a ser desenvolvido durante o ano, usando efetivamente a organização curricular contida no Documento Curricular de Amparo e no Plano Anual elaborado pelo professor. O segundo refere-se à permanência dessa atividade; os alunos só aprenderão a trabalhar em pequenos grupos se puderem exercitar frequentemente os procedimentos necessários para o seu desenvolvimento.

É importante ressaltar que as atividades desenvolvidas durante a atividade diversificada e/ou trabalho em pequenos grupos apresentam como objetivo principal a construção de novos conhecimentos e não devem ser vistas como exercícios de fixação. Assim, o professor deve realizar o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos para garantir o planejamento de atividades significativas.

Evidenciamos que, para que o professor não se perca na organização do trabalho em pequenos grupos, é importante que, em seu planejamento, organize boas sequências didáticas, ou seja, uma série ordenada e articulada das atividades. Na elaboração da sequência didática, o docente deve estar atento a alguns aspectos que podem determinar se a atividade realmente permite a construção de novos conhecimentos por parte de seus alunos e alunas, levando em consideração: a) conhecimentos prévios; b) significância e funcionalidade dos novos conteúdos; c) nível de desenvolvimento do aluno; d) conflito cognitivo e atividade mental; e) atitude favorável; f) autoestima e autoconceito; g) aprender a aprender (ZABALA, 1998).

Outro fator importante a se considerar no trabalho em pequenos grupos é sua organização. Dependendo dos objetivos do docente, ele pode propor algumas formas de agrupamentos: quartetos, trios, duplas ou grupos maiores para atividades diferenciadas. Mas como montar os grupos? Os alunos devem escolher os seus parceiros? A experiência nos tem demonstrado que o equilíbrio entre a escolha dos alunos em determinados momentos e a organização prévia dos grupos pelo professor tem sido satisfatória. O professor deve prever a possibilidade de trocar o máximo de informações possíveis entre os alunos; assim, a organização de grupos heterogêneos é satisfatória. Aconselha-se que o professor organize os grupos com níveis de conhecimentos diferenciados, mas não muitos distantes.

Geralmente, para os alunos que mais necessitam de acompanhamento, muitas vezes lhe são propostas atividades que pouco contribuem para seu desenvolvimento. Por não terem domínio de determinados aspectos, esses alunos não são bem aceitos nos grupos e, muitas vezes, ficam executando atividades mecânicas, como por exemplo, o treino cursivo. A possibilidade de trocas efetivas pode contribuir e muito com o aprendizado de novos conhecimentos.

Seguramente, a criança que é excluída, portando ela necessidades especiais ou não, inicialmente, não tem consciência desta exclusão. Aos poucos, entretanto, as rejeições vão sendo percebidas e a consciência disso passa a existir sob a forma de uma baixa autoestima, que pode se manifestar por meio da timidez ou da recusa em realizar as tarefas. Os professores podem auxiliar ou reforçar essa exclusão quando transmitem suas expectativas acerca desse aluno para outras professoras ou para seus próprios alunos, criando, assim, uma relação de rejeição.

O sucesso da criança ao interagir com outras é talvez um dos aspectos mais notáveis do comportamento social. A criança que não consegue estabelecer laços de amizade, que apresenta níveis mais baixos de autoestima e sentimentos de solidão, acaba desenvolvendo problemas muitas vezes difíceis de serem solucionados no seu dia-a-dia.

O contato com os pressupostos construtivistas, aliado à experiência de aplicar e de acompanhar professores que utilizam os procedimentos metodológicos do

PROEPRE, talvez justifique a razão de reforçar a importância do trabalho com procedimentos didáticos que valorizam a interação social e o estabelecimento de relações amistosas.

2.5 AVALIAÇÃO

O presente documento baseia-se na concepção construtivista de avaliação, entendida em sua acepção eminentemente pedagógica. A construção do conhecimento se dá a partir da atividade reflexiva do aluno. A aprendizagem, por sua vez, ocorre quando o aluno é capaz de estabelecer relações entre o que pretende aprender e o já aprendido. Consequentemente, a compreensão do que “ocorre quando o aluno efetua suas aprendizagens escolares, isto é, quando ele se apropria dos conhecimentos ou constrói saberes, ou ainda, num sentido mais amplo, quando constrói competências” é fundamental. (HADJI, 2011. p.17). Diante de tais considerações, a avaliação faz parte do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com as DCNEI (BRASIL, 2013) as três dimensões de avaliação - avaliação da aprendizagem; avaliação institucional interna e externa; avaliação de redes de Educação Básica – “devem estar previstas no projeto político-pedagógico para nortear a relação pertinente que estabelece o elo entre a gestão escolar, o professor, o estudante, o conhecimento e a sociedade em que a escola se situa”. O Art. 47 desse documento destaca que “A avaliação da aprendizagem baseia-se na concepção de educação que norteia a relação professor-estudante-conhecimento-vida em movimento, devendo ser um ato reflexo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, político” (BRASIL, 2013, p. 76).

Esse tópico traz dois elementos importantes ao processo de ensino e aprendizagem: a avaliação da aprendizagem e a forma de organização das escolas. Entendemos a avaliação da aprendizagem como um instrumento de reflexão intrínseco ao trabalho docente e ao fazer discente, constituindo-se como eixo

norteador para os processos de aprendizagem e ensino. No que diz respeito ao segundo elemento, defendemos a ideia de uma organização escolar que considere as singularidades da infância, articulando tempos e espaços a partir das vivências e necessidades da comunidade escolar.

Tanto na escola em geral, como nas particularidades das salas de aula, a avaliação é uma intervenção que tem por objetivo possibilitar a alunos e professores momentos de reflexão e de maior autonomia nas decisões. Para Vianna (2003, p. 25, grifos da autora) os dados dos vários tipos de avaliação devem ser “incorporados ao *planejamento escolar* e contribuam para o processo educacional. A avaliação [...] necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos”. Nesse mesmo sentido, a avaliação nas decisões da gestão, contribui para o processo de transformação dos participantes.

Destaca-se a necessidade de os docentes realizarem um planejamento do processo avaliativo juntamente com os alunos, auxiliando no processo de tomada de consciência de suas conquistas e dificuldades. Nesse sentido, “consiste em informar, tanto o aluno como o professor, em relação ao grau de realização dos objetivos e às respectivas dificuldades encontradas” (HADJL, 2011, p.20). Os dados do acompanhamento sistemático das aprendizagens dos alunos pelo docente devem ser ponto de partida para o planejamento, para a seleção de conteúdos e de procedimentos a serem adotados durante o processo de ensino. É importante que a avaliação considere todos os aspectos do desenvolvimento e que o acompanhamento se dê nos âmbitos do saber, do fazer, do ser e do conviver, a partir da perspectiva da avaliação formativa. A parceria entre professores e alunos é fundamental nesse processo.

A avaliação da aprendizagem, uma das tarefas didáticas, deve ser um processo contínuo, visando à valorização dos saberes e à orientação, tanto dos alunos, quanto dos professores. Cabe à equipe pedagógica e aos docentes decidirem quais instrumentos utilizar para realizar as três funções da avaliação – diagnóstica, formativa e somativa – que estão intimamente interligadas. A avaliação diagnóstica

destina-se a identificar os conhecimentos prévios, aquilo que a criança já conhece e domina, sendo esse o ponto de partida para o planejamento docente considerando as singularidades dos estudantes, assim como o que há de comum entre eles. A avaliação formativa “consiste em informar, tanto o aluno como o professor, em relação ao grau de realização dos objetivos e às respectivas dificuldades encontradas” (HADJI, 2011, p.20). De acordo com o autor, essa avaliação permite identificar, respeitar e compreender as singularidades de cada aluno, seu tempo, dificuldades, suas aptidões, necessidades e mecanismos de aprendizagens, de forma que haja êxito em suas aprendizagens, alcançando os objetivos propostos. É importante que, ao final do processo, o docente e o aluno possam verificar o que aprenderam, comprometendo-se com os ajustes necessários em vistas a uma aprendizagem significativa. Cabe ao professor fazer uma autoavaliação do trabalho pedagógico desenvolvido, verificando se a organização das atividades estão cumprindo o papel de desenvolvimento de competências, a mobilização do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que contribuem com a educação integral (ZABALA, ARNAU, 2014).

Os instrumentos de avaliação devem ser adequados a cada etapa de ensino. A diversidade de instrumentos pode contribuir para um diagnóstico mais preciso dos conhecimentos adquiridos e, sobretudo, para auxiliar no que precisa ser feito para que outros avanços sejam produzidos. Alguns instrumentos podem ser comuns às duas etapas – Educação Infantil e Ensino Fundamental –, e outros são mais adequados a cada uma delas. Conforme as DCNEI (BRASIL, 2010) aliada à observação cuidadosa das brincadeiras e interações, o docente deve fazer o registro por meio de relatórios, desenhos, fotografias, portfólios, autoavaliação, com o objetivo de acompanhar as aprendizagens, e não de classificar as crianças. Na etapa do Ensino Fundamental, além dos instrumentos já destacados, outros registros podem ser utilizados, como: questionários, seminários, pesquisas, roteiros de aprendizagem, trabalhos específicos, projetos, dentre outros.

A utilização de tais instrumentos pode auxiliar na compreensão da diversidade de saberes que compõem o processo educativo, considerando a necessidade de adaptações,

atendendo aos princípios da inclusão e da equidade. Adicionalmente, avaliação de aprendizagem deve estar alinhada à avaliação institucional, ambas como propósito de avançar no entendimento dos desafios, da busca de soluções pedagógicas de forma colaborativa e do fortalecimento das relações entre os profissionais.

No processo avaliativo, é necessário considerar as aprendizagens prescritas no Documento Curricular de Amparo a partir de uma perspectiva democrática e inclusiva, tendo sempre em mente que esse recurso pedagógico, dentre outros já destacados, tem por objetivo garantir que professores e alunos conservem-se na busca da garantia do direito à educação para todos.

De acordo com o Plano Municipal de Educação, uma das estratégias para universalizar o Ensino Fundamental de 09 anos para toda a população de 6 a 14 anos, como também para garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, é dar continuidade às avaliações diagnósticas e realizar os planos de ações para minimizar as dificuldades de aprendizagem com vistas a regularizar o fluxo escolar, reduzindo as taxas de repetência e de evasão, atuando de modo a acolher o educando.

De acordo com o Plano Municipal de Educação em seu artigo 9º “O Município tomará como fonte oficial de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino o produto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, sem prejuízo da aplicação de outras avaliações externas ou próprias, para acompanhamento do resultado de suas ações”.

O Plano Municipal de Educação indica a utilização de Avaliações Externas como estratégias para atingir diferentes metas educacionais, como detalhamos a seguir:

Para a **Meta 5**: “Dar continuidade à implementação de mecanismos que garantam os padrões de qualidade à Educação Básica” o PME coloca como uma das estratégias a garantia da participação efetiva do município em avaliações externas.

Para a “**Meta 8**: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental” o PME indica como estratégia utilizar os indicadores das

avaliações externas - Provinha Brasil e ANA - como parâmetros para o planejamento e a implementação de ações que favoreçam a alfabetização.

É importante destacar ainda o papel das avaliações externas como fontes de informações sobre a rede municipal de ensino, pois estas se configuram como medidas sistêmicas que ocorrem ao longo do tempo, entendidas como série histórica, dos resultados avaliativos e contribuem com a escola ajudando-a a repensar-se no processo de monitoramento de seu Projeto Político Pedagógico. No entanto, para que realmente este processo seja potente é necessário que tanto os resultados, como provas e todas as informações pertinentes a esse tipo de avaliação sejam explorados diretamente pelos atores da escola “Essa potência precisa para, em uso de sua competência coletiva, organizarem-se para entender, explicar, ratificar, contestar os resultados de seus alunos à luz das circunstâncias e contextos locais” (SORDI, 2012, p. 41).

No PME, a autoavaliação também tem sido apontada como uma estratégia importante para que se possa atingir algumas metas, a qual pode ser entendida na perspectiva da avaliação institucional.

A avaliação institucional é compreendida como um olhar da instituição sobre si mesma, num processo de construção de conhecimento sobre sua própria realidade, envolvendo discussões e reflexões sobre o quê e por quê fazer, definindo as ações e maneiras de acompanhá-las ao longo do tempo (SORDI; BERTAGNA; SILVA, 2016). De acordo com o PME, para a **Meta 10**: “Fomentar a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias municipais para o Ideb”, são apresentadas, entre outras, duas estratégias que envolvem a avaliação: i estimular a autoavaliação das escolas de Educação Básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de Planejamento Estratégico e o aprimoramento da gestão democrática; ii: dar continuidade ao processo de realização da autoavaliação das escolas municipais de Educação Básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de Planejamento Estratégico e o aprimoramento da gestão democrática. Também, como estratégia para a Meta 10, o PME prevê fixar, acompanhar e divulgar bienalmente os resultados pedagógicos dos indicadores dos sistemas nacional e estadual de avaliação da

educação básica, relativos às escolas do sistema municipal, assegurando a contextualização desses resultados, com relação a indicadores sociais relevantes, como os de nível socioeconômico das famílias dos(as) alunos(as)”.

Um aspecto importante a ser considerado, e um cuidado que a Rede Municipal de Amparo possui quando se trata do uso dos resultados das avaliações externas, é a compreensão de que as avaliações em larga escala, produzidas por órgãos centrais, sejam eles estaduais ou federais, “privilegiam medidas e indicadores quantitativos que informam algo sobre a qualidade das escolas e devem, portanto, limitar-se a ser o que podem ser, nem mais, nem menos”. Nessa perspectiva, valorizam-se, também, as avaliações internas, realizadas na sala de aula e na escola, que lança um olhar mais minucioso para as aprendizagens dos diferentes conteúdos e o desenvolvimento de competências e habilidades pelos alunos.

2.5.1 Transições

Os meninos e as meninas que estudam na rede municipal de Amparo vivenciam muitos momentos de transição, que podem ser percebidos por eles de diferentes formas, sendo importante considerar tais percepções. Essas formas de enxergar as transições podem ser influenciadas pela forma como os adultos responsáveis pela educação organizam os tempos e espaços escolares.

Na Educação Infantil, a transição é notada em vários momentos, tais como a transição da casa para a creche, as mudanças de uma sala para outra, da creche para a pré-escola e desta para o ensino fundamental – que, por sua vez também contém diversos momentos relacionados com a transição.

A equipe escolar ao planejar os tempos e espaços de transição deve garantir alguns itens destacados na BNCC (BRASIL, 2017):

- Equilíbrio entre as mudanças introduzidas;

- Garantia de integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças;
- Respeito (singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos);
- Natureza das mediações de cada etapa;
- Estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes;
- Continuidade de seu percurso educativo.
- Acolhimento afetivo

A garantia da integração entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental permite aos alunos a asseguarção de seus direitos de aprendizagem e discussão colaborativa das transições mencionadas, possibilitando que sejam momentos de novas aprendizagens, preservando o interesse e a motivação.

A “Síntese das Aprendizagens”, apresentadas na BNCC da Educação Infantil, pode ser um instrumento a ser utilizado pelas escolas da Educação Infantil e Ensino Fundamental como “elemento balizador e indicativo de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso a essa etapa do ensino. (BRASIL, 2017, p.53).

Quadro 3 – Síntese das aprendizagens

Síntese das aprendizagens	
O eu, o outro e o nós	– Respeitar e expressar sentimentos e emoções – Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. – Conhecer, respeitar e cumprir regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro ao lidar com conflitos.
Corpo, gestos e movimentos	– Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis. – Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. – Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. – Coordenar suas habilidades manuais.
Traços, sons, cores e formas	– Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como uma forma de expressão individual e coletiva. – Expressar-se por meio as artes visuais, utilizando diferentes materiais. – Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	– Expressar ideias, desejos e sentimentos em diferentes situações de interação, por diferentes meios. – Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. – Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. – Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	– Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles. - Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles. – Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como um meio de comunicação de suas experiências. – Utilizar unidades de medida (dia / noite, dias / semanas / meses / ano) e noções de tempo (presente / passado / futuro, antes / agora / depois) para responder a necessidades e questões do cotidiano. – Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).

Fonte: BRASIL (2017, p.54-55)

Embora a rede municipal não tenha o atendimento do 6º ano, é preciso que haja também um planejamento para as mudanças que os alunos irão vivenciar ao frequentar a rede estadual.

Ao considerar a fala das crianças, os professores podem tomar decisões mais adequadas nos processos de transição. A escuta atenta aponta para uma relação democrática e participativa na interação professor-aluno. Algumas estratégias adequadas para o momento de transição necessitam ser discutidas e planejadas pelos docentes, garantido o respeito à diversidade e à singularidade. Dentre elas, a equipe escolar pode¹²:

- Organizar um grupo com profissionais dos dois segmentos para discutir ações potencializadoras e possibilitar troca de materiais, dentre eles as produções dos alunos;
- Planejar ações/atividades de adaptação e integração ao novo nível em um tempo comum, convergente, tais como visitas e troca de desenhos, vídeos e fotos;
- Produzir textos informativos sobre os períodos de transição escolar;
- Promover rodas de conversa entre as crianças das séries de transição elencando questões como: O que fazem? O que mais gostam na sala de atividades? O que não gostam? Por quais atividades mais se interessam? O que gostariam de fazer no próximo ano?;
- Planejar junto com as famílias os momentos de transição;
- Utilizar recursos tecnológicos, como a ferramenta do *google maps*, *hangouts*, videoconferências para promover o intercâmbio dos profissionais e das crianças.

¹² Outras estratégias podem ser encontradas no documento FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. Orientações para o processo de transição da criança da Educação Infantil para o ensino fundamental / Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2016.

Em suma, a troca permanente de informações entre a escola e as famílias permite que ambas as instituições conheçam quais são as ansiedades, inseguranças e expectativas, o que pode contribuir para uma melhor adaptação das crianças em momentos de familiarização com a organização de rotinas promotoras de bem-estar. Nesse sentido, preservar e considerar os direitos de conviver, brincar, interagir, explorar, participar e conhecer-se são ações que podem contribuir, e muito, com a inserção da criança nessas etapas.

3. DIRETRIZES DO ENSINO MUNICIPAL

A rede Municipal de Amparo, como já indicado anteriormente, possui legislações sobre o Plano Municipal de Educação, sendo a mais recente aprovada em 7 de junho de 2015. No documento, são estabelecidas as diretrizes do PME que devem estar em acordo e se constituírem como foco dos planejamentos e das ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação e Escolas Municipais. Foram estabelecidas como diretrizes no PME:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- V - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VI - melhoria da qualidade da educação;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

As diretrizes do Plano Municipal de Educação estão em consonância com a Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação.

Para cumprir as diretrizes estabelecidas no PME também foram definidas metas e estratégias a serem desenvolvidas em dez anos (até 2025), com o intuito de promover significativos avanços para a educação municipal.

Vale salientar que além, das diretrizes previstas no Plano Municipal, a Secretaria de Educação também busca desenvolver suas ações pautadas na perspectiva da Aprendizagem Dialógica, entendida como uma concepção de

aprendizagem que se baseia em sete princípios corroborados por contribuições de alguns dos autores mais relevantes na área da educação, como por exemplo, Vygotsky, Bruner, Wells, Paulo Freire, Habermas, Chomsky, Scribner e Mead¹³.

A Aprendizagem Dialógica acontece nos diálogos que são igualitários, em interações em que se reconhece a inteligência cultural de todas as pessoas, e está orientada para a transformação do grau inicial de conhecimento e do contexto sociocultural, como meio de alcançar o êxito de todos. A Aprendizagem Dialógica acontece em interações que aumentam a aprendizagem instrumental, favorecendo a criação de sentido pessoal e social, e que são guiadas pelo sentimento de solidariedade, em que a igualdade e a diferença são valores compatíveis e mutuamente enriquecedores” (AUBERT et al., 2008, p. 167).

Na sequência, cada um dos princípios é detalhado, considerando o projeto elaborado pela Secretaria Municipal de Educação em sua página na internet:

- 1. Diálogo igualitário:** em uma Tertúlia, por exemplo, são respeitadas todas as falas igualmente; nenhuma pessoa pode impor a sua ideia às demais. O pressuposto é de que o encontro se dá entre sujeitos capazes de linguagem e ação. Assim, as diferentes manifestações são consideradas em função da validade dos argumentos e não da posição de poder de uns sobre outros;
- 2. Inteligência cultural:** ao longo de nossa vida, aprendemos muitas coisas e de maneiras muito diversas. Assim, todas as pessoas têm as mesmas capacidades para participar num diálogo igualitário. Esta inteligência se desenvolve segundo os contextos de inserção das pessoas, permitindo, portanto, reformulações constantes a partir das novas inserções e interações;
- 3. Transformação:** a aprendizagem através do diálogo permite viver transformações pessoais quanto à autoimagem e quanto à maneira de se pôr no mundo, produzindo transformações nas relações estabelecidas no entorno imediato e podendo chegar a implicações mais amplas;
- 4. Aprendizagem instrumental:** o acesso a um conhecimento sistematizado em conteúdos e habilidades acadêmicos não é desprezado; o dialógico não se opõe ao instrumental, mas sim à colonização tecnocrática da aprendizagem;
- 5. Criação de sentido:** a aprendizagem dialógica está baseada na construção de significados pelas pessoas em interações com seus iguais: educadores/as, familiares, participantes, vizinhos, etc. É a possibilidade de sonhar e agir, dando sentido à própria existência;
- 6. Solidariedade:** encontra-se na gratuidade da atividade no apoio a pessoas que têm vergonha de expor suas ideias. Destas relações de respeito, vão nascendo ações de solidariedade nos encontros e na comunidade mais ampla;

¹³ Mais informações sobre os autores podem ser encontradas no site <<http://amp.educacao.com.br/wp-content/uploads/2021/05/Projeto-Comunidade-de-Aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

7. Igualdade de diferenças: o mesmo direito de cada pessoa de viver de forma diferente. As pessoas têm garantido o igual direito a expor suas ideias e argumentar, não se pretendendo uma homogeneização de opiniões e pontos de vista, mas o conhecimento de diferentes perspectivas e a potencialização de processos reflexivos.

Os princípios apresentados norteiam as ações, programas e projetos da Secretaria Municipal de Educação e estão diretamente associados ao projeto Comunidade de Aprendizagem, que possui atuações voltadas para a transformação educacional e social. Essa transformação começa na escola, mas também integra tudo o que está ao seu redor. As teses aqui destacadas complementam às diretrizes do PME, bem como os princípios de Gestão Democrática e Inclusão, anteriormente discutidos. Combinando ciência e esperança, o projeto visa a uma melhora relevante na aprendizagem escolar em todos os níveis, assim como ao desenvolvimento da convivência e de atitudes solidárias.

Seguindo nossa exposição, as Comunidades de Aprendizagem contam com uma base científica muito sólida, desenvolvida ao longo de mais de 30 anos de pesquisa – e envolvendo uma equipe com cerca de 70 estudiosos de diferentes países e diversos campos do conhecimento. Seu alicerce conceitual está referendado pelas conclusões do Projeto Includ-ed – desenvolvido pela Comissão Europeia – justamente para identificar e analisar estratégias educacionais que superem desigualdades e melhorem os resultados de aprendizagem.

Essa análise levou à identificação de uma série de Atuações Educativas de Êxito – práticas que comprovadamente dão resultado na educação e que contam com o aval da comunidade científica internacional. A característica diferencial dessas Atuações Educativas de Êxito é o fato de serem universais: já demonstraram que dão certo nos mais diversos contextos.

A Comunidade de Aprendizagem cria um clima de altas expectativas por parte de todos os envolvidos, obtendo os seguintes resultados:

- Melhora do desempenho acadêmico de todos os alunos. Melhora dos resultados acadêmicos dos alunos em todas as matérias. Alto nível de aprendizagem necessário para enfrentar as constantes mudanças características da sociedade do século 21.
- Diminuição radical nos índices de repetência e de abandono escolar.
- Melhora do clima e da convivência escolar, minimizando a ocorrência de conflitos.
- Aumento do sentido e da qualidade da aprendizagem para toda a comunidade.
- Aumento da participação de todos: alunos, pais, professores, diretores de escola, fundações e entidades, órgãos públicos.
- Melhora das condições de vida, ampliando a inserção no mercado de trabalho e melhorando os níveis de saúde e a qualidade de moradia da comunidade.

Para se tornar uma Comunidade de Aprendizagem, a escola precisa passar por um processo de transformação e aplicar as Atuações Educativas de Êxito, que estão ancoradas nos princípios da Aprendizagem Dialógica. A seguir, descrevemos, de maneira resumida, as Atuações Educativas de Êxito que devem fazer parte das Comunidades de Aprendizagem.

3.1 GRUPOS INTERATIVOS

Grupos Interativos são a forma de organização de aula que, até o momento, têm conseguido gerar os melhores resultados. Consiste no agrupamento de todos os alunos de uma classe em subgrupos de quatro ou cinco jovens, da forma mais heterogênea possível no que diz respeito a gênero, idioma, motivações, nível de aprendizagem e origem cultural. Cada um dos grupos é tutorado por uma pessoa

adulta da escola ou da comunidade e seu entorno, que, voluntariamente, entra em aula para favorecer as interações.

O professor prepara um número de atividades relacionado à quantidade de subgrupos na classe. As atividades mudam a cada 15 ou 20 minutos. Os alunos resolvem as atividades interagindo entre si por meio de um diálogo igualitário. É responsabilidade dos adultos assegurar que todos do grupo participem e contribuam solidariamente com a resolução da tarefa. A formação de grupos interativos faz com que as interações se multipliquem e sejam diversificadas, e que todo o tempo de trabalho seja efetivo.

É, portanto, uma forma de agrupamento inclusivo, que melhora os resultados acadêmicos, as relações interpessoais e a convivência.

3.2 TERTÚLIAS DIALÓGICAS

Trata-se da construção coletiva de significado e de conhecimento com base no diálogo sobre as melhores criações da humanidade em diversos campos: da literatura à arte ou à música. Com as Tertúlias Dialógicas, potencializa-se a aproximação direta dos alunos – sem distinção de idade, gênero, cultura ou capacidade – à cultura clássica universal e ao conhecimento científico acumulado pela humanidade ao longo do tempo.

A Tertúlia se desenvolve com o compartilhamento – mediante um respeito rigoroso a quem tem a vez da palavra – de trechos textuais/discursivos que tenham chamado a atenção ou despertado alguma reflexão, trazido por cada participante. Isso gera um intercâmbio enriquecedor, que permite um aprofundamento no conteúdo programático trabalhado, promovendo a construção de novos conhecimentos. Nas sessões, um dos participantes assume o papel de moderador, com a ideia de favorecer a participação igualitária de todos.

As mais comuns são as Tertúlias Literárias Dialógicas, nas quais as pessoas se reúnem para dialogar e compartilhar sobre um livro da literatura clássica universal. A opção é pelos clássicos, porque essas obras abordam as questões mais centrais da

vida humana e, por isso, perduram ao longo do tempo; e porque isso rompe com as barreiras elitistas culturais, que têm considerado a literatura clássica um patrimônio de determinados grupos sociais. Democratiza-se, assim, o acesso à cultura para todas as pessoas.

As Tertúlias Literárias Dialógicas têm, como resultados, o desenvolvimento de vocabulário, da expressão oral e da compreensão de texto. Ao mesmo tempo, é um exercício de respeito e de escuta igualitária, que transforma o contexto das pessoas e cria sentido.

3.3 BIBLIOTECA TUTORADA

A Biblioteca Tutorada é uma das formas de estender o tempo de aprendizagem que parece ter mais impacto na melhora dos resultados educativos. O espaço da biblioteca encontra-se aberto para além do horário letivo (durante a tarde, ao meio-dia e também aos finais de semana) para que os jovens disponham de um lugar de aprendizagem com acesso livre e gratuito.

Essa extensão do tempo de aprendizagem é feita com voluntários, cujo papel é promover a ajuda mútua e otimizar as interações entre os alunos de diferentes idades, que costumam se encontrar na biblioteca. A biblioteca pode ser organizada fisicamente em grupos de trabalho, nos quais são realizadas atividades variadas: acompanhamento de tarefas escolares, leitura dialógica, pesquisa de informações para projetos, atividades com computadores, etc. Essas atividades são gerenciadas por uma comissão mista que, por um lado, organiza o voluntariado nesse espaço e, por outro, participam da coordenação, junto com outros professores da escola, em vistas a oferecer um apoio melhor. Essa também é uma alternativa inclusiva, que supera a segregação durante o tempo escolar dos alunos que precisam de reforço. Na Biblioteca Tutorada, a aprendizagem de todos é acelerada pela interação com pessoas diversas, o que beneficia especialmente os alunos com alguma necessidade específica.

3.4 FORMAÇÃO DE FAMILIARES

A oferta de formação das escolas se abre não somente aos alunos e professores, mas também às famílias. A Formação de Familiares é norteadada, de um lado, pelo conhecimento e pela participação nas Atuações Educativas de Êxito e, por outro, pelas respostas aos interesses e necessidades de formação das próprias famílias. A escola oferece, assim, espaços e programas de formação, mas são os próprios pais que decidem (normalmente por meio de uma comissão mista) o quê, como e quando desejam aprender.

Por que é importante a formação dos familiares? Para dar uma resposta imediata a suas necessidades e provocar uma transformação de suas condições de vida. E também porque o Includ-ed concluiu, entre outras descobertas, que o resultado acadêmico de crianças e adolescentes não depende tanto do nível acadêmico alcançado previamente pelas famílias, mas dos pais, que também devem estar em um processo de formação enquanto seus filhos estão na escola. Isso aumenta o sentido, as expectativas e o compromisso com a importância da educação.

3.5 PARTICIPAÇÃO EDUCATIVA DA COMUNIDADE

Para garantir o êxito educativo de todos os alunos, promove-se o envolvimento direto das famílias e da comunidade em todos os espaços de aprendizagem da escola, inclusive da aula. Familiares e comunidade participam também de todas as decisões no que se refere à educação de seus filhos.

Isso se concretiza fundamentalmente de duas maneiras:

- Pela participação direta em todas as Atuações Educativas de Êxito (Grupos Interativos, Tertúlias, Biblioteca Tutorada, Formação, etc.), assim como por outras formas de extensão do tempo de aprendizagem, especialmente promovendo mais tempos de leitura dialógica e de escrita, em mais espaços e com mais pessoas.

- Pela participação na gestão e na organização do centro educativo por meio das comissões mistas de trabalho. Numa Comunidade de Aprendizagem, a gestão da escola é organizada por uma comissão gestora e várias comissões mistas. A comissão gestora é integrada pela equipe gestora e representantes de cada uma das comissões mistas de trabalho. Essas comissões (formadas por professores, familiares, voluntários e alunos) são encarregadas de levar a cabo as transformações decididas pela escola em sua fase de sonho. Aprovadas pelo conselho escolar, as comissões têm autonomia para planejar, realizar e supervisionar todas aquelas prioridades decididas de maneira consensual e em assembleia. Assim, há comissões mistas de biblioteca, formação, voluntariado, convivência, infraestrutura, etc.

3.6 MODELO DIALÓGICO DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

O diálogo igualitário e a participação solidária de todos na busca de consensos são as bases fundamentais desse modelo. É um modelo preventivo, porque envolve toda a comunidade na elaboração das pautas e das normas de convivência. Com um diálogo igualitário, são construídas – conjuntamente e de forma consensual – as normas da escola que todo mundo deve respeitar e os procedimentos a serem tomados quando estas normas são transgredidas. Assim, chega-se a um acordo sobre um marco de convivência que seja aceitável e legítimo para todos os envolvidos.

O modelo promove assembleias e mais espaços de diálogo em que todos participam, nos quais todos os argumentos para a resolução de um conflito são valorizados. Toda a comunidade escolar é envolvida e se compromete com o estabelecimento de uma boa convivência.

3.7 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA

Para poder desenvolver as Atuações Educativas de Êxito nas escolas, um aspecto imprescindível é a formação de professores nas bases científicas, teóricas e nas evidências que têm aval da comunidade científica internacional.

Quando se trata de educação, é urgente passar da mera opinião para as evidências. Para isso, é necessário ir diretamente às fontes teóricas mais relevantes pelo mundo todo e aos resultados dos estudos de mais alto nível sobre educação. Especialmente os professores têm de estar preparados para saber argumentar sobre sua prática e distinguir entre opiniões e conhecimentos científicos – para incorporar essas Atuações Educativas de Êxito e para avaliar sua formação com base nos resultados obtidos pelos alunos.

Nesse sentido, uma das atuações com maior êxito educativo são as Tertúlias Pedagógicas Dialógicas. Nelas, o conhecimento é construído conjuntamente em torno dos livros que a comunidade científica internacional têm validado como referência no âmbito pedagógico. Evita-se, assim, abordar o conhecimento por meio de interpretações, opiniões e ensaios de outros autores.

4. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES GERAIS DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE AMPARO

A Secretaria da Educação realizou, entre os anos de 2019 e 2020, um amplo movimento de formação e de discussão entre os profissionais da educação para a elaboração do Documento Curricular da Secretaria Municipal de Amparo, que reafirma as dez competências gerais destacadas na BNCC (BRASIL, 2017, p 9-10) a serem consideradas na organização curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a saber:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da

cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

A organização do currículo com base nessas competências favorece aprendizagens a serem aplicadas em contextos reais, com “caráter funcional diante de qualquer situação nova ou conhecida.” (ZABALA; ARNAU, 2014, p.12). Nessa organização, as ações pedagógicas devem estar voltadas ao desenvolvimento de competências, indicando o que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho). (BRASIL, 2017, p.13).

4.1 DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil têm como eixos norteadores as interações e a brincadeira, que devem garantir experiências promotoras do conhecimento de si e do mundo, por meio da ampliação

de experiências sensoriais, expressivas, corporais, favorecendo a relação das crianças com diferentes linguagens e o progressivo domínio delas por meio de vários gêneros e formas de expressão (BRASIL, 2010a). Para que isso aconteça, é necessário que o brincar seja valorizado intencionalmente.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 38) descreve os direitos de aprendizagem a serem desenvolvidos ao longo da etapa da Educação Infantil:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Esses direitos têm como objetivo nortear o trabalho dos profissionais com intencionalidade educativa, pois demonstram com clareza quais os saberes necessários às crianças durante seus percursos ao longo da Educação Infantil, dado que:

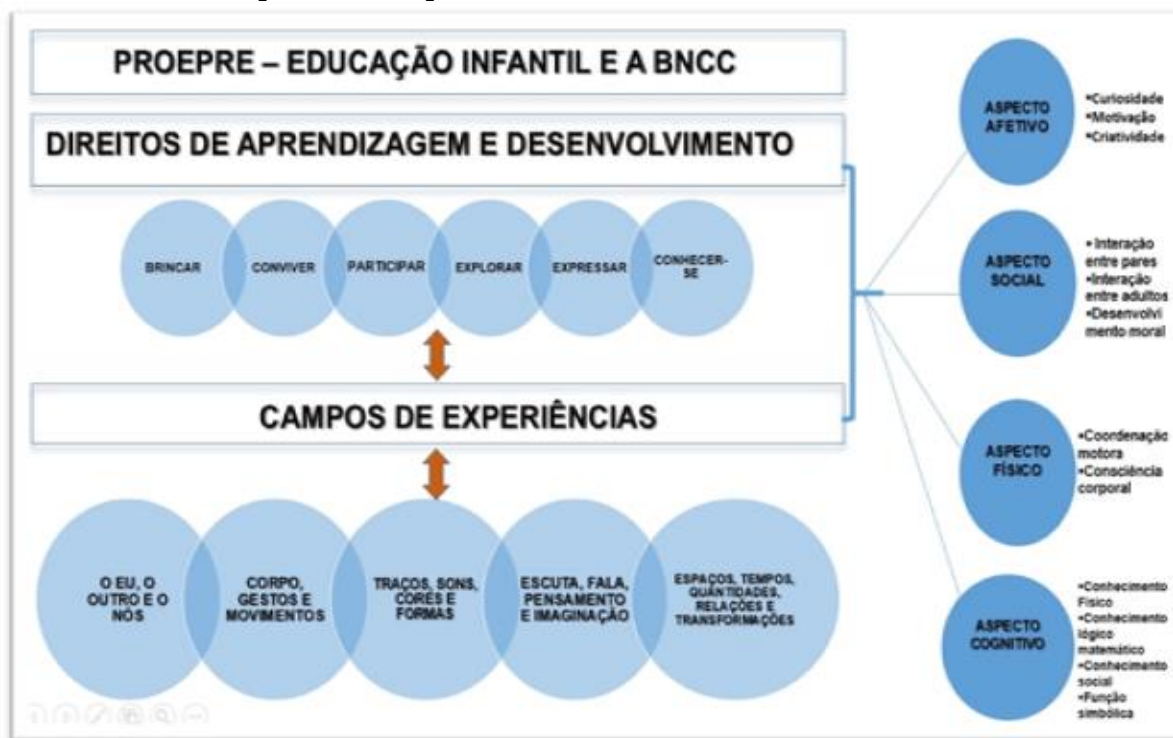
(...) asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2018, p. 37).

O Currículo da Educação Infantil do Município de Amparo apresenta, como organização curricular, Campos de Experiências, conforme apresentados na BNCC (BRASIL, 2017) e no Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), os quais, são compreendidos como “(...) um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 40).

Pensando na construção do conhecimento, apresentam-se os cinco campos de experiência, descritos de forma separada apenas para uma melhor organização didática, porém intimamente interligados, já que se concebe a criança e as aprendizagens através de sua integralidade. Ao organizar o currículo de acordo com os campos de experiência, articulados com os aspectos do desenvolvimento do PROEPRE, fortalecem-se a identidade e o compromisso pedagógico, político e social que essa etapa da educação precisa ter na sociedade, especialmente, na educação de bebês e de crianças.

Os campos de experiência revelam como as crianças aprendem: convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se. Nessa abordagem de trabalho, é possível relacionar tanto os saberes das crianças quanto os dos adultos, uma vez que a pedagogia dos campos de experiência é relacional, ou seja, o conhecimento é produzido na interação entre a criança e o mundo, entre os adultos e as crianças, entre as crianças e as outras crianças. As relações entre os direitos de aprendizagem e os aspectos do desenvolvimento podem ser visualizados na figura 03:

Figura 3. Relação dos aspectos do desenvolvimento apresentados no Currículo do PROEPRE articulados com os Direitos de Aprendizagem e os Campos de experiências apresentados na BNCC (BRASIL, 2017).

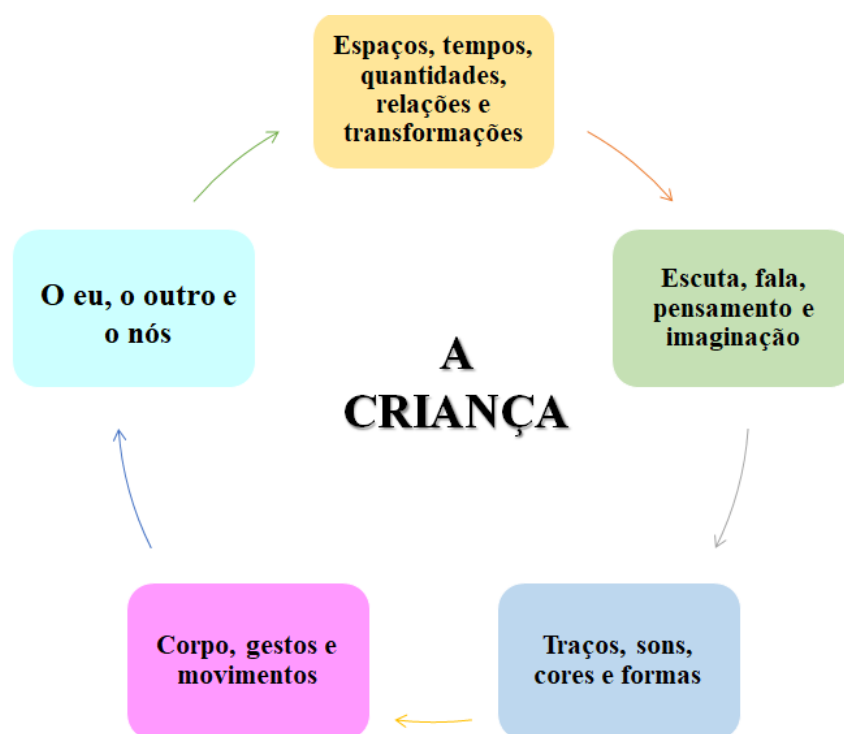


Fonte: Documento Curricular Educação Infantil

4.1.1 Direitos, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específicos

A organização do arranjo curricular do Documento Curricular de Amparo está alinhado à BNCC e ao PROEPRE, revelando, com isso, a progressão das aprendizagens e do desenvolvimento mediante o aprofundamento das experiências propostas para crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. O arranjo tem como base os Campos de Experiências que são compreendidos como “(...) um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 40):

Figura 4. A inter-relação entre os campos de Experiências



4.2 CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “O EU O OUTRO E O NÓS”

4.2.1 Direitos de Aprendizagens

- 1- Conviver** com crianças e adultos em pequenos grupos, reconhecendo e respeitando as diferentes identidades e o pertencimento étnico-racial, de gênero e religião de seus parceiros.
- 2- Brincar** com diferentes parceiros desenvolvendo sua imaginação e solidariedade.
- 3- Explorar** diferentes formas de interagir com parceiros diversos em situações variadas, ampliando sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros.
- 4- Participar** ativamente das situações do cotidiano, tanto daquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, como das relativas às atividades propostas pelo/a professor/a.
- 5- Expressar** às outras crianças e/ou adultos suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, oposições.

6- Conhecer-se e construir uma identidade pessoal e cultural, valorizando as características próprias e as das outras crianças e adultos, aprendendo a identificar e combater atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Quadro 4. Bebês – (Berçário I)

(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos ao participar das situações de interações e brincadeiras.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas interações e brincadeiras das quais participa.
(EI01EO03) Interagir com seus pares, crianças de outras faixas etárias e com adultos ao explorar espaços, materiais, objetos e brinquedos.
(EI01EO04) Expressar necessidades, desejos e emoções por meio de gestos, balbucios, palavras, entre outros.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso, participando de modo ativo e progressivo de todas as atividades cotidianas.
(EI01EO06) Interagir com seus pares, com crianças de diversas faixas etárias e com adultos, ampliando o conhecimento de si e do outro no convívio social.

Quadro 5. Crianças Bem Pequenas (Berçário II e Maternal)

(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.
(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios, identificando cada vez mais suas possibilidades, de modo a agir para ampliá-las.
(EI02EO03) Compartilhar os espaços, materiais, objetos e brinquedos com crianças da mesma faixa etária, de faixas etárias diferentes e adultos.
(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender, ampliando suas possibilidades expressivas e comunicativas.
(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, valorizando e respeitando essas diferenças.
(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras, identificando e compreendendo seu pertencimento nos diversos grupos dos quais participa.
(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto, por meio do diálogo, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e buscando reciprocidade.

Quadro 6. Crianças Pequenas (Pré – I e Pré – II)

(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação, cooperação e solidariedade, em brincadeiras e em momentos de interação.
(EI03EO04) Comunicar suas ideias, sentimentos, preferências e vontades a pessoas e grupos diversos, em brincadeiras e nas atividades cotidianas por meio de diferentes linguagens.
(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, valorizando as marcas culturais do seu grupo de origem e de outros grupos.
(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos, conhecendo, respeitando e utilizando regras elementares de convívio social.

4.3 CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”

4.3.1 Direitos de Aprendizagens

1- Conviver com crianças e adultos experimentando marcas da cultura corporal nos cuidados pessoais, na dança, música, teatro, artes circenses, escuta de histórias e brincadeiras.

2- Brincar utilizando criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.

3- Explorar amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, produção de sons e de mímicas, descobrindo modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo.

4- Participar de atividades que envolvem práticas corporais, desenvolvendo autonomia para cuidar de si.

5- Expressar corporalmente emoções e representações tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias.

6- Conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo.

Quadro 7. Bebês (Berçário I)

(EI01CG01) Movimentar-se para expressar corporalmente emoções, necessidades desejos, ajustando, dentro de suas competências, seus gestos e movimentos às suas intenções comunicativas.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e atrativos, explorando gestos, ritmos corporais, espaços, objetos e elementos naturais nas atividades cotidianas.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos, explorando novas possibilidades corporais.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar nas atividades cotidianas.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos a partir da exploração.

Quadro 8. Crianças Bem Pequenas (Berçário II e Maternal)

(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.
(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.
(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.
(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.
(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.

Quadro 9. Crianças Pequenas (Pré – I e Pré – II)

(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

4.4 CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”

4.4.1 Direitos de Aprendizagens

1- Conviver com crianças e adultos em situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.

2- Brincar com parlendas, trava-línguas, adivinhas, memória, rodas, brincadeiras cantadas, jogos e textos de imagens, escritos e outros, ampliando o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo sua linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, dentre outras.

3- Explorar gestos, expressões, sons da língua, rimas, imagens, textos escritos, além dos sentidos das palavras, nas poesias, parlendas, canções e nos enredos de histórias, apropriando-se desses elementos para criar novas falas, enredos, histórias e escritas convencionais ou não.

4- Participar de rodas de conversa, de relatos de experiências, de contação e leitura de histórias e poesias, de construção de narrativas, da elaboração, descrição e representação de papéis no faz de conta, da exploração de materiais impressos e de variedades linguísticas, construindo diversas formas de organizar o pensamento.

5- Expressar sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descobertas, utilizando múltiplas linguagens, considerando o que é comunicado pelos colegas e adultos.

6- Conhecer-se e reconhecer suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias, autores, gêneros linguísticos, e seu interesse em produzir com a linguagem verbal.

Quadro 10. Bebês (Berçário I)

(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive nas experiências cotidianas.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor, na interação com os recursos disponíveis.
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, parlendas, contos, fábulas, receitas, quadrinhos, anúncios, etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.

Quadro 11. Crianças Bem Pequenas (Berçário II e Maternal)

(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos, preferências, saberes, vivências, dúvidas e opiniões, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão.
(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons, reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.
(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).
(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos, tais como “quem? ”, “o quê? ”, “quando? ”, “como? ”, “onde? ”, “o que acontece depois? ” E “por quê? ”.
(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.
(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos, utilizando-se de termos próprios dos textos literários.
(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.), inclusive em suas brincadeiras, demonstrando reconhecer seus usos sociais.
(EI02EF08) 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, bilhetes, notícias etc.), ampliando suas experiências com a língua escrita.

(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos escrevendo, mesmo que de forma não convencional.

Quadro 12. Crianças Pequenas (Pré – I e Pré – II)

(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão.
(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas por meio de indícios fornecidos pelos textos.
(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo e descrevendo os contextos, os personagens, a estrutura da história, observando a sequência da narrativa.
(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo os professores como escribas.
(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI03EF08) 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.).
(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

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

4.5.1 Direitos de Aprendizagens

1- Conviver com crianças e adultos e com eles investigar o mundo natural e social.

2- Brincar com materiais, objetos e elementos da natureza e de diferentes culturas e perceber a diversidade de formas, texturas, cheiros, cores, tamanhos, pesos, densidades que apresentam.

3- Explorar características do mundo natural e social, nomeando-as, agrupando-as e ordenando-as segundo critérios relativos às noções de espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

4- Participar de atividades de investigação de características de elementos naturais, objetos, situações, espaços, utilizando ferramentas de exploração - bússola, lanterna, lupa - e instrumentos de registro e comunicação, como máquina fotográfica, filmadora, gravador, projetor e computador.

5- Expressar suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente

6- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal e cultural, reconhecendo seus interesses na relação com o mundo físico e social.

Quadro 13. Bebês (Berçário I)

(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura), por meio da brincadeira.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas durante as situações de interações e brincadeiras.
(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço mediante experiências de deslocamentos de si e dos objetos durante as atividades cotidianas.
(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles durante as interações e a brincadeira.
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).

Quadro 14. Crianças Bem Pequenas (Berçário II e Maternal)

(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho), expressando sensações e descobertas ao longo do processo de observação.
(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.), levantando hipóteses sobre tais acontecimentos e fenômenos.
(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais, participando de pesquisas e experiências, nos espaços da instituição e fora dela.

(EI02ET04) Identificar e explorar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado), ampliando seu vocabulário.
(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.), expressando-se por meio de vocabulário adequado.
(EI02ET06) Identificar relações temporais e utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar), ampliando o vocabulário adequado ao conceito em uso.
(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.
(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).

Quadro 15. Crianças Pequenas (Pré – I e Pré – II)

(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades e registrando dados relativos a tamanhos, pesos, volumes e temperaturas.
(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, utilizando, com ou sem ajuda dos professores, diferentes instrumentos para coleta.
(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças, identificando suas formas e características, em situações de brincadeira, observação e exploração.
(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade, observando a cronologia, o local e quem participou desses acontecimentos.
(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência, utilizando a linguagem matemática para construir relações, realizar descobertas e enriquecer a comunicação em situações de brincadeiras e interações.
(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos e tabelas básicos, utilizando unidades de medidas convencionais ou não convencionais.

4.6 CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”

4.6.1 Direitos de Aprendizagens:

1- Conviver e fruir com os colegas e professores manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas - artes plásticas, música, dança, teatro, cinema, folguedos e festas populares.

2- Brincar com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz-de-conta, encenações ou para festas tradicionais.

3- Explorar variadas possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias, objetos e recursos tecnológicos para criar desenhos, modelagens, músicas, danças, encenações teatrais e musicais.

4- Participar de decisões e ações relativas à organização do ambiente (tanto o cotidiano quanto o preparado para determinados eventos), à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e artísticas.

5- Expressar suas emoções, sentimentos, necessidades e ideias cantando, dançando, esculpindo, desenhando, encenando.

6- Conhecer-se no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades.

Quadro 16. Bebês (Berçário I)

(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
(EI01TS04) Conhecer diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.

Quadro 17. Crianças Bem Pequenas (Berçário II e Maternal)

(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.
(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.
(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
(EIO2TS04) Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.

Quadro 18. Crianças Pequenas (Pré – I e Pré – II)

(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.
(EIO3TS04) Analisar apresentações de teatro, música, dança, circo, cinema e outras manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas, expressando sua opinião verbalmente ou de outra forma.

4.7 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO ENSINO FUNDAMENTAL

A organização e estrutura do Ensino Fundamental, uma das etapas da Educação Básica, passou por diversas mudanças ao longo do tempo. O ensino obrigatório primário a partir dos sete anos foi descrito na Lei de Diretrizes e Base (LDB nº 4024/61), promulgada em 1961, determinando como principais objetivos o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão, assim como a integração das crianças ao meio físico e social. Os objetivos foram modificados para a formação da criança e/ou adolescente com foco na qualificação para o trabalho e a formação para o exercício da cidadania. A duração prevista passa a ser de oito anos, mantida a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino de 1º grau” na LDB nº 5692/71. A mudança do ensino obrigatório de 8 anos se dá com a LDB 9394/96, ano em que a rede Municipal começou o atendimento de crianças no Ensino Fundamental.

Com o Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 (BRASIL, 2001), a obrigatoriedade do ensino formal, em termos de faixa etária, passa para nove anos. Em 2005, as crianças a partir dos seis anos passam a frequentar as salas de ensino fundamental (Parecer 6/2005), ampliando o tempo de permanência no Ensino Fundamental. A rede Municipal de Amparo esteve sempre atenta às determinações legais e mobilizou uma ampla discussão e formação dos professores para o atendimento das crianças de seis anos que, antes, eram atendidas nas escolas de Educação Infantil. Considerando as condições da estruturação física e profissional e a preservação de um atendimento de qualidade, optou por focar o atendimento dos anos iniciais – 1º ao 5º ano.

No ano de 2020, os profissionais desse segmento, sempre atentos às demandas atuais da formação integral dos alunos, fizeram um movimento de reestruturação do currículo a partir das discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e do Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019). Entende-se que os Anos Iniciais do Ensino Fundamental devam considerar as vivências da criança na Educação Infantil, fazendo com que ela dê continuidade às suas descobertas de forma construtiva:

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas. (BRASIL, 2017, p.57-58).

A organização do currículo, descrita no Documento Curricular da Secretaria Municipal de Amparo, está organizada por cinco áreas de conhecimento, que articuladas favorecem a construção de saberes pelos alunos, conforme quadro 4.

Quadro 19. Organização Curricular Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Áreas de conhecimento	Componentes Curriculares
Linguagens	Língua Portuguesa
	Arte
	Educação Física
Matemática	Matemática
Ciências da Natureza	Ciências
Ciências Humanas	História
	Geografia
Ensino Religioso	Ensino Religioso

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017)

Esse documento segue as competências específicas de cada área estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e pelo Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019). As habilidades específicas das áreas são descritas do Documento Curricular da Secretaria Municipal de Amparo: Ensino Fundamental.

4.7.1. Competências Específicas das áreas de Linguagens

1- Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

2- Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4- Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5- Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6- Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

4.7.2 Competências Específicas da área de Matemática

1- Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.

2- Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

3- Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.

4- Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.

5- Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

6- Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).

7- Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários,

valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

8- Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles. (BRASIL, 2018)

4.7.3. Competências Específicas da área de Ciências da Natureza

1- Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.

2- Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

3- Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.

4- Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.

5- Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

6- Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

7- Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

8- Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

4.7.4 Competências Específicas da área de Ciências Humanas

1- Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

2- Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.

3- Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.

4- Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

5- Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.

6- Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

7- Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização

4.7.5. Competências Específicas da área de Ensino Religioso

1- Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.

2- Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

3- Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.

4- Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

5- Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.

6- Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

4.8 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica reconhecida como direito público subjetivo. É caracterizada como uma proposta pedagógica flexível, com finalidades e funções específicas, levando em consideração os conhecimentos das experiências de vida dos jovens, adultos e idosos, ligadas às vivências cotidianas individuais e coletivas, bem como ao trabalho. O EJA é fundamentado legalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/1996, em seu Art. 37 que estabelece: a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria.

1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames

Em Amparo, a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos passou para a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação em 1996, quando foi criado o Centro Municipal de Educação Supletiva. Inicialmente, a rede municipal atendia apenas ao ensino supletivo de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. A partir de 1998, foram abertas telessalas para atender alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e também Ensino Médio. Em 2016, o atendimento de alunos nas telessalas de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio foi extinto e os alunos que estudavam nessas turmas foram realocados para escolas estaduais responsáveis por esse atendimento.

Cabe salientar que os conceitos de “idade própria” e de “idade regular” vêm sendo desconstruídos e o conceito de “educação ao longo da vida”, ou “aprendizagem ao longo da vida”, trazido no Parecer CNE/CEB Nº 3 de 15 de Junho de 2010 no parágrafo 2º, levantam uma nova compreensão para esta modalidade educacional.

Na Rede Municipal de Amparo, as metas 11 e 12 do Plano Municipal de Educação (Lei nº 3829/2015) e seus adendos estão associadas à elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos (meta 11) e à manutenção da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais acima de 93,5%. Também, alinham-se à erradicação do analfabetismo absoluto e à redução da taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência do plano (meta 12).

Cabe salientar, no entanto, que as matrículas nessa modalidade de ensino na Rede Municipal de Educação de Amparo vêm decrescendo ao longo dos últimos anos, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 1: Matrículas na Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Amparo

Ano	2016	2017	2018	2019	2020
Alunos Matriculados	81	84	76	69	47

Fonte: produzido com base nos dados do Censo Escolar

Em 2021, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. De acordo com as diretrizes, a oferta da modalidade da EJA poderá se dar nas seguintes formas:

- I - Educação de Jovens e Adultos presencial;
- II - Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD);
- III - Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de Formação Técnica de Nível Médio; e
- IV - Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida (BRASIL, 2021).

De acordo com o artigo 3º das Diretrizes, a EJA é organizada em regime semestral ou modular, em segmentos e etapas, com a possibilidade de flexibilização do tempo para cumprimento da carga horária exigida, sendo que, para cada segmento, há uma correspondência nas etapas da Educação Básica e carga horária específica:

I - para os anos iniciais do Ensino Fundamental, que tem como objetivo a alfabetização inicial e uma qualificação profissional inicial, a carga horária será definida pelos sistemas de ensino, devendo assegurar pelo menos 150 (cento e cinquenta) horas para contemplar os componentes essenciais da alfabetização e 150 (cento e cinquenta) horas para o ensino de noções básicas de matemática (BRASIL, 2021).

No artigo 8º, a resolução também estabelece diretrizes para a EJA na perspectiva da Aprendizagem ao Longo da Vida, considerando as aprendizagens formais, não formais e informais, focalizando, em seus incisos:

I - atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos funcionais específicos e transtorno do espectro autista na modalidade da EJA, de acordo com suas singularidades, a partir da acessibilidade curricular promovida com utilização de metodologias e técnicas específicas, oferta de tecnologias assistivas conforme as necessidades dos estudantes, apoiados por profissionais qualificados; e

II - atendimento aos estudantes com dificuldades de locomoção, residentes em locais remotos e de difícil acesso, em periferias de alto risco social e em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, oportunizando acesso escolar às populações do campo, indígena, quilombola, ribeirinhos, itinerantes, refugiados, migrantes, e outros povos tradicionais, implementando turmas ou atendimento personalizado em condições de garantir aos alunos acesso curricular, permanência na escola, participação nas atividades e resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2021).

4.8.1 Competências gerais para a Educação de Jovens e Adultos

1- Obter como resultado de uma caminhada coletiva de construção de uma proposta político-pedagógica para os jovens e adultos, processo esse que se fundamente em cinco enunciados: caracterização do alunado; a concepção de alfabetização como direito; o conceito de alfabetização; uma escola para trabalhadores e currículo interdisciplinar.

2- Romper com a exclusão e apresentar caminhos para os jovens e adultos que não tiveram acesso a uma educação de qualidade no momento oportuno.

3- Ter como princípios fundamentais a construção plena da cidadania; a transformação da realidade e a construção da autonomia intelectual e moral.

4- Buscar a modificação da visão tradicional do ensino-aprendizagem, entendendo o homem como um ser ativo, que age sobre o mundo e no mundo, estabelece relações sociais e transforma tanto a natureza quanto a si próprio.

5- Adequar diferentes horários de funcionamento das salas de aula para melhor atendimento das necessidades dos alunos trabalhadores.

6- Buscar uma abordagem curricular interdisciplinar, uma vez que o conhecimento se dá a partir da interação do saber do aluno e o saber sistematizado acumulado pela humanidade.

A Rede Municipal de Amparo possui um documento que orienta as ações pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos, a “Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos”, elaborada por profissionais da própria rede de ensino que teve início em 2012 e foi concluída em 2013. A proposta tem como objetivo organizar a orientação curricular desse segmento de ensino fundamentada no “trabalho intertransdisciplinar, reorganização dos conceitos, conteúdos e orientação curricular articulando a linguagem e ações da escola à necessidade e realidade dos alunos nas salas de aula de 1ª à 4ª série”.

O documento apresenta um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, discorre sobre a função social desse segmento de ensino e destaca que, para a rede municipal de Amparo, “o sentido da EJA é propiciar a todos a construção de conhecimentos por toda a vida. Sua base é o caráter incompleto do ser humano, uma educação permanente na criação de uma sociedade baseada na igualdade e diversidade, proporcionando aos alunos diversas formas de socialização por meio de várias áreas de conhecimento e culturas” (AMPARO, 2012, p. 10). No documentado é destacado ainda que a “[...] EJA no município de Amparo tem o compromisso com a formação humana com o acesso à cultura, de modo que os alunos aprimorem sua consciência crítica e adotem atitudes éticas para o desenvolvimento de sua autonomia intelectual” (AMPARO, 2012, p. 11).

Na “Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos”, é destacado, também, o perfil do educador e do aluno, enfatizando que na EJA de Amparo há a presença de adultos e idosos que buscam a escola para ampliar seus conhecimentos ou por possuírem interesses em outras oportunidades de convivência social e de realização pessoal, os quais têm uma temporalidade específica no processo de aprendizagem, requerendo atenção especial no processo educativo por parte dos docentes. Essa perspectiva apresentada pela rede se associa à ideia de aprendizagem ao longo da vida, discutida nas diretrizes operacionais da EJA publicada neste ano de 2021.

De acordo com o documento, o trabalho pedagógico da EJA deve considerar três eixos articuladores: i) cultural; ii) ético político e iii) sócio ambiental e científico, os quais devem ser desenvolvidos numa perspectiva metodológica associada ao conhecimento significativo e à prática educativa promotora da emancipação intelectual do educando da EJA, a qual não se dá sem os conhecimentos dos educandos, sem suas capacidades, limitações, necessidades e expectativas, assim como sem a comunidade em que vivem. Na Rede Municipal de Amparo, a avaliação na EJA deve ser diagnóstica, contínua, sistemática, somatória e abrangente, proporcionando ao professor e aos alunos o redirecionamento das ações com vistas a melhorar o trabalho realizado no processo de ensino/aprendizagem.

Outro aspecto importante a destacar a respeito da EJA na rede municipal são as áreas de conhecimento previstas no currículo, para as quais o documento indica competências ao longo do processo de estudo: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Arte, História e Geografia. Essa perspectiva difere de outras redes ou atividades para a EJA que focam exclusivamente em Língua Portuguesa e Matemática.

5. TEMAS CONTEMPORÂNEOS INTEGRADORES

A proposta de trabalho com os temas integradores contemporâneos perpassa os objetivos de aprendizagem previstos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, bem como as propostas pedagógicas da rede municipal de ensino, como preconiza a BNCC. O trabalho do professor deve ser colaborativo e organizado por meio de sequências didáticas, projetos e atividades permanentes com foco no desenvolvimento e na aprendizagem dos nossos alunos.

Na Educação Infantil, o professor deve garantir que os temas integradores sejam desenvolvidos nos Campos de Experiências, baseando-se nos eixos estruturantes da BNCC: interações e brincadeiras.

No Ensino Fundamental, as propostas didáticas com os temas integradores buscam garantir a transversalidade entre as disciplinas e as problemáticas sociais apresentadas no contexto escolar, articuladas às habilidades e competências, gerais e específicas, de cada componente curricular.

Nesse sentido, buscamos desenvolver os temas integradores a partir da legislação vigente e das necessidades específicas da rede municipal, para além do que é sugerido pelas diretrizes curriculares.

5.1 MEIO AMBIENTE

- 1- Educação Ambiental;
- 2- Educação para o consumo.

O consumo desenfreado e compulsivo de bens, sem qualquer critério de racionalidade, pode trazer graves consequências, tais como o gasto financeiro excessivo das famílias, a degradação ambiental e os riscos para a saúde. O estudo do

tema Meio Ambiente busca desenvolver nos alunos mudanças de atitudes e de hábitos. O aluno precisa entender que o meio ambiente é tudo o que o cerca e que suas atitudes incidem diretamente nele. Essa ação contribui para a formação de cidadãos conscientes da preservação do meio ambiente e para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

5.2 ECONOMIA

- 1- Trabalho;
- 2- Educação Financeira;
- 3- Educação Fiscal.

Esse tema sugere que os alunos possam estudar sobre a economia local, sobre a sua forma de produção, de distribuição e de consumo. Também, compreende as diferentes formas de trabalho, sua importância na vida da sociedade e a necessidade de desenvolver uma atitude consciente de consumo, reconhecendo a importância dos tributos e de sua aplicação correta, preparando uma nova geração mais consciente e sustentável financeiramente.

5.3 SAÚDE

- 1- Saúde;
- 2- Educação Alimentar e Nutricional.

O desenvolvimento desse tema deve ser baseado no autoconhecimento e no autocuidado, com foco no bem-estar físico, mental e social, proporcionando ações de prevenção à saúde e hábitos de vida que visem ao desenvolvimento saudável.

5.4 CIDADANIA E CIVISMO

- 1- Vida familiar e Social;
- 2- Educação para o trânsito;
- 3- Educação em Direitos Humanos;
- 4- Direitos da Criança e do Adolescente;
- 5- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

Cidadania e Civismo são termos que se entrelaçam para que o aluno conheça a sociedade em que está inserido, para que possa desenvolver práticas responsáveis para a vida coletiva e para o bem-estar de todos. A cidadania transforma as relações sociais e garante a efetivação do direito à vida mais digna e justa para todos, independente da faixa etária em que o indivíduo se encontra. Promover ações na escola que ajudem o aluno a se colocar no lugar do outro, exercitando a empatia, são essenciais para se desenvolver o respeito mútuo, para a prática da justiça, do diálogo e da solidariedade.

5.5 MULTICULTURALISMO

- 1- Diversidade Cultural;
- 2- Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Nesse tema será abordada a coexistência de várias culturas no território municipal, regional e nacional. O aluno terá oportunidade de estudar e de vivenciar diferentes culturas, assim como a respeitá-las e a valorizá-las. Viver e conviver com o outro no mundo atual passa pelo reconhecimento da diversidade de sujeitos e de culturas, fazendo prevalecer o respeito e a tolerância recíproca, aceitando as diferenças culturais como construtoras do que é plural e diverso.

5.6 CIÊNCIA E TECNOLOGIA

A tecnologia tem sido o principal fator para o progresso e desenvolvimento, juntamente com a ciência. É por meio desse tema que os alunos terão conhecimento sobre as diferentes formas de pesquisa e as tecnologias a elas indexadas, buscando desenvolver o pensamento crítico, criativo e científico. Contribuir com a educação científica é investir em um futuro próximo, em que nossas crianças serão as protagonistas. A tecnologia, nessa senda, é algo capaz de atrair o interesse das crianças e fazer com que elas explorem o universo do conhecimento, desenvolvendo a vontade de aprender, cada vez mais.

O quadro 5 sintetiza a relação dos temas integradores contemporâneos com as competências gerais, campos de experiências e componentes curriculares.

Quadro 20 –Temas integradores contemporâneos

Temas integradores contemporâneos	Relação com as competências gerais	Campos de Experiências (Educação Infantil)	Componentes Curriculares (Ensino Fundamental)
Meio Ambiente	Pensamento científico, crítico e criativo; Argumentação; Responsabilidade e Cidadania;	Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações	Ciências
Economia	Pensamento científico, crítico e criativo; Responsabilidade e Cidadania; Trabalho e projeto de vida;	Traços, sons, cores e formas.	Língua Portuguesa Matemática Ciências História Geografia
Saúde	Autoconhecimento e autocuidado	Corpo, gestos e movimentos; Eu, o outro e nós	Ciências Educação Física

Cidadania e Civismo	Argumentação; Empatia e cooperação; Responsabilidade e cidadania	Corpo, gestos e movimentos; Eu, o outro e nós	Ciências Educação Física
Multiculturalismo	Repertório cultural; Argumentação; Responsabilidade e cidadania	Escuta, fala, pensamento e imaginação Corpo, gestos e movimentos; Eu, o outro e nós	Língua Portuguesa História Geografia
Ciência e Tecnologia	Pensamento científico, crítico e criativo; Cultura digital; Trabalho e projeto de vida; Responsabilidade e cidadania.	Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações; Eu, o outro e nós;	Todos

Fonte: elaboração própria

5.7 PROJETOS E PROGRAMAS DESENVOLVIDOS PELA REDE

Além das ações desenvolvidas internamente pela SME e pelas escolas, a Rede Municipal de Ensino desenvolve programas e projetos intersetoriais e/ou parcerias com diferentes Secretarias Municipais e Instituições, que têm por objetivo estabelecer uma rede de atendimento à comunidade com mais qualidade, promovendo transformações conceituais na compreensão do trabalho integrado entre Educação, os demais setores e a comunidade. Com isso, são geradas novas atitudes e procedimentos quanto ao atendimento de qualidade e ao compromisso com a vida escolar saudável, ética e sustentável de crianças e adolescentes, sob a perspectiva de novos paradigmas.

Esses projetos e programas estão associados aos temas integradores contemporâneos, considerando a colaboração com diferentes setores da prefeitura e da sociedade de forma a ampliar as ações educacionais, contemplando diferentes perspectivas da vida cotidiana com vistas à formação de qualidade para crianças, adolescentes, jovens e adultos que estudam na rede municipal.

O tema integrador Meio Ambiente é desenvolvido em diferentes perspectivas, com o intuito de possibilitar a conscientização pública como instrumento para a preservação, conservação e recuperação do meio ambiente. Para atender a esse objetivo, a Secretaria de Educação têm promovido anualmente os seguintes projetos:

- Projeto Educação Ambiental – envolve diversas ações com educadores e alunos, visando à conscientização do uso racional de recursos naturais. A Educação Ambiental que tem por objetivo contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida e com o bem estar de todos, a nível local e global. Esse trabalho envolve mudanças de atitudes, como formação de novos valores, a partir do ensino de habilidades e procedimentos.
- Atividades do Calendário Ambiental – destacamos dias de comemoração e de conscientização, tais como: Dia da Água (22 de Março); Dia Municipal de Preservação do Rio Camandocaia (05 de Junho); Semana do Meio Ambiente e da Ecologia (05 a 10 de Junho); Dia do Combate à Poluição (14 de Agosto); Dia da Árvore (21 de Setembro); Dia Mundial sem carro (22 de Setembro); Dia dos Animais (04 de Outubro); Semana da Água (12 a 16 de Setembro)
- Coleta seletiva de lixo.

O tema integrador Saúde possui projetos e ações desenvolvidos especialmente em parceria no trabalho intersetorial entre as Secretarias de Educação e Saúde, refletindo a preocupação desses setores com o atendimento integral de crianças e

adolescentes, a partir de uma nova concepção de educação e de aluno. Para tanto, são desenvolvidos os seguintes programas:

- Ações de prevenção e de combate ao mosquito da dengue - Apesar de todos os trabalhos de sensibilização para o combate ao mosquito da dengue, ao longo dos anos é constante a preocupação em relação à proliferação de suas larvas. Regularmente, as escolas participam das campanhas educativas para a população nas diferentes regiões do município.
- Programa de saúde bucal nas escolas - Realiza um trabalho educativo, preventivo e curativo.
- Campanhas educativas – Esse trabalho envolve vacinação, tanto infantil, como também de animais, além do controle epidemiológico de doenças como dengue e outros.

O tema integrador Cidadania e Civismo está associado ao conhecimento da sociedade e ao desenvolvimento de práticas responsáveis para a vida coletiva e bem-estar de todos. Algumas ações são desenvolvidas nesse sentido a partir de parcerias e de trabalho colaborativo com diferentes instituições.

- PROERD - Polícia Militar do Estado de São Paulo: Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD). Este programa atinge os alunos do 5º ano / 4ª série, anos críticos da adolescência, informando e orientando as famílias dos alunos sobre maneiras de resistir às drogas. Para tanto, vale-se de métodos interativos (dramatização, discussão, reforço e vivências em grupo). Envolvidos nesse programa estão policiais militares treinados para orientar crianças e adolescentes sobre as questões das drogas, da violência e cidadania. Eles desempenham papéis de verdadeiros educadores; por isto, além do treinamento que recebem, devem atender a um perfil condizente com essa função.

O tema integrador Multiculturalismo coloca em evidência a coexistência de várias culturas no território municipal, regional e nacional, enfocando o viver e conviver com outro. Nesse tema, são contemplados projetos que envolvem diferentes escolas:

- Programa Ciranda Criança: O Programa Ciranda Criança nasceu da preocupação da Secretaria Municipal de Educação em criar um espaço para crianças e adolescentes que frequentam o ensino fundamental das escolas da rede municipal de Amparo, visando à ampliação de seus conhecimentos, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento pessoal, social e afetivo. Tem por objetivo principal assegurar a permanência, o sentimento de pertinência e o sucesso dos educandos na escola. Aliado a esse objetivo, o programa pretende minimizar as desigualdades sociais e aumentar os níveis de participação democrática dos alunos e de respeito aos direitos humanos. O programa é constituído por projetos a serem desenvolvidos nas Unidades escolares conforme escolha e necessidades dos assistidos.

Os projetos Economia e Ciência e Tecnologia ainda estão em fase de planejamento, dado o caráter atual e contemporâneo dos temas que neles incidem. O tema Economia envolve um trabalho de conscientização das crianças e dos jovens sobre o papel do consumo consciente, as diferentes formas de gerenciar a vida econômica e a organização de um projeto de vida que considere ações responsáveis e solidárias. O tema integrador Ciência e Tecnologia está associado ao conhecimento que o aluno precisa desenvolver acerca das diferentes formas de pesquisa e tecnologia, buscando refinar o pensamento crítico, criativo e científico.

Os projetos e programas aqui destacados só terão sentido quando tiverem o engajamento dos alunos e dos demais segmentos da comunidade escolar. A partir de uma ação educativa intencional, as escolas podem organizar projetos de forma transversal considerando os diferentes objetos de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este documento é o resultado de uma elaboração que envolveu a retomada de documentos e de materiais que permitiram delinear um histórico da constituição da Rede Municipal de Educação de Amparo. O processo que deu corpo a este texto ocorreu por um viés dialógico, envolvendo profissionais da Secretaria Municipal de Educação, com o intuito de consolidar as informações aqui apresentadas.

Nosso resgate permite que os profissionais da educação que fizeram parte do processo se reconheçam como construtores de nossa história. Ao mesmo tempo, convida os que estão iniciando ou vierem a fazer parte da Secretaria de Educação a entenderem as opções tomadas, visando à continuidade da construção de uma educação de qualidade para os alunos amparenses.

Neste documento, também foram inseridos dados atuais sobre a educação municipal em termos de número de alunos atendidos, de índices de resultados em avaliações externas, de nome das escolas municipais e de tipo de atendimento oferecido. Adicionalmente, foram contempladas as diretrizes, os fundamentos e os princípios que pautam os programas e os projetos desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação e pelas Escolas, bem como as ações dos profissionais que atuam nesta rede.

O documento, ao destacar os princípios éticos, políticos e estéticos atinentes à prática pedagógica amparense, firma um respeitoso compromisso com os profissionais da educação e com nossos estudantes, na busca pela garantia da dignidade humana, pela inclusão e pelo reconhecimento e valorização das diferenças e potencialidades típicas de *todas* as aprendizagens, fortalecendo o exercício da cidadania.

Além do reconhecimento dos profissionais acerca da trajetória e dos objetivos da educação da Secretaria de Amparo, espera-se que este material possa ser um

elemento disparador de novos diálogos e reflexões sobre como garantir aos alunos o acesso ao conhecimento e aos bens culturais, ao reconhecimento dos valores necessários para o convívio em uma sociedade democrática. Com isso, o documento torna-se elemento balizador do trabalho pedagógico das escolas.

Nesse sentido, Paulo Freire nos apresenta muitas contribuições para a reflexão do papel da educação e o trabalho pedagógico, afirmando que

[...] toda prática educativa libertadora, toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites; a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais com o determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora da esperança (FREIRE, 2000, p. 23).

Com o sentido do “esperançar”, deseja-se que este documento torne-se algo dinâmico e que, a cada gestão, novas contribuições sejam acrescidas com o ensejo de que a escola pública seja um elemento de combate às desigualdades, em prol do processo do ensino e da formação de cidadãos que respondam aos desafios atuais da democracia. Entende-se que a continuidade do trabalho, preservando a autonomia da escola e os movimentos de participação e formação dos profissionais da educação, são elementos fundamentais para o sucesso da efetivação desse Projeto Político Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Amparo.

REFERÊNCIAS

AMPARO. **DECRETO Nº 4980, DE 30 DE JANEIRO DE 2014**. Dispõe sobre a implementação de projeto educacional especial, referente à "escola de tempo integral", e dá outras providências correlatas. Disponível em: < <https://www.amparo.sp.gov.br/uploads/transparencia/Decreto-4980-2014-Amparo-SP.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

AMPARO. **LEI Nº 3829, DE 17 DE JUNHO DE 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Amparo para o decênio 2015/2025, e dá outras providências. Disponível em: < eismunicipais.com.br/a/sp/a/amparo/lei-ordinaria/2015/382/3829/lei-ordinaria-n-3829-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-de-amparo-para-o-decenio-20152025-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 17 nov. 2021.

AMPARO. **LEI Nº 2310, DE 12 DE SETEMBRO DE 1997**. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino. Disponível em:<<https://leismunicipais.com.br/a/sp/a/amparo/lei-ordinaria/1997/231/2310/lei-ordinaria-n-2310-1997-dispoe-sobre-o-sistema-municipal-de-ensino>>. Acesso em: 28 jun. 2021.

AMPARO. **LEI Nº 3238, DE 24 DE JANEIRO DE 2007**. Disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do município de Amparo, e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/a/amparo/lei-ordinaria/2007/323/3238/lei-ordinaria-n-3238-2007-disciplina-a-organizacao-do-sistema-municipal-de-ensino-do-municipio-de-amparo-e-da-outras-providencias>>. Acesso em 17 nov. 2021.

AMPARO. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos**, 2012.

ARAÚJO, U. F. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. **Educação e Pesquisa**, v. 26, p. 91-107, 2000.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. IPRS – Índice Paulista de Responsabilidade Social. São Paulo. Disponível em: <<http://www.iprs.seade.gov.br/#/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

AUBERT, A et al. **Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información**. Barcelona: Hipatia, 2008.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.%201%C2%BA%20>

20Esta%20Lei%20disp%C3%B5e,e%20dezoito%20anos%20de%20idade.>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1961. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 5692**, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1971. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **LDBEN N.0 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Sub-Chefia para assuntos jurídicos. **Lei n. 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, 2001. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12579:educacao-infantil>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30037356/do1-2013-04-05-lei-n-12-796-de-4-de-abril-de-2013-30037348>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de

Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 03, de 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: CNE/CEB, 15/06/2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/30000-uncategorised/14906-resolucoes-ceb-2010>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Brasília: 472 p, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 1, DE 28 DE MAIO DE 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância, 2021. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/30000-uncategorised/90871-resolucoes-ceb-2021#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCEB%20n%C2%BA%201,Jovens%20e%20Adultos%20a%20Dist%C3%A2ncia.>> . Acesso em: 17 nov. 2021.

CANIVEZI, A. M. A.; CASSIANI, S. Gestão democrática–instrumento para melhoria da qualidade da educação. **Revista Educação em Foco**, nº 13, 2021. Disponível em <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2021/03/GEST%C3%83O-DEMOCR%C3%81TICA-%E2%80%93INSTRUMENTO-PARA-MELHORIA-DA-QUALIDADE-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf> . Acesso em 10 fev. 2021

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9.

DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3ª ed. São Paulo: Nacional, 1959.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A construção social do individualismo na profissão docente: como transcender as fronteiras tradicionais da identidade dos professores? **Rev. educ.**

PUC-Camp., Campinas, v. 20, n. 2, p. 127-142, maio/ago., 2015. DOI <https://doi.org/10.24220/2318-0870v20n2a2993>

ESPÍRITO SANTO. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Currículo do Espírito Santo. Educação Infantil**, 2018. Disponível em: <<https://sedu.es.gov.br/curriculo-do-espírito-santo>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. cap. 11, p. 229 – 280.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, Editora Unesp, 2000.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, 2008, vol.13, n. 37, p.57-70. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100006&lng=en&nrm=iso

GODOY, E. A.; ALMEIDA, A. R. A gestão de um sistema de ensino recontextualizada a partir do planejamento estratégico participativo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 20, p. 117-126, 2015.

HADJI, C. **Ajudar os alunos a fazer a autorregulação da sua aprendizagem**: Por quê? Como? (Visando um ensino com orientação construtivista). Pinhais: Editora Melo, 2011.

IBGE. Cidades – Amparo. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/amparo/panorama>> . Acesso em: 17 nov. 2021.

IDEB. Resultados e Metas. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

IFDB. Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal. Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.firjan.com.br/ifdm/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

INEP. Censo Escolar. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. **Uma nova metodologia de educação pré-escolar**. São Paulo: Pioneira, v. 1, p. 20, 1993.

MATOVANI DE ASSIS, O. Z.; CAMARGO DE ASSIS, M. C. **PROEPRE**. Campinas: Gráfica FE, p. 271-302, 2004.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z.; CAMARGO DE ASSIS, M. (org.). **PROEPRE – Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil**. Campinas, SP: UNICAMP/FE/LPG, 2010.

MANTOVANI DE ASSIS, O. e ASSIS, M. C. (Orgs.). A construção das estruturas da inteligência na criança. In: **PROEPRE Fundamentos Teóricos** - LPG/UNICAMP: Campinas, 2013.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. Cortez Editora, 1997.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

PILETTI, A. C. C.; TORTELLA, J. C. B.; CALIATTO, S. (Orgs.). **A educação tem muitas faces – Educando e Aprendendo na Diversidade**. Amparo/SP. 2007. Prefeitura Municipal de Amparo.

PREFEITURA DE AMPARO. São Paulo. Disponível em: <<https://www.amparo.sp.gov.br/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

QEDU. Novo QEdU. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/>> . Acesso em: 17 nov. 2021.

SÃO PAULO. **Decreto Estadual nº 25.469**, de 07 de julho de 1986. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1986/decreto-25588-28.07.1986.html>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista: uma construção colaborativa**, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1LmP9oV8npHk70KMfgKZWwcmNS2NXtGSJ/view>
Acesso em: 17 nov. 2021.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **DECRETO N. 25.469, DE 7 DE JULHO DE 1986**. Institui o Programa de Formação Integral da Criança e dá providências correlatas, 1986. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1986/decreto-25469-07.07.1986.html>. Acesso em 01 nov. 2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE AMPARO. Projetos. São Paulo. Disponível em: <<http://amp.educaon.com.br/projetos/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

SORDI, M. R. L. Possibilidades e limites da avaliação em larga escala na construção da qualidade da escola pública. **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, 2012.

SORDI, M.R.L.; BERTAGNA, R.H.; DA SILVA, M. M. A Avaliação Institucional Participativa e os espaços políticos de participação construídos, reinventados, conquistados na escola. **Cadernos Cedes**, v. 36, n. 99, 2016.

TASSONI, E. C. M.; FERNANDES, J. Formação de Professores Alfabetizadores: o que dizem as pesquisas? **Revista Teias**, v.16, p.134-154, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24555>

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TORTELLA, J. C. B. Estrutura de um dia de aula e procedimentos didáticos. In SÃO PAULO. **Escola, professor e aluno: parceiros na construção do conhecimento da língua escrita**, 2009. p. 162-192.

UDEMÓ. **Regimento Escolar: é hora de mudar**. Disponível em: http://www.udemo.org.br/destaque_238.htm. Acesso em 20 fev. 2021.

VALERIEN, J.; DIAS, J. A. **Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VIANNA, H. M. Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 28, jul-dez/2003, p. 23-37.

WEISZ, T. **Didática da leitura e da escrita: questões polêmicas**. Pátio - Revista Pedagógica, Porto Alegre: Artmed, n. 28, nov./dez., 2003.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução de Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZABALA, Antoni; ARNAU Laia. **Como aprender e ensinar competências** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2014. E-PUB

ANEXO 1¹⁴

26/07/2021

Lei Ordinária 14 1948 de Amparo SP



LEI Nº 14, DE 28 DE JUNHO DE 1948

DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DE UMA ESCOLA PRIMÁRIA MUNICIPAL NO BAIRRO DO PANTALEÃO

Raul de Oliveira Fagundes, Prefeito Sanitário de Amparo, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, Faço saber que a Câmara Municipal decretou e eu promulgo a seguinte lei:

Art. 1º Fica criada uma escola primária rural, a qual será localizada no sítio "José Bueno", bairro de Pantaleão, que contem a população escolar exigida por lei.

Art. 2º O provimento será feito na forma da legislação municipal vigente.

Art. 3º Para ocorrer às despesas com a execução da presente lei, fica aberto, na Contadoria Municipal, um crédito de Cr\$4.200,00 (quatro mil e duzentos cruzeiros), suplementar à verba 4-3-1/8-33-0 - Pessoal Fixo - do orçamento.

Parágrafo Único - O valor do presente crédito será coberto os recursos provenientes da anulação de que trata o artigo seguinte.

Art. 4º Fica anulada parcialmente, Cr\$4.200,00 (quatro mil e duzentos cruzeiros), a verba 4-3-2/8-33-0 - Pessoal Fixo - do orçamento.

Art. 5º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura da Estância de Amparo, aos 28 de junho de 1948.

Prefeito Sanitário

Publicada na Secretaria da Prefeitura da Estância de Amparo, em 28 de junho de 1948.

ANTONIO MOREIRA DE PAIVA
Secretário

Data de Inserção no Sistema LeisMunicipais: 06/12/2005

Utilizamos cookies para melhorar sua experiência neste Portal. Ao continuar navegando, você concorda com a nossa [Política de Privacidade](#)

[Continuar](#)

<https://leismunicipais.com.br/a/sp/a/amparo/lei-ordinaria/1948/1/14/lei-ordinaria-n-14-1948-dispoe-sobre-a-criacao-de-uma-escola-primaria-municipal-no-bairro-do-pantaleao?r=p> 1/2

¹⁴ Ver texto em: LEIS MUNICIPAIS. Legislação Municipal de Amparo. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/sp/a/amparo/lei-ordinaria/1948/1/14/lei-ordinaria-n-14-1948-dispoe-sobre-a-criacao-de-uma-escola-primaria-municipal-no-bairro-do-pantaleao?r=p>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

Educação não transforma o mundo,
Educação muda pessoas e pessoas
mudam o mundo.

PAULO FREIRE



ISBN 978-65-5869-829-6



9 786558 698296 >