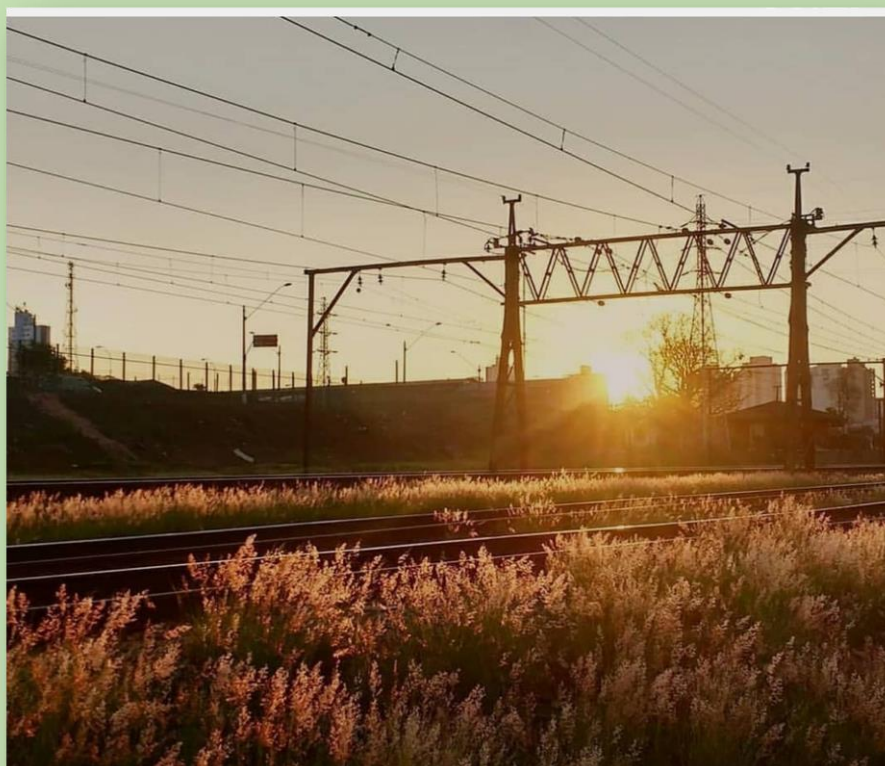


2019

**REFERENCIAL PARA ORGANIZAÇÃO
DO TRABALHO PEDAGÓGICO E
ADMINISTRATIVO DAS UNIDADES
ESCOLARES**

VOLUME 01



Prefeitura Municipal de Várzea Paulista





SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO	5
2.	QUADRO DAS FUNÇÕES DE CONFIANÇA	7
3.	ORGANIZAÇÃO: DIRETORES DE ENSINO E COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	10
3.1.	DIRETORES DE ENSINO:	10
3.2.	COORDENADOR PEDAGÓGICO EDUCAÇÃO INFANTIL:	11
4.	OBJETIVOS E PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS	12
5.	PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO - 2019	15
6.	PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	17
7.	A BNCC – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	27
7.1.	A BNCC E O CURRÍCULO PAULISTA	35
7.1.1.	DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	43
7.1.2.	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	44
7.1.3.	OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL 47	
7.1.4.	A ÁREA DE LINGUAGENS – Ensino Fundamental	48
7.1.4.1.	LÍNGUA PORTUGUESA	50
7.1.5.	MATEMÁTICA	67
7.1.6.	CIÊNCIAS DA NATUREZA	83
7.1.7.	CIÊNCIAS HUMANAS	95
8.	TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	105
9.	AVALIAÇÃO	105
9.1.	OBSERVAÇÃO, REGISTRO E AVALIAÇÃO	106
9.2.	PORTFÓLIO	109
9.2.1.	DIRETRIZES PARA A CONSTRUÇÃO DO PORTFÓLIO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	110
9.3.	AVALIAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS	124
9.3.1.	PROVA ANA	124
9.3.1.1.	ANÁLISE:	128
9.3.2.	AVALIAÇÕES INTERNAS	129
9.3.2.1.	DEVOLUTIVA SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTO - 2017	129
9.3.2.2.	RELATÓRIO DA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE TEXTO DOS ANOS 3, 4 E 5 ENSINO FUNDAMENTAL / 2018	136
9.3.3.	CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL. 138	



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

9.3.4.	A ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA E A CRIANÇA	147
9.4.	SINAPE.....	151
9.4.1.	ORIENTAÇÕES GERAIS PARA ELABORAÇÃO DAS SÍNTESES.....	152
9.4.2.	PLANO DE AÇÃO PARA OS(AS) ALUNOS(AS) RETIDOS / COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (AS) (AVALIAÇÃO , RECUPERAÇÃO E REFORÇO):.....	153
10.	ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS.....	153
10.1.	REGIMENTO ESCOLAR	157
10.1.1.	HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO DOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA / INFORMES:	160
10.1.2.	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	161
10.1.3.	DIÁRIO DE CLASSE.....	164
10.1.3.1.	ACOMPANHAMENTO ESCOLAR	167
10.1.3.2.	ORIENTAÇÕES DA U.G.M.E.....	170
10.1.4.	REFERÊNCIA DOS COMPONENTES CURRICULARES	173
10.1.5.	CALENDÁRIO ESCOLAR	175
10.1.5.1.	HINO NACIONAL BRASILEIRO / ATO CÍVICO – 7 DE SETEMBRO.....	176
10.1.5.2.	SEMANA DO BRINCAR	177
10.1.6.	ORIENTAÇÕES PARA ORGANIZAÇÃO DO LIVRO PONTO	178
11.	MODALIDADE DE ENSINO: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	183
12.	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	190
13.	CENTRO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL (COE).....	195
14.	REUNIÃO DE REDE	204
15.	PROJETOS E PROGRAMAS ORGANIZADOS PELA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E EM PARCERIA COM OUTROS SETORES.....	204
a.	Projeto: Água, um bem de todos!	204
b.	Educação Ambiental no Trânsito – Transkompa	205
c.	Sala Verde Serra do Mursa / Mostra Científica Ambiental da EJA	205
d.	1º Concurso de HQ: Vamos salvar o Meio Ambiente	206
e.	Projeto: Gestor Municipal de Educação por um Dia	207
f.	Programa Nacional do Livro Didático - PNLD	208
g.	LACRE SOLIDÁRIO	210
h.	AUTOBAN - PROGRAMA CAMINHOS PARA CIDADANIA.....	211
i.	PROGRAMA EDUCAÇÃO CONECTADA	215
j.	POSSE RESPONSÁVEL : Zoonoses e Unidade Gestora Municipal de Educação	218
k.	JOVENS EMPREENDEDORES- PRIMEIROS PASSOS (JEPP) – PARCERIA SEBRAE.....	218
l.	PLATAFORMA FREIRE	220



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

m.	PROJETO: “SEMANA D DE COMBATE À DENGUE “- UNIDADES GESTORAS DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E ZOOSES.....	220
n.	PROGRAMA DE LEITURA	221
o.	PALESTRA – O EMPODERAMENTO DOS SONHOS DESEJÁVEIS/CIRUGIÕES DA ALEGRIA 222	
p.	PNAIC – PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA.....	223
q.	PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO – PMALFA 2018	228
r.	PROJETO PALADARZINHO VERDE - ERVAS E SABORES NA ESCOLA	247
16.	FORMAÇÕES EM 2018	253
16.1.	REUNIÕES COM COORDENADORES –ED. INFANTIL.....	253
16.2.	APRESENTAÇÃO DO CORAL WATOTO.....	256
16.3.	REEDIÇÕES DO PROGRAMA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA NO ANO DE 2018 – Educadores de Creche / Professores Auxiliares de Educação Infantil	257
16.4.	PROFESSORES INGRESSANTES NO ANO DE 2018 – Ed. Infantil	259
16.5.	PROFESSORES INGRESSANTES NO ANO DE 2018 – Ensino Fundamental.....	259
17.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	260
18.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	260



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1. APRESENTAÇÃO

Visando dar unidade ao trabalho pedagógico e administrativo das unidades escolares, a Unidade Gestora Municipal de Educação apresenta este documento como **REFERÊNCIA PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E ADMINISTRATIVO - 2019**.

Espera-se que este documento não se constitua num engessamento das ações realizadas nos Centros Municipais de Educação Básica, mas seja, acima de tudo, motivador de ações pautadas na pesquisa, registro e reflexão, considerando que cada orientação elencada neste, tem a intenção de promover o debate, o diálogo, o aprofundamento e a adequação ao contexto em que a unidade está inserida. Através deste, ratificamos a importância da organização e sistematização das ações a serem realizadas em cada unidade no âmbito do Planejamento Escolar. Destacamos os direcionamentos e ações da Unidade Gestora Municipal de Educação a fim de garantir que os princípios educacionais e os objetivos propostos fortaleçam a gestão escolar e pedagógica para a melhoria da qualidade social da educação.

Em 2018, com o Processo Seletivo para as Funções de Confiança, Diretor de Ensino, Diretor de Escola, Vice –diretor, Coordenador Pedagógico Educação Infantil, Ensino Fundamental, Específicos e Educação de Jovens e Adultos conseguimos iniciar o ano com a equipe da Unidade Gestora e das Unidades Escolares completas. Vale destacar que a gestão pedagógica e administrativa é fundamental na promoção de ações que visam proporcionar o envolvimento de todos que se relacionam com a escola como, pais, funcionários, alunos, prestadores de serviços, entre outros e, neste contexto, a equipe estando completa favorece esta finalidade.

Destacamos também avanços em relação ao quadro da equipe de gestão escolar, pois teremos três Diretores de Ensino, Vice –diretor em todas as unidades escolares de ensino fundamental com mais de 400 alunos e, pela primeira vez, teremos coordenadores na educação infantil. Serão cinco a princípio, respondendo por setores organizados de forma a contemplar o acompanhamento do trabalho desenvolvido nas unidades escolares. Dois coordenadores das áreas específicas estarão atuando na Unidade Gestora Municipal de Educação e um coordenador para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Desejamos a todos um excelente ano letivo e contamos com o compromisso de todos na promoção de uma educação que garanta os princípios: acesso e permanência, gestão democrática e da qualidade socialmente referenciada. Temos a certeza de que juntos somos capazes de mudanças necessárias e que favoreçam o maior número de pessoas.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:

Rodolfo Wilson Rodrigues Braga

Gestor Municipal de Educação

Magali Oliveira Augusto de Souza

Gestora Executiva de Administração Geral

Ivete Ap . Musseli César

Diretora Administrativa

Margarete Regina Leme

Diretora Pedagógica

Equipe Pedagógica:

Elen Fernandes de Matos Fonseca

Glauce Rocco Parazzi

Marina Francisca de Melo Barban

Nilsa Sirlene Victorino

Diretores de Ensino:

Edileine Fernades

Geraldo Aparecido Spolli

Roseli Pereira Rosa Lima

Coordenadoras das Disciplinas Específicas:

Viviane Rocha Costa Cardim



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Diretora de Projetos Especiais e EJA:

Vani de Paula Martins

Coordenadora Pedagógica da EJA – Educação de Jovens e Adultos:

Fabiane Rodrigues de Camargo

2. QUADRO DAS FUNÇÕES DE CONFIANÇA

7

	Nome	FUNÇÃO	UNIDADE / CEMEB
•	ROSELI PEREIRA ROSA LIMA	Diretor de ensino	Unidade Gestora de Educação
•	TANIA CRISTINA DE GODOY GONÇALVES	Diretor de escola	Florestan Fernandes
•	RENATA FERREIRA DA SILVA CUNHA	Diretor de escola	Maria Aparecida Aprillanti
•	RENATA CRISTINA DE CAMPOS TOBIAS	Diretor de escola	Palmyra Aurora Rinaldi
•	PAULO SÉRGIO NUNES DA SILVA	Diretor de escola	Edite Schneider
•	WESLEY BATISTA ARAÚJO	Diretor de escola	Professor Carlos de Almeida
•	IRACI ALVES FRANCISCHETTI	Diretor de escola	Armindo Francisco de Oliveira
•	MARILENE MENDES PORPHIRIO	Diretor de escola	Professor João Baptista Nalini
•	CRISTINE DE CÁSSIA FERNANDES FARIA	Diretor de escola	Prof Beatriz de Oliveira Campos
•	FABIANO MARCEL FALASCO	Diretor de escola	Anisio Teixeira
•	DENISE APARECIDA SOUZA	Diretor de escola	São Miguel Arcanjo
•	MAGDA NAVARRETE ZINGUER DE SOUZA	Diretor de escola	Manoel Caetano de Almeida
•	SILVIA HELENA NOGUEIRA	Diretor de escola	Prof.ª Juvelita Pereira da Silva



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

•	FLÁVIA ROBERTA CORRÊA DE CARVALHO	Diretor de escola	Vinicius de Moraes
•	MARIÂNGELA BEZERRA	Diretor de escola	Oswaldo Camargo Pires
•	ELAINE RUEDA	Diretor de escola	Padre Wilfrido Wieneck
•	ELEN CRISTINE GIORGETE BRAGA	Diretor de escola	Luis Fioresi
•	REGIANE JOVENTINO DA SILVA	Diretor de escola	Paulo Freire
•	GISLENE CRISTILIANE SANTOS	Diretor de escola	Cecília Meireles
•	SIMONE ALVES	Diretor de escola	Aguida Savietto Jorge
•	EDILENE GENOVEVA BARBOSA AFFONSO	Diretor de escola	Jovino Cosme Ubaldo
•	SÍLVIA LÚCIA RODRIGUES JENUINO	Diretor de escola	Zilda Arns
•	VALERIA ELIZA DE A ESPOSITO LOURENÇO	Diretor de escola	Antonio Bueno
•	TAÍS NACARATO CAIN	Diretor de escola	Delminda L S M Vidal
•	EMILENE RIBEIRO PESSOTO	Diretor de escola	Erich Becker
•	SANDRA VANZELLA FRAZATO	Diretor de escola	Ver. Jose Pedro Musseli
•	ROSANGELA F. FRANCISCONI GUTIERREZ	Diretor de escola	Rosa Nanni Fioresi
•	ANA FLÁVIA ARAÚJO DE ARRUDA	Diretor de escola	Dirce Pedroso
•	PATRICIE VERALDI	Diretor de escola	Prefeito Joao Aprillanti
•	FERNANDA MOLON PULIDO	Diretor de escola	Juvenal Candido
•	DANIELA CÂNDIDA DA SILVA PRESTES	Diretor de escola	Arnaldo Netto
•	ANA CLÁUDIA DO NASCIMENTO GRACIANO	Vice-diretor	Prefeito Joao Aprillanti



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

•	EVELI MORELI FAUSTINO	Vice -diretor	Erich Becker
•	ALINE GRASIELLE OLIVEIRA DE SOUZA	Vice -diretor	Anísio Teixeira
•	JOSÉ ANTONIO DA SILVA MORAES	Vice -diretor	São Miguel Arcanjo
•	ANA CLAUDIA DOS SANTOS DIAS TORRES	Vice -diretor	Profª. Juvelita Pereira Silva
•	ANTONIA REGINA DA SILVA	Vice -diretor	Edite Schneider
•	MARINA FRANCISCA MELO BARBAN	Coordenação	Unidade Gestora Educação
•	GABRIELA CAROLA	Coordenação	Educação Infantil – GRUPO 1
•	NILSA SIRLENE VICTORINO	Coordenação	Unidade Gestora Educação
•	SANDRA CÁCERES	Coordenação	Edite Schneider
•	GLAUCE ROCCO PARAZZI	Coordenação	Unidade Gestora Educação
•	PRISCILA EMANUELA O. DI BENEDETTI	Coordenação	Wilfrido Wieneck
•	ELEN FERNANDES DE MATOS FONSECA	Coordenação	Unidade Gestora Educação
•	JOSELINE APARECIDA MACEDO	Coordenação	Prof. Carlos de Almeida
•	JANAINA ALVES ANTONIO	Coordenação	Erich Becker
•	VIVIANE ROCHA COSTA CARDIM	Coordenação	Unidade Gestora Educação
•	MALQUIAS MARCHESIM DOS SANTOS	Coordenação	Anísio Teixeira
•	IVANA LÚCIA DE MORAES PRADO	Coordenação	Prefeito João Aprilanti
•	KARLLA CIBELE DE OLIVEIRA	Coordenação	Educação Infantil / A.E.E.
•	FABIANE RODRIGUES DE CAMARGO	Coordenação	Educação Jovens e Adultos
•	CARLA CRISTINA DOS SANTOS RODRIGUES / ELIANE LUCCHESI VAZ	Coordenação	Profª. Palmyra Aurora Rinaldi
•	MARIA LEONARDO PEREIRA GODOY	Coordenação	Oswaldo Camargo Pires
•	KATIA REGINA MATOS	Coordenação	Manoel Caetano de Almeida



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

• RAQUEL GONÇALVES RIBEIRO	Coordenação	Prof ^a . Juvelita Pereira da Silva
• GERALDO APARECIDO SPOLLI	Diretor Ensino	Unidade Gestora Educação
• (aguardando atribuição)	Coordenação	Específicos – Unidade Gestora Educação
• (aguardando atribuição)	Coordenação	Educação Infantil – GRUPO 2
• EDILEINE FERNANDES	Diretor Ensino	Unidade Gestora Educação
• CRISTIANE IENNE GUTIERREZ	Coordenação	Educação Infantil / Creches
• SIMONE APARECIDA DA SILVA	Coordenação	São Miguel Arcanjo
• KATIA LOURENZETO	Vice –diretor	Prof. Carlos de Almeida
• (aguardando atribuição)	Vice-diretor	Prof ^a . Palmyra Aurora Rinaldi
• CLAUDINEIA AP. MARCONDES PEREIRA	Coordenação	Educação Infantil – GRUPO 3

10

3. ORGANIZAÇÃO: DIRETORES DE ENSINO E COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1. DIRETORES DE ENSINO:

SETOR	CEMEB
SETOR 1 Diretor de Ensino Geraldo Ap. Spolli	CEMEB's: Águida Aparecida Savietto Jorge Anísio Teixeira Antonio Bueno Armindo Francisco Oliveira Cecília Benevides de Carvalho Meireles Erich Becker Florestan Fernandes Juvelita Pereira da Silva, Professora São Miguel Arcanjo Zilda Arns, Dr ^a
SETOR 2 Diretora de Ensino Roseli Pereira Rosa Lima	CEMEB's: Carlos de Almeida, Professor Dirce Pedroso de Souza Delminda Leda de Medeiros e Silva Vital, Professora Edite Schneider, Professora João Aprillanti, Prefeito José Pedro Musseli, Vereador Jovino Cosme Ubaldo Manoel Caetano de Almeida Paulo Freire Vinícius de Moraes



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SETOR 3 Diretora de Ensino Edileine Fernandes	CEMEB's: Beatriz de Oliveira Campos, Professora Fazenda Mursa Arnaldo Netto João Baptista Nalini, Professor Juvenal Cândido da Silva Luiz Fioresi Maria Aparecida Aprillanti, Professora Oswaldo de Camargo Pires Palmyra Aurora D'Almeida Rinaldi, Professora Rosa Nanni Fioresi Wilfrido Wieneke, Padre
--	---

11

3.2. COORDENADOR PEDAGÓGICO EDUCAÇÃO INFANTIL:

ESCOLAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
GRUPO 1 1- CEMEB ARMINDO FRANCISCO DE OLIVEIRA 2- CEMEB FLORESTAN FERNANDES 3- CEMEB CECÍLIA MEIRELES 4- CEMEB ZILDA ARNS	Gabriela Carola
GRUPO 2 1- CEMEB PAULO FREIRE 2- CEMEB JOVINO COSME UBALDO 3- CEMEB VINÍCIUS DE MORAES 4- CEMEB FAZENDA MURSA	(aguardando atribuição)
GRUPO 3 1- CEMEB MARIA APARECIDA APRILLANTI 2- CEMEB LUIZ FIORESI 3- CEMEB DELMINDA LEDA 4- CEMEB BEATRIZ DE OLIVEIRA CAMPOS	Claudneia Ap . Marcondes Pereira
GRUPO 4 1- CEMEB PROINFÂNCIA ANTONIO BUENO 2- CEMEB JUVENAL CÂNDIDO 3- CEMEB ARNALDO NETTO 4- SALAS DO A.E.E. DO INFANTIL E FUNDAMENTAL	Karlla Cibele de Oliveira
GRUPO 5 1- CEMEB DIRCE PEDROSO 2- CEMEB VEREADOR JOSÉ PEDRO MUSSELI 3- CEMEB ÁGUIA SAVIETO JORGE 4- CEMEB ROSA NANNI FIORESI	Cristiane lenne Gutierrez



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

4. OBJETIVOS E PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS

“Presente, passado e futuro? Tolice. Não existem. A vida é uma ponte interminável. Vai-se construindo e destruindo. O que vai ficando para trás com o passado é a morte. O que está vivo vai adiante.” Darcy Ribeiro

Como parte integrante das ações pedagógicas pautadas na melhoria da qualidade do atendimento educacional, apresentamos os objetivos e princípios educacionais previstos em nosso plano de trabalho. Dentre as principais atribuições da Unidade Gestora Municipal de Educação destacamos: atualizar, normatizar e propor diretrizes para a Educação; avaliar e definir procedimentos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, implementar e gerenciar as ações educacionais na rede municipal; articular o desenvolvimento do Quadro do Magistério, Educadores e do Grupo Gestor com a organização e oferta de Formação e Aperfeiçoamento; acompanhar, analisar e avaliar os resultados do ensino seja por avaliações externas ou internas e propor as ações necessárias para direcionamento e melhoria das situações apresentadas.

12

OBJETIVOS:

- **Proporcionar aos alunos do Município de Várzea Paulista uma educação de qualidade, que agregue conhecimentos, habilidades e formação de valores.**

Este objetivo envolve melhorar a qualidade da educação. Ao estabelecê-lo, pensamos em uma ação educativa que tenha como referência a orientação teórico-metodológica que defina a organização do trabalho pedagógico, considerando a realidade sociocultural dos alunos, o contexto da escola e suas necessidades. O trabalho pedagógico a que nos referimos é um trabalho qualificado e direcionado para o processo do desenvolvimento e da aprendizagem de crianças da Educação Básica. Desenvolvimento e aprendizagem considerados como um processo articulado e que envolve o sujeito, a sua história, sua interação com o outro e suas possibilidades em relação aos aspectos cognitivo, afetivo e social.

- **Garantir formação aos profissionais de Educação tendo como referência as necessidades da Rede Municipal.**

Este objetivo, atrelado ao primeiro, contempla a necessidade de formação continuada e que esta ocorra no contexto escolar, abordando as dificuldades apresentadas pelo grupo. Propiciar momentos para que o professor possa ir além da seleção de conteúdo, de forma que as ações tenham significado para o coletivo da escola. Outro aspecto importante da formação é a necessidade do profissional da



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

educação estar atualizado em relação a teorias, metodologias e tendências pedagógicas que propiciem pensar sobre a prática pedagógica, as questões do cotidiano escolar e critérios de avaliação, análise de avaliações externas e internas e outras situações que estão atreladas ao trabalho pedagógico escolar e qualidade social da educação.

- **Formar uma equipe de Suporte Pedagógico comprometida com os princípios norteadores da educação no município, os objetivos e ações propostas.**

13

Este objetivo implica na necessidade de definir o papel da equipe gestora, da gestão democrática e suas implicações no cotidiano escolar. Ao propormos este objetivo concebemos a necessidade de esclarecer a responsabilidade do grupo gestor da unidade, a organização do trabalho desenvolvido na escola, na consecução dos princípios da política educacional do sistema municipal de ensino e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais. Este objetivo concebe também a organização pedagógica e administrativa que abrange a articulação de todos os envolvidos no processo educacional. Neste contexto, a formação continuada para todos os gestores que desempenham função de Suporte Pedagógico na Unidade Gestora Municipal de Educação e nas unidades escolares se apresenta como fundamental para o desenvolvimento do trabalho.

PRINCÍPIOS:

Os objetivos propostos neste documento serão sustentados pelos princípios educacionais:

- **Garantia do acesso e permanência** - este princípio em relação ao acesso já é garantido no âmbito da legislação e de políticas públicas, neste ano estendido à faixa etária de quatro e cinco anos. O desafio está na garantia da permanência e na concretização dos direitos em relação ao processo de ensino aprendizagem e qualidade social da educação.

Neste princípio destacamos uma escola na perspectiva inclusiva que garanta o acesso e a permanência de todos. Que os encaminhamentos da Unidade Gestora Municipal de Educação e o Projeto das unidades escolares promovam e proponham ações para um trabalho inclusivo fundamentado em uma concepção de identidade e diferenças, em que as relações entre ambas não se estabeleçam em torno de oposições (normal/especial, branco/negro, masculino/feminino, pobre/rico entre outros). Que não se faça uma escolha em detrimento de outras, mas que o ambiente escolar resguarde e efetive o direito de todos; acesso, permanência e aprendizagem.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo:

*Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;

*Atendimento educacional especializado;

*Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;

*Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais

*Profissionais da educação para a inclusão escolar;

*Participação da família e da comunidade;

*Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;

*Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994. BRASIL

Ressaltamos que a Universalização da Educação Infantil consolidou-se no município no ano de 2016. Possivelmente, situações inesperadas estão permeando o cotidiano escolar, pois todos devem ter o direito garantido de estar na escola. Nos estudos realizados a demanda referente a esta faixa etária em algumas regiões se mostrava adequada, mas em outras adequações foram necessárias de forma a atender todas as crianças. Isso não impede que mudança de endereço, transferências de outros Estados e Municípios ocorram, sendo necessária organização da unidade para o devido atendimento e garantia do acesso e permanência.

- **Gestão democrática:** A gestão democrática e participativa no âmbito escolar deve ter como finalidade o desenvolvimento integrado de todos os envolvidos no processo educacional.

Para Libâneo (2002, p. 87), a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais.

No âmbito educacional, a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantir processos coletivos de participação e decisão. Nesta perspectiva as decisões devem ocorrer considerando o coletivo que envolve toda organização da escola. A construção e elaboração do Projeto Político Pedagógico é um movimento democrático que deve evocar a participação de todos os segmentos da unidade; pais, alunos; profissionais da educação; comunidade local e outros que forem importantes para o desenvolvimento da escola na promoção do aprendizado dos estudantes.

15

- **Qualidade social da educação:** este princípio requer entendimento, pois envolve diferentes aspectos que são fundamentais para uma educação pública de qualidade. A proposta qualidade social da educação abrange fatores internos e externos a escola. Maria Abadia Silva (2009, p. 224) agrupa tais fatores em quatro categorias:

a) Fatores socioeconômicos, como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo.

b) Fatores socioculturais, como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens.

c) Financiamento público adequado, com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa.

d) Compromisso dos gestores centrais com a boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e condições propícias ao bom trabalho pedagógico; conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações.

Compreender estes fatores é determinante para o encaminhamento das ações tanto enquanto sistema, quanto ações ocorridas e priorizadas no contexto escolar.

Salientamos que a Unidade Gestora Municipal de Educação tem organizado seu plano de trabalho considerando os princípios e objetivos supracitados. Temos a consciência do muito que temos a realizar e destacamos que estamos direcionando nossas ações para concretização do propósito exposto neste documento.

5. PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO - 2019

Todos os anos, nos reunimos para organizar o ano letivo da unidade escolar. Sabemos que o ato de planejar nos remete a criar um plano, organizar ações para o alcance de uma



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

determinada meta e objetivos. O Planejamento consiste em um importante momento para o grupo gestor e profissionais da educação, pois é essencial na tomada de decisões e execução destas.

Neste contexto, destacamos que um ano letivo não recomeça, mas continua, pois os alunos continuam sua jornada de aprendizagem e, dessa forma, o planejamento deve ser realizado partindo das expectativas já visitadas por todos no ano anterior, revisar metas, objetivos educacionais e as expectativas de aprendizagem para as diferentes linguagens. Ressaltamos a importância do planejamento e de seus elementos constitutivos serem objeto de estudo em Horário de Trabalho Pedagógico para análise dos resultados do que foi proposto e na organização de intervenções e inferências. Para organização do ano letivo propomos como reflexão:

16

1. Plano Municipal de Educação;
2. Projeto Político Pedagógico;
3. Regimento Escolar;
4. Calendário Escolar;
5. Diário de Classe;
6. Conceitos / Concepções;
7. Referência dos Componentes Curriculares;
8. Ações Educativas: Educação Infantil – Creches / Programa Primeiríssima Infância;
9. A BNCC e o Currículo Paulista;
10. Organizadores Curriculares das diferentes linguagens do conhecimento;
11. Planejamento da rotina semanal;
11. Avaliação;
12. COE – Centro de Orientação Educacional / AEE – Atendimento Educacional Especializado;
13. Projetos desenvolvidos Unidade Gestora Municipal de Educação e em parceria com outros setores.

A equipe da Unidade Gestora Municipal de Educação tem conhecimento e valoriza as ações dos gestores que abordam, de diferentes maneiras os assuntos supracitados. Contudo, o presente documento propõe explicitar e registrar cada tópico proposto considerando o **conceito de rede, aprendizagem, gestão democrática e suas implicações num contexto mais amplo.**



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

6. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



Fórum Municipal de Educação - Comissão Organizadora - Agosto / setembro / Outubro e Novembro de 2018

APRESENTAÇÃO

Comissão Organizadora e Relatoria

Apresentamos relatório dos momentos/ações e das Etapas da IV Conferência Municipal de Educação.

O Plano Municipal de Educação de Várzea Paulista (PME)- 2014/2024 é o principal instrumento norteador da política Educacional do Município, com vistas ao alcance de patamares adequados de qualidade e equidade na educação.

A IV Conferência Municipal de Educação contou com a participação dos segmentos da Educação, da Sociedade Civil e das Instituições Educacionais constituídas.

Diante do desafio de construir uma escola cada vez mais inclusiva, acolhedora e comprometida com uma sociedade mais justa, faz-se necessário articular e adequar o PME, promovendo o alinhamento entre as diretrizes nacionais e as políticas públicas do município para a educação do próximo decênio. Convém destacar que além desta prerrogativa legal, este é um dos principais passos para a materialização do direito à educação.

Neste sentido, o Fórum Municipal de Educação mobilizou a IV Conferência Municipal, convocando os diferentes segmentos da sociedade para identificar as metas e ações alcançadas e as lacunas que conforme determinação legal precisavam ser revistas. Para contribuir com o debate foram resgatadas as proposições do PME sancionada em 2014, Lei 2225/2014.

“A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel. Recusa acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo.”

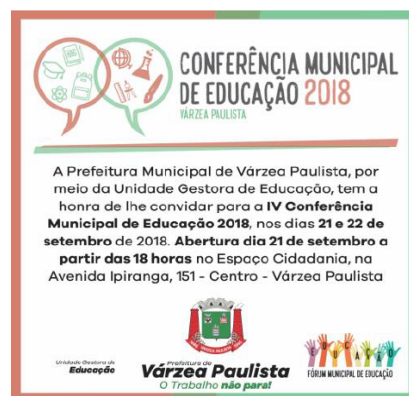
Paulo Freire

DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O processo de construção do PME, Lei 2.225/2014, de Várzea Paulista, ocorreu de forma processual e participativa, construído democraticamente, enriquecido pelas diferentes vozes mobilizadas à participação e ao diálogo. Construiu-se em momento formativo onde os envolvidos com a educação do município, munidos de dados e experiências, colaboraram para que os anseios por uma educação com condições de qualidade, gestão democrática, valorização dos profissionais da educação, formação continuada, qualificação dos indicadores entre outras metas e ações ousadas emanassem de forma propositiva e inovadora

Neste PME, respeitando-se especialidades de todos os níveis e modalidades da Educação Básica, estão registradas e legitimadas as metas e ações, visando constituir nos próximos anos um novo cenário educacional para o nosso município.

Estando em consonância com o Plano Nacional de Educação, o mesmo irá colaborar e enriquecer as discussões dos programas, estratégias e projetos objetivando reiterar a corresponsabilidade dos sujeitos e o papel da educação como direito de todo cidadão garantindo o acesso, permanência e consequentemente a referida qualidade social.



DA IV CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Fórum Municipal de Educação organizou a IV Conferência no ano de 2018, que requereu um trabalho intenso na organização com a participação de integrantes de diferentes segmentos, que demonstraram compromisso e envolvimento para com a Educação em todos os aspectos.

A Conferência foi organizada com a finalidade de avaliar e adequar o Plano Municipal de Educação vigente conforme disposto no artigo 8º do Plano Nacional de Educação Lei 13.005/2014. A IV Conferência Municipal teve como Tema *“Adequação do Plano Municipal de Educação (PME) em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE) por uma educação de qualidade socialmente referenciada, responsável e inclusiva.”*

A IV Conferência foi convocada por meio do Decreto Municipal nº 5752 de 31/07/2019

Nas reuniões o Fórum Municipal por meio da Comissão Organizadora IV Conferência definiu:

- Programação e organização do Documento Base encaminhado para as unidades escolares visando subsidiar os debates das miniconferências que ocorreram no mês de agosto de 2018;

- Regimento Interno
- Foram encaminhados para todas Unidades e Conselhos Escolares, Gestores, Professores, Profissionais da Educação, Sindicato, Conselho Municipal, Conselho do Fundeb, Conselho de Alimentação Escolar, Comunidade Civil, EJA e Escola de Governo (EGDS) o Documento Base, o Plano Municipal de Educação, o Plano Estadual de Educação, o Plano Nacional de Educação, o Decreto Municipal



convocando para a Conferência, os quais subsidiaram o debate nas miniconferências que foram realizadas nos Centros Municipais de Educação Básica nos espaços de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo e outros momentos organizados pelas unidades.



Alguns integrantes do Fórum Municipal de Educação

ETAPA I - DAS MINICONFERÊNCIAS

Os debates ocorridos na IV Conferência Municipal de Educação, conforme previsto em Regimento, se orientaram por uma visão ampla, abrangente, inclusiva e sistêmica da educação, primando pela garantia do processo democrático, pelo respeito mútuo entre os participantes, pela promoção da pluralidade das ideias, identidades, expressões e pela consideração à representatividade dos segmentos e setores sociais.

No mês de Agosto ocorreu a Etapa I, as Miniconferências no âmbito das unidades escolares e conselhos da educação, com o objetivo de realizar os debates e sistematizar os encaminhamentos relativos às temáticas pertinentes e propostas no Documento de Referência.

Miniconferências foram compostas pelos profissionais da educação, comunidade escolar, conselho de escola, associação de pais e mestres, conselheiros representados por diferentes segmentos (pais, alunos, diretores, professores, Associação Pais e Amigos dos Excepcionais, Associação de Educação do Homem de Amanhã) e contarão com a mediação dos gestores das unidades escolares e presidentes dos conselhos da educação.

Nesta etapa foram definidos os relatores com as atribuições de sistematizar os conteúdos tratados nos debates, organizando as emendas propostas em impresso encaminhado pela Comissão Organizadora.

O resultado da Etapa I foram encaminhados para a Comissão Organizadora para o devido agrupamento das emendas recebidas e que nortearam a organização da Etapa II – Miniconferências por Região.

Destacamos que os diretores e presidentes dos conselhos ficaram incumbidos de serem mediadores nas unidades escolares e conselhos.

Sobre a participação nas miniconferências, houve dificuldade de algumas unidades em angariar voluntários para participação como delegados para a Etapa II. Porém, com a decorrência do processo dos estudos, dos debates e das propostas para a miniconferência, foi constatado maior engajamento dos envolvidos.



Imagens encaminhadas pelos Cemebs – Etapa I

Nas unidades de Educação Infantil, segmento de creche, por sua especificidade no âmbito da jornada de trabalho foram organizados momentos de estudo, reflexão e elaboração das propostas, garantindo a representatividade desses profissionais.

A modalidade de EJA, nos dias 17 e 24 de agosto, se reuniu em dois encontros visando contribuir nesse processo, em especial, as metas voltadas a esta especificidade.

Na etapa I miniconferência o CME (Conselho Municipal de Educação), foi aberto espaço também para a participação do FUNDEB e CAE, nos dias 07, 16, 21, 23, 28, e 30 de agosto (Reuniões Extraordinárias) totalizando 48 horas e elaboradas 190 propostas de emendas (metas e ações), a participação foi efetiva e democrática, representou todos os segmentos da sociedade civil da comunidades escolares, houve um estudo aprofundado do Documento Referência, no PME, no PNE e PEE que foram orientados por uma visão ampla, abrangente, inclusiva e sistêmica da educação, primando pelo respeito mútuo entre os participantes, pela promoção da pluralidade de ideias, identidades, expressões e pela consideração à representatividade. Todas as propostas da Etapa I (Cemebs das regiões Norte, Oeste e Centro - Oeste e Conselhos) foram encaminhadas para a Comissão Organizadora do Fórum e agrupadas e organizadas para a próxima etapa Miniconferências por Região.

Na Etapa I todos os segmentos envolvidos receberam também o Regimento Interno para leitura e encaminhamento de propostas para alteração e adequação, mas não houve encaminhamento que resultasse em alteração do documento enviado. Destacamos que o FME neste período também realizou diversas reuniões para dar suporte as miniconferências. Todas as emendas foram entregues até o dia 31 de agosto à comissão organizadora da IV conferência;

O FME juntamente com a Comissão Organizadora a partir de então organizou, agrupou, digitou e sistematizou todas as emendas em metas e ações, bem como ata de registros da indicação dos delegados das três regiões para etapa II – Miniconferências por região.



Imagens encaminhadas pelos Cemebs e CME – Etapa I

ORGANIZANDO AS EMENDAS PROPOSTAS NA ETAPA I



Concluídos os trabalhos da Etapa I, a Comissão organizadora se reuniu para agrupar as emendas propostas por região e, assim, organizar os documentos para a Etapa II.

As emendas foram digitadas pelos integrantes do Fórum Municipal considerando as propostas encaminhadas por cada unidade escolar que compõem as diferentes regiões.

As emendas propostas foram separadas de acordo com seu encaminhamento SUPRESSIVA, SUBSTITUTIVA, ADITIVA ou NOVA.

Foi um trabalho intenso e que requereu participação e dedicação de todos os integrantes da Comissão Organizadora.

O resultado do trabalho foi copiado em documento, impresso e entregue cópia para todos os delegados da Etapa II participantes das Miniconferências por região.



FME- organizando as emendas propostas na Etapa I



ETAPA II – MINICONFERÊNCIAS POR REGIÃO

No mês de setembro ocorreu a Etapa II, as Miniconferências por região que foram organizadas em datas diferentes no Espaço Cidadania, sendo: Região Oeste, Centro-oeste e Norte.

Nestes encontros foi entregue a todos os delegados documento com registro das emendas propostas pelas unidades que compõem cada região, sendo assim, para esta etapa tivemos três documentos com propostas de emendas ao Plano Municipal de Educação de ordem ADITIVAS, SUPRESSIVAS, SUBSTITUTIVAS e NOVAS.

A metodologia destes encontros consistiu em leitura de cada uma das propostas, votação pelos delegados presentes e destaques quando solicitados.

Nestas miniconferências por regiões também foram eleitos os relatores que participaram das reuniões do FME para a elaboração do documento final do nosso PME.

As emendas propostas na Etapa I foram apresentadas nesta etapa aos Delegados eleitos por seus pares e presentes nas Miniconferências. Foram colocadas para votação e aprovação e as validadas nesta etapa foram encaminhadas para a comissão organizadora, que agrupou e sistematizou para apresentá-las na Plenária Final.



Miniconferências por Região



Região Oeste



Região Centro -Oeste



Região Norte

CERIMÔNIA DE ABERTURA



A Cerimônia de abertura da IV Conferência Municipal de Educação aconteceu no dia 21 de setembro, tendo seu início às 18 horas. Neste dia houveram apresentações culturais com os alunos do CEMEB PROFESSORA PALMYRA AURORA RINALDI que com a coordenação da Professora Dilma realizaram apresentação dos Hinos Nacional e Várzea Paulista em LIBRAS, Língua Brasileira de Sinais e na sequência apresentação da música Maior Riqueza. Posteriormente apresenta-se o CORAL INFANTO JUVENIL MUSICARTE com a regência da professora Debora Lorenti Lupianhe.

Após as apresentações ocorreu a leitura do Regimento Interno que foi aprovado por todos os presentes.



PLENÁRIA FINAL

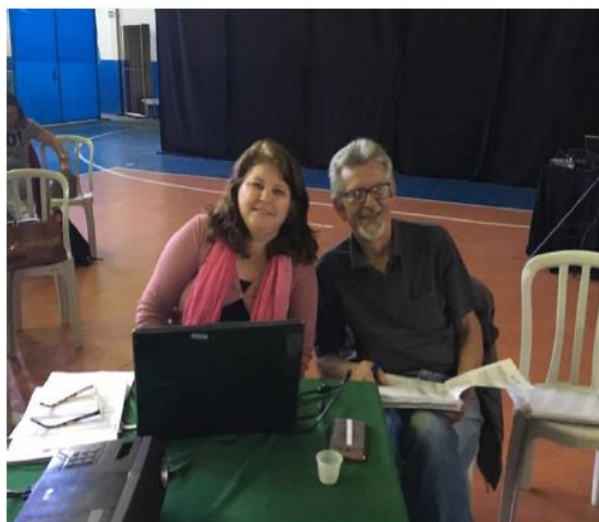
No dia 22 de setembro às 8 horas , no Espaço Cidadania, iniciou-se os trabalhos com a apresentação da Banda Sinfônica Jovem .

A Plenária final aconteceu com a presença dos delegados eleitos entre os pares, e que democraticamente puderam apreciar, destacar e defender. As propostas aprovadas colocadas para votação . As aprovadas foram registradas pela equipe de relatoria da comissão organizadora.

Neste dia foram aprovadas as emendas até a meta 15, em reunião com a mesa e aprovação de todos da plenária os trabalhos foram encerrados às 15 horas e 30 minutos, ficando acordado a continuidade no dia 26 de setembro (quarta-feira) no mesmo local a partir das 8 horas e, assim, ocorreu e todas as metas e ações foram lidas colocadas para votação pela plenária e devidamente registradas e encaminhadas para próxima etapa com o Grupo de Relatoria composto por delegados de cada região e pelos integrantes da Comissão Organizadora do FME.



24



RELATORIA E DOCUMENTO FINAL

Após a Plenária Final o FME organizou reuniões para elaboração de um cronograma para a formação e relatorias. Foi acordado que o documento seria apreciado no dia 7 de novembro por todos os delegados; mas o tempo não foi suficiente e o FME juntamente com os relatores decidiram que a data mais propícia seria dia 27 de novembro.

Nas miniconferências foram eleitos 2 relatores por Região, sendo: Dulcimar Fernandes Venâncio e Ariane Cristine de Oliveira Reis relatores representantes da Região Norte; Pedro Paulo Póvoa Pastri e Jaqueline Rodrigues da Rosa como relatores representantes da Região Oeste; Raquel Aparecida Barbini Marcondes Mendonça e Margarete Regina Leme relatores da Região Centro-Oeste e Conselho Municipal de Educação.

Iniciamos os trabalhos no dia 18/10 no auditório da UGME e foram mais 7 reuniões de intenso trabalho, pesquisas, estudos de leis e leitura atenta de todos os documentos para adequar o texto e verbos necessários, a fim de deixá-los mais coerente e coeso, ou até retirando ações em duplicidades devido a inconsistências com a legislação. Trabalho feito com responsabilidade através do respeito às propostas vindas da Plenária Final, diálogos, debates, estudos e pesquisas para esclarecer e elucidar os assuntos tratados, bem como sobre terminologias mais apropriadas a utilizar no documento final. No dia 27 de novembro foi realizado encontro com todos os delegados e, de forma democrática apresentado o documento final. Foi acordado com todos que dúvidas e sugestões deveriam ser encaminhadas para o e-mail do Fórum Municipal de Educação e, destacamos que não houve apontamentos ou registros encaminhados.

Em fevereiro de 2019, foi organizada reunião com os relatores e integrantes do FME para apresentação da documentação e relatório que será entregue ao Gestor Municipal de Educação e, posteriormente, encaminhado ao Prefeito Municipal para os devidos encaminhamentos para adequação do Plano Municipal de Educação.





PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



Fórum Municipal de Educação	Comissão Organizadora da Conferência Municipal
Ana Flávia Araujo de Arruda	Representante Educação Infantil - Pré Escola
Ana Leticia Zuliano Rocha	Representante Escola de Governo
Carlos Alberto Almeida da Silva	Representante Ensino Médio
Fabiane Rodrigues Camargo	Representante Professores EJA
Geraldo Aparecido Spolli	Representante Escola Estadual
Gláucia M dos Santos	Representante Educação Infantil Creches
Helena Maria da Conceição Correa	Representante Conselho Alimentação Escolar
Karlla Cibele de Oliveira	Representante Educação Infantil Pré Escola
Magali Oliveira Augusto de Souza	Representante UGME / Coordenadora do Fórum
Maria Helena Miranda Lima	Representante Associação de Pais e Mestres
Maria Aparecida Evaristo	Representante Conselho Alimentação Escolar
Roseli Pereira Rosa Lima	Representante Professores EJA
Sandra Vanzela Frazato	Representante Gestores
Sergio Luiz de Oliveira Junior	Representante Sindicato dos Servidores
Valdir Castilho	Representante Professores Ensino Fundamental
Wesley Baptista Araújo	Representante Conselho Cacs Fundeb

Relatores

Região Norte :

Dulcimar Fernandes Venâncio
Ariane Cristine de Oliveira Reis

Região Oeste :

Pedro Paulo Póvoa Pastrri
Jaqueline Rodrigues da Rosa

Região Centro- Oeste

Raquel Aparecida Barbini Marcondes Mendonça
Margarete Regina Leme representando Conselho Municipal de Educação



Unidade Gestora de
Educação



Prefeitura de
Várzea Paulista
www.varzeapaulista.sp.gov.br



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

7. A BNCC – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Prevista na Lei de Diretrizes e Bases (1996) e no Plano Nacional de Educação (2014), a BNCC é fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira. Desde 2015, foram produzidas três versões do documento, que contaram com a participação de diversos especialistas, um processo de mobilização nacional liderado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e mais de 12 milhões de contribuições da sociedade civil, especialmente de educadores, em consultas públicas.

Ao homologar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, em 20 de dezembro de 2017, o Brasil inicia uma nova era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá.

Trata-se, portanto, da implantação de uma política educacional articulada e integrada. Para isso, o MEC será parceiro permanente dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, trabalhando em conjunto para garantir que as mudanças cheguem às salas de aula. As instituições escolares, as redes de ensino e os professores serão os grandes protagonistas dessa transformação. A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros.

Competências gerais da base nacional comum curricular

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU).

Visando contribuir para os estudos e reflexão que ocorrerão frente ao movimento da BNCC organizamos um compilado de informações e direcionamentos referentes às propostas apresentadas na BNCC nas diferentes linguagens.

28

É imprescindível destacar que as competências gerais da BNCC inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB. São apresentadas a seguir:

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



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

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.

29

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.

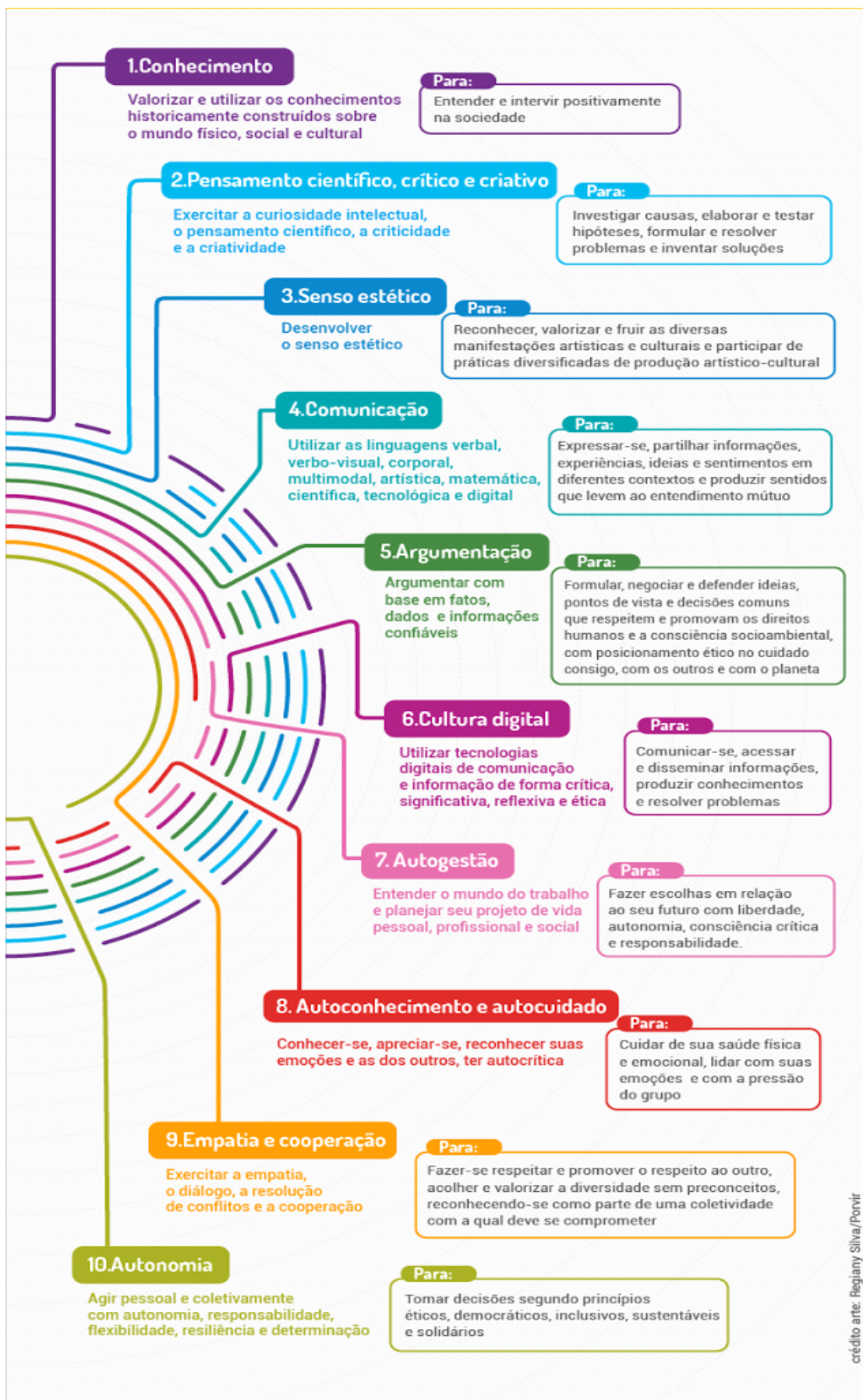
Infográfico : A seguir, infográfico elaborado a partir de leitura crítica da BNCC realizada por Anna Penido, diretora do Inspirare e integrante do Movimento pela Base. Os textos foram retirados do documento oficial do MEC, mas alguns trechos foram abreviados ou reorganizados para garantir maior compreensão à leitura. (Disponível em:

<https://infograficosnaeducacao.blogspot.com.br/2017/05/infografico-com-as-competencias-gerais.html>)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



crédito arte: Regiany Silva/Portir



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Qual a grande novidade da BNCC?

Ela estabelece dois eixos para a Educação Brasileira: primeiro que a nossa educação tem que ser Educação Integral e, segundo, estabeleceu que a Escola devesse trabalhar Competências, e isto é Formar. Assim, com a BNCC, temos uma Educação que busca a Formação Integral do sujeito. Apesar de Educação Integral ser um conceito que todos reconhecem e consideram saber seu significado, precisamos conceituar melhor, precisamos incorporar as premissas desta perspectiva educacional. Educação Integral implica em território, implica em conhecer o contexto. Não podemos achar que podemos ensinar (sozinhos) e nem muito menos achar que podemos formar, sem levar em consideração a família e a comunidade.

31

O estudo e implementação da BNCC devem permitir ao município investigar e trazer para a escola aquilo que de fato já se tem como aprendizagem significativa em sua rede de ensino e nos convida a refletir se estamos trazendo uma aprendizagem significativa que valoriza o sujeito, que propõe a transformação social.

Existem muitos caminhos possíveis de transformação da Educação, porém, os que destacaremos a seguir têm que estar presentes: Políticas Públicas e Gestão Municipal; Avaliação na Educação Infantil; Formação de Professores e Coordenadores; Projeto Político Pedagógico da Escola e Currículo, e Inclusão da Família como Parceira e Aliada da Escola.

a) Políticas Públicas e Gestão Municipal – quando falamos em Políticas Públicas, falamos no atendimento da criança pequena, a matrícula, a permanência dessa criança e o sucesso dessa criança na escola. Quais as vantagens, para a Escola, de trazer o território (comunidade) e a família para a “mesa de negociação” (os diálogos e situações do cotidiano escolar)? Pensamos que, em uma perspectiva de Educação Integral e Formadora, se as políticas públicas forem isolada e unilateralmente elaboradas, se exclui a possibilidade de uma construção dialógica e participativa que, uma vez mais, confina a Educação intramuros. Corremos o risco de repetir o que vem ocorrendo com a Educação da Infância é um “problema” da escola. Ora, na verdade, Educação da Infância é uma corresponsabilidade social e Educação Integral se faz com, e para e por comunidades educativas – e isso demanda conhecimento mútuo e instâncias participativas de negociação.

As políticas públicas têm como premissas a oferta da vaga, a permanência da criança e a qualidade dessa permanência. O que está sendo feito realmente? Porque ofertar vaga não é simplesmente matricular a criança, é muito mais complexo do que isto. Significa questionarmos o que será feito com essa criança na escola; o que efetivamente é ofertado a ela, além da vaga.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- b) Avaliação** – como trazer um discurso de uma avaliação formativa para conversar com essa Base que agora se organiza de forma específica em Campos de Experiências, Competências e Direitos de Aprendizagem? Como lançar uma possibilidade de organização de uma educação interdisciplinar, sem avaliar de modo interdisciplinar? E como avaliar de modo interdisciplinar? Como a avaliação se articula com a prática pedagógica? De modo direto e desafiador, queremos uma Educação Integral, porém, temos dificuldade de avaliar integralmente. Temos que começar avaliando a oferta da Educação Infantil, deixando claro que o discurso da qualidade precisa justamente trazer a clareza dos indicadores; o que define uma Educação de qualidade? Quais são esses indicadores? E, como, a partir desses indicadores, avaliamos as experiências que são ofertadas às crianças e como são ofertadas?

Não podemos esquecer que não faz sentido avaliarmos a criança na escola, de forma isolada, como se seu desenvolvimento ali ocorresse, e apenas ali. Como, então, avaliar esse sujeito em formação, por apenas um dos agentes responsáveis por essa formação – a escola? Como avaliar de forma global a formação integral da criança, considerando todos os seus endereços sociais, corresponsáveis que são, por sua formação? A escola, a comunidade escolar, o território estendido e a sua família?

- c) Formação de professores e coordenadores** – Quem faz o currículo acontecer de fato, no dia-a-dia da escola, a partir do momento que se inicia a implementação BNCC? Quem é o gestor curricular? São os coordenadores pedagógicos e os professores aqueles que fazem o currículo acontecer diariamente na escola. Temos um planejamento, temos um plano de ensino que se torna realidade via ação do professor em sala de aula, enfim, essa gestão é extremamente importante. Como podemos articular uma formação humanizadora, também integral, de um adulto que vai ser o articulador direto da BNCC no “chão da escola”? Tarefa altamente desafiadora para a escola, que deveria e poderia ser dividida com outras instâncias formativas.

Talvez se conseguíssemos abrir nossas escolas para as comunidades e territórios, em uma mudança extraordinária de paradigma, no qual todos se sentissem corresponsáveis pela formação da Infância – pilar da Educação Integral – pudéssemos buscar caminhos mais concretos de formação continuada para os profissionais da educação, no âmbito das Unidades Escolares.

Neste sentido, acreditamos que envolver famílias, professores e demais profissionais que atuam na Educação, em cada município, neste momento de estudo e apropriação da BNCC, seja um caminho possível e válido de transformação.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- d) Projeto Político Pedagógico e Currículo** – O PPP das instituições de educação é o documento balizador e articulador de toda a transformação possível e desejada. Tudo começa daí. O documento de empoderamento e de autonomia de uma escola é, sem dúvida, seu Projeto Político Pedagógico. Neste momento, é preciso observar, investigar, quem é a comunidade escolar e, a partir desse processo investigativo é que se estará construindo um PPP transformador.

Quem são os atores envolvidos na elaboração ou reelaboração do PPP?

Se acreditamos que a criança é ator principal do projeto de educação da Infância, ela está sendo incluída no processo?

33

Suas famílias, as representantes legítimas dos valores e da cultura da Infância, estão sendo incluídas?

Como podemos envolver toda a comunidade escolar e o território nesse processo?

- e) Currículo** – Um currículo transformador é aquele que forma o sujeito e, para isso, precisamos pensar como a escola forma respeitando aquilo que o sujeito tem por direito. Por exemplo: a criança tem que brincar. É um direito! E o sujeito tem que ser formado na perspectiva daquilo que ele tem, enquanto fator social. E a criança tem, enquanto fator social, a brincadeira.

A sociedade se reconfigura continuamente e fazer um deslocamento daquilo no qual eu fui formado e assumir hoje um outro caminho para formar é um grande desafio.

Um currículo transformador tem que ter clareza de que currículo é aquilo que de fato se faz na escola. Isso sim é currículo; o que é feito de fato no dia-a-dia. E a transformação é o caminhar da nossa vida, é o discurso da função social da escola.

Temos que ter a consciência que o currículo não é um processo estanque. Esse conceito de que currículo como uma listagem daquilo que vai se aprender, não se sustenta mais. Os Direitos de Aprendizagem devem ser garantidos! Investigando-se as necessidades das crianças enquanto sujeitos de direitos e se estruturando em práticas que as entendam como protagonistas de seu processo de formação, e em experiências múltiplas que permitam a disseminação da cultura da infância.

- f) Família como Parceira e Aliada da Escola** – Refletindo novamente que a Educação agora tem que ser Integral e Formativa, precisamos rever conceitos e paradigmas.

Como vamos formar a criança, o jovem, o adolescente, sem a família? E, infelizmente, está quase fora do imaginário da Educação o papel da família; ela sempre foi considerada um público complementar, a ser integrado em ações pontuais apenas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Tradicionalmente, em nossa Educação, lugar de família sempre foi do lado de fora do portão, mesmo que este, eventualmente, sempre tenha sido aberto para festas, comemorações e reuniões de pais. Não entrando na celeuma da participação da família nas escolas e do quão difícil é, e sempre tem sido, fazer com que a família cruze esses portões e participe da vida escolar, agora nos encontramos no momento de efetivamente transformarmos a relação da escola com a família e a relação da família com a escola se efetivamente desejarmos, de maneira integral, formar o sujeito.

E, sem uma profunda mudança de paradigma, qual seja, do que realmente é formar a criança respeitando seu protagonismo e seu contexto social, ou seja, seu território, não é possível transformar a relação entre família e escola.

34

Precisamos de uma visão integradora do desenvolvimento humano, como por exemplo, a visão que nos é trazida pela Teoria de Desenvolvimento Bioecológico de Urie Bronfenbrenner, psicólogo que revolucionou a Psicologia Infantil no final do Século passado. Sua concepção de que o desenvolvimento só existe nas trocas realizadas entre um sujeito protagonista, em desenvolvimento, e diferentes endereços sociais que moldam e são ao mesmo tempo moldados por este sujeito, traduzem maravilhosamente bem os conceitos de Formação Integral e, portanto, espelham o que queremos por Educação Integral.

A criança tem como seu primeiro endereço a família, transforma e é por ela transformada continuamente, o mesmo acontecendo com a escola que frequenta, com o bairro no qual vive, com sua cidade e com seu país, enfim, com todos os endereços sociais que vai adquirindo e construindo ao longo da vida.

A escola é, depois da família, o endereço social principal da criança ao longo da Infância. Assim, se abirmos o diálogo e a partilha entre Família e Escola, garantiremos a Formação Integral da criança em seu território natural. Isso é BNCC de fato!

Nesta perspectiva apresentar um currículo alinhado à BNCC é integrar a política nacional, estadual e municipal da Educação Básica, criando condições favoráveis para alinhamentos e fomento a ações fundamentais à educação, tais como:

- A formação de professores;
- O desenvolvimento da política de avaliação mais justa;
- A elaboração de conteúdos educacionais passíveis de serem reconhecidos em todo o território nacional;
- O estabelecimento de critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação;
- Patamar comum de aprendizagem para todos os estudantes, considerando sistemas, redes e escolas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

7.1. A BNCC E O CURRÍCULO PAULISTA

Carta de Apresentação – Currículo Paulista

Vivemos um momento histórico, e este instante fala por si só: entregamos-lhes a esperança de um futuro cada vez melhor à luz da Educação; entregamos-lhes a proposta do Currículo Paulista!

Desde o ano de 2014, vivemos uma rica experiência de reflexão pedagógica na comunidade escolar. Fizemos ampla discussão e estudo na construção da BNCC: chegamos ao chão da escola e contribuimos intensamente com o Brasil. Esta atividade foi coroada com um Seminário Estadual de alto nível e resolutividade.

Com a homologação da BNCC, o desafio para 2018 foi a construção do Currículo Paulista, pautado nesse documento nacional. No caso paulista, que já tinha um currículo estadual em vigor, o desafio se tornou ainda maior: como construir um Currículo que considere o conhecimento e as experiências já existentes e ser, ao mesmo tempo, original?

Esse desafio exigiu uma metodologia que foi criteriosamente seguida: solicitamos junto às redes municipais e estadual os Currículos já existentes e foram o norte do trabalho de equipe técnica. Analisados à luz da BNCC permitiram construir uma versão inicial que respeitasse as iniciativas já existentes, complementasse com as lacunas em relação à BNCC e oportunizasse o debate e a colaboração de toda a comunidade escolar. E assim foi feito.

A UNDIME-SP e a Secretaria Estadual de Educação mobilizaram as redes municipais e estadual para a construção do Currículo Paulista. As atividades iniciaram – assim como na BNCC – no chão da escola e culminaram com a realização de 87 Seminários Regionais por todo o Estado, com a participação presencial de 29.786 participantes, representando 609 Municípios. Representatividade esta digna de respeito e louvor.

Todas estas etapas foram subsidiadas por um trabalho intenso de uma forte equipe técnica indicada pela UNDIME-SP e pela SEE. Isso demonstra o grau de maturidade e alta qualidade técnica dos quadros profissionais tanto dos Municípios quanto do Estado.

A atuação em Regime de Colaboração exigiu também um aprendizado fundamental: empoderar uma rede significa fortalecer a outra, jamais minimizá-la. Estado e Municípios organizaram-se, reviram conceitos, quebraram paradigmas e encontramos uma forma eficiente de trabalharmos conjuntamente com o foco em um Currículo que não é de uma ou de outra rede: é o Currículo Paulista! Estamos certos que as conquistas dessa prática irão além desse momento, irão permear muitas outras ações conjuntas. Trabalhar em Regime de Colaboração exigiu aprendizagem, desapego, responsabilidade e maturidade institucional.

O processo democrático de construção do Currículo Paulista foi um dos pontos altos desse trabalho. A todo cidadão foi oportunizada a participação de diferentes formas. Primeiramente, ocorreram discussões e estudos nas unidades escolares, motivadas por ações da UNDIME-SP e das Diretorias Regionais de Ensino. Na segunda etapa, foi disponibilizada uma plataforma online que contou com 2.557.779 contribuições de todo o Brasil e até mesmo do



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Exterior. Vale destacar que tivemos em torno de 20% de todo o país na elaboração da primeira versão da BNCC.

Um capítulo especial foi a realização dos Seminários Regionais. Diante dos desafios de mudar o formato, e cada rede financiou-se. Com isso, realizamos 87 Seminários Regionais, elevando o público previsto de 3.000 para 74.229 participantes. E o mais importante foi o processo de formação de equipes regionais que poderão permanecer articuladas continuamente, uma herança valorosa desse processo que potencializará as ações formativas em todo o Estado.

É fundamental reverenciarmos toda a equipe técnica que trabalhou nesse processo de construção curricular. Foram técnicos indicados pelos Municípios por meio da UNDIME-SP e pela rede Estadual. Esses profissionais trabalharam em jornadas intensas, acumulando suas funções originais e suas atribuições no “Pró BNCC”. Fica a gratidão também aos Municípios e ao governo estadual, que os cederam parcialmente. Tivemos profissionais de diversos pontos do estado, de Municípios de diferentes configurações sócio histórica e população.

36

Agora, outro desafio se coloca diante de nós: o futuro! Entendemos fundamental avançarmos nas questões qualitativas do Regime de Colaboração. Necessitamos aprofundar as questões de formação de professor e iniciar o processo de implementação do Currículo com formação continuada em todas as redes. Além disso, temos que manter um olhar crítico para todo esse processo e para seus documentos representativos como a BNCC e o Currículo. Não podemos negar que a vida é dinâmica e se transforma a todo instante. Temos que incorporar esse dinamismo da vida real.

Dessa forma, na certeza do momento histórico que vivemos, entendemos que o Currículo Paulista é nosso mais que um documento norteador do nosso trabalho: é um patrimônio da Educação Paulista e um sinal da nova esperança.

João Cury Neto (Secretária de Estado da Educação de São Paulo)

Luiz Miguel Garcia (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Ensino de São Paulo)

Uma proposta curricular na perspectiva de uma educação integral

As sociedades vivem um cenário mundial de constante mudança em todas as dimensões humanas, trazendo novas demandas para seus cidadãos e cidadãs, que necessitam ser atendidas de modo que possam se reconhecer neste contexto histórico. O Currículo Paulista, fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aponta para a formação de sujeitos comunicativos, criativos, participativos, colaborativos, produtivos, responsáveis, autônomos, preparados para participar e intervir no mundo.

De acordo com a BNCC, todas estas qualidades do sujeito em uma sociedade contemporânea, nos remete a necessidade de uma revisão do processo educativo, pois estabelece um olhar inovador e inclusivo a questões centrais deste processo: “ o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado. ” (BNCC)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Assim, rever este processo educativo perpassa pela revisão do Currículo e todas as vertentes que o compõe: a quem ele se destina, seu significado para quem ensina e para quem aprende, como especifica os direitos e desenvolvimento da aprendizagem, como se organiza, quais conceitos sobre a educação ele aborda.

Quando o Currículo adquire forma e significado dentro de um processo dialógico, possibilita a transformação da escola como espaço privilegiado para formação e transformação, pois ao (re) organizar e ampliar vivências e novas experiências, respeitando o contexto onde a aprendizagem ocorre. Sua abordagem do processo de ensino passa a fazer sentido para a vida dos estudantes, promovendo uma educação “voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.”

Segundo a BNCC, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças, explicitando o seu compromisso com uma educação integral.

Considerando a Educação Integral como princípio:

“[...] o Currículo passa a trazer orientações que vão muito além de um conjunto de conteúdo, habilidades e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Abre-se espaço para que sejam discutidos, ampliados e aprofundados conjuntos de orientações para integração curricular, bem como meios para melhorar as relações humanas e permitir o desenvolvimento do projeto de vida individual e coletivo, entre outros aspectos capazes de promover uma sociedade melhor e mais inclusiva, além de atender às especificidades de cada estudante.”
(CURRÍCULO PAULISTA)

Portanto, a partir do que foi apresentado, o Currículo deve ser observado e refletido, por todos os envolvidos no processo educacional, pois as suas orientações incidem sobre os “afazeres técnicos de docentes, estudantes, equipe gestora e funcionários, nas relações humanas no interior da escola e no seu entorno.” (CURRÍCULO PAULISTA). Estas orientações devem ser consideradas na (re) organização do currículo e propostas, cabendo aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, buscar adequá-las às diferentes modalidades de ensino.

O conceito de competências e habilidades

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos apresentados sobre a relação entre Currículo e Educação integral, a BNCC está estruturada de modo a apontar as competências que os alunos necessitam desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes.

Para que o processo de (re) organização e adequação ocorram, faz se necessário a compreensão e entendimento comum sobre **competência**.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

“**Competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BNCC)

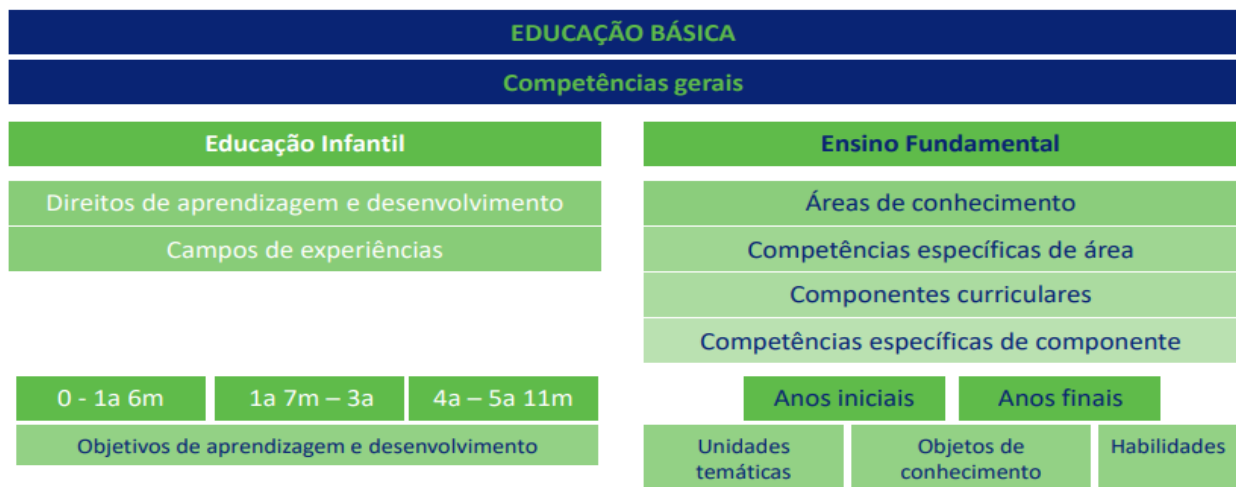
Na Estrutura da BNCC, que fundamenta o Currículo Paulista, apresenta a estrutura geral da BNCC para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), com o detalhamento referente às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

As Competências Gerais: ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem **desenvolver dez competências gerais** que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

*****AS 10 COMPETENCIAS GERAIS*****

Competências Específicas por área: as competências específicas de área são as competências que os estudantes devem desenvolver naquela área de conhecimento, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos. Elas estão **alinhadas as competências gerais**. Cada área de conhecimento é formada por um ou mais componentes curriculares.

Competências Específicas por componente: Cada um dos componentes possui competências específicas de componentes, que estão **alinhados às competências de área e às competências gerais**, a ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da etapa corrente de sua escolarização.





PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

E o que os alunos devem aprender a cada Ano?

Para garantir o desenvolvimento das competências, cada componente curricular apresenta um conjunto de **habilidades**, que expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares.

Essas habilidades estão relacionadas a diferentes **objetos de conhecimento** – aqui entendidos como: conteúdos, conceitos e processos, que, por sua vez, estão organizados em **unidades temáticas**. Segue exemplo:

39

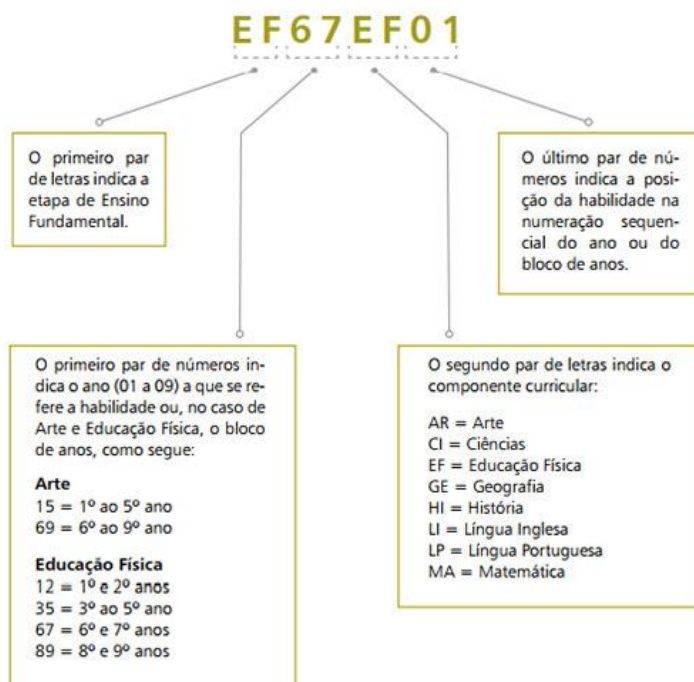
CIÊNCIAS - 1º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.

No exemplo apresentado, cada **objetivo de aprendizagem e desenvolvimento (Habilidade)** é identificado por um código alfanumérico cuja composição é explicada a seguir:



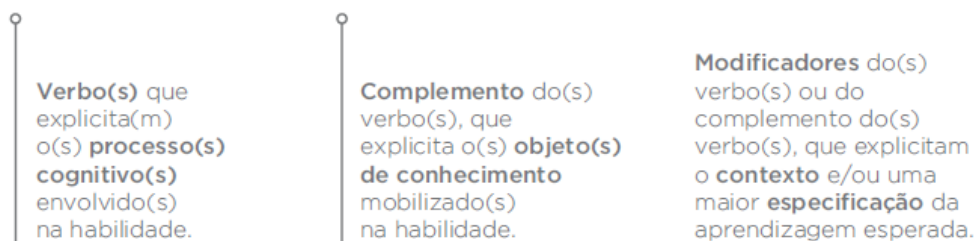
PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



40

As **habilidades** são descritas de acordo com uma determinada estrutura, conforme ilustrado no exemplo a seguir, de História (EF06HI14).

Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.



Progressão das Habilidades: é compreendida pela relação entre o progresso cognitivo e o objeto de conhecimento ao se mobilizar ações no percurso das aprendizagens dos (as) estudantes de forma didática, respeitando as especificidades da faixa etária e etapa, para se assegurar e promover as aprendizagens e construir as competências. Para tanto o Referencial Curricular de Várzea Paulista, fundamentado no Currículo Paulista, propõe a progressão das habilidades nos diversos períodos e etapas da Educação Básica, buscando uma complexidade à medida que o (a) estudante percorre sua trajetória escolar.

De acordo com o Currículo Paulista, a educação dos estudantes se dá no processo da vida, desta forma “é importante reconhecer a inter-relação entre as Competências Gerais e as Habilidades propostas, e desenvolver intencionalmente essa estrutura em todo movimento educacional proposto”, para tanto, faz-se necessário a leitura atenta do organizador curricular.



As dimensões integradoras da aprendizagem

Não há como promover o desenvolvimento pleno de cada estudante sem realizar uma integração contínua entre os diversos componentes curriculares, sob a perspectiva da Educação Integral, ao longo da Educação Básica. O Currículo Paulista, além da organização prevista pela BNCC, apresenta uma outra organização focada nas inter-relações das habilidades, as quais possuem objetos de conhecimento que explicitam intenções voltadas para a Comunicação/Oralidade, Leitura e Escrita; Espaços, Tempos e Movimentos; Ética, Diversidade e Sustentabilidade; Convivência e Solidariedade, denominadas como Dimensões Integradoras da Aprendizagem. As Dimensões Integradoras da Aprendizagem são um conjunto organizado de habilidades que desenvolvem transversalmente os objetos de conhecimento, relacionados à uma perspectiva da trajetória do estudante, a partir das áreas de conhecimento e campos de experiência, integrando-os para além do componente.

41

Elas foram pensadas como formas de focar algumas intencionalidades, que compõem de modo complementar, fundamentos importantes para o desenvolvimento da Educação Integral.

As dimensões oportunizam ainda, o trabalho com projetos, bem como a formação de professores independente de sua área de atuação específica, de modo complementar e alinhado à perspectiva do trajeto das aprendizagens. Elas comunicam ano a ano, com cada componente uma possibilidade entre outras de conhecer o currículo por um recorte de habilidades que representam todas as áreas do conhecimento.

De natureza contextual, as *Dimensões Integradoras da Aprendizagem* têm o objetivo de iniciar no currículo a integração de diversos conhecimentos, na organização do Currículo Paulista, respeitando a progressão de habilidades, as temáticas e os contextos que permeiam os distintos componentes curriculares.

As quatro dimensões interagem de modo complementar, que de modo articulado e dinâmico, não apresenta linearidade organizacional, nem fragmentações. Cada uma delas compõe um núcleo interdisciplinar a ser considerado em cada etapa ou ano da Educação Básica.

As habilidades, propostas, foram planejadas para promover o desenvolvimento integral da aprendizagem, articulando-se de modo intencional para favorecer a prática pedagógica, referenciada a partir de um vértice do currículo, um núcleo comum que valoriza perspectivas mais amplas do que a do componente encerrado em si. Essas habilidades, a serem desenvolvidas pelos diferentes componentes curriculares ao longo da Educação Básica, podem se repetir nas quatro dimensões por conter interfaces entre si, o que implica que não são exclusivas de uma única dimensão, mas para resguardar a intencionalidade, foram apresentadas didaticamente em um modo dentre outros possíveis de organização delas:

1) Comunicação/Oralidade, Leitura e Escrita



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O ser humano é constituído na Linguagem. Nesse sentido, a dimensão Comunicação/Oralidade, Leitura e Escrita, perpassa todos as competências e habilidades do currículo e tem como perspectiva formar estudantes multiletrados. Para tanto, dá ênfase às experiências na linguagem e na comunicação relacionadas às diversas manifestações e interações humanas em todos os seus espaços de vivência. Propõe que haja uma intencionalidade em se trabalhar com a cultura, as mídias e as linguagens conhecidas no contexto do aluno, ampliando-o e fomentando a crítica, a pluralidade e a ética, próprias da vida democrática. Busca alinhar habilidades em diferentes componentes que propiciam a produção de textos diversos, que orientem a ampliação do repertório cultural de cada estudante. Por ser uma perspectiva que valoriza o multiletramento deve considerar variadas produções, que envolva o uso de tecnologias digitais.

42

2)Espaços, Tempos e Movimentos

A constituição do humano na linguagem envolve a sua corporalidade e existência biopsicossocial, o que possibilita diferentes percepções, modos e perspectivas do mundo. O desenvolvimento das habilidades, como manifestação humana, é envolvido por referenciais do contexto que expressam formas de perceber o tempo e o existir nos espaços, a partir de diferentes medidas, organizações e relações. Isso pode ser percebido no modo como são organizadas em cada indivíduo as vivências escolares, a passagem do tempo, as manifestações comportamentais, as diferentes relações, os significados atribuídos ao conhecimento, as projeções futuras, a valorização do passado, que subsidiam a constituição da identidade e dão sentido aos aspectos sociais. Assim, a dimensão Espaços, Tempos e Movimentos envolve um conjunto de habilidades que explicitam e desenvolvem a relação de organização das aprendizagens, permeadas pelos modos como o aluno concebe o tempo e o espaço, suas unidades de organização ou medidas. Também parte do princípio de expor que esses modos de existir são percebidos e construídos socialmente em diferentes momentos, tanto no âmbito das áreas do conhecimento, quanto das relações voltadas às aprendizagens. A organização do espaço no tempo pode assumir diferentes conformações a partir das possibilidades de movimento instauradas pelo ser humano. Dessa forma, tempo e espaço podem assumir plasticidade, ao se modificar conforme as experiências vividas, o que leva a significação do contexto na aprendizagem, além de permear a trajetória escolar ampliando-se nas relações com o conhecimento, que dão sentido para aquilo que se aprende, compreendendo e interagindo (movimentando-se), nas estruturas sociais, culturais, biológicas e psicológicas construídas pelos sujeitos social e individualmente.

3)Ética, Diversidade e Sustentabilidade

A dimensão Ética, Diversidade e Sustentabilidade comporta conjunto de habilidades que explicitam e desenvolvem o compromisso do estudante consigo, com o outro e com o meio, a partir das demandas da sociedade contemporânea e de outras mobilizações próprias da natureza humana em relação à saúde, à diversidade e à sustentabilidade, tendo como pano de fundo a ética nessas relações. Depende de uma necessária articulação contida na sustentabilidade, que diz respeito ao ambiental, ao social, à economia, ao espiritual, à política e ao cultural, exigidas para se estabelecer uma educação cidadã, responsável, crítica



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

e participativa, princípios do Currículo Paulista, articulando-se as outras dimensões, voltada para a construção de um presente e de um futuro sustentáveis, sadios e socialmente justos.

4)Convivência e Solidariedade

As competências socioemocionais são transversais a todo o currículo. No entanto, tendo em vista os desafios de uma sociedade que necessita de reflexão crítica sobre a forma que estabelece as relações e a comunicação entre pessoas, a dimensão Convivência e Solidariedade, organiza e destaca habilidades que tem como foco o desenvolvimento de atitudes, valores e comportamentos interpessoais para a construção de uma sociedade entrelaçada e permeada pela ética humana. Trata-se do “fazer” humano em sociedade, envolvendo uma ação relacional e a vivência de atitudes e valores associados ao conviver “com” e o viver “em”, incorporadas de forma intencional ao Currículo. Essa dimensão assegura a concretização de uma experiência significativa de aprendizagem que respeite o contexto nas relações interpessoais e promova as outras três dimensões, atribuindo um significado fundamental na construção do fazer humano, no cotidiano escolar, seja no desenvolvimento de atividades e projetos. O conjunto de habilidades de cada dimensão é apresentada em um quadro, por ano, ao final dos organizadores curriculares de cada componente.

43

7.1.1. DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A BNCC estabelece 6 Direitos de Aprendizagem para esta etapa que devem destacar os verbos **CONVIVER / BRINCAR / PARTICIPAR / EXPLORAR / EXPRESSAR/ CONHECER-SE**. Estes devem estar presentes na organização do planejamento do professor e em suas ações visando garantir que as experiências propostas venham ao encontro dos Direitos de Aprendizagem, sendo eles:

- **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.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- **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.

7.1.2. CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências. Estes campos indicam quais são as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva; enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que a criança deve desenvolver dos 0 aos 5 anos e buscam garantir os direitos de aprendizagem das crianças. Ou seja, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar. Dessa forma, os Campos estão organizados de forma a apoiar o professor no planejamento de sua prática intencional. Em outras palavras, é importante que as práticas do professor estejam diretamente comprometidas com as necessidades e os interesses da criança, para que a vivência se transforme em uma experiência e tenha, de fato, um propósito educativo.

Os cinco campos de experiência da BNCC são:

- 1) **O eu, o outro e o nós** – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

45

2) Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

3) Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

46

- 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação** – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

47

7.1.3. OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças:

De modo a tornar viável o trabalho com os campos de experiência, garantindo os direitos de aprendizagem por meio das interações e brincadeiras, a BNCC traz como marcadores da progressão, os subgrupos por idade e demanda cognitiva, marcada pela complexidade de cada faixa etária. Assim, a divisão ficou seguinte forma:



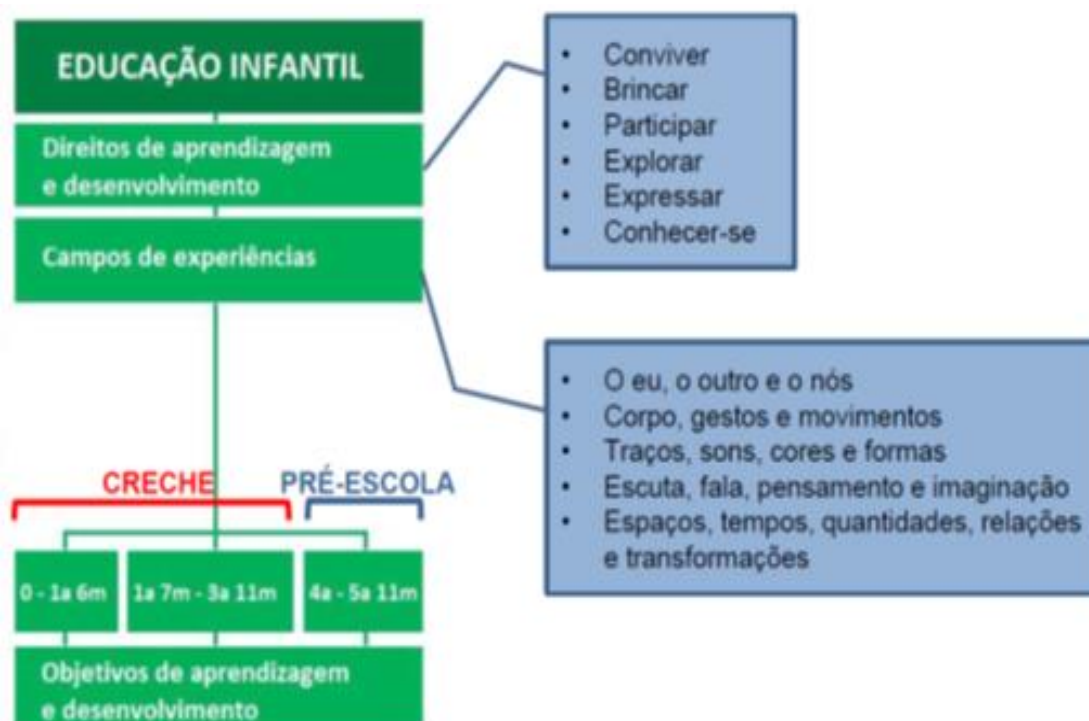
PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
-----------------------------------	--	---

Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.

48

Segue estrutura sob a qual a Base organiza a Educação Infantil:



7.1.4. A ÁREA DE LINGUAGENS – Ensino Fundamental

Linguagem Oral e Escrita, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física

Linguagem é comunicação, o que implica na interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. É com o ato de linguagem que o homem se estabelece como sujeito social, interagindo consigo mesmo e com os outros.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Existem vários tipos de linguagens: verbal (fala e escrita), não verbal (visual, gestual, corporal, musical) e multimodal (integração de formas verbais e não verbais). Os conhecimentos humanos são sempre construídos por formas de linguagem, sendo fruto de ações entre pessoas, motivadas em atividades coletivas. A escolarização das linguagens desta forma significa conscientizar os sujeitos do seu “ser-pensar-fazer” e gerar um “fazer-saber”. O fazer baseado na reflexão é uma transformação que transforma o sujeito. Ao reconhecer as estruturas profundas das linguagens como as formas e os valores implícitos, ele poderá tornando-se capaz, de se necessário manipulá-las, aceitá-las, contestá-las e transformá-las.

Ao longo do Ensino Fundamental, os componentes da área de Linguagens se baseiam nas práticas de linguagem, objetivando a ampliação de capacidades expressivas, à compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e ao reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais que organizam e estruturam as relações humanas.

Interagir em diversas línguas, manifestações artísticas e práticas corporais gera um tipo específico de conhecimento, possibilitando perceber o mundo e a si próprio de um modo único.

O importante é que os alunos entendam as especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual fazem parte; e que essas linguagens estão em constante processo de mutação, sendo eles participantes deste processo, direta ou indiretamente.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

- 1.** Compreender as linguagens como construção humana, histórica e social e o seu caráter constitutivo de organização e significação da realidade.
- 2.** Reconhecer as linguagens como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais, e sua representação simbólica como forma de expressão dos sentidos, das emoções e das experiências do ser humano na vida social.
- 3.** Desenvolver visão crítica das linguagens, tendo por base o estudo da natureza, gênese e função delas para operar com a pluralidade das formas de expressão.
- 4.** Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas, prevendo a coerência de sua posição e a dos outros, para



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

partilhar interesses e divulgar ideias com objetividade e fluência diante de outras ideias.

5. Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade.

6. Respeitar e preservar as diferentes linguagens, utilizadas por diversos grupos sociais, em suas esferas de socialização.

7. Usufruir do patrimônio linguístico, artístico e de práticas corporais nacionais e internacionais, com suas diferentes visões de mundo, pelo acesso ao acervo e possibilidades de construção de categorias de diferenciação, apreciação e criação.

8. Interagir pelas linguagens, em situações subjetivas e objetivas, inclusive aquelas que exigem graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores, como as próprias do mundo do trabalho, colocando-se como protagonista no processo de produção/compreensão, para compartilhar os valores fundamentais de interesse social e os direitos e deveres dos cidadãos, com respeito ao bem comum e à ordem democrática.

7.1.4.1. LÍNGUA PORTUGUESA

CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Uma das exigências estabelecidas nas Diretrizes Curriculares é garantir a Lei 9.394/96, referente a diretrizes e bases nacional, Plano Nacional de Educação é a Educação Básica, que têm como finalidade fornecer ao(a) aluno(a) meios para avançar nos estudos e trabalho, exercendo o exercício da cidadania. Dentre outros direitos, é prioritário o da aprendizagem da leitura e escrita, o que consta no artigo 32 da lei supracitada.

De forma a atender essas normatizações legais, elabora-se uma Proposta de Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo da Alfabetização, a qual traz alguns conceitos fundamentais de modo a estruturar a aprendizagem: língua, texto, gêneros textuais, letramento, alfabetização.

O ensino precisa permitir ao(a) aluno(a) o contato com as múltiplas possibilidades do uso social da língua na fala e na escrita, pois os modos de interlocuções são utilizados de acordo com os diferentes contextos sociais se concretizando em gêneros textuais, nas diferentes esferas discursivas.

Os Gêneros textuais são instrumentos que se apresentam em forma de textos, sendo



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

produzidos, oralmente ou por escrito, propiciando a interação na sociedade.

“Em cada esfera social emergem diferentes gêneros, como, por exemplo, na esfera da mídia, surgem as notícias, as reportagens, os artigos de opinião, os debates, as entrevistas. Na esfera científica, surgem a tese, a dissertação, o artigo científico, a palestra, dentre outros. Esses gêneros circulam em diferentes suportes textuais, como os jornais, os livros, as revistas”.

Assim, os gêneros textuais surgem de acordo com a necessidade que se tem em transmitir algo, possibilitando uma produção de texto falada ou escrita. Por isso, que os gêneros textuais são definidos pelo conteúdo, pela forma composicional e pelo estilo. Desta forma, o ensino da língua deve ser desenvolvido através dos gêneros textuais considerando o uso social efetivamente dentro da proposta leitura e escrita, fazendo parte de todas as áreas curriculares.

O desenvolvimento do trabalho com diferentes gêneros textuais é importantíssimo, pois proporcionam variadas possibilidades de formas de expressão naquilo que se quer comunicar. Assim, o texto verbal, ou seja, a sequência linguística torna-se uma produção escrita significativa referente a uma situação específica de interlocução.

São nas situações de leitura e produção de textos orais e escritos, de diferentes gêneros que as crianças se apropriam dos conhecimentos desenvolvendo assim, as habilidades necessárias para atuarem em diferentes propósitos de comunicação. A partir do momento que interagimos em situações, ou seja, fazemos parte de diversos espaços sociais em que a escrita se faz presente estamos na inserção do Letramento, assim, não há pessoas iletradas, pois de forma autônoma ou mediada, todos participam de situações que permeiam a escrita. Porém, há grupos sociais que apresentam dominância com o sistema da escrita de forma autônoma e outros não possuem conhecimento para lidar com o sistema da escrita de forma autônoma, assim, não estão alfabetizados. Desta forma, estar alfabetizado na perspectiva de letramento é um dos Direitos da Aprendizagem e social.

A alfabetização pode ser compreendida como o processo do sistema de escrita alfabética, ou seja, a criança deve compreender os princípios que constituem o sistema alfabético realizando a correspondência som/grafia de forma a avançar também sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, envolvendo todas as áreas curriculares no processo da Alfabetização, sendo este um dos compromissos.

A Educação Básica é empreendida por um trabalho político pedagógico que visa garantir o direito à alfabetização das crianças dos seis aos oito anos de idade, proporcionando vivências e experiências de oralidade, leitura e escrita considerando a mesma como sujeito na interação social de forma a compreender e produzir textos orais e escritos de qualidade, de diferentes gêneros textuais e finalidades tendo uma participação autônoma na esfera social que está inserido.

Tendo em vista a concepção de linguagem, apresentam-se os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento de Língua Portuguesa:

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA

REFERÊNCIA PARA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E ADMINISTRATIVO DAS UNIDADES ESCOLARES - UGME



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- Falar, ouvir, ler e escrever textos, em diversas situações de uso da língua portuguesa, que atendam a diferentes finalidades, que tratem de variados temas e que sejam compostos por formas relacionadas aos propósitos em questão.
- Falar, ouvir, ler e escrever textos que propiciem a reflexão sobre valores e comportamentos sociais, participando de situações de combate aos preconceitos e atitudes discriminatórias: preconceito de raça, de gênero, preconceito a grupos sexuais, a povos indígenas, preconceito linguístico, dentre outros.
- Appreciar e compreender textos falados e escritos do universo literário, como contos, fábulas, poemas, dentre outros.
- Appreciar e usar, em diversas situações, os gêneros literários do patrimônio cultural da infância, como parlendas, cantigas, trava línguas, dentre outros.
- Falar, ouvir, ler e escrever textos relativos à divulgação do saber escolar/ científico, como verbetes de enciclopédia, verbetes de dicionário, resumos, dentre outros, e textos destinados à organização do cotidiano escolar e não escolar, como agendas, cronogramas, calendários, dentre outros.
- Participar de situações de fala, escuta, leitura e escrita de textos destinados à reflexão e discussão acerca de temas sociais importantes, por meio de reportagens, artigos de opinião, cartas de leitores, dentre outros.

EIXOS ESTRUTURANTES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM POR EIXO

Para que os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento sejam garantidos é necessário um planejamento com base consistente de forma a integrar situações favoráveis de aprendizagem contemplando os quatro eixos de ensino e aprendizagem das práticas de linguagem e língua:

- Oralidade;
- Leitura;
- Produção de Texto Escrito e Análise Linguístico – elementos de discursividade, textualidade, normatividade e apropriação do sistema de escrita alfabética, tendo em vista seu papel em relação à aprendizagem de Língua Portuguesa e dos demais componentes curriculares ao longo da escolaridade dos (as) alunos (as).



1- EIXO ORALIDADE

A Oralidade é uma das formas que possibilita a participação do sujeito através de situações de comunicação, sendo formal ou informal, apresentando diferentes recursos como gestualidade, movimentos do corpo e mímica, entre outros.

A oralidade como eixo tem um caráter específico, ou seja, seu uso em situações significativas que reflitam em sua dimensão social. O(A) professor(a) torna-se mediador no processo do uso da oralidade. Assim, passam a ser contempladas cinco dimensões da oralidade:

- Valorização dos textos de tradição oral;
- Valorização do texto escrito;
- As relações entre fala e escrita;
- A produção e compreensão de gêneros orais;
- As relações entre oralidade e análise linguística.

A) VALORIZAÇÃO DOS TEXTOS DE TRADIÇÃO ORAL

A “Valorização dos textos de tradição oral” abrange a reflexão sobre a oralidade nas diferentes instâncias de participação social, com destaque para os textos orais que fazem parte da cultura brasileira. De forma a cultivar as memórias coletivas. Exemplos de gêneros textuais que originam trabalhos produtivos são: receitas culinárias orais, lendas, parlendas, trava-línguas, canções infantis, entre outros.

B) VALORIZAÇÃO DO TEXTO ESCRITO

Os textos escritos passam a ser transmitidos pela oralidade de forma como: recitais de poesia, leitura de contos de sarau, entre outros, mas para participar de apresentações com plateia é necessário que a escola faça seu papel, ou seja, desenvolva ações para que o(a) aluno(a) adquira essa aprendizagem específica. Neste caso, o(a) professor(a) deverá selecionar o que irá ser apresentado, visando da leitura a efetivação para o público, de modo que a criança constitua sua autonomia e confiança nas práticas da oralidade.

C) AS RELAÇÕES ENTRE FALA E ESCRITA

As “Relações entre fala e escrita” agregam as reflexões sobre a concepção de que a oralidade e a escrita são duas modalidades da língua diferentes, mas interdependentes. Por isto, essa articulação está presente no trabalho didático cotidiano. Como usuários, há uma diferença entre as várias situações de uso da fala e da escrita que traz consequências para o ensino e a aprendizagem, que é o fato de que, em algumas situações, a produção e a recepção são simultâneas, como é o caso da conversa face a face, da conversa telefônica, da conversa em



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

redes sociais. Embora seja mais frequente tal tipo de situação caracterizar-se pela fala, também são encontrados gêneros escritos com tal peculiaridade. Outras situações como o romance ou a escuta de um discurso político televisionado poderá ser um texto escrito ou realmente oral. Desta forma, as modalidades estão inseridas em um determinado contexto de produção. Podemos destacar as receitas culinárias e instruções de jogos sociais que se enquadram por meio da oralidade e da escrita, assim como as notícias e reportagens que fazem parte do processo, tendo uma nova produção de texto com base a outros anteriormente produzidos ou da oralidade.

D) A PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DOS GÊNEROS ORAIS

A produção e compreensão de gêneros orais se refere à própria produção oral do sujeito e a compreensão da produção do outro, sendo estes recursos usuais do cotidiano, compete a escola criar situações para que os(as) alunos(as) aprendam a falar em situações formais e tratar sobre diferentes assuntos pesquisados ou relevantes para a sociedade, de modo a interagir verbalmente através de debates, exposições orais, notícia radiofônica, entre outros. Desta forma, as crianças precisam vivenciar diferentes oportunidades como expositor, debatedor, locutor radiofônico, ouvinte, entre outros. É importante enfatizar que essas situações estejam envolvidas à aprendizagem desde a argumentação, o falar e ouvir o outro, levando em consideração as vivências coletivas. As experiências/aprendizado de expor ou debater um tema, relatar fatos também são momentos que ampliam as possibilidades da articulação entre os conteúdos das diferentes áreas curriculares.

E) AS RELAÇÕES ENTRE ORALIDADE E ANÁLISE LINGUÍSTICA.

As relações entre oralidade e análise linguística se referem aos conhecimentos sobre as relações entre fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais orais, em suas características discursivas e formais. Esta dimensão está referida no Eixo "Análise linguística: discursividade, textualidade, normatividade".

EIXO ESTRUTURANTE ORALIDADE

Objetivos de Aprendizagem	1º ANO	2º ANO	3º ANO
Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	I/A	A/C	C
Escutar, com atenção, textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os	I/A	A/C	A/C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

criticamente.			
Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de histórias.	I	A/C	C
Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais, comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, dentre outros).	I	I/A	A/C
Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.	I	A	A/C
Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero, dentre outras.	I	A	A/C
Relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais.	I	A	C
Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.	I/A/C	A/C	A/C

55

LEGENDA: I – INTRODUIZIR; A – APROFUNDAR; C- CONSOLIDAR.

2- EIXO LEITURA

A leitura é uma prática de interação social, é encontro de sujeitos: leitor e autor, mediados pelo texto. É ainda um processo que exige um trabalho de compreensão textual, tendo em vista seus objetivos e seus conhecimentos sobre o assunto e o tema, o autor, a linguagem e a língua, o gênero textual. Neste processo, o leitor coloca em ação estratégias cognitivas de seleção, antecipação, inferência e verificação de informações do texto que lê.

Ler amplia possibilidades de compreensão de mundo, de modo a construir sentidos. Um outro aspecto do ensino e aprendizagem da leitura é que a mesma fornece subsídios para a escrita, referente a contextos de produção dos textos, elementos textuais e linguísticos dos textos escritos. Desta forma, são apresentadas três dimensões da leitura:

Dimensão sociodiscursiva;

Desenvolvimento de estratégias de leitura;

As relações entre leitura e análise linguística.



A) DIMENSÃO SOCIODISCURSIVA

A dimensão sociodiscursiva está ligada aos aspectos relativos à interlocução, a relação autor e leitor, ou seja, as finalidades para os quais os textos foram produzidos, onde circularão os mesmos (práticas sociais). Essa dimensão é relacionada às competências do leitor, ou seja, sua reflexão sobre os contextos, motivos que os levaram a escrever e a ler, ou seja, desempenhando seu papel de leitor. Essa situação se dá quando o(a) professor(a) realiza a leitura para as crianças, que possuem autonomia da leitura. Existem diversos campos discursivos a serem desenvolvidos na escola, que são: a esfera literária, a midiática e a escolar/divulgação científica que favoreçam situações de aprendizagem. Assim, os temas, assuntos e gêneros textuais possuem conexão com a Língua Portuguesa e demais áreas curriculares, a dimensão sociodiscursiva dos textos circulam na sociedade.

B) DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS COGNITIVAS

“Essa dimensão é voltada a saber antecipar sentidos, elaborar inferências, estabelecer relações entre partes do texto, monitorar o processo de leitura, verificando se o que está sendo compreendido faz sentido, são habilidades essenciais na construção dos sentidos do que se lê. Para que o leitor lance mão dessas estratégias, é necessário que mobilize conhecimentos sobre o tema, o gênero textual, o autor, o portador, o vocabulário, dentre outros. É assim que o ato de ler relaciona-se fortemente com o “aprender a aprender”, uma vez que para que se aprenda a leitura é ferramenta fundamental. Ressalte-se que a inferência é uma estratégia de leitura importante para uma leitura crítica, porque requer que se busque entender os subentendidos do texto, lendo aquilo que não está escrito, mas está dito”.

C) AS RELAÇÕES ENTRE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA

“Engloba o funcionamento do sistema alfabético, o domínio das correspondências entre letras e grupos de letras e fonemas e de algumas convenções ortográficas e conhecimentos sobre outros aspectos linguísticos e gramaticais que ajudam na constituição dos sentidos, como coesão textual, concordância, pontuação, paragrafação, dentre outros. Esta dimensão está referida no Eixo “Análise Linguística: discursividade, textualidade, normatividade”.

É função da escola/professor(a) ampliar os conhecimentos prévios dos alunos(as), pois muitos(as) têm um contato direto com as diversas possibilidades da língua e com os diversos gêneros textuais na escola. Por isso é importante que seja propiciado condições para que os(as) mesmos(as) saibam fazer o uso adequado da língua de uma forma sócio interativa.

Para isso, faz se necessário formar leitores e escritores capazes de compreender e inferir as mensagens que remetem e as que lhes são endereçadas, é preciso ter cidadãos com um domínio mais amplo das atividades de leitura/releitura, escritura/reescrita de textos, fazendo uso adequado das normas linguísticas. É preciso que haja diálogo entre texto e autor. Será por meio da mediação do(a) professor(a) que o(a) aluno(a) melhor poderá se desenvolver enquanto autor(a) de seus próprios textos.



D) ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR A ANÁLISE LINGUÍSTICA

É preciso garantir uma prática de escrita genuína, na qual se construa a reflexão, mas sem desvincular a reflexão da produção. Desenvolver situações em que os(as) alunos(as) possam realmente compreender os objetos da aprendizagem, em vez de repetir ou memorizar. Ou seja, situações em que tenhamos certeza de qual é a atividade cognitiva estamos propondo a ele.

As habilidades de leitura são desenvolvidas no decorrer da vida, estas dependem do contexto que está inserida e do gênero do texto. *“Por exemplo, a criança pode ser capaz de elaborar inferências em textos que ela própria lê, já no primeiro ou segundo ano do Ciclo de Alfabetização, se dominar o sistema de escrita alfabética, com textos que tratem temáticas e níveis de complexidade determinados para a sua idade, e/ou de gêneros com os quais ela tenha familiaridade. A criança pode, também, ser capaz de elaborar inferências em textos lidos por outra pessoa, mesmo sem dominar o sistema de escrita alfabética. Desse modo, tal capacidade é bastante dependente das condições de leitura, incluindo-se o próprio texto proposto para leitura”.*

57

Assim, torna-se imprescindível que o(a) professor(a) crie situações para que o(a) aluno aprenda a elaborar inferências no 1º Ano, em textos lidos por um leitor mais experiente ou por si mesmo ao tentar realizar sua própria leitura. Nos 2º e 3º Anos se dará o aprofundamento e a consolidação das aprendizagens, ou seja, a criança deverá participar de situações que propiciem a leitura autônoma, sem a intervenção de outro leitor. Desta forma, o saber inferir estará em consonância às situações em que se lê. No 2º Ano o(a) aluno(a) poderá realizar inferências em textos de acordo com a sua faixa etária, ampliando as possibilidades para outros tipos de textos no decorrer da escolaridade.

Sabemos que as situações sociais são variadas e que cada uma tem suas características próprias que determinam ações de escrita, fala, escuta e leitura envolvendo o uso de variados gêneros textuais. Assim, os gêneros textuais deverão ser introduzidos em um determinado ano e aprofundados nos anos seguintes.

EIXO ESTRUTURANTE LEITURA

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO
Ler textos não verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros) com autonomia.	I/A	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos (pelo professor ou pelas crianças).	I/A	A/C	C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Reconhecer as finalidades de textos lidos (pelo professor ou pelas crianças).	I/A	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Apreender assuntos/ temas de diferentes gêneros, com autonomia.	I	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações de intertextualidade na compreensão de textos diversos.	I/A	A/C	A/C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Relacionar textos verbais e não verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados básicos das palavras e a aceção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

LEGENDA: I – INTRODUZIR; A – APROFUNDAR; C – CONSOLIDAR.

3- EIXO PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

O mundo da escrita proporciona ao sujeito o contato com o outro, a compreensão sobre as diversidades sobre diferentes pontos de vistas da realidade. Assim, percebemos que há possíveis maneiras de expor assuntos, temas e conceitos na sociedade, apresentando certa identidade de quem escreve e as condições para a mesma.

A escola deve proporcionar ações que possibilitem que o(a) aluno(a) vivencie situações de escrita, de forma a ampliar os conhecimentos que possuem obtendo subsídios de modo a fazer uso diante de contextos mais letrados, tendo uma participação social mais crítica e criativa por meio da escrita.

A produção escrita no Ciclo de Alfabetização ocorre simultaneamente da escrita alfabética a aprendizagem da produção textual. Assim, as crianças aprendem a escrever também produzindo textos oralmente, tendo o(a) professor(a) como escriba.

Neste eixo são destacados três dimensões do ensino: a dimensão sociodiscursiva; O desenvolvimento das estratégias de produção de textos; as relações entre produção escrita e análise linguística.

A) DIMENSÃO SOCIODISCURSIVA

Está relacionada às interações estabelecidas, as reflexões diante do contexto de produção de textos, ou seja, ao propósitos da escrita do texto, a função social, a quem se destina o texto produzidos, locais sociais por onde circularão o mesmo. Desta forma, se faz necessário a produção de diferentes textos, com diversas finalidades, ou seja, as crianças precisam ter contato e produzir textos que compõem livros, produção de bilhetes e convites, escrita de folhetos de instruções, elaboração de listas, entre outros, tendo como práticas o(a) professor(a) como escriba e a escrita realizada pela própria criança (a punho).

B) O DESENVOLVIMENTO DAS “ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS”

O desenvolvimento das “Estratégias de Produção de Textos” envolve desde as estratégias de planejamento global dos textos, ou seja, realizar o levantamento das informações sobre o que será escrito, pesquisando a temática, de modo a planejar considerando o assunto que será abordado, acompanhando o que está sendo falado de forma a



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

realizar as intervenções do texto dentro do próprio processo da escrita. Dando sequência à revisão em processo, a avaliação/revisão.

A revisão se dá após as crianças terem revisto a escrita que foi produzida por elas através da oralidade, sendo o(a) professor(a) mediador na escrita, analisando aspectos discursivos e formais em questão. Assim, podemos *“combinar com os alunos algumas legendas que orientem a revisão e a edição textual pode ser um bom encaminhamento. Tendo conhecimentos mais sólidos sobre as temáticas e sobre os propósitos de escrita e seus possíveis interlocutores, sem dúvida a tarefa de planejar o texto, textualizar/produzir e revisar/editar é muito mais contextualizada e, conseqüentemente, mais significativa para quem escreve”*.

A dimensão *“Relações entre produção escrita e análise linguística”* ou conhecimentos linguísticos diz respeito aos conhecimentos sobre o sistema alfabético e convenções ortográficas, mas também a outros conhecimentos linguísticos/gramaticais que ajudam a construir sentidos dos textos, como coesão textual, concordância, pontuação, paragrafação. Esta dimensão está referida no Eixo *“Análise linguística: discursividade, textualidade, normatividade”*.

60

EIXO ESTRUTURANTE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1ºANO	2ºANO	3ºANO
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.	I/A	A/C	A/C
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.	I	A	A/C
Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo as diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.	I/A	A/C	C
Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	I	I/A	A/C
Gerar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.	I	I/A	A/C
Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.		I	A/C
Pontuar os textos, favorecendo a compreensão do leitor.		I/A	A/C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas.	I/A	A	A/C
Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes.	I/A	A	A/C
Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes.	I	I/A	A/C
Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.	I	I/A	A/C

61

LEGENDA: I –INTRODUZIR; A –APROFUNDAR; C –CONSOLIDAR.

4-EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA

“O eixo Análise Linguística é organizado em dois movimentos que se articulam: um que diz respeito à reflexão sobre aspectos mais gerais do texto, tendo em vista a discursividade, textualidade, normatividade dos textos/ gêneros selecionados para as práticas de linguagem; outro que se refere à apropriação do sistema de escrita alfabética pelas crianças”.

A) DISCURSIVIDADE, TEXTUALIDADE, NORMATIVIDADE

O sujeito interage com a sociedade e faz uso da linguagem, ou seja, pensa, fala sobre ela e ao pensar sobre a linguagem exerce o análise linguística, a qual engloba *“os aspectos da discursividade, textualidade, normatividade da língua e os conteúdos textuais/linguísticos que contribuem para a construção dos sentidos dos textos orais ou escritos”.*

“A análise linguística é conhecida também como análise e reflexão sobre a língua ou conhecimentos linguísticos – não se confunde com a gramática normativa que se refere aos elementos da palavra, da frase e não ao texto. No entanto, os elementos gramaticais também são objeto de estudo da análise linguística, no sentido de construir ferramentas para se analisar os processos de falar/ouvir, ler/escrever, em situações de interação”.

A análise linguística apresenta as seguintes dimensões:

- Caracterização e Reflexão sobre os gêneros e suportes textuais;
- Reflexão sobre Recursos Linguísticos para criação de efeitos de sentido em textos orais e escritos;
- Domínio da Norma Ortográfica e dos Padrões da Escrita.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

B) CARACTERIZAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE OS GÊNEROS E SUPORTES TEXTUAIS

Essa dimensão inclui aspectos referentes aos conhecimentos sobre os gêneros, ou seja, sua finalidade, sua circulação, a quem se destina e como estão organizados (através de exemplos) e sua apresentação.

C) REFLEXÃO SOBRE E USO DE RECURSOS LINGÜÍSTICOS

Essa dimensão refere-se aos efeitos de sentido em textos orais e escritos, de forma abranger a aprendizagem das convenções gramaticais que se refere às situações em que o texto é objeto de análise, quanto às dicas linguísticas dadas para a sua compreensão ou as situações de revisão coletiva em que o(a) professor estabelece determinados recursos linguísticos para dialogar com os(as) alunos(as), de acordo com os conteúdos linguísticos que fazem parte da textualidade dos textos falados/ouvidos, lidos/escritos. *“A seleção dos recursos linguísticos que constituem sentidos em um texto é feita em função do gênero textual em questão, portanto em função de diferentes práticas de aprendizagem de que as crianças participam na escola e fora dela”.*

D) DOMÍNIO DA NORMA ORTOGRÁFICA E DOS PADRÕES DA ESCRITA

Nessa dimensão destacam-se os conhecimentos necessários para que o texto seja legível, tendo em vista o seu leitor, de forma atender aos princípios de funcionamento da escrita alfabética e dos padrões de escrita, como concordância, paragrafação, pontuação, uso da letra maiúscula.

EIXO ESTRUTURANTE: ANÁLISE LINGÜÍSTICA DISCURSIVIDADE, TEXTUALIDADE E NORMATIVIDADE

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO
Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo etc.	I/A/C	A/C	C
Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de			



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

produção.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que estabeleçam a coesão como: progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidades.		I	A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que retomem com coesão o que já foi escrito: pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes.		I	A/C
Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondência regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V). Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (C/QU; G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/JU; Z inicial; O ou U/ (E ou I em sílaba final; M e N analisando final de sílaba; NH; ã e ão em final de substantivos e adjetivos).	I	I/A/C	A/C
Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondência irregular, de uso frequente.	I	I	A/ C
Segmentar palavra sem textos.	I/A	A/C	
Saber procurar no dicionário a grafia correta de palavras.		I	A/ C
Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.		I/A	A/ C
Reconhecer as diferentes variantes de registro, de acordo com os gêneros textuais, em situações de uso.	I	I/A	A/ C
Usar adequadamente a concordância nominal e verbal.			



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

	I	I/A	A/ C
Identificar e fazer uso da letra maiúscula nos textos, segundo as convenções.	I	I/A	A/ C
Pontuar o texto.	I	I/A	A/ C

64

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar.

APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

“A apropriação do sistema de escrita alfabética é um processo desafiador, assim como foi a trajetória da humanidade para inventar os sistemas de escrita. A criança vai se apropriando do sistema de escrita alfabética, ao participar de situações de aprendizagem que a ajude a refletir e aprender o que as letras representam, substituem e como elas funcionam; que a auxilie a saber que há acordos sociais que determinam que se escreve da direita para a esquerda, de cima para baixo, que há espaços entre as palavras e que certas letras substituem certos sons. Por isto, a criança necessita de boas situações de aprendizagem que a faça experimentar a compreensão e a apropriação do sistema de escrita alfabética, beneficiando-se da presença das escritas das palavras, enquanto refletem sobre seus segmentos orais”.

No primeiro ano do Ciclo de Alfabetização o(a) professor(a) pode Introduzir tal conhecimento, Aprofundar e Consolidar. Desta forma, será assegurado o direito de saber as letras do alfabeto garantindo no início do Ensino Fundamental. Se ao final do primeiro ano a criança não tenha se apropriado, é papel da escola propiciar estratégias para que o ano seguinte seja consolidado esse conhecimento.

“No quadro, a seguir, estão expostos os conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética, bem como sugestões acerca de como tratar a progressão de aprendizagem de cada objetivo de aprendizagem, relativos à apropriação deste sistema notacional, durante o Ciclo da Alfabetização”.

EIXO ESTRUTURANTE ANÁLISE LINGUÍSTICA

APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO
Escrever o próprio nome.	I/A/ C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/ C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/ C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/ C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I/A	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/ C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/ C		



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/ C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/ C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/ C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as Sílabas.	I/A/ C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/ C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A/ C	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A/ C	A/C	C

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar.

“A partir dos Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, considera-se alfabetizado o aluno que é capaz de ler e produzir textos. É preciso, assim, que a atividade reflexiva do aprendiz não esteja focada apenas na aprendizagem do sistema notacional. Considera-se que tal domínio representa um passo importante, fundamental, para que a criança possa se alfabetizar, mas ainda não a caracteriza como alfabetizado”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Para isso, ainda que entendida no seu sentido mais restrito, a alfabetização implica a capacidade de atribuir sentido ao que foi lido e de produzir textos para atender a diferentes propósitos de interação. Desta forma, as crianças, nos dois primeiros anos do Ciclo de Alfabetização compreendem o sistema de escrita alfabética e, no terceiro ano, têm esse processo consolidado, para que possam continuar seus estudos e participar da vida em sociedade, de forma qualificada.

“Espera-se que os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento relativos aos eixos de oralidade, leitura, produção de textos escritos e análise linguística sejam ampliados e consolidado ao longo de toda escolaridade dos alunos com as complexidades que cabem a cada momento”.

67

7.1.5. MATEMÁTICA

O conhecimento matemático é de fundamental importância para todos os alunos, tanto pela sua aplicação na sociedade nos dias de hoje como pela sua grande contribuição na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais.

A Matemática é muito mais do que contagem, medição de objetos e grandezas, e das técnicas de cálculo com os números e com as grandezas. Ela é vivenciada em todo o tempo em nossas ações cotidianas, sendo uma disciplina de fundamental importância dentro do ambiente educacional e, principalmente, no desenvolvimento cognitivo do ser humano.

No Ensino Fundamental, essa área, por meio da articulação de seus diversos campos – Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade – necessita garantir que os alunos relacionem observações empíricas do mundo real a representações (tabelas, figuras e esquemas) e associem essas representações a uma atividade matemática, conceitos e propriedades, fazendo induções e conjecturas.

Assim, com o ensino da matemática, espera-se que eles desenvolvam a capacidade de identificar oportunidades de utilização da matemática para resolver problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações.

O Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do **LETRAMENTO MATEMÁTICO**, definido como as competências e habilidades **DE RACIOCINAR, REPRESENTAR, COMUNICAR E ARGUMENTAR MATEMATICAMENTE**, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecerem que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo, favorecendo o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico e estimulando a investigação de maneira prazerosa.

O desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações da vida



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

cotidiana, de outras áreas do conhecimento e da própria Matemática. Os **processos matemáticos** de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são, ao mesmo tempo, objeto e estratégia para a aprendizagem ao longo de todo o Ensino Fundamental. Esses processos de aprendizagem são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático: raciocínio, representação, comunicação e argumentação.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC, a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular de Matemática deve garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

68

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar os conhecimentos matemáticos como meios para compreender e atuar no mundo, reconhecendo também que a Matemática, independentemente de suas aplicações práticas, favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico, do espírito de investigação e da capacidade de produzir argumentos convincentes.
2. Estabelecer relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento e comunicá-las por meio de representações adequadas.
3. 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.
4. 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.
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. Agir individual ou cooperativamente com autonomia, responsabilidade e flexibilidade, no desenvolvimento e/ou discussão de 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, em preconceitos de qualquer natureza.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

7. 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.
8. Sentir-se seguro da própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
9. 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.

69

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA ÁREA DA MATEMÁTICA

Tendo em vista os fundamentos das aprendizagens escolares relativas à Matemática aponta-se, a seguir, aquilo que os estudantes têm o direito de aprender nesta área.

I. Utilizar caminhos próprios na construção do conhecimento matemático, como ciência e cultura construídas pelo homem, através dos tempos, em resposta a necessidades concretas e a desafios próprios dessa construção.

O papel principal da Matemática está em organizar o pensamento e desenvolver habilidades relacionadas ao raciocínio lógico; em ajudar a estabelecer relações entre objetos, conceitos e fatos, ao mesmo tempo em que desenvolve habilidades de previsão, explicação, antecipação e interpretação de situações reais para depois interferir nesta realidade. O conhecimento matemático não apenas representa e analisa o real, mas também intervém nele, o que traz como necessidade saber que tipo de intervenção é necessária.

A exploração da História da Matemática, considerando-a como construção humana, participante e construtora da cultura, é importante, pois a história matemática acompanha e pode ser explicada pela história dos homens, que estão sempre construindo e reconstruindo as matemáticas, nos diversos contextos socioculturais e, em especial, resolvendo situações-problema. No Ciclo de Alfabetização o importante é que, em vários e diferentes momentos, a criança se sinta parte dessa história, ao experimentar situações em que é solicitada, por exemplo, a classificar, a comparar, a medir, a quantificar e a prever, que são formas de pensar, características da espécie humana.

II. Reconhecer regularidades em diversas situações, de diversas naturezas, compará-las e estabelecer relações entre elas e as regularidades já conhecidas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A Matemática comporta um amplo campo de relações, regularidades e coerências que despertam a curiosidade e instigam a capacidade de generalizar, projetar, prever e abstrair, favorecendo a estruturação do pensamento e o desenvolvimento do raciocínio lógico. Desta maneira, parte do trabalho de letramento e alfabetização matemática tem nessas regularidades o suporte teórico para o desenvolvimento de três eixos estruturantes: o eixo dos números, o de espaço e forma e também do desenvolvimento inicial do pensamento algébrico. Pensa-se que o caminho da história geométrica da humanidade pode nortear o reconhecimento de regularidades e o estabelecimento das relações de diversas naturezas. No Ciclo de Alfabetização, as crianças devem partir da observação ativa: manipular objetos; construir e desconstruir sequências; desenhar, medir, comparar, classificar e modificar sequências estabelecidas por padrões.

70

III. Perceber a importância da utilização de uma linguagem simbólica universal na representação e modelagem de situações matemáticas como forma de comunicação.

Faz parte da linguagem matemática a linguagem corrente, do dia a dia, para explicitações e discussões sobre conceitos matemáticos – quadrados, soma, diminuir, dividir etc. – mas muitas vezes essas linguagens se diferem. A linguagem matemática compreende um sistema de símbolos e sinais, com significados próprios. Ela é específica, estruturada e universal e está sempre associada a conceitos. Representar um número por meio de palavra ou de um desenho é ação desprovida de significado se a criança não formar, progressivamente, o conceito de número, a partir de situações do seu cotidiano. A linguagem matemática deve acompanhar a formação do conceito.

Outro aspecto a ser considerado é o da concisão e objetividade, pois não há espaço em uma expressão matemática ou em uma equação para múltiplas interpretações. A utilização da linguagem favorece a descoberta de relações pertinentes a um fato – como as de argumentação ou de proposição, a organização temporal da ação e também de seu controle.

No Ciclo de Alfabetização, a importância da utilização de uma linguagem simbólica e universal traz em seu bojo a oralidade matemática. O falar e o conversar sobre Matemática, na explicitação de pontos de vista, são importantes ações de alfabetização matemática.

IV. Desenvolver o espírito investigativo, crítico e criativo, no contexto de situações-problema, produzindo registros próprios e buscando diferentes estratégias de solução.

A Educação Matemática prioriza o desenvolvimento do trabalho na investigação, ao criar condições favoráveis para a aprendizagem, de tal forma que a ação pedagógica comece a ser organizada com problematizações, seguidas de discussões e elaborações, para, por fim, desembocar em sistematizações dos resultados obtidos. O papel da escola é o de problematizar, junto aos estudantes, que desenvolvem uma postura crítica nas suas ações, analisando e interpretando as diversas situações problematizadas.

No Ciclo de Alfabetização o aprendizado da Matemática ocorre a partir de ações reflexivas quando a criança compara, discute, questiona, cria e amplia ideias, e também quando percebe



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

que a tentativa e o erro fazem parte do seu processo de construção do conhecimento. Essas ações investigativas geram na criança o desejo de responder a uma pergunta instigante, ou de ajustar-se às regras de um jogo, ou de seguir as estratégias socializadas por um colega. Nesta direção, propõem-se, na escola, situações em que há negociação entre as crianças ou entre o adulto e as crianças, tendo em vista a resolução de problemas essenciais para a construção do conhecimento matemático.

V. Fazer uso do cálculo mental, exato, aproximado e de estimativas. Utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação potencializando sua aplicação em diferentes situações.

71

No Ensino Fundamental, o cálculo mental, exato e aproximado, deve ser valorizado no ensino da Matemática escolar desde a fase de alfabetização matemática. Tais atividades podem ser desenvolvidas com uso de estratégias, por meio das quais os estudantes realizem decomposições das escritas numéricas, tendo em vista a compreensão maior do sistema de numeração decimal assim como o cálculo, em suas diferentes dimensões: aquele que pode ser escrito de forma exata e/ou aproximada, e desenvolvido pelo conhecimento de regularidades, pelas ideias fundamentais das operações e pela antecipação e verificação de resultados. O cálculo mental pode ser articulado ao cálculo escrito e ao uso das calculadoras, sempre que possível relacionado com situações do cotidiano das crianças.

Com relação ao cálculo mental, os questionamentos e conceitos podem ter uma nova forma de apresentação e representação com o uso das novas tecnologias digitais. A informática favorece o desenvolvimento da autonomia em procedimentos de pesquisa, se esses procedimentos estiverem aliados à análise crítica do que foi pesquisado. Ela traz também um novo conceito de escrita, com criações hipertextuais e com as letras transformadas em bites, a página em monitor, o lápis em teclado, materializando mudanças significativas no próprio processo mental do sujeito. Atividades adequadas podem ser estabelecidas para a aprendizagem significativa, por exemplo, com o uso de calculadoras.

No Ciclo de Alfabetização sugere-se que a calculadora seja usada em situações de investigação, de análises, inferências e previsões e de estimativas e aproximações.

EIXOS ESTRUTURANTES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM POR EIXO

Os eixos estruturantes para a alfabetização e letramento matemático devem ser integrados para proporcionar experiências com as práticas de representar, pois são constituídos por conceitos, propriedades, estruturas e relações. Os símbolos, os signos, os códigos, as tabelas, os gráficos e os desenhos são representações que atribuem significação às operações do pensamento humano. Ressalta-se a importância de o estudante transitar entre as diversas formas de representação do objeto matemático, por meio de registros orais, pictóricos e escritos.

O registro oral possibilita ao estudante: compreender como está desenvolvendo seu pensamento e que estratégias está elaborando na resolução de uma situação-problema; servir-



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

se de instrumentos de avaliação; observar erros que não evidenciam o desconhecimento do todo, em relação ao conteúdo em estudo.

Dos registros escritos devem fazer parte as anotações que os alunos fazem ao desenvolverem atividades e em textos por eles elaborados, uma vez que os textos formais e/ou conclusivos e os rascunhos, que evidenciam os caminhos, são fonte preciosa para a avaliação da aprendizagem.

O registro pictórico ocorre por meio do desenho, mas de forma diferente do desenho artístico, em que o aluno dá asas à imaginação, tendo em vista a questão estética. O registro pictórico matemático permite representar seu conhecimento durante a atividade. No período de alfabetização, fornece pistas sobre o pensamento da criança e retrata as estratégias de resolução de situações em questão o que pode ajudar a retratar o seu estilo cognitivo.

Na fase de alfabetização matemática, destaca-se a função do corpo como fonte de conhecimento matemático: em contagens e cálculos, assim como em estabelecimento de relações espaciais e de movimentação. Observa-se que, no início do seu desenvolvimento, a criança utiliza as mãos para realizar atividades matemáticas e é culturalmente estimulada a fazê-lo antes do processo de alfabetização e fora da escola, uma vez que as mãos caracterizam-se como ferramenta cultural na construção do conhecimento matemático. Esse processo é observado quando, mesmo dispondo de material de contagem, como tampinhas, botões ou material dourado, a criança opta instantaneamente pela contagem apoiada nos dedos. Ao contar nos dedos, a criança em alfabetização esta efetivamente fazendo matemática e constituindo-se em ser matemático.

O uso de partes do corpo para medir a terra, como o passo, os pés, o palmo, o braço (jarda), o polegar (polegadas) e a presença de uma geometria das proporções e simetrias no corpo humano podem ser uma rica fonte de construção de conhecimentos geométricos. A própria estruturação dos sistemas de numeração decimal precisa ser inserida no processo de compreensão da forma de organização do conhecimento, ao longo da história da matemática, nas diferentes civilizações.

1-EIXO NÚMEROS E OPERAÇÕES

No tocante ao sistema de numeração, as crianças tomam conhecimento da sucessão oral dos números; estabelecem relações entre eles (estar entre, um mais que, um menos que); reconhecem a sucessão escrita; iniciam a comparação de escritas numéricas e reconhecem as funções do número. Contudo, para o ensino e a aprendizagem desses conteúdos, é preciso ter em vista que as crianças, fora do ambiente escolar, desenvolvem uma série de experiências com os números, adquirindo um acervo informal de conhecimentos. No ambiente familiar, por exemplo, as crianças aprendem a verbalizar pequenas contagens e a resolver problemas elementares de adição e subtração relacionados a situações significativas: em brincadeiras em que devem saber o quanto ganhou e o quanto perdeu ou em um determinado jogo em que são estimuladas a fazer registros numéricos ou simbólicos.

Quando ingressam no ambiente de alfabetização matemática, essas experiências com os números podem ser investigadas pelo professor que propõe problemas contextualizados,



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

propiciando o desenvolvimento da contagem e das ideias das operações básicas da aritmética (adição, subtração, multiplicação e divisão), em seus campos conceituais (aditivo e multiplicativo). No Ensino Fundamental, no que tange ao processo de ensino e aprendizagem dos números, a Matemática propicia aos alunos o desenvolvimento de uma série de competências, como, por exemplo, a construção do significado do número natural, a partir de diferentes usos no contexto social, explorando situações-problema que envolvam contagens, medidas e códigos numéricos. A interpretação e produção de escritas numéricas que consideram as diferentes situações problema também são elementos importantes utilizados pelas crianças, pois realizando registros numéricos elas podem levantar conjecturas sobre o sistema de numeração decimal, observando regularidades. Enfatiza-se a importância do uso da linguagem oral, dos registros informais e da linguagem matemática para analisar suas próprias escritas numéricas e seus procedimentos de resolução de problemas.

73

A contagem é um elemento importante no processo de aprendizagem das operações, principalmente nas operações do campo aditivo (adição e subtração). Sugere-se estimular a criança na contagem de objetos dispostos um a um, de forma organizada e também dispostos de forma desorganizada, que requer dela a elaboração de uma estratégia para que um mesmo objeto não seja contado duas vezes. Gradativamente, ela percebe que o agrupamento facilita a contagem. As atividades de contagem com objetos agrupados são também exploradas na aprendizagem de algumas ideias da multiplicação.

É necessário, na alfabetização matemática, considerar as funções comunicativas dos números no cotidiano: de codificar, nos números de telefones, nos documentos, dos canais de televisão; de medir nas receitas, nas balanças, na fita métrica; de ordenar, como nos números que aparecem escritos no elevador; de quantificar, quando expressam o número de objetos que uma embalagem contém. Ao identificar essas quatro funções do número é possível perceber uma inter-relação entre estas e seus diferentes conteúdos.

EIXO ESTRUTURANTE NÚMEROS E OPERAÇÕES	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Objetivos de Aprendizagem Estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios pessoais, diversificados e ampliados nas interações com os pares e com o professor, para classificar, seriar e ordenar coleções, compreendendo melhor situações vivenciadas e tomar decisões.	I/A	A/C	A/C
Identificar números nos diferentes contextos e em suas diferentes funções como indicador de: posição ou de ordem, em portadores que registram a série intuitiva (1,2,3,4,5,...- como nas páginas	I/A	A/C	



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

<p>de um livro, no calendário; em trilhas de jogos), ou números ordinais (1º; 2º; 3º; ...); código (número de camiseta de jogadores, de carros de corrida, de telefone, placa de carro etc.); quantidade de elementos de uma coleção discreta (cardinalidade); medida de grandezas (2 quilogramas, 3 litros, 3 dias, 2 horas, 5 reais, 50 centavos etc.).</p>			
<p>Quantificar elementos de uma coleção, em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade, utilizando diferentes estratégias (correspondência termo a termo, contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos), e comunicar as quantidades, utilizando a linguagem oral, os dedos da mão ou materiais substitutivos aos da coleção.</p> <p>Representar graficamente quantidades de coleções ou de eventos utilizando registros simbólicos espontâneos (não convencionais) e notação numérica.</p> <p>Compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvem a quantificação numérica.</p> <p>Ler e escrever os signos numéricos em diferentes portadores, apoiando-se ou não na contagem da série numérica intuitiva (1, 2, 3, 4, 5,...; 10, 20, 30,; 100, 200, 300, ...) para localização do número.</p>	<p>I/A</p> <p>I/A</p> <p>I/A</p> <p>I/A/C</p>	<p>A/C</p> <p>A/C</p> <p>A/C</p> <p>I/A/C</p>	<p>A/C</p> <p>A/C</p> <p>I/A/C</p>
<p>Ampliar progressivamente o campo numérico, investigando as regularidades do sistema de numeração decimal para compreender o princípio posicional de sua organização (dez unidades agrupadas formam uma dezena, dez dezenas agrupadas formam uma centena, dez centenas agrupadas formam um mil etc.)</p>			
<p>Reproduzir sequências numéricas em escalas ascendentes e descendentes a partir de qualquer número dado: orais (em atividades rítmicas corporais coordenando o movimento à contagem oral e realizando modificações nos gestos para destacar os números redondos - dez, vinte, trinta etc.;</p>	<p>I/A</p>	<p>I/A/C</p>	<p>I/A/C</p>



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

ou em sequência de dez em dez, de cem em cem) e escritas.			
Elaborar, comparar, comunicar, confrontar e validar hipóteses sobre as escritas e leituras numéricas, analisando a posição e a quantidade de algarismos e estabelecendo relações entre a linguagem escrita e a oral.	I	I/A/C	C
Reconhecer regularidades do sistema, tais como: a série cíclica de 0 a 9 como referência na ampliação do sistema decimal; o sucessor de um número natural terminado em 9 é sempre um número redondo; as funções do zero enquanto ausência de elementos e marcador de posição.	I	I/A/C	C
Ordenar, ler e escrever números redondos (10, 20, 30, ...; 100, 200, 300, ...; 1000, 2000, 3000, ...).	I	A/C	A/C
Quantificar coleções numerosas em contextos e materiais diversos, recorrendo aos agrupamentos de dez em dez, construindo a inclusão hierárquica ao compreender que o dez está incluído no vinte, o vinte no trinta, o trinta no quarenta etc.	I	A/C	A/C
Compreender o valor posicional dos algarismos na composição da escrita numérica, compondo e decompondo números.	I	A/C	A/C
Utilizar a calculadora, cédulas ou moedas do sistema monetário para explorar, produzir e comparar valores e escritas numéricas.	I	A	C
Elaborar, interpretar e resolver situações-problema do campo aditivo (adição e subtração), utilizando e comunicando suas estratégias pessoais, envolvendo os seus diferentes significados.			
Composição (juntar e separar).	I/A	A/C	A/C
Comparação (comparar e completar).	I	A	A/C
Transformação (acrescentar e retirar).	I/A	A/C	A/C
Construir a notação aditiva, lendo, escrevendo e interpretando situações vivenciadas; produzir diferentes composições aditivas para uma mesma	I/A	A/C	C



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

soma. Descobrir regularidades da estrutura aditiva que permitam o desenvolvimento de estratégias de cálculo mental.	I	A/C	A/C
Calcular adição sem agrupamento e subtração sem desagrupamento (sem reserva ou sem troca)			
Recorrendo ao apoio de diferentes materiais agrupados de dez em dez. Recorrendo a representações pictóricas (desenhos e imagens) dos agrupamentos. Recorrendo ao emprego de procedimentos próprios fazendo uso da linguagem matemática. Recorrendo ao uso de técnicas operatórias convencionais.		I/A	A/C
Elaborar, interpretar e resolver situações-problema do campo multiplicativo (multiplicação e divisão), utilizando e comunicando suas estratégias pessoais por meio de diferentes linguagens e explorando os diferentes significados.			
Proporcionalidade na multiplicação.	I	A/C	C
Combinação na multiplicação.	I	I/A	A/C
Disposição retangular na multiplicação.	I	I/A	A/C
Medida na divisão	I	I/A	A
Partilha na divisão.	I	I/A	A
Confrontar e diferenciar os significados da organização do registro da multiplicação quando se refere à proporcionalidade ($x2$; $x3$; $x4$; $x5$ – multiplicando constante) ou quando se refere à noção de dobro de um número ($2 \times n^o$), triplo ($3 \times n^o$) –multiplicador constante.		I	I/A/C
Produzir registros espontâneos para representar quantidades, procedimentos de cálculo, a resolução de situações-problema do campo aditivo e do multiplicativo, comunicando, compartilhando, confrontando, validando e aprimorando suas produções.	I/A	A/C	C
Construir, progressivamente, um repertório de estratégia de cálculo mental e estimativo, envolvendo dois ou mais termos			
Produzir as diferentes composições aditivas do total dez.	I/A	A/C	C
Resolver adições pela contagem progressiva a partir do valor de uma das parcelas	I/A	A/C	C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Contagem progressiva: $8 + 4 = 12$ – “guardo o 8 na cabeça e conto mais 4: nove, dez, onze e doze”. (Com possível apoio em 4 dedos da mão).			
Resolver subtrações pela contagem regressiva do subtraendo a partir do valor do minuendo. Contagem regressiva: $22 - 3 = 19$ – guardo o 22 na cabeça e tiro 3: vinte e um, vinte, dezenove. (Com possível apoio em 3 dedos da mão).	I	I/A	A/C
Realizar estimativas, aproximando os resultados para dezenas, centenas e milhar para números redondos.	I/A	A/C	C
Decompor uma das parcelas para formar dez. Exemplo: na adição $8 + 7$: oito para dez faltam dois, então, oito mais dois mais cinco são dez mais cinco que é igual a quinze; ou sete para dez faltam três, com mais cinco dos que sobraram do oito, fica quinze.	I	A/C	C
Operar com base na soma de iguais. Exemplo: na adição $8 + 7$: sete mais sete são quatorze, com mais um quinze; ou: oito mais oito são dezesseis menos um quinze.	I	A/C	C
Reconhecer a decomposição de quantidades pelo valor posicional como fundamento às estratégias de cálculo.	I	A/C	C
Reconhecer frações unitárias usuais (um meio ou uma metade, um terço, um quarto) de quantidades contínuas (parte de: um chocolate, um bolo etc.) e discretas (partes de: coleção de botões, doces, brinquedos etc.) em situação de contexto familiar, sem recurso à representação simbólica.		I	A
Elaborar, interpretar e resolver situações-problema convencionais e não-convencionais, utilizando e comunicando suas estratégias pessoais			
Em linguagem verbal (com suporte de materiais de manipulação ou imagens).	I	A/C	
Em linguagem escrita (com suporte de materiais de manipulação ou imagens).	I	A	A/C
Recorrendo ao emprego de procedimentos próprios fazendo uso da linguagem matemática.	I	I/A	A/C
Construir equivalências entre um real e cem		I/A	A/C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

centavos, explorando suas diferentes possibilidades de composições (quatro moedas de vinte e cinco centavos têm o mesmo valor de duas moedas de cinquenta centavos; dez moedas de dez centavos, que correspondem a cem centavos e são equivalentes a um real).			
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

2-EIXO PENSAMENTO ALGÉBRICO

78

A compreensão e reconhecimento dos padrões – em sequências numéricas, de imagens e de sons ou em sequências numéricas simples, – o estabelecimento de critérios para agrupar, classificar e ordenar objetos, considerando diferentes atributos e a produção de padrões, fazem parte de todos os eixos estruturantes. No entanto, destacam-se na alfabetização e letramento, os primeiros elementos para o reconhecimento da variabilidade de valores das grandezas e operações – como a proporcionalidade na multiplicação – e também os primeiros passos para programação – como nas construções de objetos com uso da linguagem Logo2. É também parte componente da alfabetização e letramento matemático a possibilidade da produção de padrões em faixas decorativas, sequências de sons e formas ou padrões numéricos simples.

EIXO ESTRUTURANTE PENSAMENTO ALGÉBRICO Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Compreender padrões e relações, a partir de diferentes contextos.			
Estabelecer critérios para agrupar, classificar e ordenar objetos, considerando diferentes atributos.	I	I/A	A/C
Reconhecer padrões de uma sequência para identificação dos próximos elementos, em sequências de sons e formas ou padrões numéricos simples.	I	I/A	A/C
Produzir padrões em faixas decorativas, em sequências de sons e formas ou padrões numéricos simples.	I	I/A	A/C
Estabelecer critérios para agrupar, classificar e ordenar objetos, considerando diferentes atributos.	I	I/A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

3-EIXO ESPAÇO E FORMA

Quanto ao processo de construção relacionado ao espaço e às formas, o corpo é o ponto de partida para o estabelecimento de relações espaciais nos deslocamentos e nas orientações para a movimentação no espaço, que podem ser organizadas por meio da



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

experimentação e da reprodução de trajetos, considerando elementos do entorno como pontos de referência. Além disso, devem ser estabelecidas relações espaciais também entre e nos objetos. As relações espaciais entre objetos ocorrem com a descrição e a interpretação da posição dos objetos e pessoas em determinados espaços.

Ao redor de todos há a presença de objetos que lembram a geometria. Encontram-se elementos da geometria em diversas partes como, por exemplo, na natureza, nos objetos de mobília, nas obras de arte, na arquitetura, dentre outros. Observando a fachada de uma igreja é possível identificar as formas de suas torres, as simetrias, os paralelismos e as perpendicularidades. Em uma obra de arte, pode-se observar simetrias e assimetrias, tipos de linhas, composição de figuras geométricas, proporcionalidade entre as figuras, padrões de regularidades. Formas quase perfeitamente geométricas também estão presentes na natureza, como a simetria nos desenhos das borboletas, nas flores e nos frutos.

Nos casos de estabelecimento de relações espaciais em objetos, é de fundamental importância que o professor organize situações de modo que as crianças iniciem os desenhos de construção, antecipem a própria ação para a conquista dos resultados esperados, modifiquem o produzido em função da ação do outro ou de resistências do objeto. No trabalho com as figuras geométricas, deve-se dar oportunidade de realizar atividades em que as crianças descrevam as figuras, a partir das formas que estão ao seu redor, no cotidiano.

EIXO ESTRUTURANTE ESPAÇO E FORMA / GEOMETRIA Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Explicitar e/ou representar informalmente a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessária essa ação, por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, de direcionamento, de sentido e de vistas.	I	A	C
Construir noções de localização e movimentação no espaço físico para a orientação espacial em diferentes situações do cotidiano			
Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização no espaço (em cima e embaixo, acima e abaixo, frente e atrás, direita e esquerda).	I/A	A/C	C
Identificar diferentes pontos de referências para a localização de pessoas e objetos no espaço, estabelecendo relações entre eles e expressando-as através de diferentes linguagens: oralidade, gestos, desenho, maquete, mapa, croqui, escrita.	I/A	A/C	C
Observar, experimentar e representar posições de objetos em diferentes perspectivas, considerando diferentes pontos de vista e por meio de diferentes linguagens.	I	A	C



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Reconhecer seu próprio corpo como referencial de deslocamento no espaço (para cima e para baixo, para frente e para atrás, para dentro e para fora, para direita e para esquerda,).	I	A	C
Reconhecer formas geométricas tridimensionais e bidimensionais presentes no ambiente			
Observar, manusear estabelecer comparações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos — esféricos, cilíndricos, cônicos, cúbicos, piramidais, prismáticos — sem uso obrigatório de nomenclatura.	I	I/A	A/C
Reconhecer corpos redondos e não redondos (poliédricos).	I	A/C	C
Planificar superfícies de figuras tridimensionais e construir formas tridimensionais a partir de superfícies planificadas.	I	I/A	A/C
Reconhecer as partes que compõem diferentes figuras tridimensionais.		I	A
Perceber as semelhanças e diferenças entre diferentes prismas (cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos).		I	A
Construir e representar formas geométricas planas, reconhecendo e descrevendo informalmente características como número de lados e de vértices.		I	A
Descrever, comparar e classificar verbalmente figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições (por translação, rotação ou reflexão), descrevendo a transformação de forma oral.	I	A	C
Conhecer as transformações básicas em situações vivenciadas: rotação, reflexão e translação para criar composições (por exemplo: faixas decorativas, logomarcas, animações virtuais).	I	A	C
Antecipar resultados de composição e decomposição de figuras bidimensionais e tridimensionais (quebra cabeça, tangram, brinquedos produzidos com sucatas).	I	I/A	A
Desenhar objetos, figuras, cenas, seres mobilizando conceitos e representações geométricas tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, perspectiva, ampliação e redução.	I	I/A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

4-EIXO GRANDEZAS E MEDIDAS

É importante que, ao longo do Ensino Fundamental, os alunos vivenciem diferentes situações que os levem a lidar com grandezas físicas, como a grandeza tempo, pois desde muito cedo as crianças têm experiências com as marcações do tempo (dia, noite, mês, hoje). Reflete-se sobre o tempo, seja sobre sua própria existência, seu início, sua duração, ou simplesmente realizam-se marcações e registros. Como as raízes da Matemática confundem-se com a própria história da evolução da humanidade, ora definindo estratégias de ação para lidar com o meio ambiente, ora criando e desenhando instrumentos para esse fim, ou ainda buscando explicações sobre os fatos e fenômenos da natureza e para própria existência, a reflexão sobre o tempo e demais grandezas também é objeto de estudo na alfabetização matemática.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Ao abordar as grandezas e as medidas, as ações devem visar à relação do número, à função de medir, ao uso de diferentes estratégias para comparar grandezas, efetivando as primeiras aproximações com medidas de comprimento, peso, volume e tempo, por meio de unidades convencionais e, inicialmente, não convencionais. O reconhecimento de cédulas e moedas que circulam no Brasil também integra o rol de temas do campo das grandezas e medidas. Em relação às grandezas e medidas, no Ciclo de Alfabetização, as crianças comparam grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida adequados, com compreensão do processo de medição e das características do instrumento escolhido.

81

EIXO ESTRUTURANTE GRANDEZAS E MEDIDAS Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Compreender a ideia de diversidade de grandezas e suas respectivas medidas			
Experimentar situações cotidianas ou lúdicas, envolvendo diversos tipos de grandezas: comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	I	I/A	A/ C
Construir estratégias para medir comprimento, massa, capacidade e tempo, utilizando unidades não padronizadas e seus registros; compreender o processo de medição, validando e aprimorando suas estratégias.	I	I/A	A/ C
Reconhecer os diferentes instrumentos e unidades de medidas correspondentes.	I	I/A	A/ C
Selecionar e utilizar instrumentos de medida apropriados à grandeza (tempo, comprimento, massa, capacidade), com compreensão do processo de medição e das características do instrumento escolhido.	I	A	C
Ler resultados de medições realizadas pela utilização dos principais instrumentos de medidas: régua, fita métrica, balança, recipiente graduado		I	I/ A
Produzir registros para comunicar o resultado de uma medição.	I	A/C	C
Comparar comprimento de dois ou mais objetos de forma direta (sem o uso de unidades de medidas convencionais) para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo etc.	I	A/C	C
Identificar a ordem de eventos em programações diárias, usando palavras como: antes, depois etc.	I/A/C		
Reconhecer a noção de intervalo e período de tempo para o uso adequado na realização de atividades diversas.	I	I/A	A/ C
Construir a noção de ciclos por meio de períodos de tempo definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano.	I	I/A	A/ C
Identificar unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano - e utilizar calendários e agenda.	I	I/A	A/ C
Estabelecer relações entre as unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano.	I	A	C
Leitura de horas, comparando relógios digitais e de ponteiros.	I	A/C	
Estimar medida de comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	I	A/C	
Comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes	I	A/C	



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

formas e tamanhos. Identificar os elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição e produção de escritas que representem essa medição.	I	A	C
Reconhecer cédulas e moedas que circulam no Brasil e de possíveis trocas entre cédulas e moedas em função de seus valores em experiências com dinheiro em brincadeiras ou em situações de interesse das crianças.	I	I/A	A/ C

5-EIXO TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

A necessidade de organizar e de comunicar informações de maneira eficiente faz parte do processo de alfabetização matemática. O exercício consciente da cidadania passa pela compreensão e pela quantificação de dados. Para que isso ocorra, a criança em alfabetização e letramento toma contato com a leitura e interpretação de tabelas e gráficos e também percebe que existem fenômenos que são aleatórios, e que existem variáveis que podem interferir em sua ocorrência.

As crianças recolhem e organizam dados relativos a acontecimentos de seu interesse, geram listas, questões e tabelas, cujos dados serão organizados e lançados em gráficos de barras ou colunas; levantam questões e escrevem pequenos textos sobre os dados coletados e organizados. É na alfabetização matemática que as crianças começam a ter os primeiros contatos com a noção de probabilidade, mas sem associá-la aos números.

EIXO ESTRUTURANTE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos, códigos.	I	A	C
Ler, interpretar e fazer uso em diversas situações e em diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas), para a compreensão de fenômenos e práticas sociais.	I	A	C
Formular questões sobre fenômenos sociais que gerem pesquisas e observações para coletar dados quantitativos e qualitativos.	I	A	A
Coletar, organizar e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados (com ou sem o uso de materiais manipuláveis ou de desenhos).	I	A/C	C
Ler e interpretar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráficos.	I/A	I/A/C	A/ C
Elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico de barras e pictóricos para comunicar a informação obtida, identificando diferentes categorias.	I/A	I/A/C	A/ C
Produzir textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas.	I	I/A	A
Problematizar e resolver situações a partir das informações contidas em tabelas e gráficos.		I	A
Reconhecer na vivência situações determinística e probabilística (podem		I	A



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ou não acontecer). Identificar maior ou menor chance de um evento ocorrer.	I	I/A	A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

7.1.6. CIÊNCIAS DA NATUREZA

“A sociedade nos dias de hoje está fortemente organizada com base no desenvolvimento científico e tecnológico”. Da metalurgia, que produziu ferramentas e armas, passando por máquinas e motores automatizados, até os atuais chips semicondutores, ciência e tecnologia vêm se desenvolvendo de forma integrada com os modos de vida que as diversas sociedades humanas organizaram ao longo da história. No entanto, o mesmo desenvolvimento científico e tecnológico que resulta em novos ou melhores produtos e serviços também pode promover desequilíbrios na natureza e na sociedade. Para debater e tomar posição sobre alimentos, medicamentos, combustíveis, transportes, comunicações, contracepção, saneamento e manutenção da vida na Terra, entre muitos outros temas, são imprescindíveis tanto conhecimentos éticos, políticos e culturais quanto científicos. Isso por si só já justifica, na educação formal, a presença da área de Ciências da Natureza, e de seu compromisso com a formação integral dos alunos.

Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do **LETRAMENTO CIENTÍFICO**, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. Em outras palavras, apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania. Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. Espera-se, desse modo, possibilitar que esses alunos tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum.

Para tanto, é imprescindível que eles sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Isso não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco se restringir à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório. Ao contrário, pressupõe organizar as situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, estimulem o interesse e a curiosidade científica dos alunos e possibilite definir problemas, levantar, analisar e representar resultados; comunicar conclusões e propor intervenções. Dessa forma, o processo investigativo deve ser entendido como “elemento central na formação dos estudantes, em um sentido mais amplo, e cujo desenvolvimento deve ser atrelado a situações didáticas planejadas ao longo de toda a educação básica, de modo a possibilitar aos alunos revisitar de forma reflexiva seus conhecimentos e sua compreensão acerca do mundo em que vivem.” Sendo assim, o ensino de Ciências deve promover situações nas quais os alunos possam:



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

<ul style="list-style-type: none">• Observar o mundo a sua volta e fazer perguntas.• Analisar demandas, delinear problemas e planejar investigações.• Propor hipóteses	<p>DEFINIÇÃO DE PROBLEMAS</p>
<ul style="list-style-type: none">• Planejar e realizar atividades de campo (experimentos, observações, leituras, visitas, ambientes virtuais etc.).• Desenvolver e utilizar ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados (imagens, esquemas, tabelas, gráficos, quadros, diagramas, mapas, modelos, representações de sistemas, fluxogramas, mapas conceituais, simulações, aplicativos etc.).• Avaliar informação (validade, coerência e adequação ao problema formulado).• Elaborar explicações e/ou modelos.• Associar explicações e/ou modelos à evolução histórica dos conhecimentos científicos envolvidos.• Selecionar e construir argumentos com base em evidências, modelos e/ou conhecimentos científicos.• Aprimorar seus saberes e incorporar, gradualmente, e de modo significativo, o conhecimento científico.• Desenvolver soluções para problemas cotidianos usando diferentes ferramentas, inclusive digitais.	<p>LEVANTAMENTO, ANÁLISE E REPRESENTAÇÃO</p>
<ul style="list-style-type: none">• Organizar e/ou extrapolar conclusões.• Relatar informações de forma oral, escrita ou multimodal.• Apresentar, de forma sistemática, dados e resultados de investigações.• Participar de discussões de caráter científico com colegas, professores, familiares e comunidade em geral.• Considerar contra-argumentos para rever processos investigativos e conclusões.	<p>COMUNICAÇÃO</p>
<ul style="list-style-type: none">• Implementar soluções e avaliar sua eficácia	



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

para resolver problemas cotidianos.

- Desenvolver ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

INTERVENÇÃO

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

A sociedade contemporânea está marcada por um intensivo e crescente uso de técnicas

REFERÊNCIA PARA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E ADMINISTRATIVO DAS UNIDADES ESCOLARES - UGME



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

que vêm alterando essencialmente a economia, a cultura e as relações de convívio, de participação de cada um na realidade social, assim como a percepção de si mesmo. As tecnologias, em sua maioria, nascem de pesquisas científicas e retornam ao corpo das ciências ao se consolidarem e se socializarem. As nossas crianças, desde seu nascimento, se expõem a elas e tornam-se suas usuárias cada vez com maior grau de naturalidade. Embora conatural até ao mundo infantil, a ciência e as técnicas não são claramente inteligíveis para as crianças. A curiosidade científica e a análise do que representam as técnicas nas múltiplas relações do cidadão com a vida e com a sociedade não são transparentes e, portanto, devem ser despertadas em cada um. Aprender e compreender a complexa teia de relações que a realidade científica apresenta à sociedade, marcando profundamente a economia a cultura e as relações sociais, é o compromisso do ensino de ciências.

86

No Brasil, apenas em 1961 a LDB 4024 vai inserir a obrigatoriedade do ensino de Ciências da Natureza para todas as séries ginasiais, ou seja, para os anos correspondentes aos 4 anos finais do nosso Ensino Fundamental atual. Dez anos se passam e, em 1971, a LDB 5692 expande a obrigatoriedade do ensino de Ciências da Natureza para todas as oito séries do primeiro grau.

A evolução tardia da incorporação do ensino de Ciências nas escolas faz mais urgente o esmero das políticas públicas curriculares em trazer para os espaços escolares, principalmente para as séries iniciais, debates, propostas e normatizações para o trabalho em sala de aula.

As Ciências da Natureza aqui são entendidas como um elemento básico para os conteúdos da alfabetização. Afinal ler e escrever a realidade social, pela alfabetização, supõe necessariamente a compreensão, a análise e a apropriação do mundo das tecnologias e das ciências. É na articulação das Ciências da Natureza, à cultura em geral, à Educação Física, à Matemática, à Arte, à História e à Geografia que a alfabetização ganha seu mais amplo sentido e eficácia.

Os conceitos de ensino de ciências e suas metodologias nem sempre foram claros e suas modalidades, finalidades e propostas legais variaram muito nas cinco últimas décadas.

No final da década de 1970 e a partir da década 1980, muitos foram os estudos que identificaram concepções alternativas acerca de conceitos científicos. Estas concepções alternativas dos estudantes foram encontradas mesmo entre concluintes de cursos de ciências exatas.

Iniciam-se, nessas décadas novas e controversas vertentes para pensar e propor o ensino das Ciências da Natureza. Coloca-se o foco no papel do estudante como ator ativo e influente na construção do seu conhecimento; e foco no professor como promotor de situações para a investigação e orientador do processo de entendimento de seus estudantes.

Ao mesmo tempo, em todo mundo e também no Brasil, passa a se tornar cada vez mais urgente a necessidade de ensinar não apenas conteúdos científicos, mas também formas de organizar ideias com relação a temas das ciências e construção de posicionamento frente a questões cotidianas que englobam nossa vida e nosso contato com adventos científicos e tecnológicos.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Esta necessidade ultrapassa a escola e chega a outros âmbitos de comunicação. No Brasil, a década de 1980 foi fortemente marcada pelo surgimento de revistas especializadas, programas de TV e rádio, livros, abertura de museus e ações diversificadas com o intuito de divulgar, com mais intensidade, a ciência para o público não especializado, atingindo o público infantil. A partir da década de 1990 verifica-se uma ampliação nos estudos relacionados ao ensino de ciências para crianças. Um fato marcante para o fortalecimento da escola em relação ao ensino de ciências é a ampliação e maior eficácia das ações do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) que contribuiu para a qualificação dos livros didáticos e materiais utilizados nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nessa direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 foram orientações que serviram como um marco para o trabalho com o ensino de Ciências. Esse documento coloca tal preocupação em evidência e trabalha com a necessidade de que sejam abordados e avaliados, em situações de ensino, conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

No entanto, esse documento apresenta uma proposta mais geral que não contempla as especificidades das faixas etárias. Nesse sentido, o presente documento busca contemplar as peculiaridades do ensino de Ciências da Natureza para o Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental.

As crianças, antes mesmo do início de suas vidas escolares, já participam de conversas sobre questões relacionadas às ciências, vivenciam fenômenos da natureza e fazem uso de aparatos tecnológicos. Quando falamos em alfabetização, é preciso considerar o papel da educação em Ciências da Natureza neste processo: temas instigantes atraem a atenção e o interesse dos estudantes para a aprendizagem de ciências e também para a aprendizagem da leitura e da escrita, trabalhando com atividades em que a criança seja convidada a se expressar perante os problemas que traz para a sala de aula ou que a ela são propostos.

O olhar mais abrangente sobre estas discussões - sobre o mundo da ciência e da técnica - põe em evidência as questões oriundas de outras áreas de conhecimento destacando-se especialmente a necessidade do reconhecimento e do respeito pela diversidade e o olhar interdisciplinar sobre o conhecimento.

Contribuições das pesquisas educacionais - cognitivas e curriculares - têm posto em evidência a necessidade de contextualizar os conhecimentos apresentados pelos alunos em sala de aula.

A necessidade evidenciada pelas concepções teóricas e metodológicas de que os estudantes participem ativamente na construção de seus conhecimentos, faz com que as propostas sobre ensino por investigação, interações discursivas e dialógicas ganhem cada vez mais espaço com propostas mais elaboradas, mais bem implementadas e avaliadas sistematicamente. Surgem a partir daí orientações teórico-metodológicas que priorizam o trabalho intelectual e manipulativo dos estudantes na busca por soluções para problemas. Nesta perspectiva, os estudantes têm oportunidades de realizar investigações, levantar hipóteses, organizar informações, propor explicações e produzir relatos acerca do observado. As atividades investigativas aqui são entendidas como problemas a serem resolvidos individualmente ou em grupo. São utilizados dados empíricos obtidos na manipulação direta de



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

materiais ou na análise de informações coletadas em entrevistas e pesquisas.

Essa concepção engloba a experimentação, mas não se restringe a ela. Metodologias que partem da curiosidade infantil e da investigação como elemento de aprendizagem apoiam-se no entendimento da importância e da necessidade de conferir liberdade intelectual aos estudantes como pressuposto para que a sua formação geral se dê desde o início do processo de escolarização. A ênfase antes dada ao conteúdo recai agora fortemente sobre estratégias de resolução de problemas que, mantendo-nos dentro dos limites possíveis, aproximam os estudantes do entendimento de como conhecimento científico pode ser proposto.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa reafirma o direito de as crianças serem alfabetizadas até o final do 3º ano.

88

Aprender ciências, no contexto desse Programa, é aprender uma nova forma de linguagem própria de pensar e de explicar o mundo. A educação em Ciências, pautada na investigação, proporciona espaço e tempo para que as crianças do Ciclo de Alfabetização se expressem de maneiras diversas e por meio de variadas linguagens, privilegiando a oralidade como propulsora para a organização de fatos, informações e ideias que podem ser também apresentadas em forma de registros esquemático ou escrito.

O ensino das Ciências da Natureza tem, pois, dupla função: abordar temas e características próprios deste campo de conhecimento e auxiliar para que os estudantes possam ser autores de resultados e relatos de suas investigações e leitores de textos sobre assuntos os mais diversificados. Ensinar Ciências no Ciclo de Alfabetização é oferecer a oportunidade para que fenômenos que espantam, fascinam e intrigam as crianças sejam retomados na escola de modo formalizado e que sejam previstas análises e atividades que deem oportunidade para o entendimento do ponto de vista da cultura científica. O conhecimento científico é uma produção social, patrimônio histórico e cultural da humanidade ao qual as crianças têm direito de compreensão e acesso.

A educação em Ciências ultrapassa o espaço físico escolar. Também tem função educativa os museus, centros de ciências, jardins botânicos, jardins zoológicos, mercados, feiras livres, entre outros.

Frise-se, particularmente aqui, a crescente e enorme possibilidade de acesso às tecnologias da informação e comunicação se torna um importante elemento metodológico e didático para a inserção da criança no mundo da ciência.

Em termos conceituais, o Ciclo de Alfabetização, portanto, é o momento de desenvolver o processo de curiosidade, admiração e encantamento pelas complexidades de ciência e pela longa história da humanidade presente em cada elemento da técnica. Trata-se de uma educação em que as crianças possam continuar a encantar-se com o mundo em que vivem, expressar-se sobre o que os deslumbra ou choca, cuidar de si mesmo e dos outros com apoio das tecnologias e dos conhecimentos das ciências.

Os conhecimentos são apresentados, discutidos e ampliados; e procedimentos e práticas são propostos e apropriados. Significa, portanto, uma primeira aproximação com o universo conceitual que se torna complexo em termos de relações e hierarquias.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Nesta perspectiva, os fenômenos das Ciências da Natureza despertam, encantam e fascinam trazendo contribuições não apenas para a educação em Ciências, mas, sobretudo para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo de crianças que acabam de iniciar sua escolarização no Ensino Fundamental e estão aprendendo a ler, escrever e expressar-se sobre o que, onde e como vivem para poder participar melhor deste mundo.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

I. Encantar-se com o mundo e com suas transformações, bem como com as potencialidades humanas de interagir com o mundo e de produzir conhecimento e outros modos de vida mais humanizados.

II. Ter acesso a informações pertinentes à Ciência e conhecê-la como processo que envolve curiosidade, busca de explicações por meio de observação, experimentação, registro e comunicação de ideias.

III. Compreender as relações socioambientais locais para construção de uma cultura de pertencimento e de convivência sustentável, em dimensões universais.

IV. Assumir atitudes e valores de admiração, respeito e preservação para consigo, com outros grupos, com outras espécies e a natureza.

V. Conhecer ações relacionadas ao cuidado – para consigo mesmo, com a sociedade, com o consumo, com a natureza, com outras espécies - como um modo de proteger a vida, a segurança, a dignidade, a integridade física, moral, intelectual e ambiental.

VI. Inventar, perguntar, observar, planejar, testar, avaliar, explicar situações, interagindo socialmente para tomar decisões éticas no cotidiano.

EIXOS ESTRUTURANTES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM POR EIXO

O Ciclo de Alfabetização, no que se refere à Área de Ciências da Natureza, está organizado em 4 eixos: Vida nos Ambientes; Ser Humano e Saúde; Materiais e Transformações, Sistema Sol e Terra. Existem Objetivos de Aprendizagem comuns a todos os eixos e Objetivos de Aprendizagem específicos a cada eixo. É fundamental compreender que, neste conjunto de objetivos, a ênfase está em assegurar e garantir o acesso às oportunidades e aproximação com conceitos, procedimentos e valores/atitudes relativos às Ciências da Natureza bem como reconhecer que os conhecimentos científicos são produzidos por diversos grupos sociais e econômicos, contrapondo-se com a ideia de que fazer ciência é privilégio de uma elite social, intelectual e masculina. Ainda, compreende-se que a aprendizagem de Ciências é um processo amplamente relacional que acontece ao longo da vida na medida em que o sujeito se relaciona com os diversos objetos do mundo. Também é preciso compreender que os eixos relacionados e seus respectivos conjuntos de objetivos não implicam numa divisão temporal, sequencial e hierárquica. Ao contrário, deve-se considerar uma necessária articulação entre os eixos e seus objetivos. Para assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para o Ciclo de Alfabetização (1º, 2º, 3º ANOS) do Ensino Fundamental da área das Ciências da Natureza



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

apresenta-se a seguir um conjunto de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que são comuns aos quatro eixos relacionados:

1. Iniciar aproximações com conceitos básicos das ciências como, por exemplo: sombra, transformações, ciclos.
2. Criar uma atenção informada com o cuidado pessoal, coletivo e ambiental.
3. Utilizar diversas linguagens, isto é, desenhos, representações, teatros, música, dança, poesia e outras formas de comunicação para relatar situações estudadas em Ciências da Natureza.
4. Fomentar o gosto pelos fenômenos da natureza, estimular a criatividade e estabelecer relações da ciência com outras formas de linguagem.
5. Reconhecer as contribuições de diferentes grupos no campo científico e tecnológico de modo que promova o entendimento de que todos têm o direito ao acesso ao conhecimento científico.
6. Ler e interpretar textos de divulgação científica textos de livros didáticos e paradidáticos; textos de livros de literatura infantil.
7. Consultar fontes diversas de informações acerca da ciência e da tecnologia.
8. Levantar hipóteses e propor modos de investigá-las.
9. Coletar dados a partir de observações empíricas, de entrevistas, pesquisas em sites, livros, jornais, etc.
10. Fazer relações simples entre eventos e fazer previsões sobre causas ou efeitos daqueles eventos.
11. Desenvolver raciocínio lógico matemático.
12. Desenvolver a capacidade de ordenar, nomear e classificar.
13. Associar situações em que as interações do ser humano ao ambiente trazem benefícios ou malefícios.
14. Utilizar a aprendizagem de ciências para informar, explicar, argumentar e se posicionar no dia-a-dia.
15. Respeitar a diversidade de opiniões acerca dos temas de estudo.
16. Reconhecer as contribuições de diferentes grupos no campo científico e tecnológico, de modo que seja promovido o entendimento de que todos têm o direito ao acesso ao conhecimento científico.

1-EIXO VIDA NOS AMBIENTES

O eixo Vida nos ambientes é importante porque os animais e as plantas vivem na



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

natureza relacionados com seus ambientes no que se refere à qualidade e disponibilidade de luz, água, ar e solo. Ao longo do ensino fundamental e médio essa relação é recorrentemente tratada, em termos crescentes de complexidade. Muitos temas contemporâneos fazem parte desse eixo como o uso de recursos naturais, transformações e cuidados na conservação dos ambientes e da diversidade de vida que os constitui.

No Ciclo de Alfabetização as crianças vão conhecer usos e transformações que ocorrem no solo, na água, no ar, bem como as características da diversidade animal e vegetal e da sua conservação e manejo. Elas terão suas primeiras aproximações com as ideias de ciclo de vida de animais e plantas em continuidade às observações de germinação e metamorfose.

O estudo da diversidade pressupõe o reconhecimento dos diferentes comportamentos de animais em relação à alimentação, locomoção, reprodução e revestimento do corpo. Já nas plantas remete à observação das variedades de sementes, dos tipos de dispersão e do desenvolvimento, altura de uma planta, tipos de habitat e a importância delas na cadeia alimentar, na ornamentação e na cultura. Nesse eixo se incluem as modificações ocorridas nos ambientes próximos das crianças como resultado da intervenção humana.

91

EIXO ESTRUTURANTE VIDA NOS AMBIENTES Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º ano	3º Ano
Identificar ações humanas que ameaçam o equilíbrio ambiental (desmatamento, queimadas, poluição, desperdício de água e de matéria-prima).	I	A	C
Identificar ambientes transformados pela ação humana e nomear ações de degradação.	I	A	A
Relacionar consequências provocadas pelas transformações e interferências dos seres humanos no ambiente.	I	A	A
Identificar atitudes de cuidados com o ambiente como a limpeza da casa, da rua, da escola, do destino dos resíduos e da conservação do solo.	I	A	A
Reconhecer a diversidade de ambientes e de seres vivos do seu espaço de vivência.	I	A	A
Reconhecer a importância da água, do solo do ar, da luz para os seres vivos.	I	A	A
Reconhecer a importância dos animais e plantas no ambiente.	I	A	A
Identificar a diversidade de animais em relação aos modos de locomoção, revestimento do corpo, alimentação, reprodução e modos de se abrigar nos ambientes.	I	I/A	A
Identificar variedades de plantas, as funções de suas partes e seus usos no cotidiano.	I	A	A
Identificar características de defesa de animais e plantas como, por exemplo: produção de substâncias tóxicas, garras, dentes, espinhos, produção de venenos.	I	I/A	A
Reconhecer as necessidades básicas como alimentação, espaço, água nos cuidados com os animais de criação.	I	A	C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Reconhecer diferentes características de animais em relação à alimentação, locomoção, reprodução e revestimento do corpo.	I	A	A
Sequenciar e nomear as diversas etapas de um ciclo de vida, de um animal ou planta.	I	A	C
Estabelecer relações entre características e comportamentos dos seres vivos e as condições do ambiente em que vivem.	I	I/A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

2-EIXO SER HUMANO E SAÚDE

O eixo Ser Humano e Saúde é importante porque permite, ao olharmos para o humano de modo mais específico entre os demais animais, produzir uma compreensão de nós mesmos no mundo como indivíduos e como espécie. O corpo humano é estudado ao longo de ensino fundamental e médio.

No Ciclo de Alfabetização é relevante que as crianças conheçam hábitos de higiene, cuidados com a alimentação, a importância da vacinação e a necessidade de se praticar atividades físicas para uma vida saudável. Aprender sobre cuidados com o corpo e sobre a segurança física e emocional, seja individual ou coletiva, tem lugar de destaque dentro deste eixo.

Considerando-se que o ser humano é produto de sua história e da cultura em que está imerso, o estudo desse eixo ultrapassa a abordagem biológica do corpo, voltando-se principalmente para suas formas de expressão, percepção e identidades.

ESTRUTURANTE SER HUMANO E SAÚDE Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Construir noções acerca do corpo como um sistema integrado.			I
Nomear diversos sistemas do organismo humano. (nutrição e sustentação).	I	A	C
Relacionar os sentidos às funções de interação do corpo com o ambiente.	I	A	A
Associar manifestações do nosso corpo às formas de expressão relacionadas com os sentimentos.	I	A	A
Reconhecer as alterações e transformações nos seres humanos durante suas fases de desenvolvimento.	I	A	A
Nomear diversos sistemas do organismo humano. (nutrição e sustentação).	I	A	C
Relacionar os sentidos às funções de interação do corpo com o ambiente.	I	A	A
Associar manifestações do nosso corpo às formas de expressão relacionadas com os sentimentos.	I	A	A
Reconhecer as alterações e transformações nos seres humanos durante suas fases de desenvolvimento.	I	A	A
Nomear diversos sistemas do organismo humano. (nutrição e sustentação).	I	A	C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Relacionar os sentidos às funções de interação do corpo com o ambiente.	I	A	A
---	---	---	---

LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.

3-EIXO MATERIAIS E TRANSFORMAÇÕES

O eixo Materiais e Transformações é importante na medida em que vivemos imersos numa diversidade de materiais em permanente transformação. Ao longo do ensino fundamental e médio as crianças terão oportunidade de ir aprofundando os seus conhecimentos acerca das propriedades, constituição e transformação dos materiais.

No Ciclo de Alfabetização as crianças têm a possibilidade de reconhecer a diversidade dos materiais ao identificarem de que as coisas são feitas. Poderão ainda associar os materiais e suas propriedades específicas com os variados usos na produção de objetos. As diferentes propriedades dos materiais influem nas escolhas das matérias-primas para a fabricação de objetos e, por consequência, orientam usos e cuidados que cada objeto demanda. Novos e velhos materiais fazem parte do universo das crianças pela presença nos objetos que elas conhecem e manipulam como brinquedos, objetos de higiene, escolares, entre outros. Elas se encantam com as transformações que têm oportunidade de vivenciarem de modo mais orientado na escola.

Esse eixo tem como destaque os cuidados na manipulação de diferentes materiais, de modo que possa evitar acidentes como nos casos de misturar ou ingerir substâncias desconhecidas; colocar materiais/objetos no fogo ou ainda quanto aos perigos de introduzi-los em tomadas.

EIXO MATERIAIS E TRANSFORMAÇÕES Objetivos de Aprendizagem	1º ano	2º ano	3º Ano
Identificar de que são feitos os diversos objetos que fazem parte do universo das crianças.	I	A	C
Associar materiais a objetos em função das propriedades e usos.	I	A	A
Nomear as mudanças de fases da água.		I	A
Identificar o Sol como uma fonte de energia importante que atua em algumas mudanças de fase da água.		I	A
Sequenciar e descrever transformações ou ciclos dos materiais, como por exemplo, no ciclo da água; na obtenção de materiais cerâmicos, feitos de madeira, papel, seda, plástico, etc.		I	A
Reconhecer a importância da água no ambiente.	I	A	C
Reconhecer a importância da água tratada ou potável para a saúde.	I	A	C
Identificar o ar como mistura de gases.	I	A	C
Identificar o ar como responsável por fazer as coisas se moverem.	I	A	C
Reconhecer a importância do ar no solo, na água e na respiração.	I	A	A
Associar qualidade do ar com qualidade de vida.	I	A	C
Criar explicações para alguns fenômenos como: a evaporação da água, o crescimento da massa do pão, o enferrujamento de um prego, etc.	I	A	A
Descrever transformações ocorridas na produção de alimentos tais	I	A	C



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

como: iogurte, queijo, açúcar e outros.			
Compreender a importância de evitar o desperdício de materiais na produção de objetos.	I	A	C
Reconhecer o consumismo como a atitude prejudicial para a natureza.	I	A	A
Reconhecer atitudes de segurança em relação aos materiais como por exemplo: mantê-los afastados do fogo, em local seguro e com etiquetas de identificação para evitar acidentes.	I	A	C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

4-EIXO SISTEMA SOL E TERRA

O eixo Sistema Sol e Terra é importante na medida em que permite compreender o lugar onde estamos e como nos deslocamos na Terra como um corpo cósmico. Essa compreensão passa necessariamente por uma mediação da escola. Compõe uma discussão que se estenderá até o final do ensino fundamental quando já será ampliada para a abordagem do Universo de modo mais geral. Além disso, as crianças vivenciam, no dia a dia, fenômenos relacionados com o movimento dos astros o que lhes causa muita curiosidade.

O Ciclo de Alfabetização é um dos momentos em que as crianças terão oportunidade de trocar ideias sobre a sucessão de dias e noites, confrontar explicações usadas pela ciência (modelo heliocêntrico) com as observações que elas fazem sobre a trajetória do Sol durante o dia. Elas também farão relações entre luz e sombras visando, a longo prazo, a construção da compreensão dos princípios acerca do comportamento da luz. A sucessão de dias e noites é marcada não apenas pelos períodos de exposição de luz ou de sombras, mas também pelo comportamento dos seres vivos.

A ciência na escola tem um lugar de provocar o pensamento das crianças e fazê-las pensar e buscar explicações causais para esses fenômenos, pois diferentes culturas têm versões variadas para explicar os fenômenos astronômicos, portanto, é de se esperar que as crianças tragam variadas histórias e interpretações como marca da identidade cultural delas.

EIXO SISTEMA SOL E TERRA Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Observar elementos constituintes do céu durante a noite e durante o dia.	I	A	C
Reconhecer o Sol como fonte de luz natural.	I	A/C	
Identificar sombra como ausência de luz.	I	A	A
Relacionar a formação da sombra com a posição de uma fonte de luz.	I	A	C
Relacionar a existência da sombra com a existência de um objeto.	I	A	C
Perceber a tridimensionalidade da sombra.	I	A	A
Compreender a rotação da Terra e a sucessão de dias e noites.	I	A	C
Constatar a presença de eventos repetidos na natureza (dia, noite, variações de temperatura ao longo de um dia ou durante todo o ano).	I	A	C
Relacionar o dia e noite com os hábitos de vida.	I	A	C



7.1.7. CIÊNCIAS HUMANAS

A área de Ciências Humanas contribui para que os alunos entendam a realidade na qual estão inseridos e todo o seu contexto, marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença.

O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente. A abordagem das relações espaciais e o consequente desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal no ensino de Ciências Humanas devem favorecer a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços. A exploração das noções de espaço e tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos. Na análise geográfica, os espaços percebidos, concebidos e vividos não são lineares. Portanto, é necessário romper com essa concepção para possibilitar uma leitura geo-histórica dos fatos e uma análise com abordagens históricas, sociológicas e espaciais (geográficas) simultâneas. Retomar o sentido dos espaços percebidos, concebidos e vividos nos permite reconhecer os objetos, os fenômenos e os lugares distribuídos no território e compreender os diferentes olhares para os arranjos desses objetos nos planos espaciais. Embora o tempo, o espaço e o movimento sejam categorias básicas na área de Ciências Humanas, não se pode deixar de valorizar também a crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder e, especialmente, à produção de conhecimentos e saberes, frutos de diferentes circunstâncias históricas e espaços geográficos.

O ensino de Geografia e História, ao estimular os alunos a desenvolver uma melhor compreensão do mundo, não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem.

As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo. Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos.

96

Desde a Educação Infantil, os alunos expressam percepções simples, mas bem definidas, de sua vida familiar, seus grupos e seus espaços de convivência. No cotidiano, por exemplo, desenham familiares, identificam relações de parentesco, reconhecem a si mesmos em fotos (classificando-as como antigas ou recentes), guardam datas e fatos, sabem a hora de dormir e de ir para a escola, negociam horários, fazem relatos orais e revisitam o passado por meio de jogos, cantigas e brincadeiras ensinadas pelos mais velhos. Com essas experiências, começam a levantar hipóteses e a se posicionar sobre determinadas situações.

No decorrer do Ensino Fundamental, os procedimentos de investigação em Ciências Humanas devem contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos que trazem à tona dinâmicas sociais em razão de sua própria natureza (tecnológica, morfológica, funcional). A Geografia e a História, ao longo dessa etapa, trabalham o reconhecimento do Eu e o sentimento de pertencimento dos alunos à vida da família e da comunidade.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

- 1.** Reconhecer a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural.
- 2.** Compreender eventos cotidianos e suas variações de significado no tempo e no espaço.
- 3.** Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural.
- 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.
- 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.** Compreender os conceitos históricos e geográficos para explicar e analisar situações do cotidiano e problemas mais complexos do mundo contemporâneo e propor soluções.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

7. Reconhecer e fazer uso das linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionados à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

A ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Os pressupostos que contemplam a área das Ciências Humanas e, segundo as DCNEF a História e a Geografia, consideram o processo de aprendizagem do estudante e o seu desenvolvimento social e afetivo.

97

Nessa perspectiva, o professor desempenha um papel fundamental, sendo efetivamente tanto o orientador, como também o coordenador do processo de aprendizagem, e não um mero transmissor das informações que estão prontas e são apresentadas como verdades absolutas.

Espera-se uma articulação entre os processos de ensino e a aprendizagem, o que é um desafio, pois exige do professor que explore e problematize as possibilidades existentes, tanto nas experiências dos estudantes, como naquelas vivenciadas por outras sociedades, em tempo e espaço distintos. Assim, a exploração das experiências pelos estudantes constitui o ponto de partida da aprendizagem, não só na direção da reflexão, mas também da ampliação de seus horizontes, uma vez que terá de comparar, a partir do seu universo, outras realidades socialmente construídas.

No presente documento, o conjunto de Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento favorecem a compreensão de mundo e da realidade na qual os estudantes estão inseridos e que contemplam a área de Ciências Humanas. A definição desse conjunto partiu de critérios que orientam o trabalho dos professores.

Destaca-se que a História é um modo de representação – e o produto dessa representação – da experiência humana no tempo. Nas atividades de ensino, suas principais finalidades são a constituição da identidade do sujeito e a orientação da vida prática. Assim, a justificativa da manutenção da História como componente curricular, na escolarização básica, é a formação da consciência histórica ou, em termos semelhantes, o desenvolvimento da habilidade de pensar historicamente, de transformar o passado em presente, a partir dos interesses cotidianos. No caso da Geografia, a centralidade do ensino e da aprendizagem é a compreensão do espaço, na perspectiva da ação das sociedades na relação com a natureza.

Partindo desta concepção de História - campo, forma e produto do conhecimento- , entende-se o ensino como um conjunto de decisões planejadas para viabilizar a apropriação de determinados conhecimentos e habilidades por parte dos estudantes. O ensino de História pode, portanto, incorporar como princípio uma proposição elementar e fundamental que serve de base a uma ordem de conhecimentos, tanto no que diz respeito à investigação quanto à expressão. Em síntese, o ensino de História pode ser desenvolvido como investigação (pesquisa



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

histórica) e expressão (escrita da história). Tal princípio também encontra justificativa nas psicologias do desenvolvimento humano e da aprendizagem que entendem que aprender é um processo de construção de modelos ou regras de apresentação. Para tanto, é fundamental o desenvolvimento de atitudes e habilidades de investigação e exploração do meio circundante da criança.

É assim também que, na Geografia, estudam-se os movimentos que as sociedades realizam no espaço, resultantes de um processo histórico cujas bases materiais dizem respeito às transformações do território. Nesta direção, a finalidade de conhecer os processos geográficos é contribuir para que os estudantes desenvolvam a noção de pertencimento, para poderem atuar no espaço em que vivem, o que inclui, compreender outros espaços, em diferentes tempos.

Se aprender é descobrir e construir compreensões sobre a vida, nos quadros dos Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento os conhecimentos são, predominantemente, os objetos construídos e apreendidos socialmente que dão visibilidade à experiência humana e que são disseminados pelo campo da História e da Geografia: noções/conceitos, acontecimentos (de várias durações e escalas), artefatos/espacialidades (de distintas naturezas), sujeitos (individuais e coletivos), procedimentos e valores. As habilidades são os processos cognitivos em uso no sentir, pensar e agir humanos: conhecer, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar. Desta forma, nos quadros, os conteúdos selecionados estão organizados em conhecimentos, representados por substantivos e habilidades, representadas por verbos.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento reúnem, como vimos, conhecimentos e habilidades, que devem ser planejados considerando que as aprendizagens são progressivas e articuladas. O planejamento dessa progressão, evidentemente, varia bastante. Ele pode realizar-se na quantidade de objetivos a serem tratados ou no grau de desenvolvimento orgânico do aluno, como pregam as psicologias do desenvolvimento. Nesta proposta, opta-se por considerar a progressão, em termos de complexidade das habilidades de investigação e de expressão e conhecimentos históricos, construídos pelos alunos e apresentados e requeridos aos alunos.

Os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para o Ciclo de Alfabetização consideram as potencialidades e as possibilidades da criança desta fase e de seu contato com os conceitos científicos introduzidos pela escola. Esse período inicial é também entendido como um tempo de “alfabetização histórica e geográfica”, ou seja, um tempo em que a criança entrará em contato, de maneira sistematizada, com os princípios, conceitos e procedimentos empregados, na capacidade de pensar histórica e geograficamente, fazendo uso intenso de obras destinadas a essa faixa etária.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Nesse período os conhecimentos construídos e apresentados em situação didática têm por finalidade auxiliar na constituição da identidade individual da criança, no entendimento da sua historicidade - do caráter de ser histórico, de estar no mundo em determinado tempo e espaço. A seguir, estão expostos os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento que compõem a área de conhecimento das ciências humanas.

I. Situar acontecimentos históricos e geográficos, localizando-os em diversos espaços e tempos.

As noções de espaço e tempo, – vivido, concebido e percebido – construídas pelos estudantes, são formadas a partir das representações mentais e das observações cotidianas.

A importância de se eleger as dimensões de tempo e espaço e reelaborá-las baseia-se no fato de que as ações didáticas respectivas são relevantes para as elaborações conceituais ou para ressignificação do conhecimento escolar. No Ciclo de Alfabetização, esses conceitos são relevantes para que as crianças desenvolvam o raciocínio e as noções de orientação (lateralidade), posição (ponto de referência, simultaneidade), duração (sucessão, passado e presente, curta e longa) e ritmos (frequência). Para compreender o passado é necessário partir de situações vivenciadas na atualidade, o que requer selecionar e levantar fatos considerados importantes na percepção do presente. Trata-se de organizá-los temporalmente numa ordem de sucessão que inclui noções de anterioridade, posteridade e de simultaneidade.

II. Relacionar sociedade e natureza reconhecendo suas interações e procedimentos na organização dos espaços, presentes tanto no cotidiano quanto em outros contextos históricos e geográficos.

As Ciências Humanas são importantes para identificar as razões e os processos pelos quais os grupos locais e a sociedade transformam a natureza. No ensino fundamental, considera-se a necessidade de que as crianças, desde cedo, construam conceitos e práticas para a compreensão do mundo que as cerca. No Ciclo de Alfabetização é essencial desenvolver atividades – de leitura, observação, comparação, ordenação, identificação e classificação dos fenômenos físicos e culturais – relacionadas ao processo de produção e transformação do espaço geográfico. Este processo está vinculado à forma como as pessoas se comunicam e como desenvolvem as técnicas e tecnologias, ao longo do tempo, influenciando as interações espaciais, em momentos históricos específicos, o que hoje inclui a questão da sustentabilidade.

III. Saber identificar as relações sociais no grupo de convívio e/ou comunitário, na própria localidade, região e país. Saber identificar também outras manifestações estabelecidas em diferentes tempos e espaços.

É na vida cotidiana que os sujeitos (individuais e coletivos) atuam, se relacionam e constroem suas identidades. O ensino e a aprendizagem das Ciências Humanas possibilitam sua inserção consciente no mundo – reconhecendo os elementos históricos e geográficos que o caracterizam – como seres únicos e múltiplos, dotados de aspectos étnicos e socioculturais que lhes permitam compartilhar valores e memórias próprias da sua comunidade. Os saberes escolares, nas Ciências Humanas, devem partir da compreensão e reconstrução da vida cotidiana do estudante para que ele compreenda o modo de vida dos sujeitos em tempos e



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

espaços diferenciados. No Ciclo de Alfabetização deve-se trabalhar na perspectiva de como as crianças se identificam em relação ao outro para depois compararem seu modo de viver como criança com o de outras crianças, em diferentes tempos e espaços.

IV. Conhecer e respeitar o modo de vida (crenças, alimentação, vestuário, fala e etc.) de grupos diversos, nos diferentes tempos e espaços.

O conhecimento sobre a diversidade dos grupos sociais e seus modos de vida nos permite pensar a organização da sociedade baseada no respeito às diferenças. As Ciências Humanas permitem compreender a pluralidade das experiências individuais e coletivas em seus aspectos culturais, econômicos, políticos, sociais, etnicorraciais e de gênero relacionados aos processos de continuidade, rupturas, mudanças e permanências, bem como estabelecer relações identificando diferenças e semelhanças, desigualdades, contradições e conflitos. No Ciclo de Alfabetização são trabalhadas as diversidades, na perspectiva de como as crianças se identificam e se diferenciam em relação ao outro para depois compararem seu modo de viver como criança com o de outras crianças em diferentes tempos e espaços.

100

V. Apropriar-se de métodos de pesquisa e de produção de textos das Ciências Humanas, aprendendo a observar, analisar, ler e interpretar diferentes paisagens, registros escritos, iconográficos e sonoros.

O ensino e a aprendizagem nas Ciências Humanas, baseados em métodos de investigação científica, possibilitam a análise e compreensão da sociedade e sua complexidade. Isso requer que os estudantes tenham contato com as mais variadas fontes históricas e geográficas, de modo que desenvolvam capacidade de leitura, análise, interpretação, inferência, avaliação crítica, síntese e narrativa; de modo que busquem informações em fontes diversas. No Ciclo de Alfabetização a observação das paisagens e a utilização de fontes orais, iconográficas e sonoras são mais adequadas enquanto a criança ainda não se apropriou plenamente da linguagem escrita.

Considere-se que essas linguagens não são instrumentos ou meras ferramentas, mas são utilizadas como propostas voltadas para o processo de aprendizagem, alfabetização, como também para a ampliação cultural do aluno. Nesse processo, é importante que aprendam a registrar, valorizar, acionar e ressignificar as memórias individuais e coletivas.

VI. Saber elaborar explicações sobre os conhecimentos históricos e geográficos utilizando a diversidade de linguagens e meios disponíveis de documentação e registro.

A elaboração de sínteses e conclusões pessoais relacionadas aos diferentes contextos históricos e geográficos devem estar presentes em todas as etapas do Ensino Fundamental. Em Ciências Humanas, ao exporem suas opiniões, ideias ou conclusões, utilizando diferentes linguagens, os estudantes estão demonstrando como transformam seu conhecimento subjetivo em conhecimento científico. No Ciclo de Alfabetização, as crianças devem socializar seus saberes de diferentes formas de expressão: orais, gráficas, iconográficas, escritas, midiática, dentre outras, utilizando-se sempre que possível de mais de um meio de expressão.

EIXOS ESTRUTURANTES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM POR EIXO

A possibilidade do trabalho com os eixos estruturantes desencadeia um processo de



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

formação dos estudantes em que o desenvolvimento do raciocínio geográfico e histórico é o ponto de partida.

Ensinar Geografia e História, no Ensino Fundamental, exige domínio das proposições explicitadas nos eixos estruturantes, o que ainda representa um desafio para a maioria dos professores dos anos iniciais, no que diz respeito aos conceitos específicos da área das Ciências Humanas.

Na atualidade, os saberes dos estudantes são construídos de vários modos, especialmente por meio do acesso às tecnologias da informação e comunicação. Cabe aos professores o emprego da mediação dos mais variados instrumentos e linguagens tecnológicas a fim de acionarem, junto aos estudantes, os raciocínios geográficos e históricos em seus fundamentos.

101

Com os avanços ocorridos nos últimos anos, a Geografia e a História organizaram um novo repertório teórico que tem alterado o universo do ensino. Não é mais possível impor um ensino mecanicista, memorizador e descritivo, que menospreza a capacidade e o desejo de os estudantes de compreenderem o lugar em que vivem. Esse lugar é extremamente complexo na atualidade. Assim, proposição dos eixos estruturantes é útil para a promoção de uma poderosa e reveladora perspectiva crítica de compreensão dessa complexidade que se manifesta nos lugares vividos.

Um dos desafios instigantes a ser enfrentado no ensino das Ciências Humanas é exatamente a amplitude dos temas trabalhados, especialmente após a constatação de que as aulas sobre as questões que envolvem a sociedade e a natureza nem sempre focalizam as discussões acerca de suas dimensões espaços-temporais, que possibilitam o entendimento das vivências, transformações, diferenças e articulações em múltiplas escalas nos lugares (do local, do regional, do nacional e do global).

O aprendizado dos conteúdos geográficos e históricos expressa e representa os valores e os sentidos vividos, em lugares específicos e delimita diferenças, em relação ao aprendizado de estudantes que vivem em outros lugares, fato que deve ser considerado relevante, no trabalho docente.

A articulação dos eixos estruturantes das Ciências Humanas contribui para que as dimensões do tempo e do espaço sejam acionadas de modo complementar. Para operacionalizar esta proposição, os eixos estruturantes foram pensados a partir da perspectiva da conjunção e da articulação entre História e Geografia com o objetivo de contribuir para o avanço dos encaminhamentos das práticas didáticas, ao mesmo tempo em que as peculiaridades dos saberes históricos e geográficos são mantidas.

Com a articulação entre os diferentes eixos estruturantes, evidencia-se uma preocupação em apoiar uma aprendizagem interdisciplinar e significativa, sendo importante identificar o conjunto de interações/articulações existentes entre esses eixos, que garantirão a efetivação dos Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento da área das Ciências Humanas, no Ciclo de Alfabetização. A escolha dos eixos estruturantes possibilita a integração dos conhecimentos, estabelecendo relações entre diferentes conceitos que podem ser organizados em vários temas, possibilitando autonomia para o professor planejar suas aulas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1-EIXO ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO

Nesse eixo busca-se, a partir dos lugares onde os estudantes vivem, identificar diferenças e semelhanças, mudanças e permanências, continuidades e rupturas encontradas, tendo em vista a organização dos espaços e dos tempos. Na medida em que as Ciências Humanas ensinam um modo específico de pensar e perceber a realidade, os estudantes podem desenvolver capacidades de elaboração de hipóteses, observação, descrição, representação e construção de suas explicações sobre os lugares onde vivem e a sua organização ao longo do tempo.

Essa dimensão – a organização temporal – pode ser tratada tanto na história quanto na geografia possibilitando que as crianças compreendam a organização dos lugares.

102

É fundamental observar, perceber e representar as relações nos lugares de vivência, em diferentes escalas de análise. Portanto, é importante deixar claro que os conceitos de lugar e tempo são necessários para a criança perceber como se dá a organização espacial e temporal.

Esse eixo permite conhecer a realidade e compreendê-la. A organização do espaço ao longo do tempo propõe uma trama de relações que nos desafia a decifrá-la. Ao se localizar um lugar não se o analisa somente em seu limite topológico – sua posição, mas analisam-se as ações dos sujeitos nos lugares.

EIXO ESTRUTURANTE ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Nomear acontecimentos ocorridos em diferentes tempos e lugares de importância afetiva e significativa para a sua comunidade familiar, local, regional e nacional.	I	I/A	I/A
Localizar no espaço a posição do corpo e de outros objetos, reconhecendo noções de posicionamento (frente, atrás, entre, perto, longe) e lateralidade (esquerda, direita).	I/A/C	C	C
Desenvolver noções de localização espacial (dentro e fora, ao lado, entre), orientação (esquerda e direita) e legenda (cores e formas).	I/A	I/A	A/C
Localizar nos trajetos de deslocamentos diários informações como endereços, nomes de ruas, pontos de referência.	I	I/A	A/C
Identificar instrumentos e marcadores de tempo (relógios, calendários) elaborados e/ou utilizados por sociedades ou grupos de convívio em diferentes localidades.	I	I/A	A/C
Compreender a ordenação dos dias da semana, mês e ano na perspectiva da construção do tempo cronológico.	I/A	A/C	C
Identificar as mudanças e permanências ocorridas nos diferentes espaços ao longo do tempo.	I	I/A	I/A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

2-EIXO PRODUÇÃO E COMUNICAÇÃO

Esse eixo trata da produção e comunicação no espaço geográfico, na sua relação com os processos históricos. No lugar onde o estudante vive, ele observa, identifica e diferencia as construções realizadas a partir do trabalho dos diferentes grupos sociais o que lhe permite perceber as transformações relacionadas ao processo de produção histórico do espaço geográfico. Os estudantes devem compreender que as transformações no espaço geográfico estão relacionadas à comunicação entre as pessoas, ato que influencia as interações espaciais em momentos históricos específicos.

As crianças podem perceber como as diferentes sociedades se utilizaram dos recursos naturais para produzir objetos e instrumentos para modificar as condições de vida. A dimensão da produção está relacionada também com a forma como as pessoas se comunicam e com o desenvolvimento das técnicas e tecnologias.

103

EIXO ESTRUTURANTE PRODUÇÃO E COMUNICAÇÃO Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Distinguir elementos naturais e construídos, existentes nas paisagens.	I	I/A	A/C
Identificar e comparar as condições de existência (alimentação, moradia, saúde, lazer, vestuário e educação) de diferentes grupos de convívio, em diferentes períodos de tempo e em diferentes localidades.	I/A	A/C	A/C
Identificar impactos no ambiente decorrentes da ação humana.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer transformações nos modos de vida relacionadas ao desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação	I	I/A	I/A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

3-EIXO IDENTIDADE E DIVERSIDADE

O eixo da identidade e da diversidade é o resultado de processos complexos e assimétricos de formação histórica e espacial, estando associado, principalmente, ao eixo “Produção e Comunicação”, uma vez que ambos identificam as mudanças na natureza e na sociedade a partir da perspectiva da comparação das paisagens.

Por meio de uma visão integradora das ações humanas, dos fatos históricos e dos fenômenos naturais, o trabalho docente interpreta a trama complexa das desigualdades entre os lugares, levando em conta os valores de representação subjetivos, em que se estabelecem comparações e se buscam organizar mentalmente semelhanças, a partir de aproximações.

Considerando a percepção das diferenças e semelhanças no processo de construção das identidades, a área das Ciências Humanas trabalha na perspectiva do reconhecimento e respeito ao “outro”, contribuindo para a redução das desigualdades econômicas, políticas, sociais, culturais, étnico-raciais e de gênero.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

EIXO ESTRUTURANTE IDENTIDADE E DIVERSIDADE Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Construir a sua identidade como sujeito individual e coletivo.	I/A	A	A
Identificar o contexto histórico dos espaços de convivência (casa, rua, bairro) como elemento constituinte de sua identidade.	I/A	A/C	A/C
Identificar nas práticas socioculturais as interações, no passado e no presente, comparando com a localidade a qual pertencem.	I/A	A/C	A/C
Desenvolver a noção de pertencimento, a partir das semelhanças e diferenças dos grupos de convívio de que participa.	I/A	A	A
Respeitar as diversidades socioculturais, políticas, étnico-raciais e de gênero que compõem a sociedade atual.	I/A	A	A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.			

104

4-EIXO CARTOGRAFIA, FONTES HISTÓRICAS E GEOGRÁFICAS

Nesse eixo busca-se compreender as relações existentes entre diferentes escalas geográficas, a partir dos conhecimentos cartográficos e do trabalho com as mais diversas fontes históricas e geográficas.

A cartografia – como uma linguagem, um código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem, articula fatos e sistemas conceituais que permitem ler e escrever as características do território – contribui para que o estudante construa o conceito de lugar e interfira em sua própria realidade de modo crítico, consciente e sustentável.

As fontes históricas e geográficas – evidências da memória individual e coletiva – produzidas em diferentes contextos, contribuem para a compreensão dos estudantes na medida em que permitem o confronto, o diálogo e a crítica das fontes que expressam diferentes pontos de vista.

EIXO ESTRUTURANTE CARTOGRAFIA E FONTES HISTÓRICAS E GEOGRÁFICAS Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Reconhecer as diferentes formas de representação do espaço de convivência.	I	I/A	A/C
Identificar diferentes ações humanas nos espaços e nos serviços públicos no cotidiano (coleta de lixo, correio, postos de saúde, lazer).	I	I/A	A/C
Identificar registros históricos (certidão de nascimento, calendários, cartas, fotos, álbuns) e cartográficos (mapas, guias de ruas, endereços), observando seus usos sociais.	I/A	I/A	A/C
Reconhecer diversas fontes escritas, midiáticas, iconográficas e orais que representam a diversidade histórica e geográfica de sua localidade.	I	I/A	I/A

LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

8. TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, aprovadas em 2010 pelo Ministério da Educação Infantil (MEC), apontam a necessidade de as instituições de ensino assegurarem que a transição da Educação Infantil para o ensino fundamental ocorra de forma a dar continuidade aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento.

Este processo se configura como um momento de socialização importante e, nesta perspectiva, é necessário pensar ações que efetivamente integrem os alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. O período de adaptação desses novos alunos requer maior atenção e observação dos pais, professores e gestores. É imprescindível que os portfólios acompanhem esta transição devendo ser analisados pelos professores e, assim, planejar a continuidade do trabalho. Algumas escolas da Educação Infantil, pensando nesta transição, realizaram visitas às escolas do ensino fundamental proporcionando aos alunos conhecer um espaço escolar que se apresenta com uma estrutura diferente, realizando conversas para que a mudança ocorra de forma tranquila e segura para a criança.

Embora nos deparemos com as especificidades do Ensino Fundamental, vale ressaltar que a concepção de infância deve ser considerada e que a criança precisa brincar, pois através da ludicidade desenvolvem o aprendizado de forma significativa e prazerosa.

Sabemos que a Educação Infantil é uma etapa em que as brincadeiras integram a rotina do professor e o cotidiano escolar. Encontramos atividades organizadas em forma de “cantos”, cantinhos da leitura, dos brinquedos, baú de fantasias, salas com tapetes e almofadas, variando o espaço de acordo com a criatividade do professor e sua proposta. O trabalho em grupos deve ter continuidade no ensino fundamental, pois favorece a socialização de saberes, valoriza a cultura de cada um e os conhecimentos prévios dos pequenos e neste contexto, reconhecendo-os como sujeitos construtores de conhecimento e cultura enquanto interagem com seus pares.

Os demais anos que seguem da escolaridade de nossas crianças se apresentam também com desafios e dificuldades, seja na adaptação, ou nas novas aprendizagens e, para garantirmos a apresentação e a consolidação dos conhecimentos se faz necessário que o trabalho a ser desenvolvido seja estruturado, organizado e planejado. Destacamos, neste documento, conceitos importantes presentes na Proposta Curricular do Município e outras fontes legais que têm a intenção/objetivo de colaborar para com essa organização nas diferentes linguagens.

9. AVALIAÇÃO

Ao se pensar em um currículo por objetivos de desenvolvimento, competências e habilidades, a avaliação deve ser concebida como meio de acompanhar, orientar e reorientar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes paulistas. Essa é uma perspectiva importante do Currículo. O processo de avaliação, deve considerar o uso de instrumentos e formas de registros diversificadas para se observar, no desenvolvimento da aprendizagem, princípios que contribuam para a Educação Integral dos estudantes.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Para o professor, a avaliação deve ser utilizada como um fundamento que permeia o processo do ensino e da aprendizagem, trazendo subsídios para rever seu plano pedagógico, reorientando a partir do contexto do (a) aluno (a), a tempo de assegurar os direitos de aprendizagem no período escolar no qual se encontra, assumindo um cunho qualitativo, voltado à compreender os resultados expressos a curto e longo prazo, explícitos e ocultos, garantindo a progressão das proficiências nas habilidades e a progressão das habilidades ao longo dos anos.

A avaliação integra e constitui um espaço crítico-reflexivo da prática docente, possibilitando para as aprendizagens coerência com os princípios educacionais de desenvolvimento pleno, a partir do percurso realizado (a) pelo estudante entre o que se almeja e o que se concretiza. Esta perspectiva contrapõem a cultura de avaliação como medida e verificação, tornando-se um processo humanizador, que se compromete de modo ético na formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Da mesma forma os processos de recuperação e de aprofundamento dos estudos devem ser considerados como momentos para ampliar e diversificar o tratamento das habilidades e a abordagem de conteúdos previstos.

106

Para concretizar essa proposta do Currículo, é necessária a utilização de vários tipos de instrumentos de avaliação, de forma que as habilidades previstas no Currículo Paulista tornam-se indicadores no processo avaliativo de onde se quer chegar, sendo importante para a gestão pedagógica em sala de aula, como também para a gestão escolar e na elaboração de políticas públicas, concretizando o monitoramento e o acompanhamento do princípio de assegurar aprendizagens essenciais a todos os(as) estudantes paulistas.

9.1. OBSERVAÇÃO, REGISTRO E AVALIAÇÃO

O ato de observar vai muito além do que imaginamos, ou seja, observar é diferente de ver e enxergar. É necessário aprender a “ver, a interpretar” o que será observado. Desta forma, é preciso realizar questionamentos, direcionando o olhar para o que deve ser visto, levantando hipóteses de forma a avaliar e planejar ações necessárias para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. É importante enfatizar que a observação e o registro são ferramentas que evidenciam as habilidades e atitudes que o professor irá privilegiar. A observação está presente em diferentes momentos:

- ✓ Avaliar o que o(a) aluno(a) já sabe;
- ✓ Acompanhar o plano de trabalho;
- ✓ Realizar um registro reflexivo sobre sua prática e o desenvolvimento dos alunos em relação às atividades aplicadas;

O ato de observar envolve várias ações: classificar, selecionar, ordenar, comparar, resumir, interpretando o que se é apresentado. Neste sentido, a observação envolve uma ação movimentada, reflexiva, estudiosa na qual englobamos o registro enquanto prática e instrumento de trabalho, ou seja, este ato transforma a experiência do(a) professor(a) em objeto concreto, em palavras que trazem a reflexão sobre o repensar de sua prática, a qual pode ser lida, revisada e analisada de forma a buscar procedimentos para atingir melhores resultados.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Os registros expressam observações, sentimentos e pensamentos. Este é um momento reflexivo, ampliando o domínio da linguagem escrita e o potencial de criatividade próprio de cada um. O registro permite uma diversidade de funções apresentando diversos propósitos, como: refletir, organizar, rever, comunicar, documentar entre outros. Escrever nos obriga a levantar hipóteses, respostas e organizarmos o que pensamos. Para que este acompanhamento aconteça de forma eficaz, a prática da observação e registro deve integrar o cotidiano do(a) professor(a) e seu fazer pedagógico. Para que os aspectos qualitativos da avaliação possam ser utilizados como um direcionamento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do(a) professor(a), é fundamental que a equipe escolar tenha clareza de seus objetivos, ações e propostas de trabalho. Podemos verificar a partir desta leitura que a observação, o registro são elementos e ações determinantes para que possamos avaliar os alunos de forma assertiva e redirecionar o trabalho quando necessário.

107

Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, artigo 31, estabelece: *“na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.”* Para o Ensino Fundamental, em seu artigo 24, no parágrafo V *“a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.”*

Neste contexto, compreendemos a necessidade de conceber mecanismos avaliativos que atendam às exigências da LDB nas diferentes etapas e rompam com concepções equivocadas de avaliação.

“Registrar significa estabelecer uma relação teórico/prática sobre as vivências, os avanços, as dificuldades, oferecendo subsídios para encaminhamentos, sugestões e possibilidades de intervenção para os pais, professores e para o próprio aluno. O registro constante permite uma observação mais fundamentada sobre os avanços dos alunos, revelando a trajetória da aprendizagem (o que aprenderam, como, e o que falta aprender), estabelecendo pontos de chegada para cada período de avaliação”.
Hoffmann(2000)

“O ato de avaliar é processual, inclusivo, dialógico, investigativo e diagnóstico que implica em dois processos articulados e indissociáveis: o de diagnosticar e o de decidir”. O ato de avaliar parte do presente, da investigação, da pesquisa, do diagnóstico para posteriormente propor soluções. Já o ato de examinar é pontual, seletivo, antidemocrático, classificatório, excludente, está centrado no produto final e no passado. O aluno “[...] Será premiado (aprovado) ou castigado (reprovado) em função do que conseguiu aprender até o momento da prova.”
(LUCKESI, 2011, p. 182).

Avaliar para promover a aprendizagem deve ser a direção do trabalho pedagógico e, neste sentido, é imprescindível que o(a) professor(a) opte por uma concepção de avaliação que



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

promova reflexão da prática, promova aprendizagem, evidencie avanços e contribua para uma mudança de postura do(a) aluno(a) e do(a) professor(a).

Destacaremos a seguir concepções de avaliação, salientando no último quadro, a concepção que está presente em nossa Proposta Curricular e que deve estar presente na prática dos profissionais da educação da Rede Municipal.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	AVALIAÇÃO FORMATIVA	AVALIAÇÃO SOMATIVA	AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA
<p>Objetiva investigar os conhecimentos anteriormente adquiridos (conhecimentos prévios) pelo(a) estudante, propiciando assim, assimilar conteúdos presentes que são partilhados no processo ensino aprendizagem. Identificar as competências do(a) aluno(a) num grupo ou nível de aprendizagem. No entanto, os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não devem ser tomados como um "rótulo" que se cola sempre ao aluno, mas sim como um conjunto de indicações a partir do qual o aluno possa conseguir um processo de aprendizagem (BLAYA, 2007).</p>	<p>A Avaliação Formativa tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir. (GIL,2006, p.247,248)</p>	<p>Atrela-se diretamente a função classificatória, tendo como propósito verificar se os objetivos elencados no planejamento foram alcançados. Não se preocupa com o ensino aprendizagem do(a) aluno(a), apenas em mensurar acertos e erros.</p>	<p>A avaliação Emancipatória é um processo contínuo, participativo, diagnóstico e investigativo, onde o currículo se apresenta de maneira provisória e singular, na medida em que contribui com o tempo adequado de aprendizagem para cada um e para o todo. A finalidade da Avaliação Emancipatória é diagnosticar avanços e obstáculos, para que assim haja ação, intervenção, problematização e redefinição dos rumos a serem percorridos. (Proposta Curricular Pedagógica de Várzea Paulista)</p>



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A avaliação não é algo externo ou separado do processo ensino aprendizagem ou um procedimento isolado, mas um conjunto de fases que se condicionam mutuamente e formam um sistema. O principal papel da avaliação é fornecer informações sobre o processo pedagógico, permitindo aos docentes realizarem intervenções e ajustes necessários, que garantam a aprendizagem de todos os alunos.

9.2. PORTFÓLIO

Para que o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do alunos ocorra por meio do Portfólio é necessário que a prática da observação e registro integrem o cotidiano do professor e seu fazer pedagógico. Para que os aspectos qualitativos da avaliação possam ser utilizados como um direcionamento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor é fundamental que a equipe escolar tenha clareza de seus objetivos, ações e posturas de trabalho.

O portfólio individual, utilizado pela rede municipal de ensino desde 2008, configura-se num valioso instrumento de avaliação, pois permite documentar os avanços e conquistas dos alunos, ao longo do processo ensino aprendizagem, pautados em informações cronologicamente organizadas, ou seja, variados registros e amostras de trabalhos construídos pelas crianças, de formas variadas e que se relacionam com as diversas áreas do conhecimento e diferentes linguagens.

O uso do portfólio intenciona “entrelaçar ensino, aprendizagem e avaliação de modo que cada um seja inseparável dos outros” (Wortham, Barbour; Desjean – Perrota, 1998). Deste modo, a seleção de amostras a serem coletadas, bem como a frequência e as condições em que estas ocorrerão devem estar de acordo com os objetivos e metas estabelecidos na legislação federal, na Proposta Curricular Municipal, e presentes no planejamento escolar: *“A formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças.”* (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, 2013, p. 4).

O Portfólio, como instrumento de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos da rede municipal, requer organização e planejamento, devendo ser objeto de estudo conforme as orientações pautadas neste documento.

IMPORTANTE :

- Os Portfólios devem ter continuidade na etapa/ano seguinte do estudante;
- Quando o aluno é direcionado para outra unidade, os Portfólios não podem ser descartados ou entregues para os pais; devem seguir com o aluno para ter continuidade;
- No caso de transferência (Ensino Fundamental) deverá ser realizado o registro de entrega do Portfólio que acompanhará o Histórico Escolar;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

9.2.1. DIRETRIZES PARA A CONSTRUÇÃO DO PORTFÓLIO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1-INTRODUÇÃO

A Avaliação

Quando se pensa em avaliação, imediatamente estabelece-se uma relação direta com a educação, tem-se a sensação de que esta prática sempre fez parte da história da educação. Avaliação num sentido amplo – não só escolar – é natural, faz parte do ser humano. Então, cabe perguntar: a quem serve a educação pública? A quem serve a avaliação que se faz? O que fazer com a síntese ou a representação numérica do julgamento (notas) do professor? Baseados nos mais recentes estudos sobre o tema, pode-se dizer que a avaliação é, sempre, um processo que obrigatoriamente deve contemplar três etapas:

1. Intencionalidade do avaliador (para quê avaliar?);
2. Elaboração de instrumentos avaliativos;
3. Utilização dos resultados no processo educativo e/ou pedagógico.
(MACHADO, 2003).

É importante destacar que em um processo avaliativo a subjetividade do avaliador sempre está presente e tem um peso no julgamento (menção), por essa razão, existe a permanente e indispensável necessidade de discussões coletivas para a elaboração dos critérios utilizados na avaliação. Partindo da compreensão de que a responsabilidade e o compromisso do professor com o ensino-aprendizagem e a inclusão das crianças no conhecimento é inerente à profissão docente e a avaliação deve estar a serviço do principal objetivo da escola pública que é direcionar o fazer pedagógico na construção do conhecimento de todas as crianças. A avaliação tem início na elaboração dos objetivos de ensino e na seleção dos conteúdos que serão ensinados, pois como já dito anteriormente, essas escolhas compõem o currículo e ele produz as identidades do sistema, dos professores, das escolas e principalmente dos sujeitos principais do processo educativo que são as crianças. Essas escolhas precisam contemplar as diversas dimensões que compõem o humano para que a escola deixe de privilegiar somente o aspecto cognitivo e passe a valorizar outras formas de conhecer o mundo e de expressar-se nele. Toda a escola deve se responsabilizar pela aprendizagem dos alunos e pela melhoria da qualidade de ensino. Portanto as ações e decisões que precisam acontecer ao final de um processo avaliativo devem ser pensadas por todos – equipe da UGME, diretores, coordenadores, grupo de professores – e para que essas ações sejam efetivas as metas a serem alcançadas devem estar muito claras.

Avaliação na Educação Infantil

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na seção II, referente à Educação Infantil, o artigo 31 preconiza que: “(...) a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” Na educação infantil, portanto, não há promoção/retenção, então a avaliação deve ser unicamente qualitativa. Para tanto, propõe-se a utilização de portfólios como referencial do desenvolvimento das crianças.

No documento “Ensino fundamental de 9 anos – orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” do MEC encontra-se a definição de portfólio como um conjunto de documentos – anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola e representações visuais - que ajudam os professores e os familiares a acompanhar o processo de desenvolvimento das crianças. Além de o portfólio ter como função o registro de como a criança apresenta suas construções em determinada fase da vida ele também pode ser um elo significativo entre uma professora e outra(s), a criança e sua família.

111

A avaliação nesta etapa deve ser processual e destinada a auxiliar o processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima das crianças. No que se refere às crianças, a avaliação deve permitir que elas acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem. (SANTARÉM, Maria Solange Portela; CRUZ, Maricélia Silva, 2008).

A partir da clareza da função da avaliação na educação infantil, apresenta-se a necessidade de pensarmos na organização desse processo, que terá o portfólio como instrumento principal. Questões como a periodicidade de atividades avaliativas, a seleção das atividades que significativamente apontam para as construções que as crianças fizeram no período analisado e, ainda, se essas seleções nos permitem utilizar a avaliação como um caminho de mão dupla onde tanto o trabalho do professor quanto os processos construídos pelas crianças são objetos de análise.

Enunciar que o aluno alcançou um conceito regular numa tarefa não é a mesma coisa que apontar a ele, através de anotações, os aspectos a melhorar em suas respostas ou registrar no diário de classe as noções a trabalhar com o aluno através de novas situações propostas. Na primeira situação não se estabelece, efetivamente, uma relação de saber. Essas e muitas outras questões precisam ser levadas em conta quando se discute instrumentos de avaliação. (HOFFMAN, 2001, p. 181)

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5 do CNN, de 17 de dezembro de 2009):

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

- A não retenção das crianças na Educação Infantil.

Portfólio: segundo Ferreira (apud Villas Boas, 2004, p. 37) portfólio “é uma pasta de cartão usada para guardar papéis, desenhos, estampas etc.”. Na educação infantil, o portfólio é uma coleção de produções da criança, que apresentam evidências de sua aprendizagem e desenvolvimento.

112

- Os portfólios devem ter continuidade na etapa/ano seguinte do estudante;
- Quando direcionado para outra unidade, os portfólios não podem ser descartados ou entregues para os pais e, sim, ter continuidade no ano seguinte.
- No caso de transferência (Ensino Fundamental) deverá ser realizado registro de entrega do Portfólio que acompanhará o Histórico Escolar;
- Ao concluir a Educação Infantil, os Portfólios devem ser repassados para a unidade de Ensino Fundamental em que o aluno for matriculado. Essa entrega deverá ser devidamente registrada pelo gestor.

Observação importante: ao final do ano letivo, os gestores serão devidamente instruídos sobre os prazos e os meios para se fazer essa entrega, corretamente.

2- O QUE DEVE CONSTAR NO PORTFÓLIO?

REFERÊNCIA PARA ORGANIZAÇÃO DO PORTFÓLIO								
Assunto	Maternal II	Etapa I	Etapa II	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Texto de abertura	X	X	X	X	X	X	X	X
Fotos de atividades/projetos/vídeos*	X							
Desenhos	X	X	X	X				



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Figura Humana	X	X						
Escrita do Nome	X	X	X	X				
Escrita Espontânea			X	X	X			
Produção de Textos (sem correção)				X	X	X	X	X
Interpretação de Textos					X	X	X	X
Raciocínio Lógico (Jogos)		X	X					
Situações-Problema				X	X	X	X	X
Técnicas Operatórias					X	X	X	X
Atividade Escolhida Pelo Aluno	X	X	X	X	X	X	X	X
Professores Específicos (uma amostra por semestre)	X	X	X	X	X	X	X	X
Apresentação do Portfólio para os Pais (SEMESTRAL)	X	X	X	X	X	X	X	X
Relatório do Professor ao Final do Semestre (Geral – da turma e Individual – por aluno)	X	X	X	X	X	X	X	X

113

Esta tabela é resultado da análise realizada pelo grupo de professores das unidades escolares em relação aos aspectos/produções importantes a serem observados e anexados ao Portfólio dos estudantes, nas diferentes etapas/ano da educação básica.

*Podem ser anexados ao portfólio em outros segmentos, quando o professor julgar estes recursos relevantes ou adequados ao aluno avaliado.

3-ORGANIZAÇÃO (pasta, capa e folhas de abertura):

-Os portfólios devem ser apresentados, preferencialmente, em pasta catálogo preta. Essa pasta deve ser pedida na relação de materiais escolares que os pais devem providenciar, assim que a criança ingressar na classe do Maternal II;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

-Na capa dessa pasta deve constar, apenas, o nome completo e correto do aluno, em acordo com o que consta em sua Certidão de Nascimento, uma vez que a Etapa, a Professora e até mesmo a Escola, podem mudar de um ano para outro;

-As folhas de abertura do portfólio são disponibilizadas pela UGME às unidades escolares e devem ser colocadas nos primeiros saquinhos da pasta. Cada professor, no decorrer do ano em que leciona, preenche-a de acordo com o que se pede;

-As atividades coletadas para o portfólio devem ser expostas individualmente nos saquinhos a fim de que se consiga visualizar, facilmente, as informações e observações contidas no verso (se houver);

114

-Caso não haja saquinhos suficientes, repense a quantidade de atividades coletadas (garantindo que tudo o que se pede na tabela de referência, esteja presente) e solicite à família da criança que providencie mais saquinhos;

-Ao final do ano, é importante que as atividades coletadas continuem expostas assim, individualmente nos saquinhos, e que não sejam unidas num único saquinho. Essa é mais uma forma de facilitar e motivar a visualização do professor do ano seguinte, bem como garantir o entendimento de que as atividades coletadas para o portfólio visam demonstrar o processo de aprendizagem e avanços da criança.

Todas as atividades coletadas para o portfólio:

-Devem ter: a consigna e a data em que foram realizadas, ainda que escritas à mão, posteriormente, no rodapé ou no verso da folha. É importante evitar escrever *sobre* a produção da criança;

-Devem ser escolhidas entre as que são oferecidas diariamente às crianças evitando-se serem feitas, especificamente, para serem colocadas no portfólio;

-No caso de fotos impressas, é necessário colocar legenda com a consigna da proposta e a data em que foi feita;

-Podem e devem ter *observações escritas sobre como a criança realizou a atividade ou quaisquer intervenções feitas pelo professor, além da consigna*, sempre que o professor considerar importante para o entendimento dos pais ou dos professores dos anos seguintes;

-Devem estar identificadas de acordo com o que estão demonstrando no portfólio, por exemplo, com etiquetas que podem ser coladas no verso da atividade.

Exemplos de etiquetas para identificar as atividades coletadas para AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA:



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

<p><u>ATIVIDADE DIAGNÓSTICA:</u></p> <p>DESENHO</p> <p>INÍCIO DO ANO LETIVO 2018</p>	<p><u>ATIVIDADE DIAGNÓSTICA:</u></p> <p>ESCRITA DO NOME (____ APOIO)</p> <p>INÍCIO DO ANO LETIVO 2018</p>	<p><u>ATIVIDADE DIAGNÓSTICA:</u></p> <p>RACIOCÍNIO LÓGICO</p> <p>INÍCIO DO ANO LETIVO 2018</p>
<p><u>ATIVIDADE DIAGNÓSTICA:</u></p> <p>ESCRITA ESPONTÂNEA</p> <p>INÍCIO DO ANO LETIVO 2018</p>	<p><u>ATIVIDADE DIAGNÓSTICA:</u></p> <p>FIGURA HUMANA</p> <p>INÍCIO DO ANO LETIVO 2018</p>	<p><u>ATIVIDADE ESCOLHIDA PELO ALUNO</u></p> <p>INÍCIO DO ANO LETIVO 2018</p>

(atentar-se ao que se pede para cada segmento: maternal II, etapas 1 ou 2):

Exemplo de etiquetas para identificar as atividades coletadas para AMOSTRAS DAS EVOLUÇÕES, ao longo do ano:

<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>DESENHO</p> <p>FINAL DO 1º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>ESCRITA DO NOME (____ APOIO)</p> <p>FINAL DO 1º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>RACIOCÍNIO LÓGICO</p> <p>FINAL DO 1º SEMESTRE 2018</p>
<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>ESCRITA ESPONTÂNEA</p> <p>FINAL DO 1º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>FIGURA HUMANA</p> <p>FINAL DO 1º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>ATIVIDADE ESCOLHIDA PELO ALUNO</u></p> <p>FINAL DO 1º SEMESTRE 2018</p>

<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>DESENHO</p> <p>FINAL DO 2º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>ESCRITA DO NOME (____ APOIO)</p> <p>FINAL DO 2º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>RACIOCÍNIO LÓGICO</p> <p>FINAL DO 2º SEMESTRE 2018</p>
<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>ESCRITA ESPONTÂNEA</p> <p>FINAL DO 2º SEMESTRE</p>	<p><u>AMOSTRA DE EVOLUÇÃO:</u></p> <p>FIGURA HUMANA</p> <p>FINAL DO 2º SEMESTRE 2018</p>	<p><u>ATIVIDADE ESCOLHIDA PELO ALUNO</u></p> <p>FINAL DO 2º SEMESTRE 2018</p>



(atentar-se ao que se pede para cada segmento: maternal II, etapas 1 ou 2):

IMPORTANTE: os exemplos aqui apresentados **NÃO** constituem modelos obrigatórios ou padronização. São apenas EXEMPLOS apresentados para facilitar o entendimento e que podem servir como referência.

4- A AVALIAÇÃO CONTÍNUA

116

Os passos para a avaliação formativa:

1. Saber o que a criança tem que aprender em cada ano/etapa e em cada linguagem (objetivos de aprendizagem e desenvolvimento);
2. Estabelecer a periodicidade do planejamento da rotina (semanal, mensal, etc...);
3. Estabelecer pautas de observação para cada momento da rotina a ser observado (isto organiza os instrumentos observação e registro);
4. Quando se dará a observação? Durante as atividades? Após? Em rodas de conversa? Olhando as produções e registrando? Gravações? Fotografias? Entrevistas com as crianças?
5. Estabelecer uma periodicidade para aplicação das atividades a serem observadas: é preciso voltar à atividade proposta por várias vezes para poder comparar registros e produções das crianças a fim de entender se os objetivos foram atingidos;
6. Seguidas estas etapas, haverá material para compor o portfólio e os relatórios;
7. Por último, vem a comunicação: a quem interessam os dados coletados? O que de fato importa? O que deve ser comunicado aos pais? Aos alunos? Como? É preciso pensar em como se dá esta comunicação a fim de que seja assertiva.

Como elaborar pautas de observação para que esse registro seja significativo e possível?

As pautas devem ser elaboradas a partir dos objetivos das atividades propostas nos grandes ou nos pequenos grupos. Exemplo:

Ao propor um jogo de dominó (de quantidades) coletivo no grande grupo, a professora poderá escolher algumas crianças (não todas de uma vez) para observar especificamente alguns tópicos acerca de suas aprendizagens matemáticas e comportamentais, como:

* Foi capaz de ouvir as regras do jogo tranquilamente e entendê-las? É capaz de esperar sua vez de jogar com tranquilidade ou permanece agitado durante a espera?



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

* Demonstra interesse em participar do jogo? Demonstra insegurança ao chegar sua vez de jogar? Precisa da ajuda dos colegas ou da professora? Se precisa de ajuda, para o que, especificamente?

* Consegue identificar as quantidades das peças contando visualmente, contando com os dedos ou nem precisa contar porque já estabilizou as imagens correspondentes a cada quantidade?

* Se precisa contar para identificar a quantidade, o faz: contando termo a termo e recitando a sequência numérica corretamente? Se não o faz corretamente, precisando de ajuda, presta atenção ao que lhe é ensinado?

* Está atento enquanto seus colegas jogam, procurando ajudá-los ou só se concentra na sua vez de jogar?

Para conseguir observar todos os alunos a partir da mesma pauta, a professora deverá repetir a mesma atividade, observando grupos diferentes a cada vez ou propor outras atividades com os mesmos objetivos;

Esse registro facilitará sua consulta posterior para: incluir dados significativos sobre o desenvolvimento do aluno em seus relatórios individuais (aqueles que devem constar no portfólio e, até mesmo, aqueles que os profissionais da saúde - médicos, psicólogos, fonoaudiólogos etc... - possam, eventualmente, pedir), pautar conversas com os pais ou responsáveis pelo aluno em reuniões e/ou possíveis convocações e, principalmente, para replanejar suas ações (para cada aluno individualmente ou para possibilitar agrupamentos), a fim de elaborar propostas significativas coerentes com o desenvolvimento dos alunos e suas reais necessidades.

5-COMO SELECIONAR AS ATIVIDADES PARA O PORTFÓLIO?

A) ATIVIDADE DIAGNÓSTICA:

-São as primeiras atividades que devem ser coletadas para o portfólio. Devem constar no portfólio justamente para demonstrar **como a criança chegou à escola naquele ano letivo**;

-Serão provavelmente:

* o primeiro desenho livre que ela realizou naquele ano;

* a primeira escrita do nome (*com ou sem o apoio do crachá, dependendo de sua capacidade já adquirida*);

* o primeiro desenho em que aparecer claramente a tentativa de desenhar a figura humana, *ainda que apenas denominada assim, pela própria criança, no caso das garatujas*;

* o primeiro registro de jogo ou contagem (*ou outro, conforme descrição em item específico no seguimento desde documento*) e,



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

* no caso da Etapa II, a primeira proposta de escrita espontânea (*ver definição de escrita espontânea em item específico no seguimento deste documento*), que apareça em uma atividade proposta ou em uma produção da criança.

B) DESENHO:

-O ideal é que seja um desenho LIVRE (sem intervenção nenhuma: colagem ou parte de desenho xerocado e que também NÃO seja desenho sobre uma história ou qualquer outro tema);

-Se, porém, por qualquer motivo, não houver evolução demonstrada num desenho livre, pode-se coletar então um desenho sobre uma história ou qualquer outro tema, como, por exemplo, o desenho solicitado para registrar uma brincadeira, e deixar como última opção, a coleta do desenho com intervenção;

-Há ainda a possibilidade de fotografar e imprimir em cores, por exemplo: um desenho que a criança tenha feito numa proposta de atividade ao ar livre com giz de lousa no chão ou na parede do pátio, com pincel no papel Kraft ou com canetão/ giz na própria lousa da classe. Para que isso seja possível é preciso que o professor esteja atento e registre todas essas oportunidades quando oferecidas às crianças.

-Atente-se ao número de desenhos livres selecionados: se em excesso, pode-se adequar a quantidade garantindo que seja possível visualizar os avanços significativos da criança;

C) FIGURA HUMANA:

-Não é necessário coletar uma atividade específica em que apareça SÓ o desenho da figura humana;

-Nas atividades cotidianas, a figura humana aparecerá, geralmente, inserida, contextualizada num desenho qualquer da criança. Neste caso, basta identificar no verso da folha, que ali consta a amostra da evolução da figura humana, mas **SEM** interferir na produção da criança, circulando, por exemplo, onde a figura humana se encontra em meio ao desenho;

-**Evitar** a coleta de atividades nas quais a figura humana seja feita a partir de um desenho com intervenção;

-No caso do Maternal II, quando os desenhos ainda forem garatujas, pode-se “legendá-los” a lápis, *caso a criança demonstre interesse em nomear os elementos que desenhou*, no rodapé ou no verso.

D) ESCRITA DO NOME:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

-O nome deve ser escrito sempre em situações de uso social significativo como, por exemplo: para identificar as atividades; em tarjas que componham uma brincadeira; na lousa numa escrita do ajudante do dia; com letras móveis sobre a mesa numa brincadeira ou mesmo coladas numa folha ou tarja, evitando-se uma folha específica para o portfólio;

-O ideal é que a atividade onde a evolução na escrita do nome foi observada apareça integralmente no portfólio, da maneira como foi oferecida à criança;

-Caso o professor opte por demonstrar a evolução da escrita do nome numa folha específica para o portfólio, *o que não é ideal por descontextualizar o acontecimento*, ainda assim deve preocupar-se em coletar escritas significativas, mesmo que, para isso, precise xerocar a escrita feita numa atividade comum, recortar e colar essa escrita nessa folha específica.

119

E) RACIOCÍNIO LÓGICO (JOGOS):

-Além do registro específico de um jogo, essa atividade pode ser entendida também como o registro de qualquer brincadeira ou atividade em que o professor consiga diagnosticar (no início do ano) e/ou observar a evolução (no decorrer do ano) dos alunos em alguns conceitos de MATEMÁTICA que devem ser desenvolvidos durante a Educação Infantil:

*A contagem termo a termo (lembrando que isso só ficará claro na atividade mediante a observação do professor, por escrito);

*A recitação da sequência numérica na ordem correta (com a observação do professor sobre até qual número a criança o faz e a partir de qual número a criança precisa de ajuda, caso ela precise);

*O reconhecimento dos números, ainda que para isso, a criança use um cartaz ou calendário expostos na classe como referência ou precise da ajuda do professor ou de um colega, desde que essa observação conste na atividade;

*A notação numérica (escrita do número), caso seja necessária e significativa para o registro do jogo/ brincadeira ou da atividade;

*A resolução de problemas: é importante observar de quais estratégias a criança se vale para solucionar os conflitos que surgem nos momentos dos jogos. Quando a criança apresenta avanços nessa área, é relevante que se registre no portfólio.

Observação importante: Se a criança precisar de ajuda, deve ser relatado como ocorreu a intervenção; a ajuda **não** deve ser negada no momento da atividade.

F) ESCRITA ESPONTÂNEA:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

-Aqui é preciso fazer uma observação muito importante: ***escrita espontânea não é só aquela escrita que a criança faz por vontade própria, independente de uma proposta do professor, mas toda escrita autoral da criança, aquela que ela faz sozinha, de acordo com o que pensa e já sabe a respeito do sistema de escrita, mesmo que seja realizada a partir da proposta feita pelo professor;***

-Ainda assim, nessa coleta, NÃO cabem escritas propostas especificamente para o portfólio que lembrem avaliações, como a sondagem, por exemplo, com desenhos de figuras aleatórias ou do mesmo campo semântico e uma linha em branco na frente para a criança escrever o nome dessas figuras;

-A atividade ideal para coleta da escrita espontânea é aquela que, bem como em todas as outras, acontece nas *propostas cotidianas* e que seja SIGNIFICATIVA, ou seja, com função social clara, como por exemplo:

*A escrita do(s) nome(s) de seu(s) brinquedo(s) e/ou brincadeira(s) preferida(s) (desde que essa atividade esteja contextualizada, inserida, por exemplo, num projeto ou sequência sobre “Brinquedos e Brincadeiras”);

*A escrita de sua merenda ou colação preferida numa tarja para a montagem de um gráfico sobre os alimentos preferidos das crianças, dentre os oferecidos na escola (desde que essa atividade esteja contextualizada, inserida, por exemplo, num projeto ou sequência sobre “Alimentação Saudável”);

*A escrita do título de sua(s) história(s) preferida(s) (desde que essa atividade esteja contextualizada, inserida, por exemplo, num projeto ou sequência sobre “Literatura Infantil”);

IMPORTANTE: *As sugestões acima descritas são apenas **EXEMPLOS** de escritas contextualizadas e significativas e não constituem modelos a serem seguidos obrigatoriamente, nem são as únicas opções.*

-Se, durante a escrita, a criança solicitar a ajuda do professor ou demonstrar necessidade desta ajuda para executar a proposta, por insegurança, por exemplo, o professor deverá intervir da melhor e menos invasiva forma possível:

*Pergunte à criança o que ela deseja escrever para depois selecionar a intervenção mais adequada.

*Quaisquer intervenções feitas oralmente pelo professor ou quaisquer outras observações importantes sobre o comportamento ou as falas da criança durante a execução dessa escrita, devem constar no verso da folha coletada para o portfólio, a fim de esclarecer exatamente como ela aconteceu.

G) ATIVIDADE ESCOLHIDA PELO ALUNO:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

-Escolher uma atividade segundo os próprios critérios, ajuda a criança a entender a importância de apreciar suas próprias criações e a pensar sobre o que já é capaz de realizar; daí a necessidade de mostrar o resultado dessa escolha no portfólio, seguindo algumas orientações para garantir que esse exercício de autonomia, expressão e auto apreciação, seja significativo:

*Se houver muitas atividades registradas, o que dificultaria o exercício da escolha pela criança, selecione previamente de 3 a 5 atividades em que a criança tenha demonstrado muito interesse durante a realização e que tenham o mínimo de intervenção do professor;

*Pode-se também, oferecer como opção de escolha para a criança, fotos que registrem uma produção autoral dela em momentos de brincadeiras ou em outras propostas oferecidas (exemplos: a foto da criança ao lado do desenho que fez no chão do pátio com giz de lousa; a foto da criança ao lado da figura humana que construiu com massinha de modelar; a foto da criança com o brinquedo de sucata que ela produziu durante uma oficina livre ou dirigida etc.);

*Qualquer um dos registros escolhidos pela criança (atividade ou foto), ficará mais completo se acompanhado do relato dela sobre o(s) motivo(s) de sua escolha. Ao transcrever esse relato para o verso da atividade ou incluí-lo na legenda da foto, o professor oferece também aos pais e aos professores do ano seguinte, a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a capacidade dessa criança de expressar suas preferências.

H) RELATÓRIOS:

Relatórios da turma ao final de cada semestre: descreva a quantidade de alunos (meninos e meninas), conte um pouco da rotina diária ou semanal da classe, como se dá a socialização entre as crianças de maneira geral, quais suas brincadeiras preferidas na escola, seu interesse em participar das atividades propostas, se costumam alimentar-se bem nas refeições oferecidas pela escola, quais as tarefas que já executam autonomamente (higiene pessoal, guardar os pertences na mochila, comer a merenda com asseio etc.), os projetos e principais conteúdos já desenvolvidos em cada área do conhecimento de acordo com seu planejamento e outras informações que julgar necessárias e/ou interessantes para o conhecimento da rotina da turma e do trabalho desenvolvido, pelos pais e professores dos anos seguintes;

Relatórios individuais dos alunos ao final de cada semestre: no primeiro relatório é importante descrever como a criança chegou à escola e como se deu sua adaptação à rotina, aos novos amigos e ao novo professor. A partir daí, inclua seus avanços, dos menores aos mais significativos: o que já executa autonomamente, as atividades propostas que despertam seu maior interesse, como é sua socialização com as outras crianças, suas brincadeiras preferidas, se é uma criança falante, interessada em participar e opinar nas



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

atividades propostas ou se tem o temperamento mais introvertido, se apresenta interesse e capacidade de concentrar-se durante as leituras e explicações das consignas das atividades, bem como de entender o que é proposto, se tem o costume de expressar seus desejos e opiniões e de que maneiras se utiliza para se expressar, etc...

Caso a criança apresente alguma dificuldade de desenvolvimento específica por causa de uma deficiência já diagnosticada ou ainda hipotética/ suspeita (sob investigação), acrescente as observações necessárias sobre tais dificuldades **somente depois de citar seus avanços** e não se esqueça que, além do acompanhamento que a criança já faz (citar as devolutivas do atendimento no COE, CAED, APAE, AEE, fonoaudiólogo ou psicólogo particulares etc., caso já as tenha recebido) é preciso descrever quais ações e intervenções pontuais estão sendo realizadas na escola para o avanço dessa criança.

122

IMPORTANTE: *Evite ressaltar os aspectos comportamentais em detrimento das informações sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.*

Seguem abaixo sugestões que auxiliam na elaboração dos relatórios:

Você pensa...	Você escreve...
O aluno não sabe	O aluno não adquiriu os conceitos, está em fase de aprendizado.
Não tem limites	Apresenta dificuldades de autorregulação, pois...
É nervoso	Ainda não desenvolveu habilidades para convívio no ambiente escolar, pois...
Tem o costume de roubar	Apresenta dificuldade de autocontrole, pois...
É agressivo	Demonstra agressividade em situações de conflito; usa meios físicos para alcançar o que deseja.
É bagunceiro, relaxado, porco	Ainda não desenvolveu hábitos próprios de higiene e de cuidado com seus pertences.
Não sabe nada	Aprendeu algumas noções, mas necessita desenvolver...
É largado da família	Aparenta ser desassistido pela família, pois...
É desobediente	Costuma não aceitar e nem compreender as solicitações dos adultos; Tem dificuldades em cumprir regras.
É apático, distraído	Ainda não demonstra interesse em participar das atividades propostas; muitas vezes parece se desligar da realidade, envolvido em seus pensamentos.
É mentiroso	Costuma utilizar inverdades para justificar seus atos ou relatar as atitudes dos colegas.
É fofoqueiro	Costuma se preocupar com os hábitos e atitudes dos colegas.
É chiclete	É muito afetuoso; demonstra constantemente seu carinho...
É sonso e dissimulado	Em situações de conflito coloca-se como expectador, mesmo quando está clara a sua participação.
É preguiçoso	Não realiza as tarefas, aparentando desânimo e cansaço. Porém logo parte para as brincadeiras e outras atividades.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

É mimado	Aparenta desejar atenções diferenciadas para si, solicitando que sejam feitas todas as suas vontades.
É deprimido, isolado, anti-social	Evita o contato e o diálogo com colegas e professores preferindo permanecer sozinho; Ainda não desenvolveu hábitos e atitudes próprias do convívio social.
É tagarela	Costuma falar mais que o necessário, não respeitando os momentos em que o grupo necessita de silêncio.
Tem a boca suja	Utiliza-se de palavras pouco cordiais para repelir ou afrontar.
Possui distúrbio de comportamento	Apresenta comportamento fora do comum para sua idade e para o convívio em grupo, tais como...
É egoísta	Ainda não sabe dividir o espaço e os materiais de forma coletiva.

123

6-BIBLIOGRAFIA

BRASIL, 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, 2009, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Proposta Curricular Municipal de Várzea Paulista, 2012, “Em busca do inédito viável”.

Stocco, Kátia, 2014, A avaliação formativa.

Ana Cláudia Xarrua

Claudnéia Aparecida Marcondes Pereira

Cristine de Cássia Farias

Gabriela Carola

Marina Melo Barban

Nilsa Sirlene Victorino

Sueli Maria Silva

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA – Ed. Infantil

Várzea Paulista, Outubro/2018.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

9.3. AVALIAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS

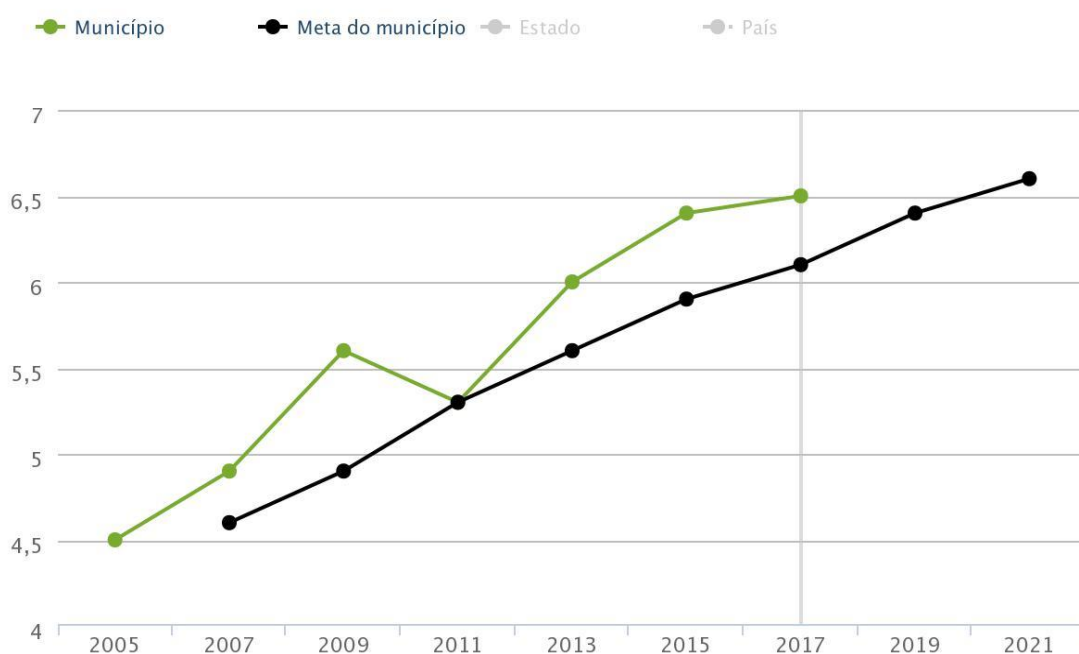
O tema da qualidade na educação tem sido pauta constante no campo da Educação nos mais diferentes setores. Visando acompanhar os avanços em relação a esta temática as avaliações externas foram instituídas; o município participa da avaliação IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), um dos indicadores da qualidade da educação escolar e da avaliação ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização.

Como indicador, o IDEB combina os resultados de desempenho nas provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) com taxas de aprovação de cada uma das unidades – escolas e redes – para as quais é calculado. Todo esse processo é de responsabilidade do Inep.

Apresentaremos a seguir o desempenho do município na avaliação do IDEB ocorrido em 2017.

124

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

9.3.1. PROVA ANA

Diagnostica os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, Leitura e Escrita e alfabetização Matemática.

Registro do desempenho das Unidades Escolares nas provas aplicadas nos anos 2013, 2014, 2016.

Ano	LEITURA
-----	---------



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

	NIVEL 1 ATE 425 PONTOS	NIVEL 2 MAIOR QUE 425 A 525 PONTOS	NIVEL 3 MAIOR QUE 525 A 625 PONTOS	NIVEL 4 MAIOR QUE 625
2013	14,06%	30,63%	41,64%	13,67%
2014	11,63%	25,93%	42,64%	19,80%
2016	11,01%	25,97%	38,03%	24,99%

Fonte: <http://ana.inep.gov.br/ANA/>

125

Analisando o município de Várzea Paulista observamos um crescente na aprendizagem dos alunos, na qual é representada através das informações obtidas pelo INEP/Prova ANA de acordo com os níveis avaliados.

Dos alunos que realizaram a Prova ANA no ano de 2016 percebemos um avanço de 3,05% em relação aos anos anteriores 2013 e 2014 no que refere à leitura de palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas com estruturas silábicas canônicas e não canônicas, com base em imagem. Apresentando uma quantidade menor de alunos que ainda se encontram nessa fase, demonstrando uma mudança significativa para outro nível.

Analisando o nível 2 percebemos que 5,04% dos alunos avaliados, avançaram na aprendizagem, pois os mesmos estavam concentrados no nível 1 nos anos anteriores. Demonstrem habilidade em identificar a finalidade de textos como convite, cartaz, texto instrucional (receita) e bilhete. Localizar informação explícita em textos curtos (com até cinco linhas) em gêneros como piada, parlenda, poema, tirinha (história em quadrinhos em até três quadros), texto informativo e texto narrativo. Identificar o assunto de textos, cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha em gêneros como poema e texto informativo. Inferir o assunto de um cartaz apresentado em sua forma estável, com letras grandes e mensagem curta e articulação da linguagem verbal e não verbal.

Percebemos no nível 3 uma variável em relação aos anos anteriores 2013 e 2014. Havendo uma queda de alunos representados neste nível. Apenas 4,61% apresentam a habilidade de inferir o assunto de texto de divulgação científica para crianças. Localizar informação explícita, situada no meio ou final do texto, em gêneros como lenda e cantiga folclórica. Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em gêneros como tirinha e poema narrativo. Inferir relação de causa e consequência em gêneros como tirinha, anedota, fábula e texto de literatura infantil. Inferir sentido com base em elementos verbais e não verbais em tirinha. Reconhecer significado de expressão de linguagem figurada em gêneros como poema narrativo, texto de literatura infantil e tirinha. Assim, os alunos demonstraram um avanço significativo na prática da leitura havendo um aumento considerável do nível 3 para o 4, ou seja, 11,32% dos alunos Inferem no sentido de palavra em texto verbal. Reconhecer os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional. Inferir sentido em texto verbal.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Reconhecer relação de tempo em texto verbal. Identificar o referente de pronome possessivo em poema.

Ano	ESCRITA				
	NIVEL 1 MENOR OU IGUAL A 350 PONTOS	NIVEL 2 MAIOR OU IGUAL A 350 E MENOR QUE 450 PONTOS	NIVEL 3 MAIOR OU IGUAL A 450 E MENOR QUE 500 PONTOS	NIVEL 4 MAIOR OU IGUAL A 500 E MENOR QUE 600 PONTOS	NIVEL 5 MAIOR OU IGUAL A 600 PONTOS
2014	5,70%	9,02%	3,38%	58,47%	24,06%
2016	5,96%	7,92%	0,51%	69,90%	15,71%

Fonte: <http://ana.inep.gov.br/ANA/>

Na escrita percebemos que houve um aumento na quantidade de alunos neste nível em relação ao ano de 2014. Os 0,20% dos alunos demonstraram que se encontraram ainda na fase de escrever palavras com sílabas canônicas (consoante e vogal) e não canônicas, com alguma dificuldade, pela omissão e/ou troca de letras; até os que são capazes de: - Escrever ortograficamente palavras marcadas pela presença de sílabas canônicas.

Em relação ao nível 2 observamos uma queda entre os anos de 2014 e 2016 de um percentual de 1,1% dos alunos. Desta forma, podemos dizer que houve um avanço na aprendizagem dos alunos referente a escrita ortográfica de palavras com sílabas não canônicas; Escrever textos incipientes apresentados na forma de apenas uma frase; Produzir textos narrativos, a partir de uma dada situação, que apresentam ausência ou inadequação dos elementos formais (segmentação, pontuação, ortografia, concordância verbal e concordância nominal) e da textualidade (coesão e coerência), evidenciando ainda um distanciamento da norma padrão da língua.

No nível 3 é perceptível o avanço. Cerca de 2,87% das crianças migraram o nível, isso demonstra uma maior habilidade na escrita. Os alunos que ainda se encontram neste nível produzem textos narrativos com mais de uma frase, a partir de uma situação dada; Produzir textos narrativos com poucas inadequações relativas à segmentação, concordância verbal e concordância nominal, embora com algum comprometimento dos elementos formais e da textualidade, evidenciando uma aproximação à norma padrão da língua.

Percebemos que no nível 4 também houve um avanço significativo na escrita. No ano de 2016 11,43% dos alunos obtiveram um índice considerado maior a 2014. Desta forma, as habilidades presentes são referentes à produção de textos narrativos, a partir de uma situação dada, atendendo adequadamente ao uso de elementos formais e da textualidade, evidenciando o atendimento à norma padrão da língua. Porém no nível 5 houve uma queda



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

7,72% em relação as habilidades solicitadas em relação ao ano de 2014. Desta forma, no ano de 2015 a Unidade Gestora Municipal de Educação realizou formações específicas em “Produção de Texto” para os professores da rede, a fim de orientá-los e auxiliá-los no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula, na perspectiva de uma aprendizagem significativa e pontual nas dificuldades apresentadas pelas crianças nesta faixa etária.

Ano	MATEMÁTICA			
	NIVEL 1 ATE 425 PONTOS	NIVEL 2 MAIOR QUE 425 A 525 PONTOS	NIVEL 3 MAIOR QUE 525 A 575 PONTOS	NIVEL 4 MAIOR QUE 575
2013	13,27%	28,63%	21,75%	36,35%
2014	12,10%	27,87%	21,85%	38,18%
2016	12,93%	23,56%	20,55%	42,96%

Fonte: <http://ana.inep.gov.br/ANA/>

Nas análises realizadas em nosso município percebemos que os alunos apresentaram um avanço maior em matemática. Conforme os dados da tabela acima. Dos alunos que participaram da Prova ANA 2% deles estão no nível 1, ou seja, reconhecem representação de figura geométrica plana ou espacial em objetos de uso cotidiano; maior frequência em gráfico de colunas; planificação de figura geométrica espacial (paralelepípedo); horas e minutos em relógio digital. Associar objeto de uso cotidiano à representação de figura geométrica espacial; Contar objetos dispostos em forma organizada ou não; Comparar medidas de comprimento em objetos do cotidiano.

Isso demonstra um avanço significativo ao ano de 2013 onde havíamos maior número de alunos referente a este nível. No ano de 2016 5,07% das crianças que estavam classificados no nível 1 passaram para o nível 2. São alunos que reconhecem nomenclatura de figura geométrica plana; valor monetário de cédula; figura geométrica plana em uma composição com várias outras. Associar a escrita por extenso de números naturais com até três algarismos à sua representação simbólica; valor monetário de uma cédula a um agrupamento de moedas e cédulas; Completar sequência numérica crescente de números naturais não consecutivos. Comparar números naturais com até três algarismos não ordenados. Estimar uma medida entre dois números naturais com dois algarismos; Resolver problema de adição sem reagrupamento.

Em relação ao nível 3 observamos uma variável de 1,40% em relação aos anos de 2013 e 2014 na aprendizagem dos estudantes. Isso demonstra um avanço diante da compreensão e aplicação das habilidades solicitadas neste nível: frequências iguais em gráfico de colunas;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

composição de números naturais com até três algarismos, apresentada por extenso; Completar sequência numérica decrescente de números naturais não consecutivos. Calcular adição de duas parcelas com reagrupamento; Associar valor monetário de um conjunto de moedas ao valor de uma cédula; a representação simbólica de números naturais com até três algarismos à sua escrita por extenso; Resolver problema de subtração, com números naturais de até dois algarismos, com ideia de comparar e retirar e problema de divisão com ideia de repartir.

Na análise realizada percebemos um grande salto do nível 3 para o 4 e em relação aos anos anteriores. Sendo que 6,61% podemos dizer que é a diferença na quantidade de alunos que passaram a desenvolver as habilidades solicitadas como: composição e decomposição aditiva de números naturais com até três algarismos; medidas de tempo em relógios analógicos; informações em gráfico de barras. Calcular subtração de números naturais com até três algarismos com reagrupamento. Associar medidas de tempo entre relógio analógico e digital. Resolver problema de subtração como operação inversa da adição, com números naturais; problemas com a ideia de comparar números naturais de até três algarismos; problema de multiplicação com a ideia de proporcionalidade; problema de multiplicação com a ideia de combinação; problema de divisão com ideia de proporcionalidade e problema que envolve medidas de tempo (dias de semanas).

128

9.3.1.1. ANÁLISE:

Nas análises realizadas percebe-se um avanço maior desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em Matemática em relação a Língua Portuguesa. No ano de 2016, mediante aos resultados obtidos pela Prova ANA e as demais avaliações internas aplicadas pelo município, a Unidade Gestora Municipal de Educação direcionou formações para os professores (adesão) nas quatro áreas de conhecimento (Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Sociais e Ciências Naturais) ministradas pela Equipe de Coordenação da UGME. As formações tiveram como objetivo orientar e auxiliar no trabalho desenvolvido em sala de aula, porém é algo a médio e longo prazo em relação à mudança da prática do professor, é necessário que ele vivencie e adquira habilidades necessárias para a sua atuação em sala de aula e isso se torna possível através de formações e acompanhamentos pontuais realizadas pela Gestão da Unidade Escolar (Gestor e Coordenação) e Unidade Gestora Municipal de Educação, que vem desenvolvendo e aplicando instrumentos de avaliação e acompanhamento, a fim de traçar direcionamentos e ações necessárias para uma aprendizagem significativa dos(as) alunos(as) da rede municipal.

Através das observações realizadas pelos quadros a maior defasagem está na leitura. Os(As) alunos(as) permanecem em sua maioria com a habilidade na decodificação dos símbolos, apresentando um déficit na interpretação e compreensão. Nota-se a necessidade de desenvolver projetos de Leitura com a finalidade de ampliar a fluência e os níveis de entendimento daquilo que se lê.

Com os resultados apresentados, direciona o trabalho da Equipe Gestora da UGME e da Unidade Escolar em relação às ações e intervenções que deverão ser realizadas, de modo a garantir novas possibilidades de estratégias e estudos com o grupo de professores, na



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

perspectiva de uma aprendizagem significativa e inclusiva.

9.3.2. AVALIAÇÕES INTERNAS

9.3.2.1. DEVOLUTIVA SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTO - 2017

Buscando atender as especificações do PNE, Plano Nacional de Educação (PNE), que tem por finalidade direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, estabelecendo diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação, o desenvolvimento desta ferramenta de acompanhamento vem de encontro aos apontamentos estabelecidos no documento.

Trata-se de (Art. 7º A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração) alcançar as metas e a implementação das estratégias, objeto do PNE, desenvolvendo mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas previstas, como as que seguem:

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos noventa e cinco por cento dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

[Estratégias]

2.3. criar mecanismos para o acompanhamento individualizado dos(as) alunos(as) do ensino fundamental;

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento.

[Estratégias]

3.5. manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do(a) aluno(a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão Série [...], de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade;

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental.

[Estratégias]

5.3. selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como recursos educacionais abertos;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Estando em consonância com o PNE, o Plano Municipal de Educação (PME)¹, como ação de acompanhamento, estabelece a aplicação de instrumentos no sentido de cumprimento das metas, no formato de avaliações internas ao município que correspondem a conhecimentos das áreas de conhecimento e a produção de texto.

Baseados também na BNCC, seguem orientações sobre discussões acerca das atividades de leitura e escrita e suas decorrências para o ensino e aprendizagem da língua materna. A **concepção** que fundamenta os conceitos de **competências e habilidades** para a disciplina de Língua Portuguesa, na questão da língua(gem), **privilegia a abordagem enunciativo-discursiva**, a qual prevê as interações entre língua(gem) e sujeito como constituintes para consolidação de trocas (sociais) que se dão por meio da ação humana; sendo assim, **pensar, comunicar-se, partilhar e construir visões de mundo** são atividades sociais que estão intrinsecamente ligadas à língua(gem) e, por sua vez, ao texto e ao discurso, **estamos falando** aqui de **práticas** que se dão pelos usos que fazemos da língua e da linguagem em nossa sociedade.

130

Neste sentido, esta **prática** deve ser ofertada, ampliada e fortalecida nos contextos escolares por meio de ações contínuas, pontuais e eficientes. Segundo a BNCC esta proposta de trabalho:

“[...] Assume a centralidade do **texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.” (BNCC, 2018, p.63)

E assim, proporciona aos alunos experiências que favoreçam a ampliação dos letramentos, possibilitando sua participação significativa e crítica em diversas práticas sociais, envolvendo além da escrita, sob o viés da interação e da autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos, a oralidade, e (BNCC) outras formas de linguagens.

Com vistas a atender às orientações da BNCC por uma formação integral, cidadã e de qualidade aos alunos no Município e a assumir a responsabilidade da UGME em acompanhar e orientar ações neste sentido, é que esta produção foi aplicada e avaliada.

Os textos produzidos pelos alunos foram analisados segundo a *presença* ou a *ausência* de um conjunto de mecanismos textuais:

- **Coesão:**

Quando falamos de COESÃO textual, falamos a respeito dos mecanismos linguísticos que permitem uma sequência lógico-semântica entre as partes de um texto, sejam elas palavras, frases, parágrafos, etc. esses elementos garantem a coesão. São os elementos

¹ O Plano Municipal de Educação, encontra-se em processo de adequação. No mês de setembro, 22, a Prefeitura de Várzea Paulista realizou sua Conferência Municipal de Educação. Foram realizadas Miniconferências Municipais de Educação, com os professores dos Cemebs (Centros Municipais de Educação Básica), em que os educadores discutiram propostas para adequar o Plano Municipal de Educação ao Plano Nacional que rege a educação brasileira.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

coesivos de um texto que permitem as articulações e ligações entre suas diferentes partes, bem como a sequenciação das ideias.

- **Coerência:**

Quando falamos em COERÊNCIA textual, falamos acerca da significação do texto, e não mais dos elementos estruturais que o compõem. Um texto pode estar perfeitamente coeso, porém incoerente. É o caso do exemplo abaixo:

"As ruas estão molhadas porque não choveu"

Há elementos coesivos no texto acima, como a **conjunção**, a sequência lógica dos verbos, enfim, do ponto de vista da **COESÃO**, o texto não tem nenhum problema. Contudo, ao ler o que diz o texto, percebemos facilmente que há uma *incoerência*, pois se as ruas *estão molhadas*, é porque alguém molhou, ou a chuva, ou algum outro evento. Não ter chovido não é o motivo de as ruas estarem molhadas. O texto está incoerente.

131

- **Pontuação:**

Os sinais de pontuação representam os recursos atribuídos à escrita. Dentre suas muitas finalidades, está a de reproduzir pausas e entonações da fala.

- **Aspectos Ortográficos/Gramaticais:**

A Ortografia é o conjunto de regras estabelecidas pela gramática normativa para a grafia correta das palavras e o uso de acentos, da crase e dos sinais de pontuação.

- **Estrutura do Texto:**

O que nos faz produzir um texto é a capacidade que temos de pensar. Por meio do pensamento, elaboramos todas as informações que recebemos e orientamos as ações que interferem na realidade e organização de nossos escritos. ***O que lemos é produto de um pensamento transformado em texto.***

Logo, como cada um de nós tem seu modo de pensar, quando escrevemos, sempre procuramos uma maneira organizada do leitor compreender as nossas ideias. A finalidade da escrita é direcionar totalmente o que você quer dizer, por meio da comunicação.

A Análise sobre a ausência ou presença dos mecanismos acima seguiu o seguinte critério:

CRITÉRIOS DE ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE TEXTO	
De 0 (zero) a 2 (dois) Mecanismos textuais presentes no texto.	Considerado INSUFICIENTE: a ausência de mecanismos textuais (ou apenas a presença de até dois), compromete a compreensão da mensagem do texto.
De 3 (três) a 4 (quatro)	Considerado BÁSICO: a presença



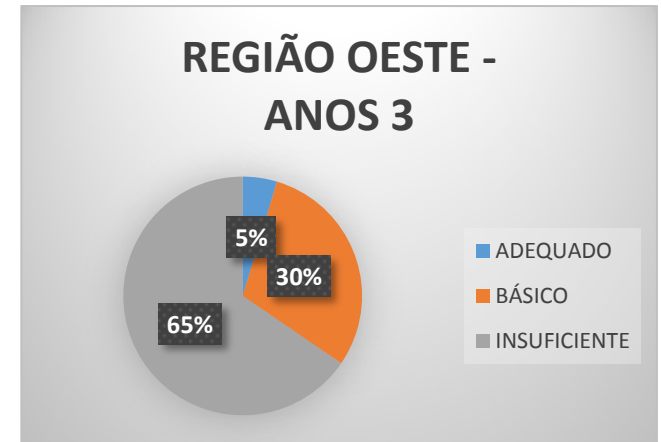
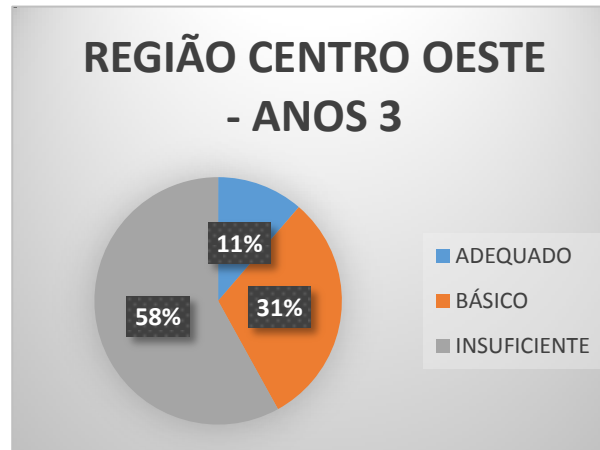
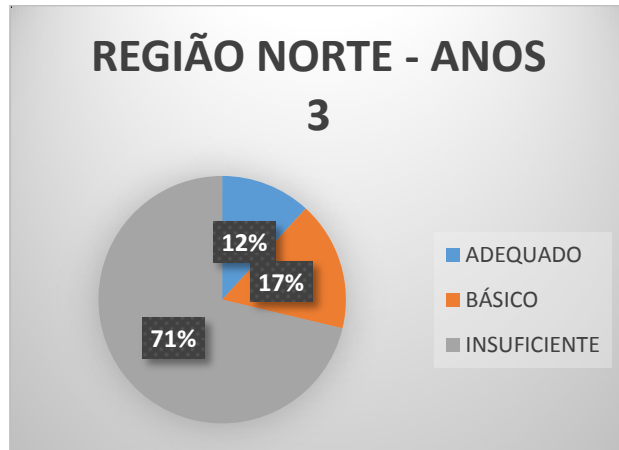
PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Mecanismos textuais presentes no texto.	de 3 ou 4 mecanismos textuais, possibilita a compreensão e entendimento parcial da mensagem textual, não havendo clareza na compreensão da mensagem do autor.
5 (cinco) Todos os Mecanismos textuais presentes no texto.	Considerado ADEQUADO: texto traz todos os mecanismos textuais o que permite compreender a mensagem do autor, atendendo, também, ao gênero solicitado.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESULTADO DA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE TEXTO (ANO 3) POR REGIÕES:



133

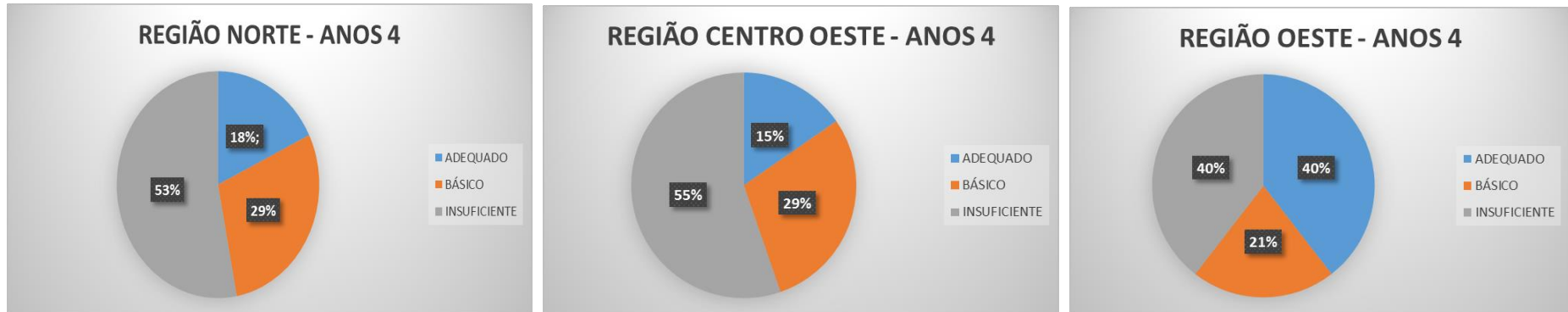
ANO 3: Gênero – DIÁRIO - PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS ALUNOS

- Falta de estruturação do texto: paragrafação e pontuação.
- Ausência de uma sequência lógico-semântica o que gera uma falta de coesão (fazendo uso de recurso de repetição das palavras).
- Ausência de um repertório que trouxesse elementos para o texto que permitisse a compreensão da sua função social.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESULTADO DA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE TEXTO (ANO 4) POR REGIÕES:



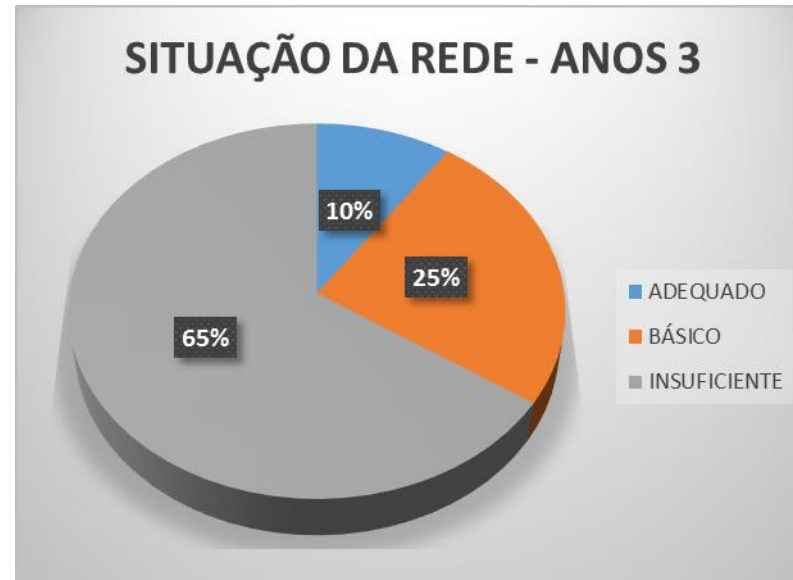
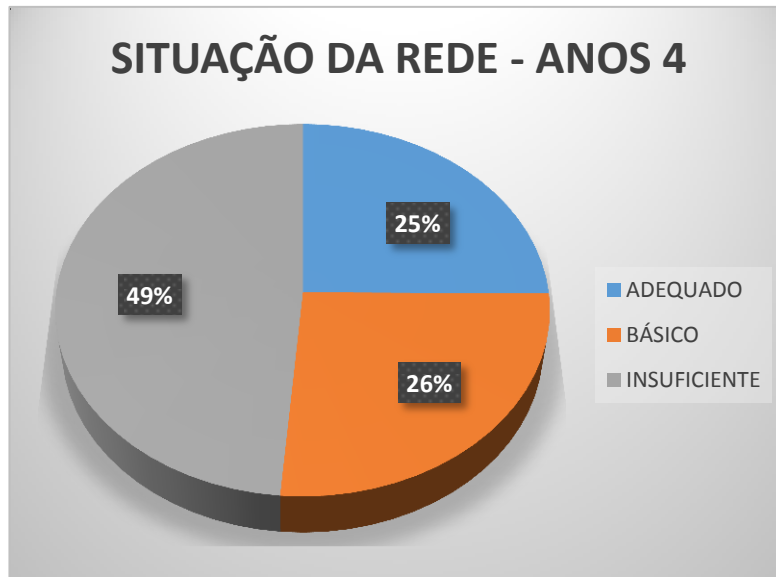
134

ANO 4: Gênero - INDICAÇÃO LITERÁRIA - PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS ALUNOS

- Falta de estruturação do texto: paragrafação e pontuação.
- Ausência de uma sequência lógico-semântica o que gera uma falta de coesão (fazendo uso de recurso de repetição das palavras).
- Ausência de um repertório que trouxesse elementos para o texto que permitisse a compreensão da sua função social.
- O texto não apresentava características próprias do gênero solicitado, evidenciando dificuldades em desenvolvê-lo.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



135

ENCAMINHAMENTOS UGME:

- Socializar esta devolutiva da UGME com os professores na Unidade Escolar.
- Solicitar às Unidades Escolares que façam as socializações locais.
- Orientar os gestores das Unidades Escolares para a organização, no coletivo da escola, de uma Análise sobre os dados de sua Unidade apontando as ações a serem desenvolvidas em todos os níveis, envolvendo toda a equipe de profissionais da escola, inclusive assinalando a participação da UGME neste processo, apresentando uma devolutiva (em um formato a ser orientado) à UGME.



9.3.2.2. RELATÓRIO DA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE TEXTO DOS ANOS 3, 4 E 5 ENSINO FUNDAMENTAL / 2018

A Unidade Gestora Municipal de Educação em consonância com as Unidades Escolares tem como meta propiciar aos alunos da Rede Municipal um bom desempenho na aprendizagem da leitura e escrita.

Para isso, de forma a verificar o desenvolvimento dessa aprendizagem, realiza periodicamente o acompanhamento dos alunos dos 3º, 4º e 5º anos do ensino Fundamental.

O tema solicitado aborda um gênero textual que compõe o objeto de conhecimento a ser trabalhado no semestre dentro do respectivo ano letivo.

Sendo assim, em outubro de 2018 as Unidades Escolares do Ensino Fundamental realizaram uma produção de texto como forma de avaliarmos a leitura, interpretação e escrita dos alunos.

Esse trabalho tem como premissa verificar as principais dificuldades apresentadas para que em rede seja desenvolvido um planejamento de aulas considerando a referência dos componentes curriculares, ações/intervenções pontuais que permitam que o aluno avance significativamente neste quesito.

Em 2019 será implantado na Rede Municipal um Programa de Leitura como forma de auxiliar as Unidades Escolares, de maneira contínua, na formação do aluno leitor.

Após análise das produções escritas foi possível constatar:

a) Ano 3: Gênero Textual: Carta

Tema: O desenvolvimento do tema estava vinculado ao filme: Cyberchase - Desafios da Matemática – Volume 2 Episódio: “E eles contaram felizes para sempre”.

Após assistirem ao episódio os alunos tiveram que elaborar uma carta direcionada a um amigo dizendo como foi resolvida a situação do resgate.

Em referência às produções analisadas pudemos observar:

- Dificuldade em desenvolver o gênero solicitado: Não foram apresentadas as estruturas textuais que determinam a cadência da produção.
- Dificuldade em desenvolver o tema: Apesar de produzirem a escrita, a abordagem do tema não foi totalmente atingida.
- Direcionamento por parte dos professores (por duas vezes de forma equivocada) em relação ao que foi solicitado ao aluno.
- Por vezes observamos que não há paragrafação e pontuação. A ausência desses itens torna a produção de texto confusa onde a ideia inicial de elaboração por parte do aluno fica um tanto comprometida.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Concluimos após a leitura das respectivas produções que as salas onde o professor desenvolve a intervenção permanente de forma adequada (produção coletiva, leitura, apresentação de diferentes gêneros textuais, revisão coletiva e individual), fica explícito na produção escrita do aluno o trabalho realizado em sala de aula.

b) Anos 4: Gênero Textual: Carta do Leitor

Tema: O desenvolvimento do tema estava vinculado ao documentário: “O Mundo Sem os Humanos” – History.

Após assistirem ao documentário os alunos tiveram que elaborar uma Carta do Leitor dando sua opinião sobre o que acharam do mundo sem humanos.

Em referência às produções analisadas pudemos observar:

- A proposta referente ao gênero solicitado não foi atendida (a maioria dos alunos fez uma narrativa sobre o que acharam do documentário)
- No contexto geral analisaram o filme por partes citando por vezes os trechos que mais gostaram. Assim, observamos que não houve a interpretação (visão geral) do que foi pedido.
- A falta de estrutura textual prejudica a compreensão da ideia inicial. Vale destacar que os alunos produzem a escrita, porém de forma desestruturada.
- Excesso de erros ortográficos em palavras habituais como: hoje sem H, “treis”, “axei”, “fiume”.
- Ausência de paragrafação e pontuação que interfere na estética e entendimento do texto.
- Direcionamento por parte dos professores (por vezes de forma equivocada) em relação ao que foi solicitado ao aluno.

c) Ano 5: Gênero Textual: Relato

Tema: Mediante o Programa desenvolvido em parceria com a AutoBan: “Caminhos para a Cidadania” que tem como objetivo de orientar e esclarecer aos alunos os cuidados no Trânsito solicitamos que relatassem e expressassem o conhecimento adquirido com a aplicação do programa, através de um texto argumentativo partindo de uma situação dada.

Em referência às produções analisadas pudemos observar:

- Em referência ao tema apenas algumas Unidades Escolares atenderam a proposta solicitada.
- A proposta referente ao gênero solicitado não foi atendida (a maioria dos alunos fizeram menção ao apresentado no material disponibilizado pela AutoBan. Essa situação evidencia que os alunos não têm subsídios para argumentar/opinar sobre a situação proposta. Se faz necessário ampliar o conhecimento sobre o assunto apresentado.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- Ausência de paragrafação e pontuação que interfere na estética e entendimento do texto.
- Direcionamento por parte dos professores (por vezes de forma equivocada) em relação ao que foi solicitado ao aluno.
- Excesso de erros ortográficos A falta de estrutura textual prejudica a compreensão da ideia inicial. Vale destacar que os alunos produzem a escrita, porém de forma desestruturada.

Conclusão: Nos três anos analisados foi observado que as dificuldades convergem para os mesmos pontos – estrutura textual, desenvolvimento do tema e pontuação. Esses itens são primordiais para a elaboração de uma boa Produção de Texto. Sendo assim, para o ano letivo de 2019 será necessário o desenvolvimento de um plano de aula específico para leitura e escrita conforme consta na Referência dos Componentes Curriculares (aulas previstas para Produção de Texto).

Em referência à Análise feita das Produções de Texto de 2017 percebemos que ocorreu uma grande queda na parte de interpretação da proposta apresentada. No ano anterior observamos que os terceiros anos apresentavam um trabalho que contemplava os itens necessários para uma Produção de Texto de qualidade - o que não se concretizou nas produções analisadas recentemente.

Outra coisa que levamos em consideração na análise é que referente ao tema o aluno não possui repertório para uma escrita mais elaborada ficando por vezes restrito apenas ao que é comentado na introdução da atividade.

Dessa forma, se faz necessário desenvolver um trabalho pontual de revisão, reescrita, interpretação, atrelado à parte gramatical.

A UGME, em um trabalho coletivo com os gestores e professores, tem como meta desenvolver atividades que venham sanar as dificuldades elencadas e permitir que o aluno apresente textos bem elaborados.

9.3.3. CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A) PRÁTICAS DE LEITURA

“Práticas de leitura” possui, na Proposta Curricular Municipal, implícito nas atividades, um sentido amplo, que consiste em inserir o aluno em “vivências de leituras”: ter contato físico (manipular), simbólico (a apropriação e produção de signos/significados/sentidos) e social (leituras coletivas e em duplas). Além disso, “leitura” diz respeito a todo conjunto de signos (textos e imagens). Por fim, cada etapa/ano tem a sua especificidade, no tocante às atividades.

B) ESTRATÉGIAS DE PRÁTICAS DE LEITURAS DO ENSINO



FUNDAMENTAL

Os três primeiros anos do Ciclo I do Ensino Fundamental possuem o seguinte conjunto comum de estratégias de práticas de leitura: apresentação dos diferentes portadores de textos; leitura compartilhada, individual, em duplas e em voz alta (Proposta Curricular, pp. 31-33). Além do conjunto comum de estratégias, o Ano I aborda a dramatização de cantigas e parlendas (Proposta Curricular, p. 31). Além do conjunto comum de estratégias, o Ano II e o Ano III abordam a dramatização de músicas e narrativas, de acordo com as habilidades já adquiridas e em processo de aquisição (Proposta Curricular, pp. 32-33). O ano IV (9 anos) e o ano V (10 anos), por sua vez, abordam: apresentação dos diferentes portadores de textos; dramatização de músicas e narrativas, de acordo com as habilidades já adquiridas e em processo de aquisição; apreciação e leitura de obras e imagens; leitura individual, em duplas e em voz alta – todos os gêneros textuais; leitura de imagens (Proposta Curricular).

C) ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Estratégias de leitura são técnicas ou métodos que os leitores usam para adquirir a informação, ou ainda procedimentos ou atividades escolhidas para facilitar o processo de compreensão em leitura. São planos flexíveis adaptados às diferentes situações que variam de acordo com o texto a ser lido e a abordagem elaborada previamente pelo leitor para facilitar a sua compreensão, (Duffy & Cols., 1987; Brown, 1994; Pellegrini, 1996; Kopke, 2001).

Duke e Pearson (2002) identificaram seis tipos de estratégias de leitura que as pesquisas realizadas têm sugerido como auxiliares no processo de compreensão. Nessa abordagem veremos apenas as mais aplicáveis à aquisição da leitura:

- **SELEÇÃO COGNITIVA:** síntese das ideias principais.
- **ESTRATÉGIAS DE ANTECIPAÇÃO:** tornam possível prever o que ainda está por vir com base em informações explícitas e em suposições. É possível eliminar letras em cada uma das palavras escritas em um texto. E até mesmo uma palavra a cada cinco outras. Sem que a falta de informações prejudique a compreensão. Além de letras, sílabas e palavras. Antecipamos significados. O gênero, o autor, o título e muitos outros índices nos informam o que é possível que encontremos em um texto. Assim, se formos ler uma história de Monteiro Lobato chamada Viagem ao Céu, é previsível que encontraremos determinados personagens, certas palavras do campo da astronomia e que, certamente alguma travessura acontecerá.
- **ESTRATÉGIAS DE INFERÊNCIA:** permitem captar o que não está dito no texto de forma explícita. A inferência é aquilo que lemos, mas não está escrito. São



adivinhações baseadas tanto em pistas dadas pelo próprio texto como em conhecimentos que o leitor possui. Às vezes essas inferências e interpretação do texto confirmam, e às vezes não: de qualquer forma, não são adivinhações aleatórias. Além do significado, inferimos também palavras, sílabas ou letras. Boa parte do conteúdo de um texto pode ser antecipada ou inferida em função do contexto: portadores, circunstâncias de aparição ou propriedades de um texto. O contexto, na verdade, contribui decisivamente para a interpretação do texto e, com frequência, até mesmo para inferir a intenção do autor. Não está escrito, porém correto. Permite que o leitor se atenha apenas aos índices úteis, desprezando os irrelevantes.

- **ESTRATÉGIAS DE VERIFICAÇÃO:** tornam possíveis os controles da eficácia ou não das demais estratégias, permitindo confirmar ou não as especulações realizadas. Esse tipo de checagem para confirmar, ou não, a compreensão é inerente à leitura.

Uma estratégia de leitura é um amplo esquema de obter, avaliar e utilizar informações.

Fonte:

<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/34112/estrategias-de-leitura>

D) PRÁTICAS DE ESCRITA - ESTRATÉGIAS DE PRÁTICAS DE ESCRITA DO ENSINO FUNDAMENTAL:

- **Ano I (6 anos):** reescritas individuais e em duplas – preferencialmente de listas, convites, bilhetes, parlendas e cantigas; reescritas coletivas – de contos, tendo o(a) professor(a) como escriba; escrita espontânea de autoria – de listas, bilhetes, convites, manchetes, notícias, criar títulos para textos, criar ou modificar inícios e finais de textos, descrever personagens e fazer relatos de observações e experiências.
- **Ano II (7 anos):** reescritas individuais, em duplas e em grupos, tendo um(a) aluno(a) como escriba – fábulas, contos, lendas folclóricas tradicionais e músicas; produções coletivas, tendo o professor(a) ou um(a) aluno(a) como escriba – bilhetes, convites, notícias, propagandas e relatórios; recriação de lendas, fábulas e contos; descrição de personagens, imagens e ambientes; produções de autoria individuais – listas, bilhetes, convites, manchetes, notícias, propagandas, relatórios diversos, receitas e manuais diversos; recriação de lendas, fábulas e contos.
- **Ano III (8 anos) e Ano IV:** reescrita individuais, em duplas e em grupos tendo um(a) aluno(a) como escriba – mitos e notícias; produções de autoria



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

individuais e coletivas, tendo um(a) aluno(a) ou o(a) professor(a) como escriba – manchetes, anúncios, notícias, propagandas, cartas, elaboração de panfletos, relatórios diversos, receitas e textos instrutivos, descrição de personagens, imagens e ambientes; recriação de lendas, fábulas, contos e mitos.

- Além do conjunto descrito acima, o **Ano IV** (9 anos) , indicação literária, editorial, resenha de livros infantis e carta do leitor.
- Do conjunto descrito acima, o **Ano V** (10 anos), nas “produções de autoria individuais e coletivas, tendo um(a) aluno(a) ou o(a) professor(a) como escriba”: aborda o gênero crônicas, resenha crítica, literatura científica, resumo e relatório.

141

O quadro abaixo destaca os gêneros textuais, sua organização, contemplando vários aspectos e objetivos:

DOMÍNIO SOCIAL DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura Literária Ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	<ul style="list-style-type: none">• Conto Maravilhoso• Fábulas• Lenda• Narrativa de aventura• Narrativa de ficção científica, de enigma• Novela fantástica• Piadas• Conto• Paródia• Adivinha
Discussão de Problemas Sociais Controversos	ARGUMENTAR Dialogar apresentando e contrapondo razões que levem a uma conclusão.	<ul style="list-style-type: none">• Texto de opinião• Diálogo argumentativo• Discurso de acusação e defesa• Carta do leitor• Carta de reclamação• Resenha crítica
Transmissão e Construção de Saberes	EXPOR	<ul style="list-style-type: none">• Resumo de textos expositivos e



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

	Apresentação textual de diferentes formas de saberes	<ul style="list-style-type: none">• explicativos• Seminários• Relatório científico• Conferência• Contratos• Certidões• Resenhas
Instruções e Prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	<ul style="list-style-type: none">• Receita• Regras de jogo• Instruções de montagem
Cultura Literária Poética	EXPRESSAR Elaboração da linguagem como forma de expressão da interpretação do mundo	<ul style="list-style-type: none">• Poesia
Documentação e Memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas no tempo.	<ul style="list-style-type: none">• Relato de experiência vivida• Relato de viagem• Testemunho• Reportagem• Crônica esportiva e Social• Notícia• Ensaio biográfico• Diário

Fonte: Lucília Helena do Carmo Garcez- Livro Técnica de Redação – o que é preciso saber para bem escrever, Editora Martins Fontes.

E) PRODUÇÃO DE TEXTO – CICLOS I E II

O trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores competentes e capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

Para que possamos realizar um trabalho significativo, voltado para a “Análise Linguística” é importante refletirmos o que aluno(a) precisa desenvolver para atingir as competências e habilidades como escritor. Desta forma, o(a) aluno(a) precisa desenvolver alguns mecanismos para produzir textos que apresentem seus objetivos, ou seja, destinem a função social a ser atingida. É necessário que conheçam os diferentes gêneros, a fim de que lhe possibilite a produção de diversos textos, para isso, o(a) escritor(a) precisa planejar e organizar o texto em função do seu objetivo e do leitor a que se destina, sem desconsiderar as características específicas do gênero, expressando por escrito seus sentimentos, experiências ou



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

opiniões. Visto, que uma das competências e habilidade a serem desenvolvidas é o olhar que se deve ter para o próprio texto sendo capaz de revisá-lo e reescrevê-lo, até considerá-lo satisfatório. Vale ressaltar que a escrita tem um função social. Para que escrevo? Para quem? É preciso inserir os(as) alunos(as) no mundo da escrita por meio do letramento. Desta forma, é necessário organizar estratégias para que os mesmos possam experimentar a prática da escrita.

Antes de relacionar a(s) estratégia(s) mais adequada(s) é necessário refletir como o trabalho do(a) professor(a) está organizado. Vejamos alguns questionamentos:

- Quais as habilidades é preciso desenvolver em meus alunos para que eles possam escrever um texto?
- Como tenho direcionado o trabalho sobre produção de textos com meus alunos?
- Como estou realizando a revisão de textos?

Respondidas estas perguntas cabe ao (à) professor(a) estabelecer a forma mais adequada para promover a produção de texto(s) com seu grupo.

A prática da produção coletiva (prof^o(a) como escriba) se dá a todo instante, pois é uma referência para o desenvolvimento da escrita das crianças.

FORMAR ESCRITORES supõe uma **prática continuada** de produção de textos situações com grande variedade dos mesmos, a fim de uma aproximação das condições de produção, nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e estes, por sua vez, têm suas características que precisam ser desenvolvidas. Desta forma, é necessário que se tenha boas referências, através de **boas leituras** e apresentações de **textos bem escritos**.

A produção de **textos coletivos** (prof^o escriba) e os agrupamentos são estratégias que favorecem o desenvolvimento de habilidades para a elaboração de textos. Para isso é preciso que essa prática comece a ser desenvolvida a partir da Educação Infantil.

É importante proporcionar situações que repertoriem os(as) alunos(as). A leitura é um dos recursos importantes, pois através do real portador de texto, leituras diversas, sala de leitura e empréstimos de livros orientam os mesmos na construção de ideias, sequência lógica, estruturação, entre outros.

Podemos utilizar um gênero textual a partir de várias perspectivas como exemplo:

- Produzir um conto de mistério a partir de um noticiário policial;
- Produzir uma Crônica fazendo uso de recursos do dia a dia da escola entre outros.
- Produzir textos a partir de outros já conhecidos, como: um bilhete ou uma carta escrita por uma personagem de uma história, uma notícia informando o desfecho de uma história.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O que não podemos perder de vista a importância da produção em dupla ou individual como fonte de pesquisa, de organização de ideias, de esclarecimentos.

F) REVISÃO DE TEXTO

A revisão de textos envolve práticas de leitura, produção de escrita e reflexão sobre a língua, ou seja, é um conjunto de procedimentos a serem desenvolvidos com a finalidade de produzir um texto coerente, coeso e eficaz. Para isso, é necessário detectar os pontos que se apresentam desalinhados, fazendo o uso da língua escrita.

A revisão de texto tem um papel fundamental no avanço da produção de novos textos. Para que alcancemos esse objetivo é necessário que seja orientado, direcionada, de modo que cada vez assuma mais a sua função: acompanhar todo o processo de produção textual a fim de que o(a) aluno(a) desenvolva as habilidades enquanto produtor, leitor, revisor, dentro do seu próprio texto e de outros. Desta forma, é imprescindível o contato com o portador e a estrutura do texto que será abordado.

144

Exemplos/Sugestões :

- O(A) professor(a) poderá ler mais de uma versão de uma história, apresentar vídeos, entre outros. Após, realizar a produção registrando as ideias, opiniões dos(as) alunos(as) sem realizar qualquer alteração. Nesse momento é essencial registrar a fala das crianças. Posteriormente retomar a produção coletiva realizando a leitura da mesma, intervindo de acordo com a necessidade da turma. É importante que as intervenções sejam feitas por etapas, ou seja, o(a) professor(a) deverá verificar o que é mais relevante e realizar os devidos apontamentos, pois não é possível abordar de uma só vez todos os problemas que surgem.
- Reescrever o texto, dialogando com as crianças as possíveis alterações necessárias no texto apresentado, para que posteriormente seja solicitada uma produção individual.
- Utilizar uma das produções realizadas pelos(as) alunos(as) como fonte de revisão, mas para isso é necessário que não exponha o(a) aluno(a).
- Os textos escritos em grupo, após a revisão poderão ser desenvolvidos individualmente ou em duplas preservando o mesmo tema.
- O(A) professor(a) poderá retomar, dias depois, o texto produzido e verificar se novas ideias surgiram, a partir do que foi dialogado, se os(as) alunos(as) ampliaram seu vocabulário, sugestões entre outros.

G) ANÁLISE LINGUÍSTICA



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Esse termo surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre os usos da língua e o sistema linguístico, visando os fenômenos gramaticais, textuais e discursivos.

É função da escola/professor(a) ampliar os conhecimentos prévios dos alunos(as), pois muitos(as) têm um contato direto com as diversas possibilidades da língua e com os diversos gêneros textuais na escola. Por isso é importante que seja propiciado condições para que os(as) mesmos(as) saibam fazer o uso adequado da língua de uma forma sócio interativa.

Para isso, faz se necessário formar leitores e escritores capazes de compreender e inferir as mensagens que remetem e as que lhes são endereçadas, é preciso ter cidadãos com um domínio mais amplo das atividades de leitura/releitura, escritura/reescrita de textos, fazendo uso adequado das normas linguísticas. É preciso que haja diálogo entre texto e autor. Será por meio da mediação do(a) professor(a) que o(a) aluno(a) melhor poderá se desenvolver enquanto autor(a) de seus próprios textos (Silvane Aparecida de Freitas).

No quadro a seguir apresentaremos as diferenças entre o Ensino de Gramática e da Análise Linguística:

ENSINO GRAMÁTICA	ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutora situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: A análise linguística é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas *	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas **.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	(estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeito de sentido.

146

Metalinguística é a capacidade de falar sobre a linguagem, descrevê-la e analisá-la como objeto de estudo (a gramática convencional). Está entre as seis funções da linguagem e acontece quando usamos o código, o que é língua, para explicar a própria língua. É a poesia que fala da poesia, da sua função e do poeta; um texto comenta o outro texto. As gramáticas e os dicionários são exemplos de metalinguagem.

Epilinguística é o exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ela a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades. Dizendo em outras palavras, é a reflexão que quem escreve ou lê faz enquanto escreve ou lê, para compreender ou atribuir sentidos ao texto, verificar sua lógica, coesão, coerência, adequação das categorias gramaticais e ortografia, seja como leitor que precisa entender o que lê, seja como autor que deseja que seu leitor entenda o que escreve.

Fonte: <file:///C:/Users/u0039059/Documents/11661-30772-1-SM.pdf>

H) ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR A ANÁLISE LINGUÍSTICA

- É preciso garantir uma prática de escrita genuína, na qual se construa a reflexão, mas sem desvincular a reflexão da produção.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- Desenvolver situações em que os(as) alunos(as) possam realmente compreender os objetos da aprendizagem, em vez de repetir ou memorizar. Ou seja, situações em que tenhamos certeza de qual é a atividade cognitiva estamos propondo a ele.

I) SUGESTÕES:

Para se escrever bem é preciso ler muito. Que tal desafiar a sua turma?

Apresente textos clássicos de nossa literatura e obras variadas de escritores consagrados, com a seguinte orientação: identificar os recursos utilizados para tornar a narrativa mais interessante, instigante. Essa atividade irá ajudar a formar amantes da boa literatura. E os alunos certamente irão começar a compreender e aplicar os “truques” aprendidos em suas produções. Através dessa prática os alunos que apresentam dificuldades em dominar o sistema alfabético participarão desde ouvir uma bela narrativa como aprender a apreciá-la realizando assim, uma associação com as produções por eles elaboradas.

“Não basta, no entanto, ler para o(a) aluno(a)”. Essa atividade tem como objetivo a reflexão sobre a linguagem e, por isso, deve ser cuidadosamente planejada com esse fim. Ou seja, não se trata de fazer interpretação ou ensinar gramática. “O olhar da criança tem de estar focado na forma, não no conteúdo”. Analisar um texto do ponto de vista estético permite ao(a) aluno(a) (e ao(a) professor(a)) identificar o tipo de pontuação e a forma de marcar os diálogos, o jeito de indicar mudança de tempo dentro da história ou os caminhos para evitar a repetição de palavras.

O essencial na hora de planejar uma aula (ou melhor, uma sequência de aulas) dessa forma é ler muito. Só assim você conseguirá selecionar as histórias que melhor se adaptam às características de sua turma. E não se esqueça de fazer dessa atividade uma rotina. Não é em dois ou três dias que o jovem aprende a identificar o estilo de um autor”. (Revista Nova Escola)

9.3.4. A ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA E A CRIANÇA

A criança, antes de chegar à escola, desenvolve um conjunto de saberes matemáticos construídos em interação com seu meio social. Crianças brincando são capazes de realizar operações simples, de estabelecer categorias e equivalências, de reconhecer e diferenciar figuras e formas geométricas, de estabelecer parâmetros pessoais para medir grandezas e de servir-se de diversos outros conceitos matemáticos.

A relação da criança com o conhecimento matemático é, de início, marcadamente egocêntrica (“minha conta”, “meu número” etc.), bem como as representações por ela utilizadas. Esses conhecimentos servem como ponto de partida para a construção de conceitos mais universais e para tanto cabe à escola levar a criança a desenvolver-se e se apropriar de outras novas percepções.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A alfabetização matemática é o processo de organização dos saberes que a criança traz de suas vivências anteriores ao ingresso no Ciclo de Alfabetização, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos matemáticos articulados, que potencializem sua atuação na vida cidadã. Esse é um longo processo que deverá, posteriormente, permitir ao sujeito utilizar as ideias matemáticas para compreender o mundo no qual vive e instrumentalizá-lo para resolver as situações desafiadoras que encontrará em sua vida na sociedade.

Isso não significa unicamente o domínio de uma linguagem simbólica, pois os símbolos matemáticos devem aparecer não apenas como componentes característicos do conhecimento matemático, mas como elementos criadores da comunicação. Por isso, não se trata de tentar levar a criança a escrever corretamente os algarismos ou a repetir sequências numéricas até certo limite, em situações de contagem desprovidas de significado.

O trabalho com as operações aritméticas vai além da utilização ou memorização de técnicas operatórias únicas, uma vez que a etapa de alfabetização matemática caracteriza-se, principalmente, pela compreensão dos significados das operações e de cálculo efetuado mentalmente, motores do desenvolvimento da alfabetização matemática. Trata-se então do momento em que a criança começa a organizar estratégias mais sistematizadas que vão permitir, em etapas posteriores, a compreensão de outros procedimentos de cálculo.

As relações entre causa e efeito e as inferências lógicas também começam a aparecer na etapa de alfabetização matemática. Os estudantes começam a descobrir propriedades e regularidades nos diversos campos da Matemática. A alfabetização matemática demanda a passagem por situações que promovam a consolidação progressiva das ideias matemáticas, evitando antecipar respostas a problemas e questionamentos vindos da criança em um processo cuja característica é desenvolver nela o comportamento questionador que, como resultado final, permite desenvolver o pensamento lógico. No entanto, convém notar que a sistematização excessiva e o abuso da linguagem matemática podem ser prejudiciais ao desenvolvimento autônomo da criança em período de alfabetização.

A alfabetização matemática não pode ser reduzida ao domínio dos números e suas operações. Nessa fase de escolaridade, a criança deve construir as primeiras noções de espaço, forma e suas representações. As ideias iniciais de grandezas, como comprimento e tempo, por exemplo, também começam a ser organizadas no Ciclo de Alfabetização.

A necessidade de organizar e de comunicar informações de maneira eficaz também faz parte do processo de alfabetização matemática. O contato da criança com os meios de comunicação pode levá-la a reconhecer tabelas e gráficos simples, como elementos facilitadores da compreensão de determinadas informações. A proposta de alfabetização matemática é o “alfabetizar letrando”, não dissociando ou sequenciando



os processos de alfabetização e letramento.

A) AS FORMAS DE PENSAMENTO LÓGICO EM MATEMÁTICA

Como a Matemática deve ser compreendida como instrumento para interpretação do mundo complexo e marcado por seus diversos contextos, alguns aspectos da lógica podem ser âncoras para o desenvolvimento de conceitos e utilização de procedimentos. Ela está presente nas conversas informais e, por sua característica interdisciplinar, também está presente nos conteúdos curriculares das demais disciplinas. Diversas formas de pensamento lógico-matemático foram desenvolvendo-se ao longo da história da humanidade e possuem características que, em alguns casos, se complementam e, em outros, parecem antagônicas.

De maneira geral, pode-se dividir as formas de pensamento lógico em três grupos mais importantes: a lógica clássica, a lógica matemática e a lógica dialética. A primeira estuda argumentos dedutivos, através de regras que procuram compreender o mundo por leis que se repetem, independentemente da situação ou do objeto. A segunda busca estabelecer, por meio de leis e regularidades, formas de pensamento e de argumentação (dedução, indução, formulação de hipóteses etc.) dos conceitos matemáticos. É comum identificar a lógica matemática à simbologia própria da linguagem matemática, denominando-a lógica simbólica. A terceira caracteriza-se por argumentar através de oposições (tese, antítese e síntese), buscando compreender a realidade por suas contradições ou pela própria evolução histórica dos fatos.

B) O CONHECIMENTO MATEMÁTICO E A RESOLUÇÃO DE PROBLEMA

Com o objetivo de estabelecer uma real integração do conhecimento matemático com a realidade sociocultural, ancorado na ideia do letramento matemático, entende-se a aprendizagem matemática como instrumento de formação e promoção humana. Por isso, defende-se a resolução de situação-problema como núcleo para o desenvolvimento do conhecimento matemático na escola e não apenas em torno da resolução de problemas. Muitas vezes “problemas” e “situações-problema” são termos tomados como sinônimos, mas há diferenças significativas entre eles. Numa proposta pedagógica fundada em situação-problema, o ponto de partida não é o conteúdo escolar para a constituição da situação, mas o mergulho em diferentes contextos. Uma diferença fundamental do conhecimento matemático em situações-problema é o fato de os conceitos e estruturas matemáticas estarem mais integradas na mobilização de diferentes conteúdos matemáticos.

A situação-problema provoca, na sua resolução, a mobilização de conceitos e procedimentos matemáticos de forma aberta à participação das crianças em suas



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

hipóteses, “não pensados” de modo apriorístico pelo professor, como normalmente é feito na perspectiva de oferta de problemas. Isso pode trazer, de início, uma desestabilização no professor que não pode, de partida, garantir com certeza quais conceitos e estratégias os alunos irão mobilizar para resolver a situação-problema. Essa dúvida sobre o processo de construção do conhecimento é positiva, no que se refere à necessidade de o professor estar sempre em busca de novas compreensões sobre os processos de construção do conhecimento matemático pela criança.

Uma primeira diferenciação entre problema e situação-problema se refere ao papel da escrita no processo. Inicialmente, a situação-problema não é apresentada necessariamente a partir de um texto, mas pode surgir ou ser proposta ao grupo de estudantes por diferentes formas.

A produção escrita tem papel diferente também ao longo da resolução. Se na resolução de problemas, o processo de construção de conhecimento é essencialmente pela produção escrita, na situação-problema outros processos são mobilizados, igualmente importantes na Educação Matemática: a discussão coletiva, o planejamento do que escrever, a coleta de dados, a organização de informações, a utilização de recursos de novas tecnologias (calculadoras, planilhas, softwares), a construção de maquetes e de protótipos, de tabelas e de gráficos; a concepção de diagramas e de esquemas, desenhos, o uso de textos argumentativos escritos etc. Nesse contexto, a produção escrita é parte importante da produção matemática, mas não é a primeira nem a última. Grande parte da Matemática realizada pelo estudante fica restrita às imagens mentais, sem, todavia, serem exteriorizadas por meio da escrita, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade, quando o gesto e o desenho devem ser mais valorizados nas produções matemáticas, constituindo-se, desta forma, em um dos direitos da aprendizagem matemática.

Uma segunda diferenciação é considerar a situação-problema como geradora de atividades de troca, de confronto, de experimentação, de validação, de discórdias e de argumentações. A atividade matemática é um ato solidário, portanto, socialmente produzida e validada. Assumir a resolução de situação-problema como proposta pedagógica implica conceber novas formas de relação aluno-aluno, professor-aluno, aluno-conhecimento, o que leva, de forma necessária e desejável, a novas configurações do espaço de aprendizagem matemática e isto requer que sejam concebidas novas perspectivas para a organização do trabalho pedagógico. A noção de desafio sociocognitivo, nas trocas sociais realizadas nos grupos durante a busca de soluções, é central quando a situação é partilhada por um grupo de estudantes que está em pleno desenvolvimento da atividade matemática.

O terceiro aspecto de diferenciação é o fato de que cada situação acaba por eclodir em grande número de questões que leva a uma visão mais dinâmica dos diversos conteúdos matemáticos. Assim, muitas vezes, mais que responder uma questão, a situação-problema acaba por gerar outros questionamentos, não pensados



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

anteriormente por quem a propôs, os quais permitem articular dois ou mais conteúdos, tradicionalmente, tratados de forma separada pela escola. Um elemento diferenciador importante é promover a seleção de dados relevantes, sem modelagem prévia ou caminhos com indicativos operacionais a serem percorridos.

O quarto fator de diferenciação é que, na busca de resolução da situação-problema, chega-se à construção de ferramentas ao longo do processo, que deve ser a oportunidade de a criança compreender os conteúdos matemáticos previstos no currículo considerando seu valor social.

O direito à aprendizagem matemática, por meio de resolução de situações-problemas deve levar em conta dois aspectos fundamentais:

151

1. a resolução de uma situação-problema (assim como na resolução de um problema) não trata da resposta numérica encontrada, mas sim, dos processos construídos e percorridos pela criança para encontrar a solução, e é, portanto, um processo, não linear e nem sempre de fácil explicitação e de análise avaliativa;
2. a criança tem o direito de viver experiências de situação-problema, no início de suas aprendizagens, como forma de mobilização cognitivo-afetiva de saberes, e não apenas para a fixação de conteúdos matemáticos e suas nomeações.

9.4. SINAPE

As reuniões de SINAPE são momentos que propiciam reflexões, análise sobre a aprendizagem dos(as) alunos(as) durante o ano letivo oferecendo subsídios para o (re) planejamento de ações, a fim de sanar as dificuldades apresentadas pelas crianças.

A SINAPE enquanto processo referencial, interativo e formativo, deve ser compreendida como uma ação capaz de fornecer informações precisas e decisões que se traduzam em ações conjuntas para a melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento das potencialidades do(a) aluno(a).

Tem como objetivo analisar o processo ensino aprendizagem, levantando hipóteses sobre a situação individual e coletiva do desempenho dos(as) alunos(as). Deve ser visto como um meio, uma ferramenta, um indicador das dificuldades e avanços dos(as) alunos(as), bem como instrumento para avaliar a eficácia e eficiência do P.P.P. (Projeto Político Pedagógico), dos planos de ensino e do trabalho docente.

Neste sentido, a participação de todos os docentes na SINAPE é fundamental para que possam relatar a aprendizagem dos(as) alunos(as) e as intervenções realizadas durante esse processo.

A Sinape também oportuniza observar:

- A postura do(a) professor(a) frente ao processo ensino aprendizagem;
- A coerência entre a prática pedagógica e a proposta da Unidade Escolar;
- A coerência entre os critérios de avaliação adotados pelos(as) diferentes



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

professores(as);

-As intervenções realizadas enquanto reforço, atividades diversificadas e recuperação contínua ou paralela;

Esse processo de análise permite que a equipe escolar se auto avalie, elaborando propostas alternativas e priorize ações, para que todos tenham garantido o direito e o cumprimento das metas previstas no P.P.P. e da Proposta Pedagógica.

Na análise das situações apresentadas, é importante priorizar os seguintes aspectos:

-Quais foram os avanços da criança? (Pontuar e registrar o que o(a) aluno(a) sabe/apreendeu na diferentes linguagens);

-Quais as dificuldades? E quais as intervenções realizadas pelo(a) professor(a) para saná-las? (Comprovar através de registros, observações e intervenções realizadas com o(a) aluno(a) pelo(a) professor(a));

-Análise criteriosa do Portfólio destes alunos(as);

-Registro de participação nas aulas de reforço;

-Quais as ações a serem organizadas pela equipe escolar, a fim que o(a) aluno(a) possa desenvolver de forma a atingir os objetivos propostos pela Unidade Escolar para o próximo ano letivo.

152

9.4.1. ORIENTAÇÕES GERAIS PARA ELABORAÇÃO DAS SÍNTESES

Uma síntese adequada deve conter itens que são imprescindíveis para lhe conferir clareza e coesão, devendo privilegiar informações de cunho pedagógico, com foco no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, pensando em ações para promover o avanço de todos eles, mesmo daqueles que “não dão trabalho” e que já atingiram as metas e objetivos de aprendizagem propostos – é preciso pensar em atividades e propostas desafiadoras para estas crianças, também. Ao elaborar uma síntese, atente-se a:

*Identificação da escola;

*Especificar quem são os participantes da SINAPE ou Planejamento ou Replanejamento (prof. polivalentes, prof. específicos e funcionários da Unidade);

***Não citar os nomes** dos alunos por se tratar de documento externo à Unidade Escolar;

*Uma síntese deve sempre partir da síntese anterior; deve mostrar o “caminho percorrido”;

*Os aspectos pedagógicos devem ter prevalência sobre os aspectos administrativos;

*Uma síntese **é diferente de uma pauta**: é preciso relatar como os itens apresentados foram desenvolvidos; as pautas utilizadas nas reuniões podem ou não ser anexas às sínteses;

*Os relatórios dos alunos devem ser apresentados (da turma - geral e de cada aluno - individual); para tanto, o gestor deve solicitá-los com antecedência aos docentes;

*Os tópicos abaixo relacionados dizem respeito aos alunos e à toda comunidade escolar, devendo ser privilegiados nas discussões, **em todas as SINAPE's**:

*Frequência dos alunos (ações para garantia do acesso e permanência destes,



em parceria com as famílias);

- *Plano de ação para os alunos com dificuldades e/ou com necessidades especiais, e/ou que já estejam além do nível da maioria dos alunos;
- *Inclusão – diálogo com os diferentes serviços;
- *P.P.P. (ele é retomado ao longo do ano? As alterações são registradas?);
- *Materiais enviados pela UGME (orientações para as SINAPE's e reuniões de Planejamento/Replanejamento);
- *Indisciplina (ações discutidas com todo o coletivo da escola);
- *A relação família X escola;
- *HTPC's;
- *Projetos da Unidade Escolar (coletivos);
- *Projetos da UGME.

9.4.2. PLANO DE AÇÃO PARA OS(AS) ALUNOS(AS) RETIDOS / COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (AS) (AVALIAÇÃO , RECUPERAÇÃO E REFORÇO):

O Plano de Ação resulta do planejamento das ações necessárias para atingir alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.

Um bom plano de ação deve deixar claro tudo que será feito. Deve ser elaborado e direcionado conforme a situação em que o aluno se encontra, com base na realidade em que o mesmo está inserido.

Deve ser organizado a partir de atividades **diferenciadas, desafiadoras**, que vão ao encontro de sanar as dificuldades individuais e o déficit de aprendizagem. É importante destacar que há necessidade de ser um trabalho coletivo que proporcione uma interação entre todos os envolvidos no processo.

Dessa forma, este plano deve ter como prioridade, em sua elaboração, os elementos:

- Por que (realizar o trabalho)

*O que (deve conter)

*Quando (será realizado)

*Linguagens abordadas

Assim, a escola priorizará, dentre outros aspectos, a melhoria qualitativa do ensino, visando garantir aos alunos o acesso ao conhecimento, buscando assegurar o exercício pleno da cidadania, assumindo a política de universalização do ensino, na perspectiva do acesso e permanência.

Esse plano deve considerar, para sua otimização, as orientações previstas na Resolução referente à organização das jornadas tendo como referência a Lei do Piso.

10. ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

O conhecimento e análise de situações pedagógicas relacionavam-se aos Conteúdos Curriculares na Proposta Curricular/2007, hoje, temos como referência as



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Competências/Habilidades apresentadas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que fundamentou o Currículo Paulista.

Com esse movimento se faz necessário a prática da pesquisa, para que possamos avançar na aprendizagem dos(as) alunos(as) e nas propostas didáticas construídas para estruturar o planejamento, assim como, nas metodologias e práticas que nortearão as propostas a serem desenvolvidas no decorrer do ano letivo.

A correlação teoria e prática deverá ser um movimento contínuo entre saber e fazer, na busca de significados nas diversas situações que se apresentam no ambiente das Unidades Escolares.

Considerando estas necessidades, estaremos destacando a seguir eixos que orientam o(a) professor(a) na organização didática do seu trabalho, sendo imprescindível para o desenvolvimento, análise e acompanhamento das ações propostas.

154

A) ROTINA

O ato de planejar é um recurso constante na rotina do(a) professor(a), permitindo-o(a) a organização do seu trabalho ao pontuar os recursos didáticos/metodológicos que serão desenvolvidos em prol da aprendizagem dos(as) alunos(as). Isso se dá de forma contextualizada, sendo uma prática diária indispensável.

Ressaltamos que o registro não deve ser encarado pelo(a) professor(a) como mais uma exigência burocrática, pelo contrário, a rotina possibilita que o(a) mesmo(a) organize de forma mais clara e objetiva o direcionamento do seu trabalho, envolvendo as estratégias que possibilitarão o desenvolvimento das Competências e Habilidades pelos(as) alunos(as).

O ato de elaborar a sua rotina permite a reflexão de sua prática, o que orienta a auto avaliação sobre o seu trabalho. Desta forma, podemos identificar se a metodologia desenvolvida foi significativa e se contemplou a todos(as) os(as) alunos(as). Neste movimento poderá ser observado e identificado as dificuldades e avanços das crianças. Isso servirá para fundamentar a sua (re)avaliação sobre os conceitos, processos, conteúdos e metodologias a serem utilizadas no desenvolvimento de um objeto de conhecimento.

O conhecimento deve ser visto como integrador, ou seja, devem fazer correspondência com os componentes curriculares a fim de considerar um desenvolvimento pleno e integral dos(as) alunos(as), apresentando uma concepção de forma não fragmentada privilegiando a interdisciplinaridade.

As atividades desenvolvidas devem levar em conta possibilidades que articulem e dialoguem com as diversas áreas do conhecimento. Desta forma, é necessário que o(a)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

professor(a) conheça a sua turma, para que possa desenvolver ações contemplando um conhecimento legítimo de acesso a todos(as) os(as) envolvidos(as).

A BNCC e o Currículo Paulista trazem uma nova abordagem, ampliando a Proposta Curricular do município, conforme apresentado no quadro:

Para a elaboração das atividades, levantávamos algumas questões:

Proposta Curricular	BNCC e Currículo Paulista
<ul style="list-style-type: none">Quais os objetivos específicos da atividade?	<ul style="list-style-type: none">Quais as habilidades que o(a) aluno(a) precisará desenvolver de forma a contemplar a(s) Competência(s) proposta?
<ul style="list-style-type: none">O que o(a) aluno(a) já sabe e o que pode aprender através da atividade proposta?	<ul style="list-style-type: none">Fazer um acompanhamento da progressão das habilidades de forma alinhar as ações pedagógicas no sentido de colaborar com a aprendizagem dos(as) alunos(as).

155

A metodologia é de extrema importância, pois será o condutor para que o desenvolvimento das habilidades se concretize, atendendo a todos(as) os(as) alunos(as).

O Organizador Curricular apresentará uma correspondência da Proposta Curricular X Currículo Paulista, abordando as informações necessárias para o desenvolvimento e elaboração de um planejamento condizente com as orientações dos documentos oficiais.

B) ORIENTAÇÕES GERAIS PARA OS HTPC'S

O HTPC deve ser realizado dentro do ambiente escolar, levando em conta as necessidades de cada comunidade. No dia a dia, seu papel é permitir o desenvolvimento de atividades como formação continuada, correção de provas, reflexão coletiva sobre o trabalho docente, reuniões com pais e planejamento de aulas. Para que esse tempo de formação em serviço seja útil, é fundamental **planejá-lo corretamente** para que cada uma das tarefas ocupe um espaço adequado na rotina dos educadores. As questões administrativas e referentes à gestão, por exemplo, têm de ficar num papel secundário. Para os professores, o que realmente importa é poder se dedicar ao **aperfeiçoamento da prática**, um trabalho que exige a participação permanente (e estratégica) dos coordenadores pedagógicos. É deles a responsabilidade de organizar os momentos de formação, assim como acompanhar de



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

perto o que é realizado individualmente e orientar o **diálogo sobre a prática docente**, promovendo a troca de experiências dentro da escola.

A princípio, pode parecer muita coisa a fazer - e, é preciso reconhecer, fácil de se perder em meio a papos de corredor e reuniões dominadas por mensagens motivacionais e apresentações de computador cheias de imagens fofinhas. É exatamente por isso que não podemos mais fugir do **foco principal**, que é seguir a lei e aproveitar de forma eficaz o tempo por ela legitimado: criar um **tempo para melhorar a qualidade do trabalho docente**. Toda e qualquer ação em outro sentido deve ser encarada como uma afirmação clara de que a Educação no Brasil continua em segundo plano.

O **Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)**, ou qualquer outra denominação que receba nos diferentes sistemas de ensino, se constitui em um espaço no qual toda a equipe de professores pode debater e organizar o processo educativo naquela unidade escolar, discutir e estudar temas relevantes para o seu trabalho e, muito importante, deve ser dedicado também à formação continuada dos professores no próprio local de trabalho.

Por atividade de interação com os educandos, em nosso Estatuto, Lei 182, artigo 86, parágrafo 1º, inciso 1º, entenda-se **H.T.P.A. (Horário de Trabalho Pedagógico em Sala de Aula)**.

O **H.T.P.I. – Horário de Trabalho Pedagógico Individual** extraclasse compreende: atendimento de dúvidas de alunos, aulas de reforço, reuniões de integração e esclarecimento com os pais, atividades educacionais e culturais com os alunos, construção do projeto político da unidade escolar, pesquisa e seleção de material pedagógico, preparação dos trabalhos, correção e avaliação dos trabalhos dos alunos e aperfeiçoamento profissional do professor.

O **Horário de Trabalho Pedagógico em Local de Livre Escolha** pelo docente (**H.T.P.L**) é essencial para que o trabalho do professor tenha a qualidade necessária e produza resultados benéficos para a aprendizagem dos alunos. Trata-se daquele trabalho que o professor realiza fora da escola, geralmente em sua própria residência, incluindo leituras e atualização; pesquisas sobre temas de sua disciplina e temas transversais; elaboração e correção de provas e trabalhos e outras tarefas pedagógicas.

Quando falamos em **Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)** estamos nos remetendo ao momento que privilegia e favorece o diálogo sobre a prática docente. Desta forma, se faz necessário o **planejamento das ações**, o **direcionamento dos estudos** que as demandas trazidas pelos professores sinalizam, considerando a heterogeneidade do grupo docente e suas necessidades diversas. É imprescindível o **registro dos estudos**, dos diálogos, das produções dos professores – que fornecerão materiais à avaliação da trajetória de estudos do coletivo docente.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

10.1. REGIMENTO ESCOLAR

A LDB aborda que o Regimento Escolar tem por função disciplinar assuntos como incumbência dos docentes reforço, reclassificação, frequência entre outros considerando a normalização do sistema de ensino em relação a dias letivos, classificação, frequência, documentos escolares, horário de funcionamento das unidades e jornadas de trabalho.

Destacamos que o Regimento também por ser um documento amplo compreende valores, os limites e as normas que a unidade objetiva alcançar como instituição.

Ressaltamos que as regras a serem estabelecidas devem ser dialogadas entre os pares, sendo resultado de um processo coletivo e democrático.

O Regimento escolar deve ser um documento de conhecimento e acesso de todos os envolvidos no contexto escolar garantindo o processo democrático durante sua elaboração e em sua divulgação.

O Regimento Escolar é um conjunto de regras que definem a organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição, estabelecendo normas que deverão ser seguidas para na sua elaboração, como, por exemplo, os direitos e deveres de todos que convivem no ambiente. Define os objetivos da escola, os níveis de ensino que oferece e como ela opera. Dividindo as responsabilidades e atribuições de cada pessoa, evitando assim, que o gestor concentre todas as ordens, todo o trabalho em suas mãos, determinando o que cada um deve fazer e como deve fazer.

O Regimento deve surgir da reflexão que a escola tem sobre si mesma, porém, deve estar de acordo com a legislação e a ordem que é aplicada no país, estado e município. Ele é um o documento administrativo e normativo de uma unidade escolar que, fundamentado na proposta pedagógica e coordena o funcionamento da escola, regulamentando ações entre os representantes do processo educativo.

Toda instituição deve possuir um conjunto de normas e regras que regulem a suas propostas explicitadas em um documento que deve está disponível para a consulta de toda a comunidade escolar.

O momento de construção do Regimento Escolar deve propiciar o aperfeiçoamento da qualidade da educação, estabelecendo a responsabilidade de cada um dos segmentos que compõem a instituição escolar como forma de garantir o cumprimento de direitos e deveres da comunidade escolar.

Ele deve estar de acordo com uma proposta de gestão democrática, assim ele possibilitará a qualidade do ensino, fortalecendo a autonomia pedagógica e valorizando a participação da comunidade escolar que está representada através



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

dos órgãos colegiados, como, por exemplo, o Conselho Escolar e o grêmio estudantil. Outro objetivo do Regimento é o cumprimento das ações educativas estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico da escola.

A escola deve ser percebida como um espaço que favorece a discussão dos conhecimentos históricos acumulados pela sociedade. É através dessa construção coletiva que teremos uma organização capaz de efetivar uma educação de qualidade, gratuita e para todos, além de formar cidadãos críticos capazes de transformar a sua realidade. Dessa forma, podemos concluir que o Regimento Escolar é essencial para uma instituição escolar que busca a qualidade do ensino numa perspectiva democrática.

158

O regimento deve ser construído dentro das seguintes normas:

-Deve ser iniciado do geral para o particular, ele é estruturado em unidades de articulação, títulos; capítulos e seções, que se subdividem em artigos; parágrafos; incisos; alíneas; itens e subitens.

-Cada artigo se restringe a um único assunto, princípio ou regra. Aspectos complementares do sentido oracional e explicações de normas contidas em princípio ou termo estabelecido no caput do artigo ou parágrafo são expressos por meio de incisos.

-O caput dos artigos não é desdobrado em incisos se já tiver sido complemento por parágrafos, assim como as alíneas complementam o sentido oracional apenas de incisos, e os itens complementam apenas as alíneas.

Artigo: os artigos são indicados pela expressão "ART.", com inicial maiúscula seguida de ponto e de numeração ordinal até o nono sem pontuação, e de numeração cardinal, a partir do décimo, seguido de ponto final. A frase é iniciada com letra maiúscula e finalizada com ponto final.

Nos casos em que o artigo se desdobra em parágrafos, a frase é finalizada com ponto final. Se o artigo se desdobra em incisos, a frase é finalizada com dois pontos. Os artigos podem se desdobra em parágrafo ou em incisos, porém o texto de um artigo não se desdobra em um único inciso.

Parágrafos: os parágrafos são representados pelo sinal "§", com espaço antes e depois, e de numeração ordinal até o nono, sem pontuação, e de numeração cardinal, a partir do décimo, seguida de ponto-final. a frase é iniciada com letra maiúscula e finalizada com ponto-final. No entanto, havendo apenas um parágrafo, deve-se utilizar a expressão "Parágrafo único", por extenso, tendo apenas a inicial do vocábulo "Parágrafo" em maiúscula, seguida de ponto-final.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Nos casos em que o parágrafo se desdobrar em incisos, a frase é finalizada com dois pontos. O parágrafo é unidade dependente do caput do artigo, dessa forma, não subsiste sem ele. Cada conjunto de parágrafo tem numeração própria dentro do artigo a que pertença.

Os parágrafos podem se desdobrar em incisos. O texto de um parágrafo não se desdobra em um único inciso. Após o parágrafo, o caput do artigo não poderá ser desmembrado em incisos.

Incisos: os incisos são representados por algarismos romanos, seguido de hífen, com espaço antes e depois. A frase é iniciada com letra minúscula, exceto quando a norma culta exigir o emprego de letra maiúscula.

159

Nos casos em que houver mais de um inciso, a frase e seguida de ponto e vírgula, exceto a última que é finalizada com ponto final. No penúltimo inciso, depois do ponto e vírgula, utiliza-se o conectivo "e". Os incisos podem se desdobrarem alíneas. O texto de um inciso não se desdobra em uma única alíneas, para cada inciso inicia-se nova serie de alíneas.

Alíneas: as alíneas são representadas por letra minúscula seguida de parênteses. A frase e iniciada com letra minúscula, exceto quando a norma culta exigir. Nos casos em que houver mais de uma alíneas, a frase é seguida por ponto e virgula, utiliza-se o conectivo "e".

As alíneas pode se desdobrar em itens. O texto de uma alíneas não se desdobra em um único item. Não se utiliza alíneas no lugar de incisos e, para cada alíneas inicia-se nova série de itens.

Itens: os itens são representados por números cardinais, seguidos de ponto final. A frase e iniciada com letra minúscula, exceto quando a norma culta exigir a letra maiúscula. Nos casos em que houver mais de um item a fase e seguida por ponto e vírgula, exceto a última que é finalizada com ponto final. No penúltimo item, depois do ponto e vírgula, utiliza -se o conectivo "e".

Subitens: os subitens são subdivisões do item, sendo representados por números cardinais, seguido de ponto final. A frase e iniciada com letra minúscula, exceto quando a norma culta exigir o emprego de letra maiúscula. Nos casos em que houver mais de um subitem a frase é seguida por ponto e vírgula, exceto a última que é finalizada com ponto final. No penúltimo subitem, depois do ponto e virgula, utiliza se o conectivo " e".

Referências Bibliográficas:



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. Campinas. Papirus, 1996.

**10.1.1. HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO DOS CENTROS MUNICIPAIS
DE EDUCAÇÃO BÁSICA / INFORMES:**

160

• **Creches:**

Período da Manhã: das 7h às 12h

Período da Tarde: das 12h30 às 17h30

Integral: das 7h às 17h ou 7h30 às 17h30 ***

*** Para a criança matriculada em período integral, a família poderá optar entre dois horários de entrada: às 7h ou 7h30; a saída às 17h ou 17h30.

• **Pré – Escola e Ensino Fundamental :**

Período da Manhã: das 7h às 12h

Período da Tarde: das 12h30 às 17h30

A) Transporte Escolar:

Particular : O condutor terá a tolerância de 15 minutos (válidos para horário de entrada e saída).

Empresa terceirizada / frota municipal: o transporte escolar realizado por empresa terceirizada ou frota própria deve respeitar e priorizar o horário de entrada e saída considerando também a tolerância de 15 minutos, podendo se estender ao máximo de 20 minutos. Caso o atraso ocorra com frequência solicitamos ao gestor elaborar relatório com o registro das informações e encaminhar para a Unidade Gestora Municipal de Educação aos cuidados dos diretores de ensino.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Observação: no decorrer do ano temos intercorrências que necessitam da atuação do gestor com seu grupo para o devido direcionamento, por exemplo: calamidades públicas, climáticas, acidentes entre outros. Estas situações devem ser gerenciadas no âmbito das unidades escolares considerando a segurança de todos.

PARA TODAS AS UNIDADES ESCOLARES:

- B) **Medicação:** os funcionários / funcionários da unidade não ministrarão medicação mesmo com receita médica. Os pais ou responsáveis devem ir até a creche medicar a criança. É necessário que os pais ou responsáveis saibam a importância de organizarem os horários de medicação de forma a não coincidir com o horário de permanência na creche. Quando não for possível, a opção é indicar alguém (por escrito na agenda da criança) que compareça até a unidade no horário correto para administrar o remédio. Pode ser parente (tia, avó ou outro) ou pessoa de confiança do responsável.
- C) **Febre:** quando a temperatura da criança estiver em 37 graus, os responsáveis deverão ser comunicados e comparecer na unidade para as devidas providências. Caso o responsável não se apresente na unidade e a temperatura continuar se elevando, o gestor deverá acionar o SAMU. Ressaltamos que outras ações devem ser realizadas, como por exemplo: banho na criança (creches) para controlar a temperatura.
- D) **Doenças:** em caso de diarreia, vômito, os responsáveis devem ser notificados imediatamente.

Doenças infectocontagiosas como conjuntivite, catapora, sarampo, rubéola e outros, a criança deverá ficar afastada do convívio com as outras crianças retornando mediante a apresentação do atestado médico de liberação de retorno às atividades escolares. Este procedimento visa a proteção e prevenção de todos contra possíveis contágios. Salientamos que a criança doente necessita de cuidados específicos e um ambiente favorável à sua recuperação.

10.1.2. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Os dias previstos para o Planejamento devem ter em pauta, em todas as Unidades Escolares, a avaliação do Projeto Político Pedagógico, suas metas e ações



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

propostas, pois este momento reunirá os que participaram da elaboração, os que estão chegando e precisam conhecer o projeto da escola e, juntos, podem avaliar o trabalho proposto e determinar o que deve ter continuidade ou deve ser ressignificado em prol da melhoria da escola em todos os seus aspectos.

Essa revisão **não** significa a construção de um novo projeto, mas sim complementar e redirecionar o já existente a partir do que for avaliado pelo coletivo da unidade escolar.

Para as Unidades de Creche, dialogar sobre metas e ações referentes ao Programa Primeiríssima Infância com representantes dos diferentes setores municipais. Desta forma, os gestores dos CRAS's e UBS's devem ser convidados para participar das reuniões de planejamento do ano letivo de 2019 e outros momentos organizados pela unidade escolar.

Solicitamos que sejam inclusas no Projeto Político Pedagógico as propostas referentes ao **Programa Primeiríssima Infância** que deverão ser amplamente dialogadas e estruturadas durante o planejamento do ano letivo em cada unidade visando a elaboração de projetos e ações que contemplem atividades Inter setoriais, de forma a promover o desenvolvimento infantil.

Todas as Unidades Escolares devem registrar informações sobre o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Conforme dispõe a Resolução Nº 1/2015 UGME art. 24º, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do A.E.E., contemplando em sua elaboração os seguintes aspectos do seu funcionamento:

- I. Informações institucionais;
- II. Diagnóstico local;
- III. Fundamentação legal, político e pedagógica;
- IV. Gestão;
- V. Matrícula no AEE por faixa etária e por etapa ou modalidade do ensino regular;
- VI. Matrículas no AEE por categorias do Censo Escolar MEC/INEP e por etapa e Modalidade do ensino regular;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

VII. Organização e prática pedagógica, destacando os seguintes itens de acordo com a legislação vigente:

- a) sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- b) matrícula no AEE de alunos público alvo da Educação Especial em classes comuns do ensino regular;
- c) cronograma de atendimento dos alunos;
- d) plano do AEE: identificação das necessidades específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- e) professores habilitados para o exercício da docência do AEE;
- f) outros profissionais: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e que atuam no apoio, principalmente nas atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- g) redes de apoio do âmbito da saúde, assistência social, da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros.
- h) infraestrutura das Unidades com salas de AEE;
- i) acessibilidade do Centro do AEE;
- j) avaliação do AEE.

Os Projetos/Programas desenvolvidos no município e que contemplam a participação das U.E.'s também devem constar no PPP.

Vale ressaltar que as ações, projetos, programas que compõe o Projeto Político Pedagógico da escola e que, portanto, expressam a identidade da comunidade escolar devem ser pensados sob a perspectiva da **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR** e do **CURRÍCULO PAULISTA**.

Solicitamos que após este momento, as adequações sejam realizadas e formalizadas com a entrega do PPP na Unidade Gestora Municipal de Educação de Educação até o dia 30 de maio 2019.



10.1.3. DIÁRIO DE CLASSE

O Diário de Classe é um documento oficial da Unidade Escolar e tem por finalidade registrar e documentar a frequência e o aproveitamento individual do aluno regularmente matriculado. Apresenta-se também como documento de controle, registro e confirmação do trabalho desenvolvido pelo professor e alunos.

É instrumento de consulta da UGME, da coordenação, da direção de ensino e da direção. O mesmo é uma ferramenta que comprova a frequência dos estudantes nos casos de solicitações judiciais, administrativas, entre outras. Ele precisa ser uma cópia fiel da realidade, preenchido com coerência, cautela e deve permanecer sempre no espaço escolar.

164

Destacaremos a seguir fundamentos legais e procedimentos em relação a este documento e ressaltamos a importância de realizar o preenchimento no Diário de Classe em consonância com as orientações.

- Fundamentos Legais:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 em seu Artigo 24 destaca:

(...)

Inciso VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto em seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

Inciso VII – cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Para os estudantes inseridos no Programa Bolsa Família, considerar 85% (mensal) do total de faltas;

- a) Orientações Gerais:

À Equipe Gestora:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- orientar os professores no preenchimento dos registros acadêmicos (Diário de Classe), para estabelecer uma relação entre o Planejamento e a sua prática.
- orientar e auxiliar sempre que necessário o professor para que o mesmo estabeleça uma relação entre o Plano de Ensino, a prática e o Diário de Classe.
- receber do professor, a cada final de bimestre ou semestre, de acordo com Calendário Escolar, os Diários de Classe devidamente preenchidos ou impressos e assinados pelo professor.
- deve arquivar ao final do ano letivo todos os Diários de Classe.

165

Ao Professor:

- quando o Diário de Classe for preenchido manualmente deverá usar caneta azul ou preta. Em hipótese alguma é permitida a utilização de outros meios, como caneta vermelha ou grifa texto;
- manter a escrituração em dia.
- preservar o campo NOME DO ALUNO de qualquer anotação ou rasura.
- registra, no campo MESES, o mês correspondente; e, na quadrícula, o dia da aula de cada mês, repetindo o dia conforme o número de aulas de cada dia.
- preencher nos espaços reservados para a frequência dos estudantes nos respectivos dias de aula, anotando-a das seguintes formas: “C” ou “.” para comparecimento e “F” para falta;
- registrar no campo AVALIAÇÕES as Notas Parciais, discriminando os instrumentos de avaliação utilizados no topo do campo (de acordo com a LDBEN nº 9.394/96 – artigo 24, não é mais possível o registro de “médias” nas avaliações bimestrais, considerando que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, as avaliações bimestrais e finais são sínteses do processo de aprendizagem do aluno causando pelo ensino do professor. Se a proposta curricular prevê diferentes estratégias de avaliação estas devem estar claramente qualificadas e registradas no Diário de Classe. Os registros devem se encontrar de acordo com o planejamento docente bem como guardar estreita relação com a Proposta Pedagógica da Escola e retratar o dia a dia da sala de aula).



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- registrar no campo de NOTAS, ao final de cada semestre do período letivo, o conceito final;
- registrar no campo FALTA, ao final de cada semestre do período letivo, o total de faltas dos estudantes;
- registrar no campo das ATIVIDADES, as atividades desenvolvidas no componente curricular.
- registro no campo OBSERVAÇÕES as informações que se fizerem necessárias sobre os estudantes ou situações vividas em sala de aula;
- rubricar e justificar todas as rasuras, evitando-as, a fim de não comprometer a qualidade e autenticidade do documento;
- encaminhar, ao final de cada semestre, os Diários de Classe devidamente preenchidos e assinados;
- digitar no sistema, as Notas e Faltas dos estudantes a cada término de bimestre ou semestre;
- quando necessário incluir estudantes recebidos através de transferência, passar um traço, no campo MESES, antes do início do estudante incluso, para anular a contagem de frequência.
- não utilizar expressões como "IDEM", "BIS" ou "VER FOLHA ANTERIOR" durante o preenchimento do Diário de Classe;
- após a entrega final dos Diários de Classe e da digitação das Notas/Faltas, na hipótese de o professor entender necessária qualquer alteração já consignadas, informar a Coordenação;

b) Procedimentos e Nomenclaturas a serem utilizados:

Preenchimento:

- Identificação da Escola = Nome da Escola
- Curso = Educação Básica Educação Infantil ou Ensino Fundamental
- Componente Curricular = Polivalente / Específico
- Ano = 201



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- Classe: Turno = Manhã ou Tarde; Ensino = EB; Série/Termo = Ano; Turma = A, B, C, D, etc. Frequência dos alunos: considerar os meses e dias letivos

Conceitos – Ensino Fundamental:

AM = Avanço Mínimo

AP = Avanço Parcial

AS = Avanço Significativo

167

10.1.3.1. ACOMPANHAMENTO ESCOLAR

O controle da frequência dos estudantes é obrigatório e regulado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

Garantir o acesso e permanência dos estudantes é diretriz dos Planos Nacional e Municipal de Educação e muito nos preocupa a evasão escolar, pois incide diretamente na responsabilidade da escola e dos pais na garantia do acesso e permanência do estudante. Neste contexto, faz-se necessário e urgente o enfrentamento desta situação. Destacamos a importância de organizarmos ações e procedimentos a serem cumpridos pelas Unidades Escolares, com a finalidade de zerarmos a evasão escolar.

É preciso seguir rigorosamente o calendário escolar quanto ao registro dos dias letivos e ausência dos estudantes. O fato de haver justificativa de faltas pelo pai/responsável por qualquer que seja o motivo, não isenta o professor de lançar falta para o aluno no Diário de Classe.

Apresentaremos a seguir alterações ocorridas na LDB no ano corrente e que estabelecem novas orientações para o controle de acompanhamento da frequência dos alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, bem como, procedimentos em relação às ausências em avaliações e outros.

A seguir pontuamos orientações e procedimentos a serem realizados em casos de infrequência e evasão escolar:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

TÍTULO III



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 7º-A *Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do **caput** do art. 5º da Constituição Federal:* [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#)

I - prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa; [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#)

II - trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino. [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#)

§ 1º A prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno. [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#)

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

~~VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.~~

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; [\(Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009\)](#)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

~~VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. [\(Incluído pela Lei nº 10.287, de 2001\)](#)~~

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; [\(Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019\)](#)

§ 2º *O cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência.* [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#)

§ 3º *As instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo.* [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#) [\(Vide parágrafo único do art. 2\)](#)

§ 4º *O disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei.* [\(Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019\)](#) [\(Vigência\)](#)

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

10.1.3.2. ORIENTAÇÕES DA U.G.M.E.

170

A partir do exposto no item 10.1.4, organizamos tabelas com a finalidade de favorecer o acompanhamento das ausências, bem como os direcionamentos cabíveis para os professores e grupo gestor. Destacamos que mediante as alterações da LDB, reorganizamos o número de ausências para as devidas providências em relação aos anos anteriores.

Na Educação Infantil:

FREQUENCIA MÍNIMA ANUAL EXIGIDA POR LEI (em dias)	QUANTIDADE DE FALTAS ANUAL PERMITIDAS POR LEI (em dias)	QUANTIDADE DE FALTAS PARA O ACIONAMENTO DO CONSELHO TUTELAR (em dias)
200 dias x 60%	200 dias x 40%	80 dias x 30% (30% calculadas sobre os 40% permitidas por lei)
120	80	24

Destas faltas:

FALTAS	AÇÃO DA EQUIPE GESTORA
As ausências deverão ser acompanhadas diariamente e mediante 5 ausências consecutivas ou 10 alternadas.	Comunicação por escrito aos pais ou responsáveis (Caso o contato for por telefone, registrar data/hora)

Esgotando todas as tentativas com a família:

FALTAS	AÇÃO DA EQUIPE GESTORA



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

24 ausências consecutivas ou alternadas	Comunicar por escrito o conselho tutelar
--	--

É importante ressaltar que:

- ✓ **TODAS** as ações referentes ao exposto deverão ser pautadas através de registros.
- ✓ São **OBRIGATÓRIAS** as ações junto aos pais/ responsáveis antes do acionamento do Conselho Tutelar.

171

No Ensino Fundamental:

Conforme o artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação o controle de frequência fica a cargo da escola, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento (75%) do total de horas letivas para aprovação (VII).

FREQUENCIA MÍNIMA ANUAL EXIGIDA POR LEI (em dias)	QUANTIDADE DE FALTAS ANUAL PERMITIDAS POR LEI (em dias)	QUANTIDADE DE FALTAS PARA O ACIONAMENTO DO CONSELHO TUTELAR (em dias)
200 dias x 60%	200 dias x 40%	80 dias x 30% (30% calculadas sobre os 40% permitidas por lei)
150	50	15

Considerando as determinações legais orientamos os gestores que a partir de:

FALTAS	AÇÃO DA EQUIPE GESTORA
As ausências deverão ser acompanhadas diariamente e mediante 5 ausências consecutivas ou 10 alternadas.	Comunicação por escrito aos pais ou responsáveis. (Caso o contato for por telefone, registrar data/hora)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Esgotando todas as tentativas com a família:

FALTAS	AÇÃO DA EQUIPE GESTORA
15 ausências consecutivas ou alternadas	Comunicar por escrito o conselho tutelar

É importante ressaltar que:

- ✓ **TODAS** as ações referentes ao exposto deverão ser pautadas através de registros.
- ✓ São **OBRIGATÓRIAS** as ações junto aos pais/ responsáveis antes do acionamento do Conselho Tutelar.

172

Ações / Procedimentos para intervir e evitar a evasão escolar

A unidade escolar deverá:

- Organizar ficha ou planilha de comunicação do estudante infrequente que deverá ser entregue aos professores semanalmente;
- Diante do registro das ausências os procedimentos da unidade deverão se esgotar no máximo em 3 (três) semanas conforme segue: 1(uma) semana para o professor notificar a direção; 1(uma) semana para a equipe diretiva, juntamente com o Conselho Escolar, tomar as providências no âmbito escolar. Esgotadas as ações da unidade escolar, 1(uma) semana para comunicar o Conselho tutelar , através de formulário encaminhado pelo Conselho , com o registro dos procedimentos adotados pela escola em relação à infrequência do estudante.

Conselho Tutelar

Ao Conselho Tutelar compete o controle externo no que se refere à infrequência dos alunos. Este controle não envolve a atuação da escola e sim o aluno evadido ou infrequente e seus responsáveis. Neste contexto, a intervenção do Conselho é supletiva, ocorrendo apenas após a escola ter esgotado os recursos em relação à situação do estudante e está amparada nos artigos 56, II e 136, I e II do Estatuto da Criança e do Adolescente.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

10.1.4. REFERÊNCIA DOS COMPONENTES CURRICULARES

A REFERÊNCIA DOS COMPONENTES CURRICULARES tem por finalidade proporcionar ao professor a organização do tempo pedagógico, por meio da sistematização e planejamento de suas ações considerando as linguagens que devem ser trabalhadas no contexto da sala de aula e a frequência (diária/semanal).

A referência proposta tem como respaldo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 e a nº 1.976, de 10 de novembro de 2.008, que reestruturou o Sistema Municipal de Ensino e a Proposta Curricular do Município oficializada em 2012, conforme segue:

173

EDUCAÇÃO INFANTIL – CRECHES		
EIXOS	BERÇÁRIO I e II	MATERNAL I
FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL	X	X
LINGUAGEM ORAL	X	X
LINGUAGEM ARTÍSTICA	X	X
LINGUAGEM MUSICAL	X	X
PARQUE / BRINCADEIRAS	X	X
AS UNIDADES DE CRECHE OFERECEM ATENDIMENTO INTEGRAL E PARCIAL. HORÁRIO DE ALIMENTAÇÃO DIFERENCIADO. AS LINGUAGENS DEVEM SER ORGANIZADAS NAS DIFERENTES JORNADAS DAS CRIANÇAS.		



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO INFANTIL- PRÉ-ESCOLA			
LINGUAGENS	MAT II	ETAPA I	ETAPA II
ORAL	5 vezes	5 vezes	5 vezes
ESCRITA	1 vez	2 vezes	5 vezes
ARTES	5 vezes	5 vezes	5 vezes
NATUREZA E SOCIEDADE	1vez	2 vezes	2 vezes
MÚSICA	2 vezes	2 vezes	2 vezes
RACIOCÍNIO LÓGICO	1 vez	2 vezes	2 vezes
EDUCAÇÃO FÍSICA	2 vezes	2 vezes	2 vezes
PARQUE / BRINCADEIRAS	5 vezes	5 vezes	5 vezes

Carga horária de 25 aulas semanais totalizando 1000 horas anuais.
Alimentação: 15 a 20 minutos, conforme organização da unidade.
Maternal II está inserido na Pré –Escola, em algumas escolas, devido à adequações de demanda.
Aulas de Arte – são previstas 2 do professor específico e as demais do professor polivalente.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ENSINO FUNDAMENTAL

LINGUAGEM	ANO I	ANO II	ANO III	ANO IV	ANO V
LÍNGUA PORTUGUESA	7	8	7	6	7
CIÊNCIAS SOCIAIS (SED = ESTUDOS SOCIAIS)	3	2	3	3	3
MATEMÁTICA	6	6	6	6	7
CIÊNCIAS NATURAIS	3	3	3	3	3
EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	2
ARTE	2	2	2	2	2
LÍNGUA ESTRANGEIRA ESPANHOL				2	
FILOSOFIA	1	1	1		
INFORMÁTICA	1	1	1	1	1
TOTAL	25	25	25	25	25

175

10.1.5. CALENDÁRIO ESCOLAR

O calendário escolar é um elemento constitutivo da organização do currículo escolar. É ele que organiza os tempos, os dias letivos, as atividades extracurriculares, sinapes, reunião de pais e outras situações que envolvem os aspectos pedagógicos e administrativos da unidade.

A Portaria nº 04/2016 estabelece diretrizes para a elaboração do calendário escolar no âmbito dos Centros Municipais de Educação Básica. Esta portaria foi analisada pelo Conselho Municipal e aprovada pelos Conselheiros.

Neste contexto, as unidades escolares, a partir dos direcionamentos contidos na Portaria supracitada elaborarão o calendário escolar/2019. Ressaltamos a



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

importância do envolvimento de todos no processo de elaboração do calendário escolar.

O Calendário Escolar deverá ser entregue na Unidade Gestora Municipal de Educação de Educação respeitando a data prevista na portaria supracitada para a devida homologação.

10.1.5.1. HINO NACIONAL BRASILEIRO / ATO CÍVICO – 7 DE SETEMBRO

176

LEI Nº 12.031, DE 21 DE SETEMBRO DE 2009

Altera a Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, para determinar a obrigatoriedade de execução semanal do Hino Nacional nos estabelecimentos de ensino fundamental.

O VICE – PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no exercício do cargo de PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 39 da Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 39º

Parágrafo único: Nos estabelecimentos públicos e privados de ensino fundamental, é obrigatória a execução do Hino Nacional uma vez por semana.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 21 de setembro de 2009; 188º da Independência e 121º da República.

JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 22.9.2009

"Nossa tendência é achar que a beleza, a competência e a inteligência dos outros são sempre maiores do que as nossas" - Roseli Fischmann (educadora que participou da elaboração do capítulo sobre Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)).

É incumbência da escola abordar questões diversas sobre o nosso país. Os povos e as culturas que nos formaram estão vivos do nosso lado, em nossas cidades,



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

construções e costumes. A Execução do Hino Nacional Brasileiro deve ser objeto de estudo em sala de aula, considerando que os grupos sociais compõem hinos que representam a sua ligação com determinados fatos. Os hinos são manifestações sociais que aproximam grupos por suas identidades, com o esporte, o bairro, a escola, o país e outros símbolos. É importante interpretar a letra do hino nacional e relacionar aspectos geográficos e históricos do Brasil, sempre de forma contextualizada à realidade e capacidade de compreensão dos alunos.

Em consonância com esta proposta, desde 2014, vem sendo realizado nas escolas municipais de Várzea Paulista, o Ato Cívico na data de 7 de setembro. Este, conta com a participação de toda a comunidade escolar: pais, alunos, professores e gestores, buscando promover o resgate do civismo e do patriotismo enquanto constituintes da cidadania – entendida aqui como atitude que se aprende, comportamento que se desenvolve e parte do ato de educar.

177



Ato Cívico na CEMEB Proinfância “Antônio Bueno”

10.1.5.2. SEMANA DO BRINCAR

Esta semana é uma importante mobilização que reúne diferentes atores: pais, educadores, médicos, comunicadores, instituições públicas e privadas, representantes de instituições governamentais, entre outros. Juntos, realizamos um conjunto de ações com o objetivo de **ressaltar a importância do Brincar na sociedade**.

O foco é lembrar os adultos sobre a necessidade de **preservação e o respeito do tempo das crianças brincarem**. Cada vez mais vemos famílias que, por não terem um tempo de qualidade com seus filhos, compram vídeos, jogos eletrônicos entre outras coisas e passam menos tempo ao lado deles.

Chamamos de **tempo de qualidade** aquele que os adultos passam com as **crianças** quando estão presentes com atenção e com amorosidade. Trata-se



da **presença atenta à intermediação**, quando necessária, quando solicitada; nada mais.

Neste contexto, ressaltamos também **os cuidados que os adultos precisam ter com os excessos de zelo**, interferindo constantemente nas brincadeiras das crianças, sem respeitá-las. Cada brincadeira tem um momento e cada criança tem um tempo interno que a conecta à brincadeira.

Quando adultos cometem interferências constantes, tentando ensinar as crianças a brincarem corretamente, eles podem estar anulando outras possibilidades de construções internas que ocorrem naquele momento.

178

Cuidados como estes e outros, como respeitar os momentos das brincadeiras livres, onde podem correr e se movimentar, fazem parte das **necessidades das crianças de desenvolverem-se plenamente, física e emocionalmente**.

É preciso que a sociedade atual tenha consciência e se preocupe em ter **espaços públicos adequados e seguros** para tornar viável esta necessidade vital do ser humano: o brincar.

O Brincar é um direito político das crianças que une, por meio da Semana do Brincar, parceiros com as mais distintas origens para fazer parte desta ciranda. É um caminho de transformação social que tem como missão honrar o direito de ser criança.

A Semana Mundial do Brincar 2019 acontecerá entre os dias 25 de maio e 02 de junho; o tema norteador para a mobilização já foi escolhido: **“O Brincar Como Território de Convivência das Diferenças”**. Essa proposta nos faz entender porque é importante falar sobre o convívio das diferenças na brincadeira, pontuar que o brincar é o modo que as crianças têm de se relacionar com os outros e com o mundo a sua volta. Dessa forma, falar sobre aprender a lidar com as diferenças e possibilitar o brincar como um território de convivência dessas diferenças, é introduzir tudo isso no mundo da criança, envolvendo discussões sobre tolerância, cultura de paz, de saber mediar, perdoar, conversar e dialogar.

Além disso, apesar da brincadeira ser a cultura da infância de forma universal, é preciso saber que existem diferentes formas de brincar de acordo com as vivências em países, estados brasileiros e grupos sociais distintos.

10.1.6. ORIENTAÇÕES PARA ORGANIZAÇÃO DO LIVRO PONTO



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O registro do horário de entrada e saída dos funcionários é praxe nas escolas. A responsabilidade sobre o ponto fica a cargo do diretor da instituição. Por isso, ele precisa tomar alguns cuidados para evitar erros, afinal, a frequência anotada no documento está diretamente relacionada a remuneração no fim do mês.

O livro ponto é um documento oficial, que deve condizer com a realidade, pois em conformidade em nosso estatuto existem tolerâncias no horário de entrada, assim nada há de anormal em registrar alguns minutos mais cedo num dia e um pouco mais tarde em outro, importante destacar que os horários não devem ser arredondados.

A frequência deve ser acompanhada diariamente e eventuais alterações precisam ser anotadas a fim de evitar mal-entendidos. Para garantir a legitimidade do documento, é importante que o gestor supervisione a assinatura dos funcionários ou delegue essa função quando houver ao vice-diretor e ao secretário da escola. Alguns podem ocasionalmente se esquecer de assinar o ponto, por isso, a pessoa encarregada deve checar, logo no começo do dia, se os espaços em branco correspondem de fato a ausências para que eventuais equívocos sejam corrigidos no mesmo dia. É até possível retificar os dados retroativamente, contudo, se feito o controle diário, fica mais fácil apresentar evidências de que a pessoa de fato chegou e saiu no horário. Ainda assim, deve-se observar por escrito cada modificação.

O bom funcionamento da instituição de ensino pressupõe uma organização de horários e o mínimo possível de faltas. É interessante, portanto, criar uma cultura de comunicação de forma que todos avisem quando vão se atrasar ou se ausentar do trabalho. Justificativas como um atestado médico devem ser apresentadas no prazo máximo de 48 horas (ou mais rápido possível) para que o ponto seja atualizado, com uma observação - de preferência em cor de caneta ou cor de carimbo diferente - sobre o motivo da ausência ou do atraso. As regras devem ser claras, por exemplo: se não é permitido deixar horas para serem compensadas no mês seguinte, não pode haver exceção. A folha de pagamento do mês terá como base o tempo de trabalho computado. Logo, faltas não justificadas dentro do prazo - ou que ultrapassem a cota de injustificadas, quando existente - e o tempo de trabalho não repostos serão descontados dos vencimentos. Além de prejudicar o planejamento, o jeitinho para permitir o rolamento das pendências do banco de horas pressupõe adulterar o ponto. "Isso configura fraude de documento público", afirma Jane Granzoto, professora de direito da Universidade Presbiteriana



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Mackenzie. Se comprovada a alteração, o gestor poderá ser penalizado, considerando o disposto na Lei 181/ de 29 de outubro de 2007.

Mensalmente, o diretor deve conferir o livro-ponto antes de encaminhar os AFs (atestados de frequências) para a Unidade Gestora Municipal de Educação, recomenda-se que o responsável rubrique todas as páginas do registro (livro ponto). Para atestar a autenticidade das informações, ele deve ainda assinar e carimbar ao fim do fechamento.

Quando o livro ponto terminar deve-se fazer um termo de encerramento e as escolas devem manter o livro arquivado em local seguro para ser conferido em caso de visitas, auditoria ou checagem posteriores.

180

Orientações:

- 1) Assinatura no Livro Ponto deverá ser, obrigatoriamente, diária, sob pena de responsabilidade;
- 2) Evitar rasuras e emendas; caso ocorram deverão, necessariamente, serem ressalvadas;
- 3) As ausências deverão ser registradas sempre em vermelho e discriminado o motivo;
- 4) Todas as páginas do livro devem ser rubricadas; Ao final de cada mês, a autoridade competente deverá analisar os registros das folhas de frequência, as observações, atestando a autenticidade das informações nelas contidas, assinar e carimbar;
- 5) O Livro-Ponto deverá ser visto e atualizado diariamente pelo responsável;
- 6) A Unidade receberá o Controle de Frequência com informações que deverão ser encaminhadas por e-mail ou entregue pessoalmente e fará o confronto entre o registro da “carga horária da outra (s) U.E. (s)”, lançando os dados no Atestado de Frequência do Livro Ponto do mês;
- 7) Unidade Escolar de Exercício: preencherá, ao término do período (16 do mês anterior até 15 do mês atual), o Atestado de Frequência, fielmente à frequência dos servidores. Deverá ter como referência o Livro- Ponto.
- 8) Destacamos que a organização dos AFs deve considerar o acompanhamento de atestados médicos/declaração, bem como,



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

cronograma da unidade em relação ao agendamento de abonadas, pois já identificamos servidores que pelo registro do R'H (Gestão Pública) ultrapassaram o limite de 6 abonadas anuais, por falta de controle interno da unidade escolar.

- **Modelo Cabeçalho**

Seguem abaixo sugestões de modelo de cabeçalho para o livro ponto contendo o máximo dos dados dos funcionários:

181

José da Silva

**Mês de referência: março
2018**

Matricula :**9999999**

HORÁRIO: 12:30 às 17:30 de segunda à
sexta Htpcs- manhã- de terça-feira e
quarta-feira

Sede de controle CEMEB _____ -

36 HORAS – CARGO Polivalente – Fundamental

Obs: estágio probatório

Estabelecimento:

CEMEB _____

Livro n° _____

Ano : _____

Segue o modelo de etiqueta para colar na capa (do lado de dentro) do Termo de Abertura do livro ponto oficial.

**CONTÉM ESTE LIVRO 51 (CINQUENTA E UMA)
FOLHAS TIPOGRAFICAMENTE NUMERADAS E
RUBRICADAS E DESTINA-SE AO CONTROLE DE
FREQUÊNCIA DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO DA CEMEB _____**

Livro n° _____

Várzea Paulista, ____ de _____ de 20__

Carimbo e assinatura do diretor



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

No **quadro indicador** ou também conhecido como **Relação de Empregados** (primeira folha) deve conter o nome de todos referenciando as páginas de assinaturas para facilitar a pesquisa quando necessário.

- **Legislação**

Segue referência do Estatuto do Servidor Público para estudo:

- **LEI COMPLEMENTAR Nº 181, DE 29 DE OUTUBRO DE 2007 -**

Seção II – Do Controle de Frequência e das Ausências ao Trabalho

Art. 106. O servidor perderá:

I - A remuneração do dia, se não comparecer ao serviço, salvo nos casos previstos em lei;

II - A parcela da remuneração diária proporcional aos atrasos ou saídas antecipadas;

III - Metade da remuneração na hipótese da conversão dos dias de sanção disciplinar de suspensão em multa, na forma desta Lei.

§ 1º Nenhum desconto se fará dos vencimentos, quando o comparecimento depois da hora marcada para o início do expediente não exceder a 10 (dez) minutos, em até 5 (cinco) dias em cada mês de apuração de frequência.

§ 2º As jornadas de trabalho serão definidas na lei que tratar das carreiras dos servidores públicos municipais, considerando-se como jornada de trabalho completa para os efeitos legais, aquela definida como de 40 (quarenta) horas semanais.

§ 3º O controle de frequência, disciplinado nesta lei, será aplicado aos servidores com jornada de trabalho inferior a 40 (quarenta) horas semanais ou que trabalhem em regime de escala ou plantão, proporcionalmente à jornada completa.

Art. 107. Controle de frequência é o registro no qual se anotarão diariamente, por meio manual, mecânico ou eletrônico, entrada e saída do servidor em serviço.

§ 1º Todos os servidores estão, obrigatoriamente, sujeitos ao controle de frequência, salvo aqueles que, em atenção às atribuições que desempenham, forem dispensados dessa exigência pelo Prefeito, pelos Secretários Municipais ou pelo Presidente da Câmara, conforme o Poder ao qual o servidor esteja vinculado.

§ 2º Nos dias úteis, só por determinação do Prefeito Municipal ou do Presidente da Câmara Municipal, nos Poderes respectivos, poderão deixar de funcionar as repartições públicas, ou serem suspensos os seus trabalhos.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 108. Nenhum servidor poderá faltar ao serviço sem causa justificada.

§ 1º Considera-se causa justificada o fato que, por sua natureza ou circunstância, possa constituir escusa do não comparecimento.

§ 2º O servidor que faltar ao serviço ficará obrigado a requerer a justificção da falta, a seu chefe imediato, no primeiro dia em que comparecer à repartição, sob pena de sujeitar-se às consequências da ausência injustificada.

§ 3º Não serão justificadas as faltas sem justo motivo, que excederem a 6(seis) por ano, não podendo ultrapassar 1 (uma) por mês.

§ 4º O chefe imediato do servidor decidirá sobre a justificção das faltas, ressalvado os atestados médicos, observada regulamentação da sua aceitação disciplinada neste Estatuto.

§ 5º A aceitação da justificativa implica no abono da falta, tendo o servidor o direito ao vencimento correspondente àquele dia de serviço.

§ 6º Para a justificção da falta poderá ser exigida prova do motivo alegado pelo servidor.

§ 7º Decidido o pedido de justificção de falta, deverá haver homologação formal do secretário municipal à qual a unidade de trabalho é vinculada e, a decisão homologada será encaminhada ao órgão de pessoal para as devidas anotações e consequências.

183

Bibliografia

Estatuto e Plano de Carreira dos Servidores Públicos Municipais.

Manual de Livro-Ponto/ Administrativo e Docente
Secretaria de Estado da Educação – São Paulo/ Departamento de
Recursos Humanos.

11. MODALIDADE DE ENSINO: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A organização do Trabalho Pedagógico para a Educação de Jovens e Adultos considera o educando um sujeito sócio histórico-cultural com diferentes experiências de vida, que deixou de frequentar a escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e/ou culturais, muitas vezes pelo ingresso no mundo do trabalho, ocasionando evasão ou repetência escolar.

O planejamento para esta modalidade deve considerar os fatores supracitados propiciando aos educandos diferentes possibilidades para que exerça



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

sua autonomia e seja ativo em seu processo educacional considerando o contexto em que está inserido.

Neste contexto, orientamos que as ações pedagógicas desta modalidade considerem o perfil do educando, assegurando-lhes oportunidades apropriadas, consideradas suas características, interesses, condições de vida e de trabalho. Os conteúdos devem ser desenvolvidos ao longo da carga horária total estabelecida, com avaliação presencial ao longo do processo ensino-aprendizagem com organização de ações didático-pedagógicas de forma individual e coletiva.

184

Informamos que neste ano, entendendo as necessidades e o proposto no Plano Municipal de Educação, estaremos nos reunindo para rever e estabelecer procedimentos e organização didático pedagógica desta modalidade de ensino.

A EJA (Educação de jovens e Adultos) do município de Várzea Paulista, conta com a modalidade da EJA I e EJA II, com idades entre 15 anos e mais de 70 anos.

São ofertadas em cinco escolas: CEMEB Erick Becker (EJA I) CEMEB Prof. João Aprillanti (EJA I e II) CEMEB Profª. Edite Schnneider (EJA I) CEMEB Profª. Palmyra Aurora D. Almeida Rinaldi (EJA I) e CEMEB Profª Juvelita pereira da Silva (EJA I)

Essa modalidade é específica da educação básica que se destina à inclusão escolar de um público que, por motivos diversos, foi excluído da educação durante sua infância ou adolescência e não se define pelo turno que é ofertada, mas pela sua configuração com vistas a atender as especificidades dos sujeitos que pretende abranger, caracterizando como: classes heterogêneas; ritmo próprio e flexibilidade.

A Educação de Jovens e Adultos vem passando por grandes transformações, pois vivemos num mundo cada vez mais tecnológico e globalizado e esses fatores contribuem também para um novo olhar em relação à educação e a prática pedagógica, diante das especificidades encontradas nesta modalidade.

Temos com principal compromisso oferecer um Programa de Formação para contribuir na promoção de mudanças na formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos-EJA, esta modalidade educacional que atende a educandos trabalhadores, tem por objetivo o compromisso com a formação humana e o acesso à cultura geral, de modo que os educandos venham a participar política e produtivamente das relações sociais, com comportamento ético e compromisso político, através do desenvolvimento da autonomia intelectual, social e moral.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Segundo parecer do CNE/CEB, o EJA representa: “[...] uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas.”

Na Educação de Jovens e Adultos caracterizam – se:

1. Classes heterogêneas;
2. Ritmo próprio;
3. Flexibilidade;
4. Avaliação em processo (ideal).

185

Tomamos como referência alguns eixos temáticos como: Leitura e Escrita; Cultura.

Cotidiano da EJA: seus sujeitos e suas práticas educativas, contendo no conteúdo programático os seguintes temas/assuntos:

- A dimensão histórica da EJA: âmbito legal e as práticas cotidianas;
- Os sujeitos da EJA: alunos e professores;
- Os sentidos da Alfabetização/letramento no imaginário dos sujeitos
- Modos de ensinar e aprender a ler e a escrever;
- Proposta curricular da EJA: parte integrante do Projeto político-pedagógico da Escola e os tipos de mudanças e/ou impactos a BNCC (Base Nacional Comum Curricular);
- EJA e o mundo do trabalho;
- Avaliação como parte integrante da aprendizagem, diante da especificidade da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, sendo dialógica e processual de cada encontro da formação, buscando identificar os avanços e desafios para reorganização da prática.

A grade curricular da EJA é composta da seguinte maneira:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER

REFERENCIAL CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA – 2º SEGMENTO

Vigência: 2018/2019

Regime: Período semestral

Dias letivos: 100

Carga horária semestral: 600 h/a, ou 400 horas segundo legislação vigente **

Turno: Noturno

Entrada dos alunos: 18h 30m

Saída: 22 h 30 minutos

ÁREAS DO CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL								CARGA HORÁRIA SEMESTRAL / ANUAL					
		1º TERMO 6 ANO		2º TERMO		3º TERMO		4º TERMO		1º TERMO	2º TERMO	CARGA HORÁRIA ANUAL	3º TERMO	4º TERMO	CARGA HORÁRIA ANUAL
		* P	* D	* P	* D	* P	* D	* P	* D						
LINGUAGENS E CÓDIGOS	LÍNGUA PORTUGUESA	4	1	3	1	3	1	4	1	100	80	180	80	100	180
	LÍNGUA ESTRANGEIRA	2	0	2	0	2	0	2	0	40	40	80	40	40	80
	ARTE	2	0	2	0	2	0	2	0	40	40	80	40	40	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2	0	2	0	2	0	40	40	80	40	40	80
	INFORMÁTICA	2	0	2	0	2	0	2	0	40	40	80	40	40	80
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	4	1	4	1	3	1	3	1	100	100	200	80	80	160
CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	CIÊNCIAS	3	0	3	0	4	0	4	0	60	60	120	80	80	160
CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	3	0	3	0	4	0	3	0	60	60	120	80	60	140
	GEOGRAFIA	3	0	4	0	3	0	3	0	60	80	140	60	60	120
TOTAL DE AULAS		25	2	25	2	25	2	25	2	540	540	1080	540	540	1080

Observações:

1 – Os temas transversais devem ser trabalhados em todas as disciplinas;

2 – História e Geografia do município de Várzea Paulista e do estado de São Paulo compõem o programa de História e Geografia;

3 – Os conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena serão ministrados no âmbito de todo o currículo, em especial nas áreas de Arte, Literatura e História, conforme a Lei nº10.639/2003 e seu complemento, Lei nº 11.645/2008, regulamentada pelo Parecer CNE/CP 03/2004, Resolução CNE/CP 01/2004;

4 – A carga horária identificada a distância (* D), será monitorada pelos professores através de material didático específico;

5 – * P = aula presencial

* D = atividades a distância

6 –** De acordo com Resolução SE – 30, de 7/7/2017.

186



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER

REFERENCIAL CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA – 1º SEGMENTO

Vigência: a partir de 2018/2019

Regime: Período semestral

Dias letivos: 100

Turno: Noturno

Carga horária semestral: 600 h/a, ou 400 horas.

Início das atividades: 18h

Entrada dos alunos: 19h

Saída: 22h

ÁREAS DO CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL								CARGA HORÁRIA SEMESTRAL / ANUAL					
		1º TERMO		2º TERMO		3º TERMO		4º TERMO		1º TERMO	2º TERMO	CARGA HORÁRIA ANUAL	3º TERMO	4º TERMO	CARGA HORÁRIA ANUAL
		* P	* D	* P	* D	* P	* D	* P	* D						
LINGUAGENS E CÓDIGOS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	2	5	2	5	2	5	2	160	160	320	160	160	320
	ARTE	2	1	2	1	2	1	2	1	60	60	120	60	60	120
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2	0	2	0	2	0	40	40	80	40	40	80
	INFORMÁTICA	2	0	2	0	2	0	2	0	40	40	80	40	40	80
LÓGICO-MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	2	5	2	5	2	5	2	160	160	320	160	160	320
CIÊNCIAS NATURAIS	CIÊNCIAS	2	1	2	1	2	1	2	1	60	60	120	60	60	120
CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	2	1	2	1	2	1	2	1	60	60	120	60	60	120
	GEOGRAFIA	2	1	2	1	2	1	2	1	60	60	120	60	60	120
TOTAL DE AULAS		22	08	22	08	22	08	22	08	600	600	1200	600	600	1200

Observações:

1 – Os temas transversais devem ser trabalhados em todas as disciplinas;

2 – História e Geografia do município de Várzea Paulista e do estado de São Paulo compõem o programa de História e Geografia;

3 – Os conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena serão ministrados no âmbito de todo o currículo, em especial nas áreas de Arte, Literatura e História, conforme a Lei nº10.639/2003, alterada pela Lei nº 11.645/2008 e regulamentada pelo Parecer CNE/CP 03/2004, Resolução CNE/CP 01/2004;

4 – A carga horária identificada a distância (* D), será monitorada pelos professores através de material didático específico;

5 – * P = aula presencial

* D = atividades a distância



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

FUNDAMENTOS LEGAIS:

A política de educação de jovens e adultos, diante do desafio de resgatar um compromisso histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, fundamenta sua construção nas exigências legais definidas:

187

A Constituição Federal do Brasil/1988 incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF. Art. 205). Retomado pelo Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações. Assim, a Educação de Jovens e Adultos e Idosos, modalidade estratégica do esforço da Nação em prol de uma igualdade de acesso à educação como bem social, participa deste princípio e sob esta luz deve ser considerada.

Estas considerações adquirem substância não só por representarem uma dialética entre dívida social, abertura e promessa, mas também por se tratarem de postulados gerais transformados em direito do cidadão e dever do Estado até mesmo no âmbito constitucional.

Sendo assim, o Artigo 208-CF alterado pela Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009, os Incisos I e VII passam a vigorar com as seguintes alterações:

I – “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e cercado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação. Esclarecemos que, a Educação de Jovens e Adultos está baseada no que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9.394.96, no Parecer CNE/CEB Nº11/2000, na Resolução CNE/CEB Nº01/2000, no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01), no Plano de Desenvolvimento da Educação, nos Compromissos e acordos internacionais.

Esse público vem sendo atendido no âmbito da Educação Básica por meio da

*Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC, a qual tem priorizado um processo amplo democrático e participativo na construção de uma política pública de estado para a educação de jovens e adultos. Ressaltamos que, essas ações têm fortalecido e estreitado à parceria entre Estados e Governo Federal na busca pela ampliação e melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos. **Constituição Federal de 1988**, que em seu artigo 208, assegura a educação de jovens e adultos como um direito de todos.*

188

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) que, trata da Educação de Jovens e Adultos no Título V, capítulo II como modalidade da educação básica, superando sua dimensão de ensino supletivo, regulamentando sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental.

Artigo 37. 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.

Parágrafo 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.

Parágrafo 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Artigo 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Parágrafo 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos:

II - No nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

Parágrafo 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

189

Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos

(Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000) - devem ser observadas na oferta e estrutura dos componentes curriculares dessa modalidade de ensino, estabelece que:

- Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na Proposição de um modelo pedagógico próprio...

Resolução SE-30, de 7-7-2017 Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos - EJA, em classes multisseriadas, e dá providências correlatas.

Lei Municipal nº1.588 de 2009, a EJA foi incluída no Sistema Municipal de Educação.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Horário - EJA II

AULA	INÍCIO	TÉRMINO
1ª	18h 30min	19h 15min
2ª	19h 15min	20h
3ª	20h	20h 45min
Intervalo	20h 45min	21h
4ª	21h	21h 45min
5ª	21h 45min	22h 30min

190

Horário - EJA I

AULA	INÍCIO	TÉRMINO
1ª	19h	20h
2ª	20h	21h
Intervalo	21h	21h 15m
3ª	21h 15m	22 h

12. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Através da Resolução Nº 1/2015, o Secretário Municipal de Educação estabelece normas para a Educação Especial e amplia para 14 (quatorze) as salas de recursos multifuncionais nas escolas regulares no Sistema Municipal de Ensino de Várzea Paulista.

O Atendimento Educacional Especializado A.E.E é um serviço da Educação Especial, colocado à disposição dos alunos com deficiências: intelectual, sensorial (visão e audição), Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação. O serviço identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, a fim de oferecer estratégias de apoio e complementação de acordo com as necessidades específicas de cada aluno. Este atendimento ocorre no turno inverso da classe regular, não sendo substitutivo às classes comuns. É realizado na própria escola em que o aluno estuda ou na mais próxima de sua residência, nos polos espalhados pela cidade. Os profissionais que atuam nestas salas apresentam



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

formação específica na área de Educação Especial.

Informamos que o número de salas de Atendimento Educacional Especializado no município foi ampliado e, atualmente, contamos com 14 salas que estão distribuídas em 07 escolas.

Seguem abaixo as Unidades Escolares onde estão organizadas as salas de A.E.E., as Unidades Escolares que as mesmas abrangem, ou seja, a referência para as demais unidades realizarem seus encaminhamentos, e os nomes dos profissionais que atuam em cada sala.

191

UNIDADES ESCOLARES DE REFERÊNCIA	UNIDADES ESCOLARES ATENDIDAS
CEMEB “São Miguel Arcanjo”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Dr^a Zilda Arns”• CEMEB “Prof^a Juvelita Pereira da Silva”
CEMEB “Vinícius de Moraes”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Prof^a Edite Schineider”• CEMEB “Vereador José Pedro Musseli”• CEMEB “Fazenda Mursa”• CEMEB “Jovino Cosme Ubaldo”• CEMEB “Arnaldo Netto”
CEMEB “Armando Francisco de Oliveira”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Proinfância Antônio Bueno”• CEMEB “Prof^a Juvelita Pereira da Silva”• CEMEB “Cecília Benevides de Carvalho Meireles”• CEMEB “Águida Ap^a Savietto Jorge”
CEMEB “Erich Becker”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Florestan Fernandes”• CEMEB “Anísio Teixeira”
CEMEB “Prof^a Palmyra Aurora D’ Almeida Rinaldi”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Prof^o Oswaldo Camargo Pires”• CEMEB “Prof^a Maria AP^a Aprillanti”• CEMEB “Rosa Nanni Fioresi”• CEMEB “Luiz Fioresi”



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Padre Wilfrido Wieneke”
CEMEB “Prof. João Aprillanti”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Profª Beatriz de Oliveira Campos”• CEMEB “Profº João Batista Nalini”• CEMEB “ Juvenal Cândido da Silva• CEMEB “ Delminda Leda de Medeiros e Silva Vital”
CEMEB “Carlos de Almeida”	<ul style="list-style-type: none">• CEMEB “Dirce Pedroso de Souza”• CEMEB “Paulo Freire”• CEMEB “Manoel Caetano de Almeida”

ATENDIMENTO DOS(AS) ALUNOS(AS) DAS SALAS DE A.E.E.

No ano de 2016 houve um aumento significativo de atendimento aos alunos(as) pelos(as) profissionais das salas de A.E.E.. Para que o trabalho se tornasse cada vez mais assertivo foi imprescindível o diálogo entre os(as) professores(as) polivalentes como os(as) profissionais da sala de A.E.E. e formações.

O(A) profissional da sala de A.E.E. tem a participação na preparação do(a) aluno(a) para as aulas (conteúdos) do(a) professor(a) polivalente, ou seja, é necessário que o(a) mesmo(a) tenha em mãos os conteúdos que serão desenvolvidos durante a semana, pois desta forma terá condições de aplicar estratégias que intervirão para a compreensão da criança sobre o tema abordado.

Todas as ações desenvolvidas com o(a) aluno(a) deverão ter um plano individual e constar no Portfólio, através de registros realizados pelo(a) profissional do A.E.E. e dos(as) polivalentes.

Orientações Gerais Professores Salas A.E.E.

Orientações gerais referentes aos professores polivalentes que estão atuando nas salas de Atendimento Educacional Especializado:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1- Alunos elegíveis para o atendimento:

- *matriculados na Rede Municipal de Ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos;
- *que tenham apresentado laudo e/ou que embora sem laudo estejam em situação de avaliação ou acompanhamento por outros setores, serviços ou especialistas conforme observação e constatação do grupo gestor.

2-Horário/ número de atendimento:

- *Os professores da sala de AEE devem atender aos estudantes em seu horário/ jornada de trabalho e conforme horário agendado para este fim. Caso o aluno se atrase deverá ser atendido e acolhido no tempo que restar do atendimento. Em hipótese alguma poderá ser dispensado. Se o atraso persistir, o Gestor da Unidade em que o estudante está regularmente matriculado deverá ser informado e investigar junto aos responsáveis o motivo do atraso e solicitar que não ocorra;
- *O número de atendimentos ofertados ao aluno (1, 2 ou mais vezes semanais) dependerá da disponibilidade do responsável;
- *O número de atendimentos realizados pelos professores das salas de AEE terão como referência o mínimo de 16 , pois conforme a análise e necessidade da demanda poderá ocorrer atendimento em duplas / grupos.
- *Todos os alunos direcionados para o atendimento nas salas de AEE devem ser atendidos no contra turno.

Dos professores polivalentes atuantes nas salas de AEE:

Os professores atuantes nas salas de AEE são efetivos da Rede Municipal e seguem as orientações previstas na Resolução 01/2015 e as demais legislações/ atribuições que regem os profissionais da Educação. Entre elas destacamos algumas:

- *seguir Calendário Escolar da Unidade em que estão atuando;
- *participar dos projetos, ações, metas, objetivos previstos no Projeto Político Pedagógico da unidade;
- *conhecer, se apropriar e cumprir as normas regimentais;
- *cumprir o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo às quartas-feiras, Sinapes com os demais professores e grupo gestor;
- *planejar atividades/ações a serem desenvolvidas com os alunos;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

*observar, avaliar e produzir registros sobre o trabalho realizado nas diferentes propostas/linguagens;

*cumprir sua jornada de trabalho considerando o previsto na Resolução 04/2014 .

Organização semanal :

Horários	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Os atendimentos e outras ações da semana são cumpridos tendo como referência a jornada e horário de trabalho dos professores atuantes nas salas de AEE	Manter mínimo de 4 atendimentos Diários	Reservado para estudos, visitas, registros, produção de materiais, elaboração de plano de atendimento e relatórios	Manter mínimo de 4 atendimentos Diários	Manter mínimo de 4 atendimentos Diários	Manter mínimo de 4 atendimentos Diários
		HTPI HTPC	HTPC com os demais professores e grupo gestor		

194

Observação : os atendimentos serão organizados conforme descrito nos itens 1 e 2 .



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

NÚMERO DE ATENDIMENTOS REALIZADOS POR POLO PERÍODO 2011 A 2016:

Polo	CEMEB	REGIÃO	2011	2012	2013	2014	2015	2016
1	Palmyra Aurora Rinaldi	OESTE	0	0	0	0	12	12
2	Prefeito João Aprillanti	OESTE	0	0	0	0	0	9
3	Vinícius de Moraes	CENTRO OESTE	0	0	0	0	12	10
4	Carlos de Almeida	CENTRO OESTE	0	0	0	0	0	12
5	Erich Becker	NORTE	9	10	9	6	15	15
6	São Miguel Arcanjo	NORTE	0	0	0	0	12	19
7	Armindo Fco . de Oliveira	NORTE	0	0	0	0	0	11
TOTAL ATENDIMENTO POR REGIÃO/POLO			0	10	9	6	51	85

195

DEMONSTRATIVO DE ATENDIMENTO PERÍODO 2011 A 2016 NAS SALAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO POR DEFICIÊNCIA:.

Deficiência/ano	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Intelectual	6	6	5	3	23	25
Síndrome de down	0				3	5
Surdez leve	0	1	1	1	4	10
Surdez severa	1	2	2	1	2	4
Transtorno Espectro Autismo	0				5	15
Baixa visão	1	1		1	2	3
Cegueira	0					
Deficiência física	1				6	14
Transtorno Desintegrativo da infância TDI	0				3	4
Deficiência Múltipla	0		1		3	5
TOTAL ATENDIMENTOS	9	10	9	6	51	85

13. CENTRO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL (COE)

COE – Centro de Orientação Educacional do Município de Várzea Paulista constitui-se em um serviço de caráter multidisciplinar, composto por profissionais com formação em Psicologia, Pedagogia, Psicopedagogia e Fonoaudiologia, com



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

atuação voltada para o contexto educacional.

O atendimento oferecido tem por finalidade a promoção da melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem e ocorre tanto de forma individual quanto em grupos.

A interface com as Unidades Escolares do Município é feita por meio de agendamento para orientação aos profissionais de educação e objetiva promover o apoio necessário que favoreça a socialização, participação e aprendizagem dos alunos, bem como estreitar as relações entre as Unidades Escolares e o COE.

196

Procedimentos anteriores ao encaminhamento:

*Professores: Detectar casos de dificuldade de aprendizagem e ou de alterações na fala que já foram esgotadas todas as possibilidades de trabalho na Unidade Escolar, incluindo o Plano da Unidade e o Plano de Reforço específico com o (a) aluno (a) e que mesmo assim não houve avanço, compartilhar/analisar o caso com o Coordenador (a)/Diretor (a) e registrar as ações/intervenções realizadas no Encaminhamento para o COE (Doc. anexo).

*Gestores/Professores: Convocar os responsáveis/pais para levantamento de dados e descartar outros problemas que podem estar implicando na aprendizagem do (a) aluno (a) no momento, bem como descartar questões médicas, caso a criança já esteja em acompanhamento com algum profissional. Registrar no Encaminhamento para o COE.

*Gestores/Professores: Se detectada a necessidade de encaminhamento, orientar os responsáveis/pais sobre o trabalho desenvolvido na Unidade Escolar e que o encaminhamento para análise da Equipe do COE é uma das ações da Escola para melhoria do desempenho escolar do filho. Registrar na Declaração de Autorização de Encaminhamento (Doc. anexo) se ele concorda ou não com este encaminhamento, caso concorde, orientar que um profissional do COE entrará em contato por telefone no número indicado por ele na Matrícula Escolar, portanto é interessante manter o número de telefone atualizado na Escola e no COE.

Procedimentos para encaminhamento:

*A Equipe Gestora da Unidade Escolar deve fazer o levantamento dos casos e entregar os Encaminhamentos durante o primeiro semestre do ano letivo, sendo que a data limite para entrega de Encaminhamentos será sempre o último dia do mês de Agosto do ano letivo.

*Orientar os professores sobre o preenchimento do Relatório de



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Encaminhamento conforme modelo anexo. Atentar-se para o preenchimento de todos os campos a fim de evitar devolução e atraso. Anexar Declaração de Autorização de Encaminhamento e uma produção/atividade legível e recente do (a) aluno (a).

*Assim que concluir os procedimentos anteriores e com os Encaminhamentos em mãos, o (a) Gestor (a) deverá trazer para análise da Equipe do COE, A/C Pedagoga Sandra, na Unidade Gestora Municipal de Educação. Em caso de dúvidas: e-mail para contato: equipecoe.smecl@hotmail.com ou telefone: 4596-9027 exclusivo aos gestores das Unidades Escolares.

*A Equipe Gestora da Unidade Escolar poderá solicitar/agendar uma visita para discussão dos casos da sua Unidade com a Pedagoga do COE ou outro profissional se necessário.

*O contato com o COE se dá pelo (a) Coordenador (a) Pedagógico (a) quando houver, com o (a) Diretor (a) ou Vice-diretor (a) da Unidade e serão registrados em Ata do COE os casos que serão analisados pela Equipe. De acordo com a necessidade, a observação do (a) aluno (a) e a conversa com o professor (a) também poderá ser solicitada.

Procedimentos posteriores ao encaminhamento:

*No COE os encaminhamentos são registrados por Unidade Escolar e passam por análise dos profissionais de acordo com a ordem de chegada em Reunião de Equipe semanal.

*De acordo com a agenda de cada profissional é agendado com o responsável pela criança uma triagem/anamnese e acordado compromisso de comparecimento nos dias e horários determinados. Os responsáveis são orientados da importância do acompanhamento e que se houver duas faltas consecutivas injustificadas ou cinco faltas injustificadas durante o semestre perderão a vaga.

*Caso ocorra por parte dos pais/responsáveis desistência ou negação em levar a criança aos atendimentos no COE, encaminharemos para a Unidade Escolar Declaração de Desistência ou Relatório de Desistência e a Planilha atualizada informando da necessidade de conversar com os responsáveis para assinar a Declaração de Desistência na Unidade Escolar. (Doc. Anexo) caso não o tenham feito no COE.

*Registrar/anexar relatórios do COE na ficha que acompanha o portfólio do (a) aluno (a) o atendimento quando houver, assim como a desistência se for o caso.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

*A qualquer momento do processo de atendimento os professores/gestores dos alunos atendidos no COE poderão solicitar informações por telefone ou agendar horário com os profissionais para esclarecimentos sobre o trabalho desenvolvido e troca de informações.

*Mensalmente será enviada, por Unidade Escolar, Planilha atualizada do COE para acompanhamento dos casos em atendimento e Relatórios Finais caso haja alta ou desistência do atendimento. Todos os envolvidos na U.E. devem compartilhar dessas informações e em caso de dúvidas ligar para o COE.

*Relatórios Anuais referentes aos alunos do ano III, serão enviados até a segunda quinzena de Novembro do ano letivo e semestralmente dos alunos do ano V.

198

Observações:

*Relatórios em geral não devem ser entregues para pais ou responsáveis, é um documento entre serviços.

*Caso os responsáveis levem solicitação por escrito de médicos ou profissional particular, a Unidade Escolar poderá entregar relatório do (a) professor (a) e guardar nos arquivos dos alunos a solicitação e a cópia do relatório entregue.

*Caso os responsáveis solicitem relatório do profissional do COE, este deve ser orientado a procurar o serviço do COE para tal.

Anexos (a seguir):



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Centro de Orientação Educacional – COE

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE ENCAMINHAMENTO

Eu

venho por meio desta, autorizar o encaminhamento do meu filho/filha:

_____ nasc.
____/____/____.

Cemeb _____,
(a) _____.

Professor

199

Pelo seguinte motivo:

na data de hoje ____/____/____, para triagem com:

() Psicopedagogia () Psicologia () Fonoaudiologia

Estou ciente da necessidade deste encaminhamento, fui orientado sobre o funcionamento do C.O.E, bem como concordo com as regras de atendimento: no contra turno do horário escolar/ uma vez por semana/ perderá a vaga se duas faltas consecutivas injustificadas ou cinco faltas injustificadas no semestre, bem como atrasos frequentes/durante o horário de atendimento o responsável deverá permanecer no local.

() Sim, estou de acordo.

() Não estou de acordo.

Observações da Unidade
Escolar: _____

Assinatura dos pais/responsável pela criança
Assinatura/carimbo do Gestor (a)da Unidade Escolar



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Centro de Orientação Educacional – COE

DECLARAÇÃO DE DESISTÊNCIA

Vimos por meio desta, informar que os responsáveis pelo (a) aluno
(a): _____

_____ nasc. ____/____/____

da Cemeb _____, professor
(a) _____,

com _____ queixa _____ de

na data de hoje ____/____/____,

() Desistiu da vaga oferecida para o atendimento de:

() Psicopedagogia

() Psicologia

() Fonoaudiologia

Motivo:

Observações da Unidade Escolar:

Sem mais para o momento, estamos à disposição para melhores esclarecimentos.

Assinatura do Responsável pela criança (se presente)

Assinatura/carimbo do Gestor (a) da Unidade Escolar



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Centro de Orientação Educacional – COE

RELATÓRIO DE ENCAMINHAMENTO – nº _____

Para análise da Equipe, todos os campos deverão ser preenchidos.

Aluno

(a): _____ D.N. _____

R.A. _____

_____ Responsáveis: _____

Telefones para

contato: _____

Escola: _____

Período: _____ Ano/Série: _____ Professor

(a): _____

Encaminhado para avaliação: () Psicológica () Psicopedagógica () Fonoaudiológica

1. Relate sobre a aprendizagem do (a) aluno (a) nas diversas áreas do conhecimento, hipótese de escrita e maiores dificuldades **(anexar cópia legível e recente de uma produção/atividade do (a) aluno (a))**:

2. Relate sobre o comportamento do (a) aluno (a) bem como sua socialização com o grupo. Descreva como este comportamento interfere na aprendizagem:



3. Relato dos professores específicos (se necessário usar o verso da página):

4. O (a) aluno (a) realiza trocas fonéticas? Quais? Na fala e/ou na escrita?

5. No que o (a) aluno (a) tem facilidade e o que realiza sem intervenção?

6. O (a) aluno (a) participa do reforço escolar? () Sim () Não
Quais dias e horários?

Nome do professor do
reforço: _____

O (a) aluno (a) participa da sala de A.E.E.? () Sim () Não
Quais dias e horários?

Nome do profissional da sala de A.E.E.:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

7. Já houve contato com os responsáveis? Qual o relato dos mesmos sobre a criança? Ela já fez alguma avaliação ou tratamento? **(Anexar Declaração de Autorização de Encaminhamento e se avaliação ou tratamento anterior anexar laudos/exames)**

203

8. Outras observações pertinentes ao caso:

Várzea Paulista,

___/___/___

Assinatura do (a) Professor (a)
Unidade Escolar

Assinatura/carimbo do (a) Gestor (a) da

Profissional do COE que recebeu: _____ Data:
___/___/___.

Centro de Orientação Educacional – COE

Av. Fernão Dias Paes Leme, 618 – Centro – Várzea Paulista. Tel.: 4596-9001



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

14. REUNIÃO DE REDE

No ano de 2013 a Unidade Gestora Municipal de Educação implantou “Reunião de Rede”. Esta reunião envolve diferentes setores de atendimento da rede municipal de Várzea Paulista: Conselho Tutelar, CREAS (Centro Especializado de Assistência Social), CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), C.O.E. (Centro de Orientação Especializado), APAE, CAPSI (Centro de Atendimento Psicossocial Infantil) e Unidade Escolar (Gestor e professores(as)).

A Reunião de Rede surgiu como uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento da criança na área educacional, social, física e familiar e tem como objetivo direcionar atendimento e suporte para o(a) aluno(a) da Rede Municipal de Várzea Paulista, de acordo com a demanda apresentada pelas Unidades Escolares.

Essas reuniões são mediadas e viabilizadas pela Unidade Gestora Municipal de Educação, Equipe da Coordenação Pedagógica que, em conjunto com os demais setores, organiza estratégias, visitas e outros encaminhamentos de acordo com a necessidade de cada caso apresentado pela Unidade Escolar.

Os atendimentos são direcionados por meio da autorização dos pais ou responsáveis pela criança e são acompanhados pelos setores considerando as especificidades e necessidades de cada caso.

204

15. PROJETOS E PROGRAMAS ORGANIZADOS PELA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E EM PARCERIA COM OUTROS SETORES

a. Projeto: Água, um bem de todos!



Sobre o Projeto: Desenvolvido no início do ano de 2015, o Projeto: Água, um bem de todos, tem como objetivo propiciar aos alunos momentos de reflexão sobre a importância da água para a vida, conscientizando-os quanto a sua manutenção, e preservação por meio de ações que permitam diminuir as perdas hídricas, evitar o desperdício e economizar esse recurso natural. Com a parceria da Sabesp, continuaremos a realizar eventos em todas as escolas da rede de ensino, com palestras e atividades educativas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Para o ano de 2019 continuaremos acompanhando não só o consumo de água, mas também o consumo de energia de todas as escolas da rede municipal de ensino.

Público – alvo: todas as escolas da rede municipal de ensino.

Tempo estimado: anual.

b. Educação Ambiental no Trânsito – Transkompá

205

Sobre o Projeto: Em parceria com a empresa Transkompá LTDA será trabalhado para o ano de 2019 o Projeto “ Meio ambiente no trânsito”. O projeto piloto foi realizado na CEMEB Prof^o Carlos de Almeida na primeira semana de dezembro de 2016. No ano de 2018 realizamos na CEMEB São Miguel Arcanjo e CEMEB Manoel Caetano de Almeida.

Tem por objetivos, conscientizar os alunos sobre a importância da preservação do meio ambiente, os impactos causados pelos veículos no meio ambiente, a importância da coleta seletiva e apresentá-las como é feito o transporte de produtos químicos.

A temática é trabalhada através de palestras, jogos lúdicos e distribuição de brindes relacionados ao tema educação ambiental.

Público – alvo: 4º anos.

Tempo estimado: semestral.

c. Sala Verde Serra do Mursa / Mostra Científica Ambiental da EJA





PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Sobre o Projeto: A Unidade Gestora Municipal de Educação do município de Várzea Paulista, no âmbito do Projeto Sala Verde Serra do Mursa, parceria com o Ministério do Meio Ambiente, trabalhará a temática Educação Ambiental e Sustentabilidade com os alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) através de uma série de ações prático-pedagógicas com o objetivo de promover o reconhecimento da importância de nossas ações para a construção de um ambiente sustentável.

O projeto tem por objetivo principal proporcionar o conhecimento e a conscientização dos alunos acerca dos temas que envolvam o Meio Ambiente, Sustentabilidade e Cidadania, desenvolvendo a construção de atitudes para a preservação e com o desenvolvimento sustentável.

O produto final será uma Mostra Científica Ambiental com: artesanatos feitos com materiais recicláveis, apresentações dos alunos sobre a temática trabalhada no desenvolvimento do projeto.

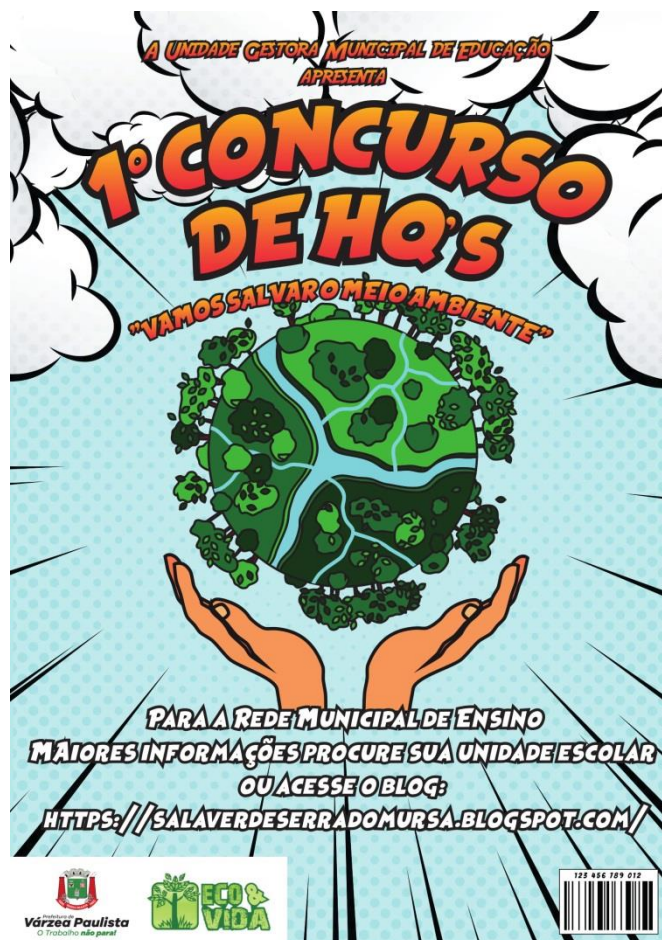
Público – alvo: alunos da EJA I e EJA II.

Tempo estimado: anual.

d. 1º Concurso de HQ: Vamos salvar o Meio Ambiente



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



207

Sobre o Projeto: A Unidade Gestora de Educação do município de Várzea Paulista, no âmbito do Projeto Salas Verdes, em parceria com o Ministério do Meio Ambiente, convida as escolas municipais para apresentarem suas “histórias em quadrinhos” (HQ) para o 1º Concurso de Histórias em Quadrinho “Vamos salvar o Meio Ambiente”.

O concurso tem por objetivo geral proporcionar o conhecimento e a conscientização dos alunos acerca dos temas que envolvam o Meio Ambiente e Cidadania, desenvolvendo a construção de atitudes para a preservação e com o desenvolvimento sustentável.

Público – alvo: 4º e 5º anos.

Tempo estimado: 2º semestre 2019.

e. Projeto: Gestor Municipal de Educação por um Dia



Sobre o Projeto: O “Projeto: Gestor Municipal de Educação por um dia”, consiste em desenvolver junto ao aluno da rede pública municipal uma reflexão sobre algum “incômodo” que há no bairro ou na cidade e apresentá-lo ao Gestor Municipal de Educação por meio de um texto, quando o Gestor for à escola. Na oportunidade o Gestor poderá convidar o autor do melhor texto para acompanhá-lo em suas atividades de administrador durante um dia normal de seu trabalho.

O projeto tem por objetivo estimular os alunos para: conhecer a forma de gestão, a rotina do governante; clarificar as reais atividades do Gestor e responsabilidades, refletir sobre ética, transparência, direito à informação, revertendo o conceito de assistencialismo; despertar o interesse pela ação pública; reforçar a socialização para viver de modo solidário, respeitoso e justo.

Público – alvo: Ensino Fundamental.

Tempo estimado: 1º semestre

f. Programa Nacional do Livro Didático - PNLD

Entre os dias 23 de agosto e 10 de setembro, escolas de todo o país puderam analisar e escolher os diferentes materiais didáticos destinados à Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental disponibilizados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2019.

Em um comunicado, o Ministério da Educação (MEC) divulgou o prazo em que o sistema PDDE Interativo permaneceu aberto para que responsáveis pela



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

seleção dos livros registrassem a escolha das obras a serem usadas no próximo período letivo. Como nos anos anteriores, apenas diretores puderam realizar o registro dos livros selecionados pela escola. Assim, caberá aos gestores escolares, agora, levantar a opinião e garantir a participação ativa dos professores e a efetivação da política pública.

Novidades

Entre as novidades para o ciclo PNLD 2019 é que este será o primeiro ciclo de materiais didáticos alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A expectativa é que os materiais possam apoiar escolas no desenvolvimento de competências e novas habilidades.

Outra inovação é que o PNLD oferece livros para os professores da etapa da Educação Infantil e, também, para os professores do componente Educação Física. Além disso, os manuais de todos componentes e etapas vem em um formato novo, mais adequado para a visualização dos professores. O PNLD 2019 ainda contempla livros de Projetos Integradores, que são obras didáticas com propostas pedagógicas que integram no mínimo dois componentes curriculares.

Também a partir desta edição, todas as obras dos anos iniciais do Ensino Fundamental são consumíveis, o que significa que os alunos não precisarão devolver os materiais.

Novo Ciclo

A partir de agora, o ciclo do PNLD referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental terá duração de quatro anos. Sendo assim, o próximo processo de escolha das obras acontecerá em 2022, para que os livros cheguem nas escolas em 2023. Em relação à Educação Infantil, o ciclo é de 3 anos, portanto, o próximo processo de escolha será em 2021 e os novos livros chegarão nas escolas em 2022.

São objetivos do PNLD:

I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a conseqüente melhoria da qualidade da educação;

II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;

III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;

V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e

VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

g. LACRE SOLIDÁRIO

No ano de 2018, continuamos com a parceria da AutoBan no “Projeto Lacre Solidário”. Este visa à arrecadação de lacres de latas de alumínio, para posteriormente serem trocadas por cadeiras de rodas. Este projeto beneficiara alunos(as) da rede municipal ou seus familiares.

Serão disponibilizados novamente para as Unidades Escolares cartazes e o prospecto do Projeto, a fim de esclarecer e ampliar as informações aos(as) alunos(as) participantes e à comunidade de uma forma geral.

O “Projeto Lacre Solidário” estabelece um trabalho de conscientização sobre o Meio Ambiente (Creche ao Ensino Fundamental), sendo de fundamental importância o desenvolvimento social e sustentável.

Em conjunto com todas as Unidades Escolares (Creches, Educação Infantil e Ensino Fundamental) no ano de 2018 conseguimos atingir novamente a nossa meta esperada: a arrecadação de 140 garrafas pets (aproximadamente 80Kg de alumínio), destinada para troca de cadeiras. Hoje a rede municipal conta com 04 cadeiras de rodas, sendo 02 destas recebidas em 2018. Duas das cadeiras foram disponibilizadas para alunos(as) das CEMEBs “Maria Aparecida Aprillanti” e São Miguel Arcanjo.

Para 2019 o município espera arrecadar o maior número possíveis de lacres, a fim de disponibilizarmos mais cadeiras aos alunos(as) e seus familiares.



Entrega da Cadeira de Rodas do Projeto Lacre Solidário

h. AUTOBAN - PROGRAMA CAMINHOS PARA CIDADANIA

No ano de 2018 houve o desenvolvimento do Programa “Caminhos para Cidadania” Grupo CCR – AutoBan no qual atendemos em média 2685 alunos(as) entre os anos IV e anos V e 95 professores(as) da rede municipal - Ensino Fundamental.

O Programa de Educação de Trânsito Estrada Para a Cidadania, da Concessionária CCR AutoBAN, é desenvolvido ao longo do Sistema Anhanguera-Bandeirantes, em parceria com as Secretarias Municipais de Educação, com o objetivo de disseminar os conceitos de educação no trânsito e meio ambiente, contribuindo, desta forma, com as futuras gerações. O material é exclusivo e promove a transversalidade entre as disciplinas.

Os(As) professores(as) participaram das oficinas do programa – que foram desenvolvidas em diversos momentos (2 oficinas voltadas para os(as) professores dos anos IV e anos V tendo como tema Trânsito) as quais tiveram como o objetivo contribuir para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula através de troca de experiências e sugestões.

Em 2018 contamos com algumas mudanças em relação ao tema desenvolvido no Programa Caminhos para Cidadania. Os Anos V passaram a ter continuidade sobre o tema Trânsito, o qual trouxe uma nova abordagem sobre



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

o conteúdo de forma mais dinâmica e com diversas situações envolvendo as diferentes ferramentas como a tecnologia.

Esta é uma das ações que contribuíram com a formação continuada dos(as) educadores(as).





Os alunos da CEMEB “São Miguel Arcanjo” participaram do evento com a peça teatral “Cadê o amor que estava aqui?” A peça contou as experiências de um dedicado professor deficiente visual que luta por um mundo melhor formando cidadãos conscientes. No espetáculo, o professor promove uma atividade em sala de aula e pede a cada aluno que traga uma nova ideia para construir um país mais justo e unido.

A abordagem da peça teatral trouxe a importância sobre preservação da natureza, cidadania, inclusão e diversidade. Concluíram juntos que são maiores as descobertas quando os valores individuais são trabalhados em grupo, e que força de vontade aliada a pequenas atitudes podem mudar um planeta.



Peça Teatral “Cadê o amor que estava aqui?”





Para o ano de 2019 a AutoBan – Grupo CCR vem com uma nova perspectiva em formação para os(as) professores(as), em EAD (Estudo a Distância). As formações serão estudadas e organizadas de modo a contemplar o desenvolvimento/aplicação do trabalho do(a) professor(a) em sala de aula e on-line.

i. PROGRAMA EDUCAÇÃO CONECTADA



Para dar encaminhamento ao programa de elaboração de políticas educacionais eficazes sobre o **uso de tecnologias de modo a atender as orientações da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) nesta dimensão**, nosso sistema de ensino aderiu ao **Programa “Educação Conectada”**² do Ministério da Educação.

Esta adesão é parte da condição necessária para que o Sistema de Ensino do Município participe das ações desta Política do MEC, que tem como objetivo **apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologia digitais na educação básica, oferecendo apoio técnico ou financeiro**. Todas as Unidades da Rede de Ensino, que estavam cadastradas na Secretaria Escolar Digital (SED) em 2017, estão sendo beneficiadas pelo Programa.

² Mais Informações sobre o Programa: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/#orientacoes>



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Programa foi elaborado com quatro dimensões: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura que se complementam e devem estar em equilíbrio, para que o uso de tecnologia digital tenha efeito positivo na educação.


Os Princípios do Programa³ são:

216



I

Equidade de condições entre as escolas públicas da educação básica para uso pedagógico da tecnologia




II

Promoção do acesso à inovação e tecnologia em escolas situadas em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica e baixo desempenho em indicadores educacionais



III

Colaboração entre entes federados



IV

Autonomia de professores na adoção da tecnologia para a educação

³ Fonte: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/principios-e-historico>



O Programa está sendo implementado em três fases:

Fase de indução (2017 a 2018): fase de construção e implantação do Programa com metas estabelecidas para alcançar o atendimento de 44,6% dos alunos da educação básica para conseguir resultado positivo a partir de elementos previamente estudados e aplicados;

Fase de expansão (2019 a 2021): fase de expansão do Programa e ampliação da meta para alcançar o atendimento de 85% dos alunos da educação básica. Será também a fase de **avaliação dos resultados na qualidade da educação em conectividade**, com base na formação, na utilização dos recursos educacionais digitais e capacidade de gestão dos recursos financeiros e dispositivos legais disponibilizados;

Fase de sustentabilidade (2022 a 2024): fase da integralização do Programa para o alcance da meta de atendimento de 100% dos alunos da educação básica, transformando o Programa em Política Pública de Inovação e Educação Conectada.

A partir da adesão, efetivada em 2018, as Unidades Escolares devem incorporar o uso da tecnologia à sua prática de ensino em conformidade com seu Projeto Político



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Pedagógico (PPP), seguindo as orientações deste Referencial. Vale à pena ressaltar que no caso da nossa Rede de Ensino, temos o apoio dos Professores Especialista em Informática.

Estes profissionais ministram aulas da Disciplina Específica de Informática na rede de ensino, organizada no currículo e desenvolvida pela mediação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDCs), sobre os quais este Referencial traz orientações específicas (Currículo Paulista no Ensino Fundamental - Informática).

218

j. POSSE RESPONSÁVEL : Zoonoses e Unidade Gestora Municipal de Educação

O **Programa Posse Responsável** faz parte do **Programa Saúde do Animal** que tem como objetivo principal **evitar o abandono** de animais na nossa cidade e as doenças que podem ser transmitidas por eles.

Para isso é **preciso que os cidadãos** sejam **mais conscientes de suas responsabilidades** com seus animais de estimação cumprindo **os seus deveres**.

Visando atender o maior número possível de pessoas, a cada ano são escolhidas diferentes Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino onde a mobilização irá ocorrer.

Este ano acontecerá nas Cemeb's Erich Becker, Oswaldo Camargo Pires e Paulo Freire.

k. JOVENS EMPREENDEDORES- PRIMEIROS PASSOS (JEPP) – PARCERIA SEBRAE

ENSINO FUNDAMENTAL

Ampliando a parceria entre o Sebrae e a Prefeitura Municipal, no ano de 2019 serão atendidas oito Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino.

Unidades envolvidas : Cemeb João Baptista Nalini

Cemeb Juvelita Pereira da Silva

Cemeb Edite Schneider

Cemeb Anísio Teixeira

Cemeb Carlos de Almeida

Cemeb João Aprillanti

Cemeb Manoel Caetano de Almeida (inserida em 2019)

Cemeb Oswaldo Camargo Pires (inserida em 2019)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Objetivo:

Estimular a criatividade e o pensamento crítico, incentivando os estudantes a sonhar e a ter vontade de realizar seus sonhos.

Benefícios:

O curso incentiva comportamentos empreendedores, de forma a estimular o protagonismo juvenil e a iniciativa futura na busca de possibilidades de inserção no mercado de trabalho por meio de uma postura empreendedora ou da criação de negócios próprios.

Formato:

O JEEP está estruturado em 9 cursos independentes para cada ano do ensino fundamental (que abrange do ano 1 ao 9). No município serão atendidos cerca de 3692 alunos do ano 1 ao ano 5.

A partir de histórias, os estudantes são instigados a desenvolver o comportamento empreendedor e a vivenciar as etapas de um plano de negócios.

219

PRINCIPAIS TEMAS TRABALHADOS

O mundo das ervas aromáticas – 1º Ano

Por meio da personagem Filomena e de sua loja, os estudantes poderão adquirir informações sobre ervas aromáticas e sobre como montar uma loja. Os estudantes verão, no exemplo da Filomena, uma boa oportunidade para aprender fazendo e, melhor ainda, acompanhados dos colegas da sua turma.

Temperos naturais – 2º Ano

Quando Leonardo muda da cidade para o campo e conquista a amizade do senhor Mário, seu vizinho agricultor, ele estabelece uma relação mais próxima e de respeito com a natureza e com tudo que nela vive. Com o desenrolar da história, os estudantes serão convidados a refletir sobre cuidados com o planeta, alimentação saudável e conhecerão melhor o que envolve a atividade do agronegócio.

Oficina de brinquedos ecológicos – 3º Ano

Os estudantes desenvolverão uma oficina de brinquedos ecológicos como oportunidade empreendedora, refletindo sobre a importância da diversão na qualidade de vida das pessoas. Com isso, aprenderão a importância da sustentabilidade para o planeta, percebendo que é possível empreender, o que pode ser muito divertido.

Locadora de produtos – 4º Ano

Os estudantes serão convidados a refletir sobre as vantagens que a locação de produtos representa em algumas situações. Aprenderão a importância de identificar a preferência dos futuros clientes, a necessidade de planejar e pensar no que é necessário para realização de uma atividade. Além disso, terão oportunidade de vivenciar a importância de um trabalho desenvolvido em equipe.

Sabores e cores – 5º Ano



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Todo mundo adora e precisa comer, não é? Com as crianças, não é diferente. Ressaltando a importância dos alimentos e dos cuidados com a higiene, os estudantes serão estimulados a desenvolver um espaço gastronômico, privilegiando o oferecimento de alimentos saudáveis, saborosos e que valorizem a cultura local.

Cronograma :

O curso, a partir de 2018, será ministrado em um novo formato num total de 38 horas, sendo:

30 horas através do sistema EAD (online)

08 horas presenciais

As capacitações ocorrerão entre os meses de abril e maio/2019.

220

I. PLATAFORMA FREIRE

A Plataforma Freire é um sistema eletrônico criado em 2009 pelo Ministério da Educação disponibilizado pela Capes com a finalidade de constituir uma base de dados para abrigar currículos de professores, pesquisadores, estudantes e gestores. Além disso, o sistema permite à Capes realizar a gestão da demanda por formação inicial e continuada de professores da educação básica e o acompanhamento dos programas e ações que tenham professores e escolas das redes de ensino.

Também por meio da Plataforma, as redes de ensino têm acesso aos dados e informações sobre os profissionais do magistério, com o intuito de facilitar o planejamento e a elaboração de políticas locais de formação inicial e continuada para esses profissionais. Outra funcionalidade é a de que os profissionais do magistério da educação básica podem socializar suas produções técnicas e acadêmicas, fomentando a visibilidade desses profissionais e sua conexão com a comunidade acadêmica e os gestores de políticas educacionais.

O município em 2018 aderiu a Plataforma estendendo a todos os profissionais da Educação a possibilidade de participarem das formações.

Vinte e quatro profissionais do Município se inscreveram para participar, porém segundo o Ministério da Educação não há previsão para data de início das formações, pois depende de recursos federais para atender todo o território Nacional.

m. PROJETO: “SEMANA D DE COMBATE À DENGUE “- UNIDADES GESTORAS DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E ZONÓSES

Justificativa: A Dengue, atualmente é considerada um dos principais problemas de saúde do mundo. No Brasil, vem ocorrendo um aumento assustador em todas as regiões.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Em 2016, o número de casos de pessoas com doenças provocadas pela proliferação do mosquito, foi alarmante ganhando proporções internacionais o que faz com que providências fossem tomadas no intuito de que toda a população se mobilizasse nessa causa.

No ano de 2017, por meio de um trabalho Inter Setorial (Unidade Gestora de Educação e Saúde – Vigilância em Controle de Zoonoses) elaboraram em parceria o projeto “**SEMANA D DE COMBATE À DENGUE**” desenvolvido na Rede Municipal de Ensino.

O Projeto terá continuidade no ano de 2019 e, visa demonstrar por meio de suas ações, que a conscientização e o entendimento da população são fundamentais para que esse embate tenha sucesso. No entanto, sabemos que essa participação não acontece por acaso e precisamos organizar ações e atividades que incentivem o efetivo envolvimento social e educacional no controle da doença.

Objetivos: Com o tema: “Semana D de Combate à Dengue” a ser desenvolvido, objetiva-se sensibilizar os estudantes sobre a importância do combate ao mosquito *Aedes Aegypti* que causa a Dengue, o Zika Vírus e a Chikungunya.

O projeto e suas ações serão desenvolvidos durante a semana instituída como a Semana D de Combate à Dengue e terá como público alvo os estudantes da Rede Municipal de Ensino, estendendo-se à comunidade escolar.

A proposta é dialogar sobre o tema e realizar atividades que visam o combate à Dengue e ao final das etapas três Unidades Escolares serão premiadas.

Em 2019 o Projeto está previsto acontecer entre os meses de março/abril.

n. PROGRAMA DE LEITURA

O município de Várzea Paulista tem, como uma das metas da Educação, a formação do aluno leitor.

Pensando na Educação Integral do aluno que tem como objetivo o seu desenvolvimento global, em 2019 será instituído pela Unidade Gestora Municipal de Educação o Programa de Leitura e Escrita: “_____a definir_____” que terá como premissa o incentivo a leitura desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental.

Por se tratar de um trabalho coletivo contará com o envolvimento de diretores, coordenadores, professores, funcionários, alunos, comunidade, além da equipe pedagógica da UGME.

Há a necessidade de que todos os envolvidos articulem ações diferenciadas a fim de tornar a leitura um hábito prazeroso.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Programa será constituído de diversas etapas entre as quais o desenvolvimento de Projetos de Leitura que ocorrerão no espaço da Unidade Escolar.

Todas as Unidades Escolares da rede Municipal de Ensino farão parte do Programa apresentando pelo menos um Projeto voltado a Leitura e Escrita, respeitando a faixa etária e o repertório do público envolvido.

Além dos Projetos apresentados nas Unidades Escolares, a Unidade Gestora Municipal de Educação (UGME) organizará anualmente o Movimento Literário que por meio de parcerias e com cronograma previamente elaborado viabilizará a presença de contadores profissionais e autores cujas obras tenham sido trabalhadas durante o período letivo.

O Programa será ministrado durante todo o ano letivo e terá o acompanhamento da equipe pedagógica da UGME.

O presente Programa será consolidado como Política Pública e será regido pela Lei nº ____ a definir _____.

o. PALESTRA – O EMPODERAMENTO DOS SONHOS DESEJÁVEIS/CIRURGIÕES DA ALEGRIA

No ano de 2018 o município de Várzea Paulista prestigiou a palestra “O Empoderamento dos Sonhos Desejáveis”, oferecido em parceria com a UGME – Unidade Gestora Municipal de Educação, AutoBan – Grupo CCR e EGDS. Contamos com a participação dos profissionais da Educação e demais Setores da Prefeitura.

A palestra teve como objetivo motivar para quem sonha em mudar o mundo através de suas ações. Eliseu Pereira coordenador e palhaço da Associação Beneficente Cirurgiões da Alegria, relatou sua trajetória de vida e como se deu a fundação de uma Associação no interior do estado de São Paulo que tem como missão, transformar ambientes hospitalares por meio da atuação profissional de palhaços. A palestra instigou os(as) participantes a pensar em suas escolhas e no empoderamento dos sonhos desejáveis, valorizando seus talentos transformando-os em propósitos de vida, mostrando que através do amor ao ofício, da persistência, perseverança, resiliência e a busca pelo conhecimento, os sonhos podem se tornar realidade.

Tudo isso com uma interação da dupla: Cirurgião Acerola (Tiago Abad) e Cirurgião Gaguelho (Eliseu Pereira).

É uma reflexão voltada a desejar um futuro melhor não só para si, mas para toda comunidade, potencializando assim a ação multiplicadora através da economia criativa, pois você é o que você escolhe e planeja ser.



p. PNAIC – PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

O PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito federal, dos Estados e dos Municípios, desde de 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), de forma a garantir a alfabetização plena de todas as crianças, como regido 5.1., exige uma visão sistêmica da Educação e é um dos pilares para o alcance de outras Metas do PNE, em especial a de nº 2, que determina universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que os(as) alunos(as) concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência PNE.

O município de Várzea Paulista aderiu ao PNAIC 2017/2018. Compartilhando a responsabilidade no desenvolvimento da aprendizagem dos(as) alunos(as) da rede municipal, iniciou a Formação Continua dos profissionais da Educação Infantil – Pré-Escola e Ensino Fundamental.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

No ano de 2018 o município de Várzea Paulista iniciou as Formações Contínuas do PNAIC no dia 28/03, abordando temas em Língua Portuguesa e Matemática, com o término 23/05. Durante os encontros os(as) professores(as) puderam experienciar/vivenciar diferentes possibilidades de estratégias/temas a serem desenvolvidas em sala de aula. Conforme apresentado no quadro a seguir:

EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL
28/03 <ul style="list-style-type: none">• O que é o PNAIC;• O que é cultura;• Formação cultural;• A literatura como experiência;• Art. 4º das DCNEIs.• Matemática e Cultura	28/03 <ul style="list-style-type: none">• O que é o PNAIC;• Resolução de Situações Problema no Ciclo de Alfabetização.
04/04 <ul style="list-style-type: none">• O Conceito de Linguagem;• A relação da Linguagem com a Matemática;• A Resolução de Problemas e o Brincar.	04/04 <ul style="list-style-type: none">• Campos Conceituais em relação a estruturas aditivas de Gérard Vergnaud;• Resolução de Situações Problema;• Análise em grupo de Situações Problemas.
11/04 <ul style="list-style-type: none">• Atividade Prática;• Análise dos desafios propostos no encontro anterior;• Apresentação do Caderno 3;	11/04 <ul style="list-style-type: none">• Conceitos de Grandezas e Medidas;• A Importância na Sociedade da Temática Grandezas e Medidas;• Elaborar Atividades envolvendo Grandezas e Medidas, utilizando livros didáticos e panfletos;• Relato pessoal.
18/04 <ul style="list-style-type: none">• Atividade Prática em subgrupos:<ul style="list-style-type: none">➤ Planejamento de propostas que respeitem os eixos estruturantes do trabalho pedagógico na Educação Infantil - as interações e a brincadeira.➤ Desfragmentar os conteúdos, nas atividades propostas às	18/04 <ul style="list-style-type: none">• Grandeza, Medida e Unidade de medida;• Campos Conceituais Estrutura Aditiva;• Elaboração de atividades através de materiais concretos envolvendo o Campo Aditivo, Grandezas e Medidas, utilizando livros didáticos e materiais



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

crianças, por meio da interdisciplinaridade.	diversos.
25/04 <ul style="list-style-type: none">Retomada das conclusões a partir das vivências do encontro anterior;Atividade em subgrupos: proposta de atividade relacionando brincar e linguagem escrita;<ul style="list-style-type: none">➤ A importância do brincar em grupo (brincadeira de faz-de-conta e jogos de regras), enquanto eixo do trabalho pedagógico na Educação Infantil;➤ A importância da oferta de vivências imaginárias enquanto constitutivas do desenvolvimento moral na criança; diferenciar o “brincar livre” do “brincar dirigido”.	25/04 <ul style="list-style-type: none">Oralidade no contexto escolar considerando os objetivos didáticos e as interfaces que estabelece com a escrita;Os Direitos de Aprendizagem – Oralidade como um dos eixos necessários para o desenvolvimento linguístico do(a) aluno(a);Elaboração de Plano de Aula com enfoque em Oralidade.
02/05 <ul style="list-style-type: none">Socialização e análise das atividades realizadas na formação de 25/04/2018;Apreciação de algumas produções infantis;Seleção de materiais e registros para construção do portfólio individual PNAIC.	09/05 <ul style="list-style-type: none">Situações de Leitura em Voz Alta;As dificuldades e possibilidades de leitura e escrita na escola;A concepção de produção de textos e de apropriação da linguagem escrita no âmbito escolar;As inter-relações entre oralidade, leitura e escrita;Direitos de Aprendizagem, considerando a produção de textos escritos como um dos eixos necessários para o desenvolvimento linguístico dos(as) alunos(as).
16/05 <ul style="list-style-type: none">“Como a criança constrói o conceito de número”. <p>*Consulta aos materiais usados como referência desta formação:</p>	16/05 <ul style="list-style-type: none">Eixo Espaço e Forma;Conceitos da Geometria;Análise dos Direitos e Aprendizagem e Desenvolvimento da Área de Matemática;

<p>http://pacto.mec.gov.br/materiais-listagem/itemlist/category/4-materiais-da-educacao-infantil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleção de propostas de atividades e suas aplicabilidades.
<p>23/05</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura compartilhada: “Como a criança constrói o conceito de número”; • Atividade em subgrupos; <ul style="list-style-type: none"> ➤ Refletir sobre o planejamento da rotina privilegiando o brincar e as atividades permanentes. ➤ 	<p>23/05</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos Linguísticos e suas contribuições para a construção dos sentidos dos textos; • Estudo das pontuações nos aspectos discursivos; • Direitos de Aprendizagem – Análise Linguística.

OBS: As formações do dia 30/05 foram realizadas EAD, através de atividades a serem desenvolvidas e aplicadas em sala de aula. Os(As) professores(as) foram subsidiados com materiais encaminhados pelas formadoras. Seguem os temas:

EDUCAÇÃO INFANTIL

- Alfabetização Matemática – Cuisenaire.

ENSINO FUNDAMENTAL

- Tratamento da Informação





Como parte integrante das ações pedagógicas pautadas na melhoria da qualidade do atendimento educacional, apresentamos os objetivos e princípios educacionais previstos em nosso plano de trabalho. Dentre as principais atribuições da Unidade Gestora Municipal de Educação destacamos: atualizar, normatizar e propor diretrizes para a Educação; avaliar e definir procedimentos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, implementar e gerenciar as ações educacionais na rede municipal; articular o desenvolvimento do Quadro do Magistério, Educadores e do Grupo Gestor com a organização e oferta de Formação e Aperfeiçoamento; acompanhar, analisar e avaliar os resultados do ensino seja por avaliações externas ou internas e propor as ações necessárias para direcionamento e melhoria das situações apresentadas.

Destacamos que os direcionamentos e ações da Unidade Gestora Municipal de Educação de Várzea Paulista, visam garantir que os princípios educacionais e os objetivos propostos fortalecendo a gestão escolar e pedagógica para a melhoria da qualidade social da educação.

Coordenadora Local: Glauce Rocco Parazzi

Formadoras Locais – Educação Infantil/2017

Andrea Alves Teixeira
Gabriela Carola
Marina Francisca Melo
Nilsa Sirlene Victorino
Regiane Joventino da Silva

Formadoras Locais/2018

Ana Claudia de Souza Xarrua
Cristine de Cássia Fernandes Faria
Claudinéia Aparecida M. Pereira
Gabriela Carola
Marina Francisca Melo



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Rute de Paula Ramos

Nilsa Sirlene Victorino

Formadoras Locais – Ensino Fundamental

Clelia Maria da Conceição
Elaine Rueda Gonzaga
Elen Fernandes de Matos Fonseca
Janaina Alves Antônio
Sandra Vanzella Frazato
Sílvia Helena Nogueira

Formadoras Locais/2018

Elen Fernandes de Matos Fonseca
Janaina Alves Antônio
Malquias Marchesim dos Santos
Maria Leonardo P.da Silva Godoy
Priscila Emanuela O. Di Benedetti
Raquel Gonçalves Ribeiro

228

q. PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO – PMALFA 2018



O Programa Mais Alfabetização, criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, é uma iniciativa do Ministério da Educação junto aos estados/municípios visando apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos alunos matriculados nos anos 1 e 2 do ensino fundamental.

O Programa Mais Alfabetização baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Neste Programa, além de outras ações, os professores do 1º e do 2º ano do ensino fundamental tem um assistente de alfabetização em sala de aula, por um período de 5 horas semanais nas escolas consideradas não vulneráveis e de 10 horas semanais nas escolas vulneráveis. No município de Várzea Paulista, todas as escolas foram consideradas não vulneráveis.

A verba destinada ao programa é diretamente enviada às unidades escolares através do PDDE INTERATIVO.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Escolas participantes do Programa Mais Alfabetização em 2018:

- CEMEB ANÍSIO TEIXEIRA
- CEMEB CARLOS DE ALMEIDA
- CEMEB DELMINDA L.M. S. VITAL
- CEMEB EDITE SCHNEIDER
- CEMEB ERICH BECKER
- CEMEB FAZENDA MURSA
- CEMEB JOÃO APRILLANTI
- CEMEB JOÃO BATISTA NALINI
- CEMEB JUVELITA PEREIRA DA SILVA
- CEMEB MANOEL CAETANO
- CEMEB OSWALDO PIRES
- CEMEB PALMYRA A. A. RINALDI
- CEMEB SÃO MIGUELO ARCANJO
- CEMEB PADRE WILFRIDO

Para o ano de 2019, mais duas escolas serão atendidas pelo programa, que serão as escolas:

- CEMEB CECÍLIA B. C. MEIRELES
- CEMEB ARMINDO FRANCISCO DE OLIVEIRA

Nosso município aderiu ao programa no ano de 2018, com duração de 06 meses e continuará em 2019, com o benefício de articularmos ações desde o início do ano e terá duração de 08 meses. As ações do PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO auxiliaram muito no processo de alfabetização das crianças dos anos 1 e 2 de nossa rede de ensino, com avanços significativos em relação ao desenvolvimento das habilidades requeridas para estes alunos, como demonstram os resultados das avaliações propostas pelo programa em 2018 que apresentamos a seguir.



Figura 1 - Aplicação do Programa
CEMEB PREF. JOÃO APRILLANTI



Figura 3 - Aplicação do Programa
CEMEB PREF. JOÃO APRILLANTI



Figura 2 - Aplicação do Programa
CEMEB PREF. JOÃO APRILLANTI

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – MAIO DE 2018



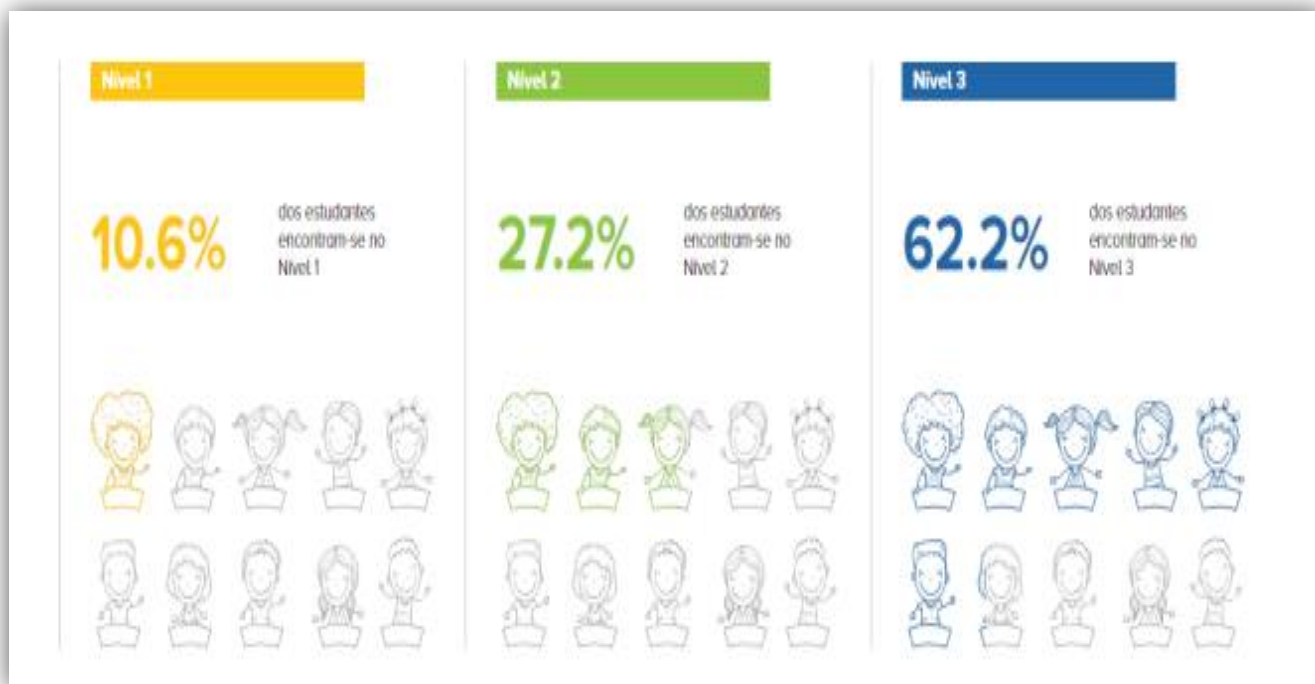
Figura 4 - Aplicação do Programa CEMEB PREF. JOÃO APRILLANTI



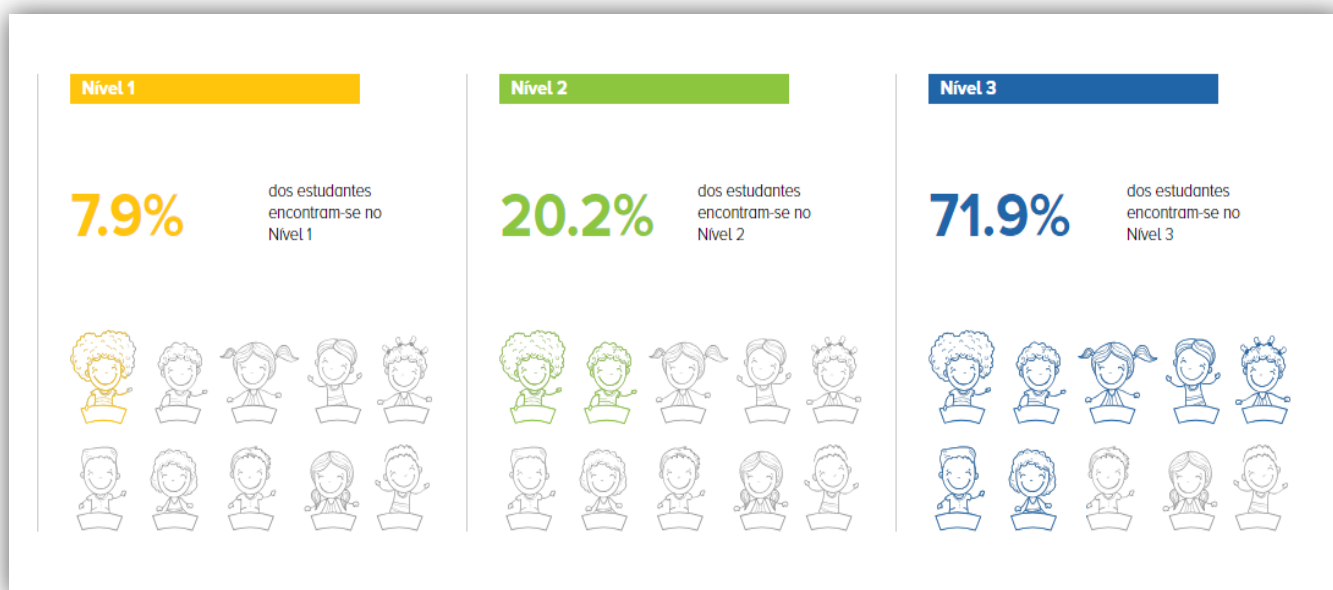
PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

**RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 1 – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR NÍVEL DE
ACERTO**

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA



RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO





PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

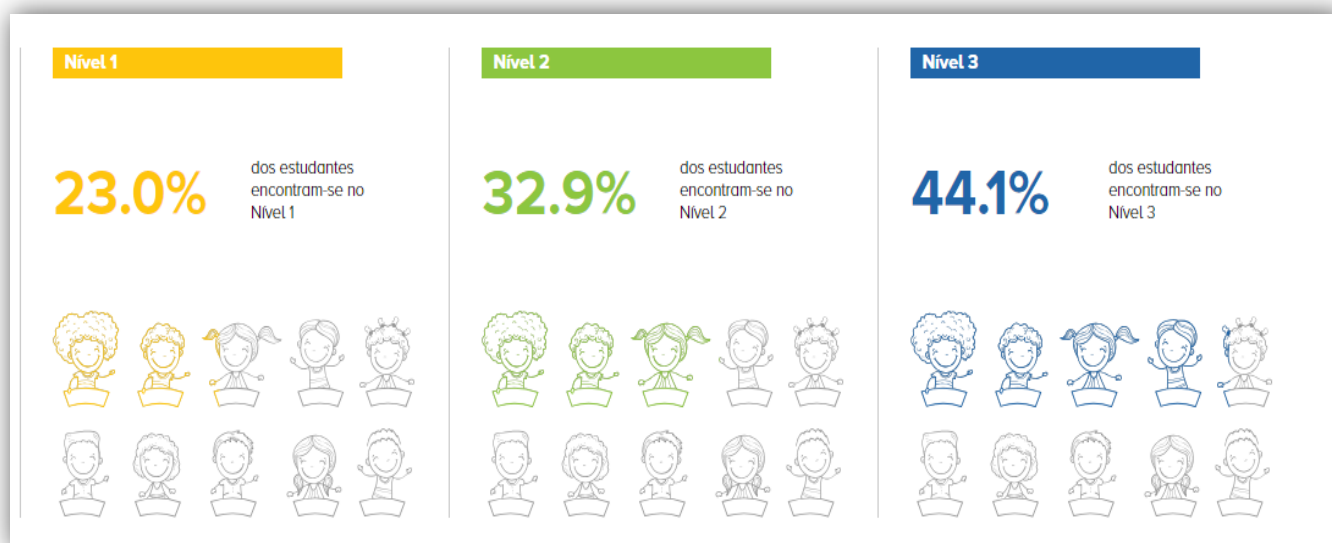
Os resultados acima apresentam a distribuição dos alunos em três níveis de desempenho:

- A) **NÍVEL 1:** Menor ou igual a 60% de acerto no teste
- B) **NÍVEL 2:** No intervalo entre maior do que 60% até 80% de acerto no teste
- C) **NÍVEL 3:** Maior do que 80% de acerto no teste

232

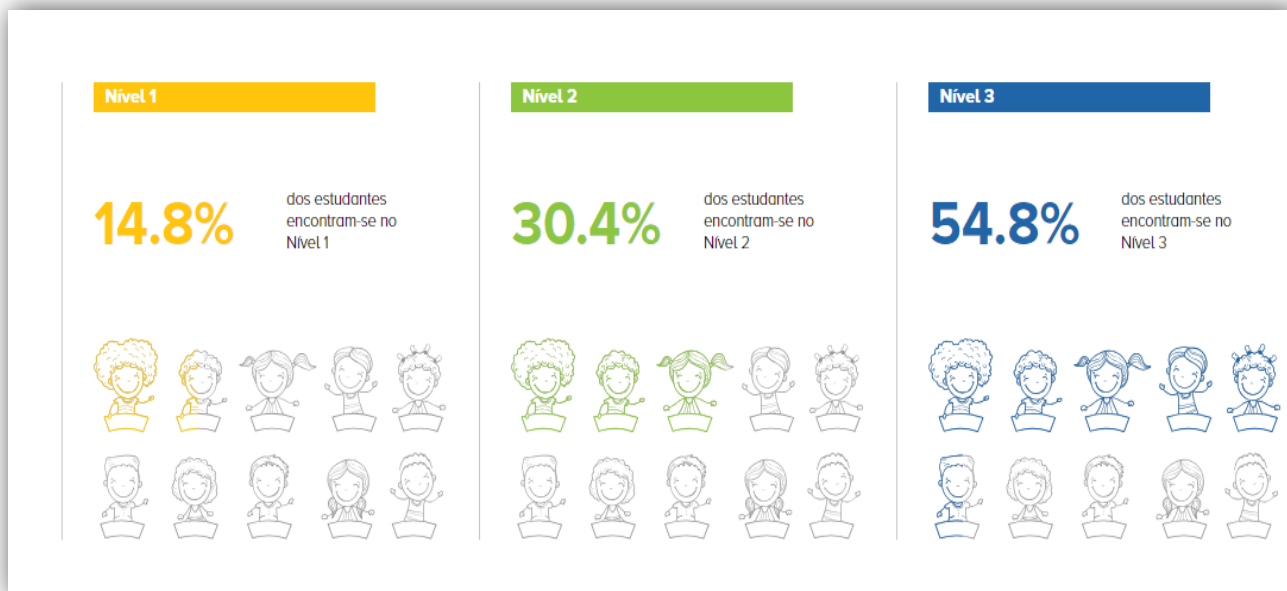
RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 2 – NÍVEL DE ACERTO

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA





RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO



Os resultados acima apresentam a distribuição dos alunos em três níveis de desempenho:

- D) **NÍVEL 1:** Menor ou igual a 60% de acerto no teste
- E) **NÍVEL 2:** No intervalo entre maior do que 60% até 80% de acerto no teste
- F) **NÍVEL 3:** Maior do que 80% de acerto no teste

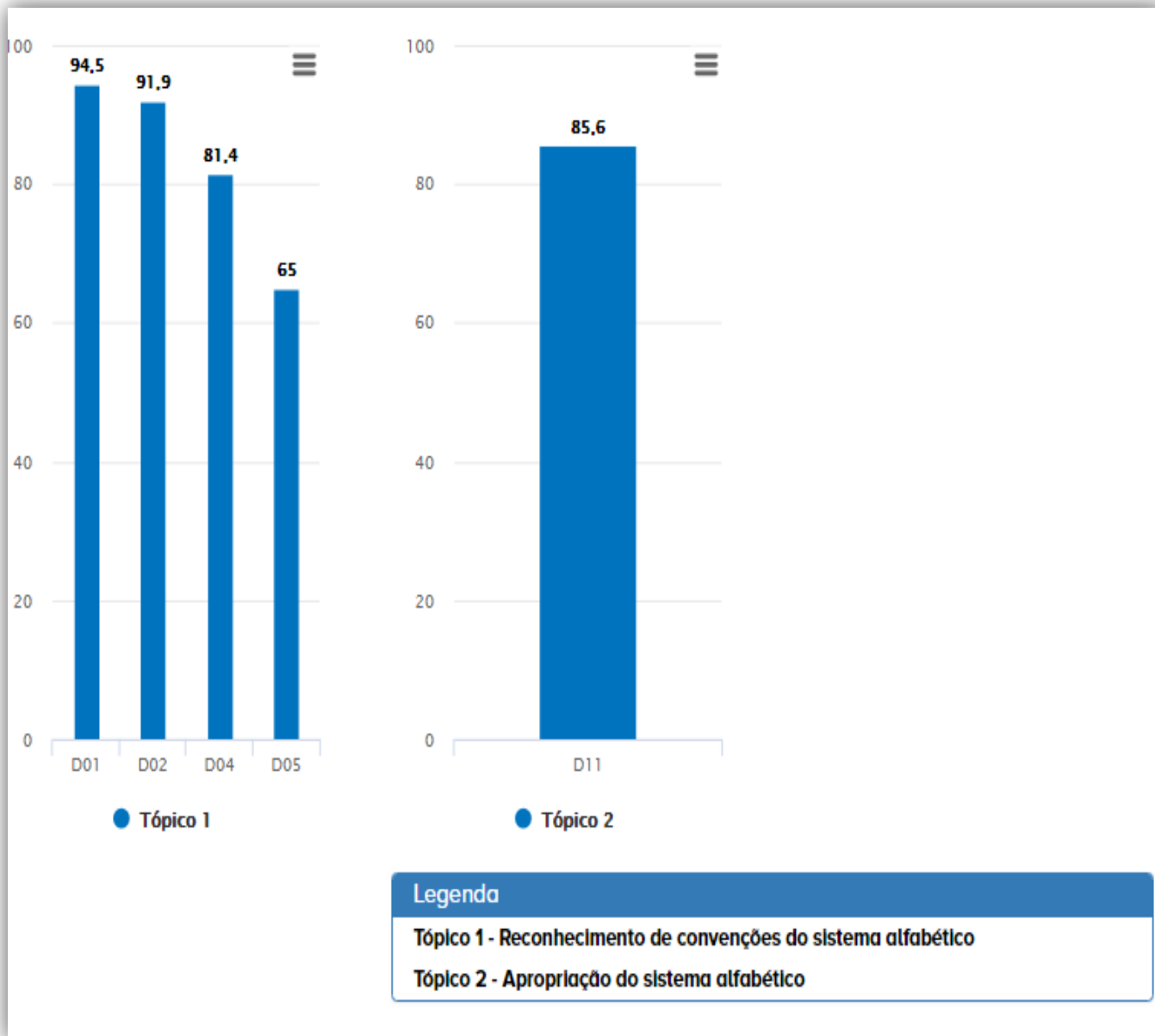
RESULTADOS GERAL DA REDE NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR NÍVEL DE DESEMPENHO
(Porcentagem de acerto por habilidade)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

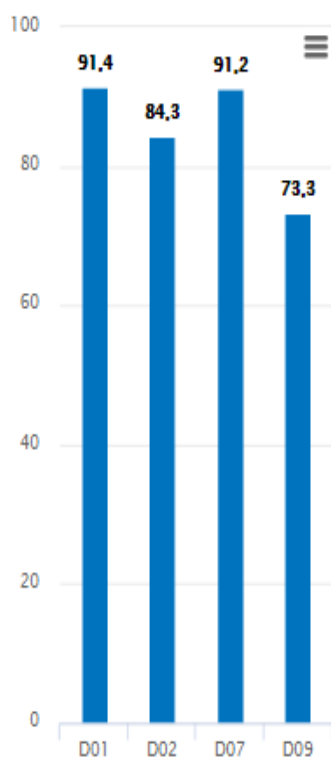
RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 1

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

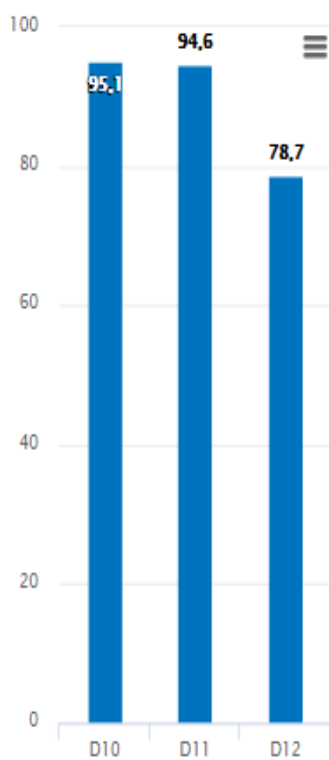




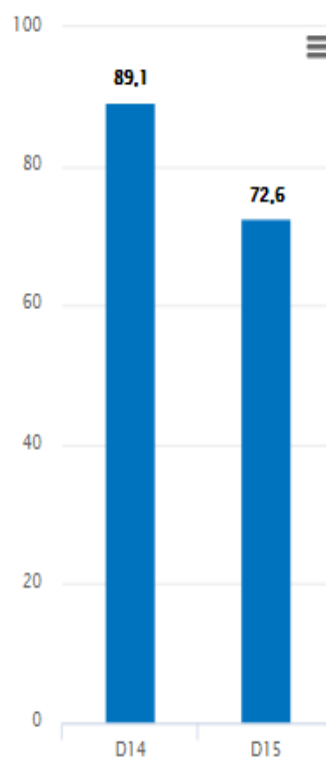
RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO



● Tópico 1



● Tópico 2



● Tópico 3

Legenda

Tópico 1 - Números e Operações/Álgebra e Funções

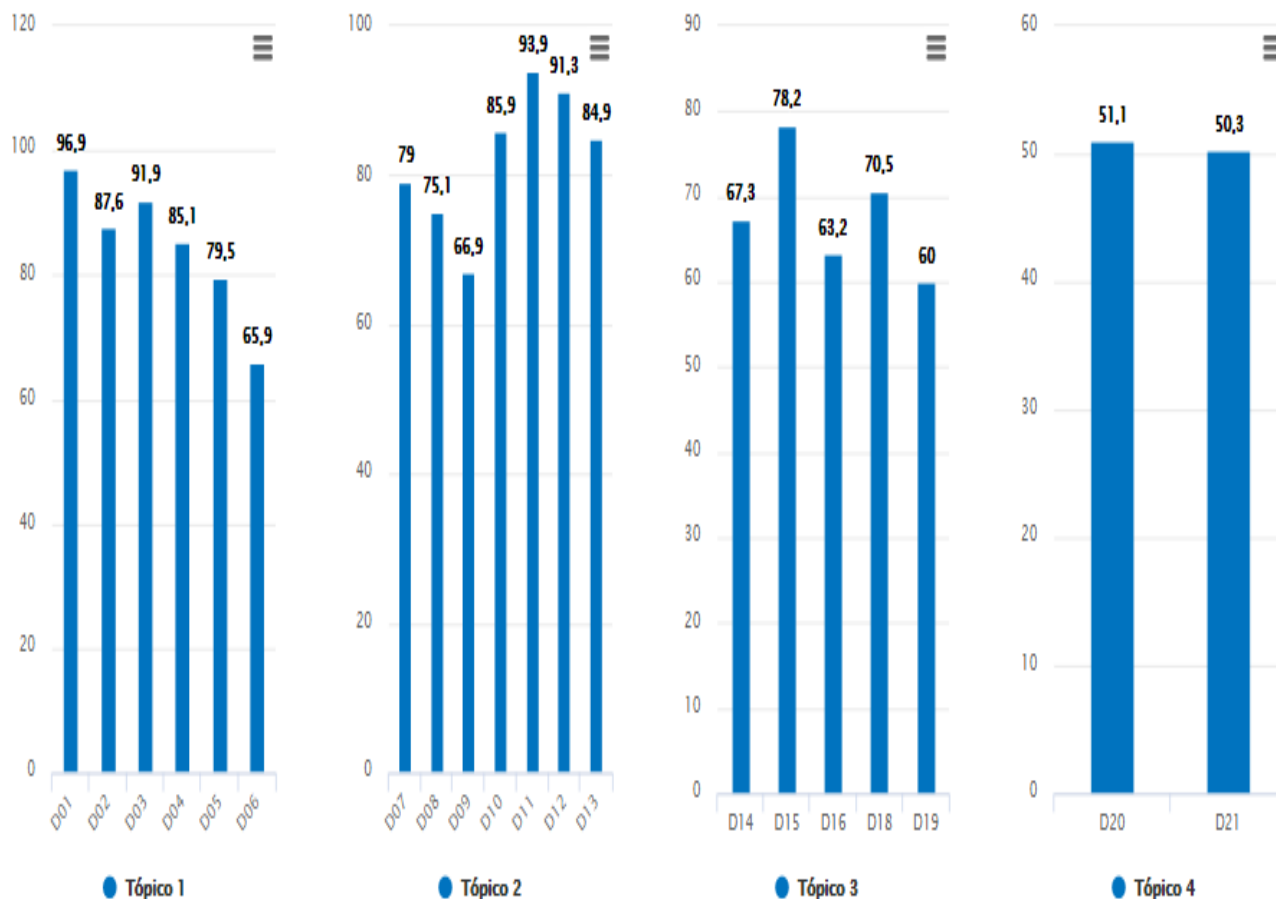
Tópico 2 - Geometria

Tópico 3 - Grandezas e Medidas



RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 2

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA



Legenda

Tópico 1 - Reconhecimento de convenções do sistema alfabético

Tópico 2 - Apropriação do sistema alfabético

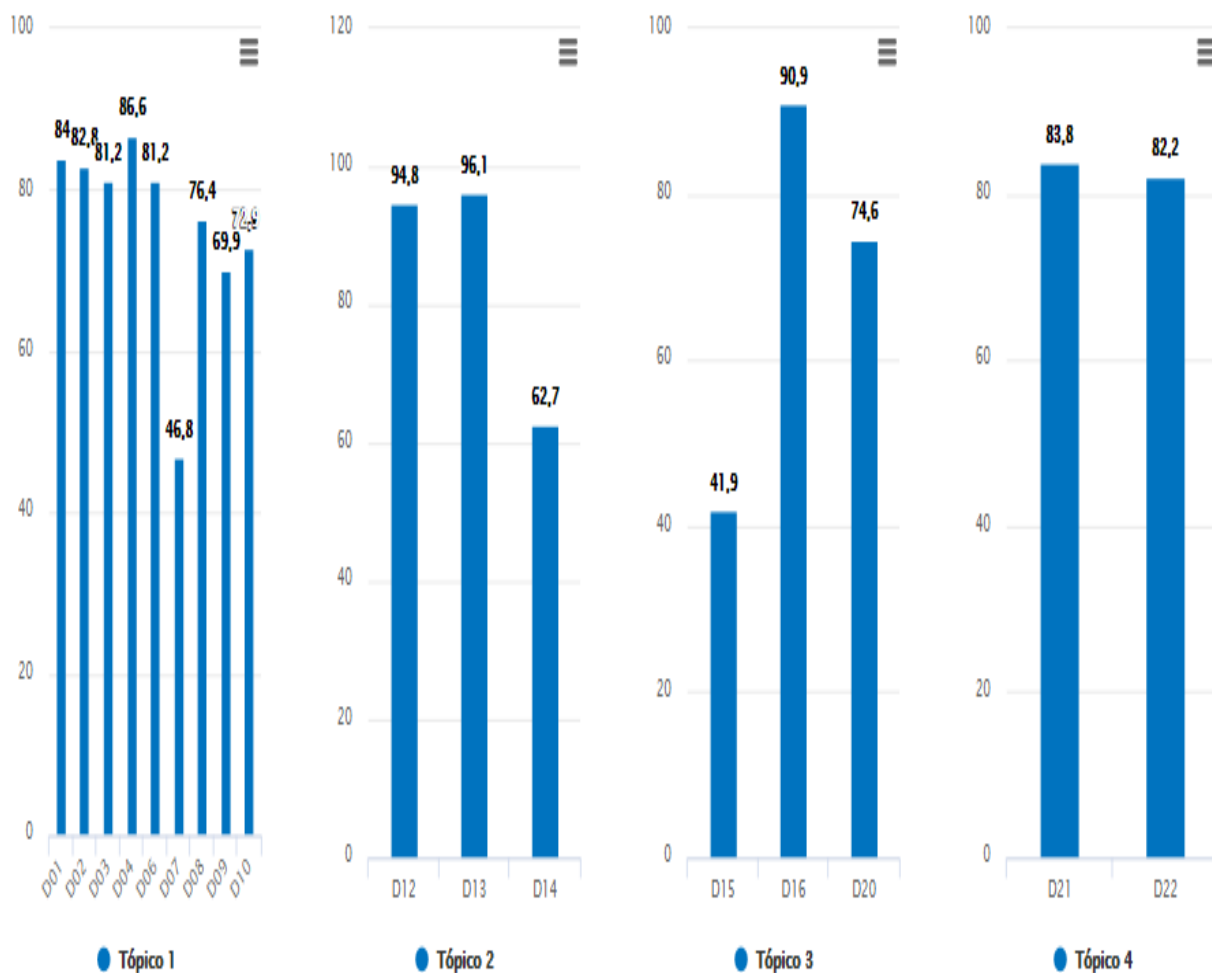
Tópico 3 - Leitura, compreensão, análise e avaliação

Tópico 4 - Usos sociais da leitura e da escrita



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO



237

Legenda

Tópico 1 - Números e Operações

Tópico 2 - Geometria

Tópico 3 - Grandezas e Medidas

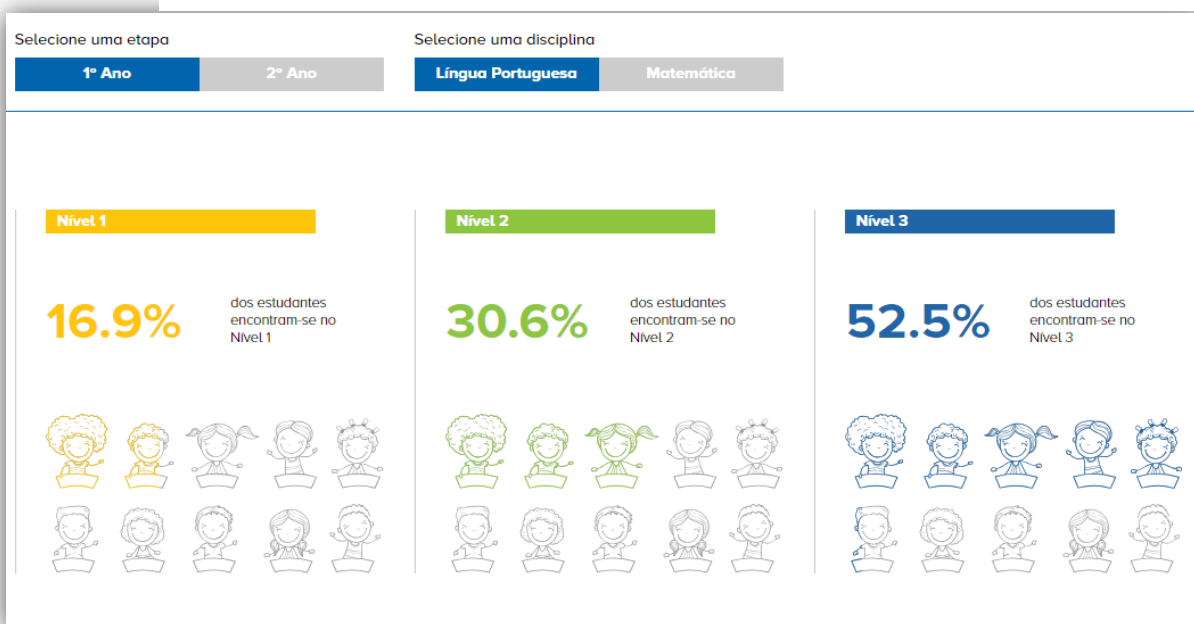
Tópico 4 - Tratamento da Informação



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

AVALIAÇÃO DE PERCURSO – SETEMBRO DE 2018

RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 1 – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR NÍVEL DE
ACERTO
LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

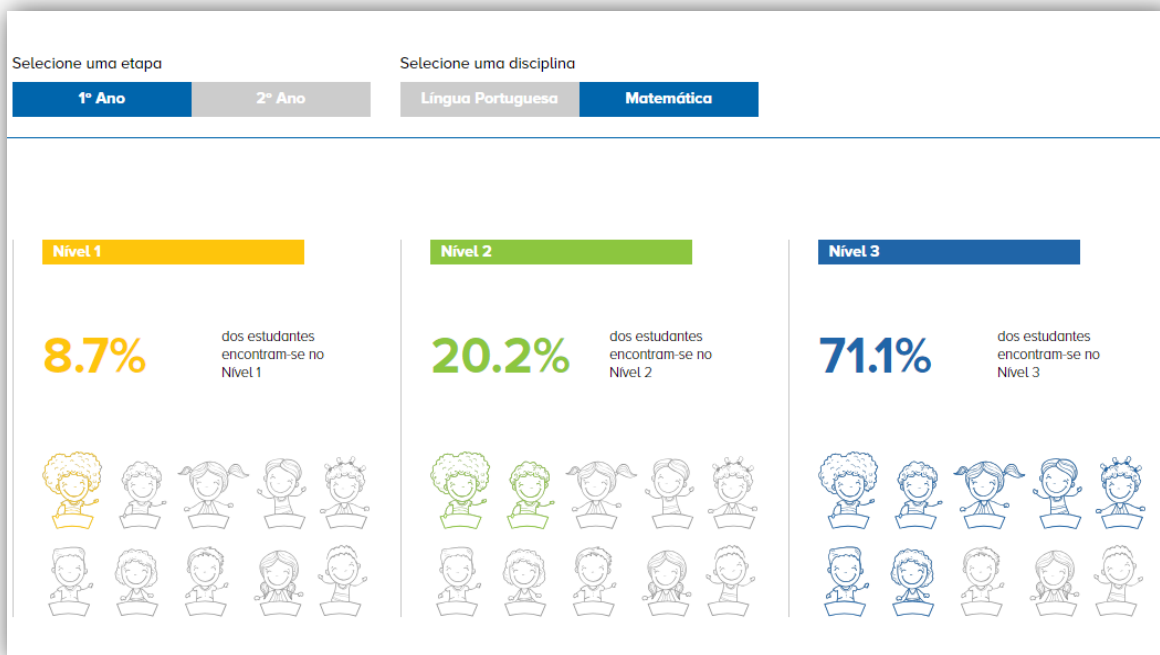




PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 1 – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR NÍVEL DE
ACERTO

RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO



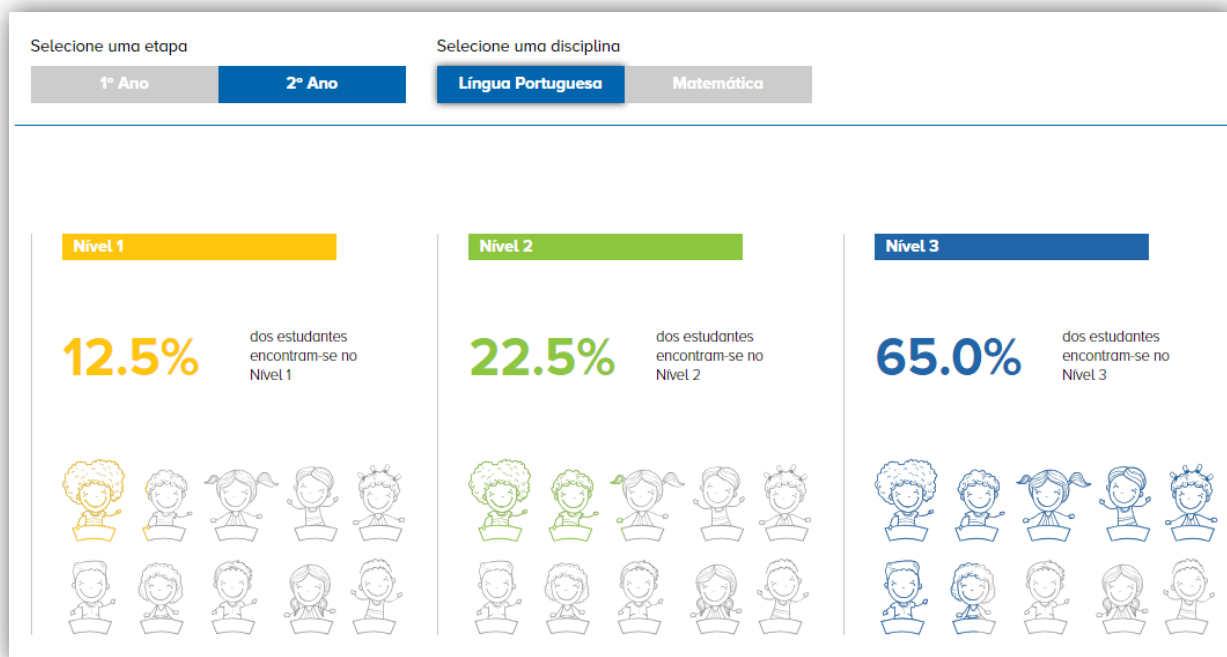


PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA

UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 2 – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR NÍVEL DE ACERTO

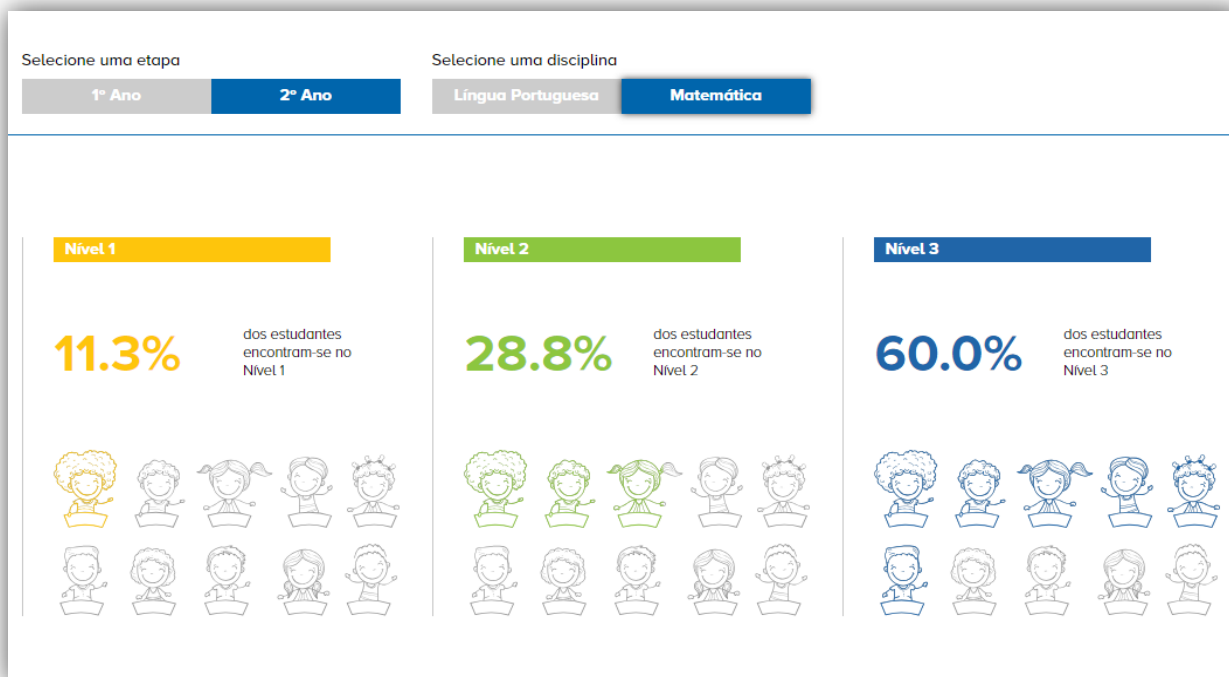
LINGUAGEM ORAL E ESCRITA





PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESULTADO GERAL DA REDE – ANO 2 – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR NÍVEL DE ACERTO
MATEMÁTICA





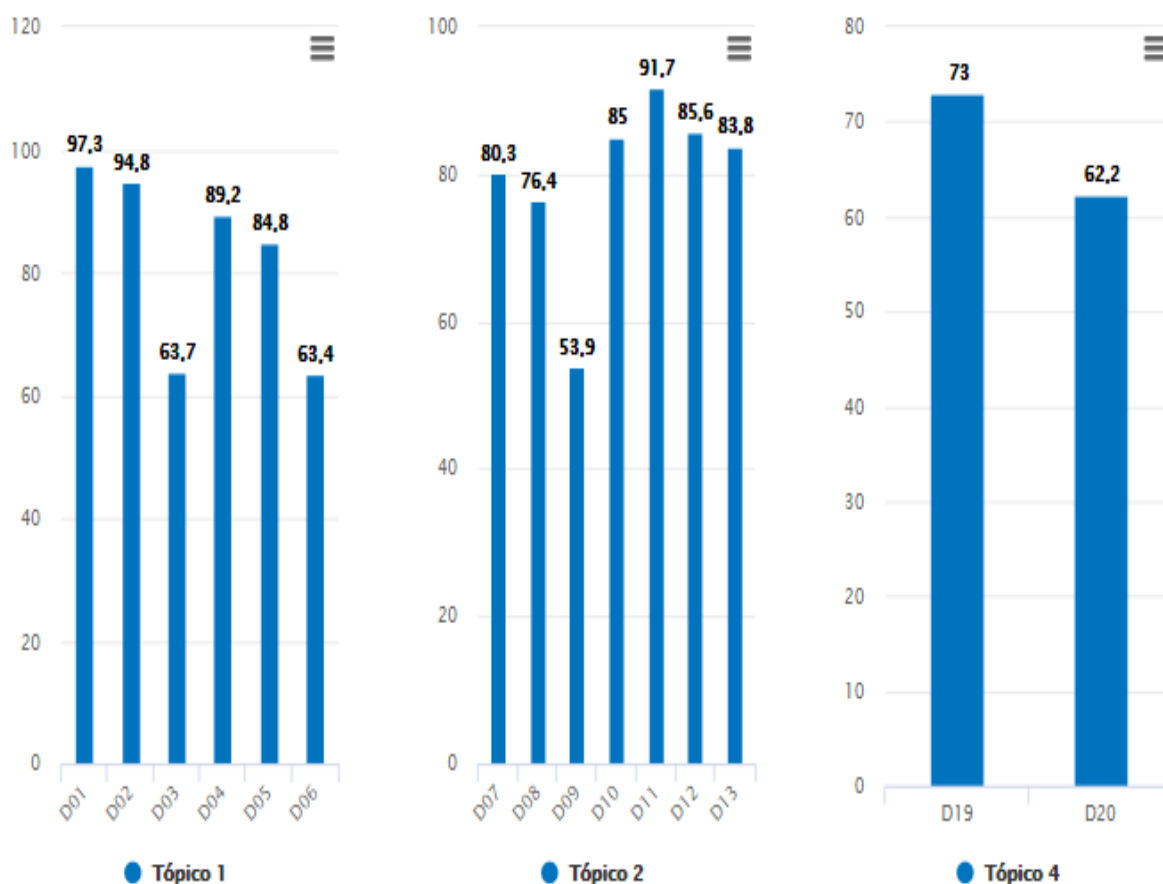
PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESULTADO GERAL DA REDE NA AVALIAÇÃO DE PERCURSO – PERCENTUAL DE
ESTUDANTES POR NÍVEL DE DESEMPENHO
(Porcentagem de acerto por habilidade)

ANO1 – LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

242

Resultados da rede – Percentual de acerto por habilidade avaliada na rede



Legenda

Tópico 1 - Reconhecimento de convenções do sistema alfabético

Tópico 2 - Apropriação do sistema alfabético

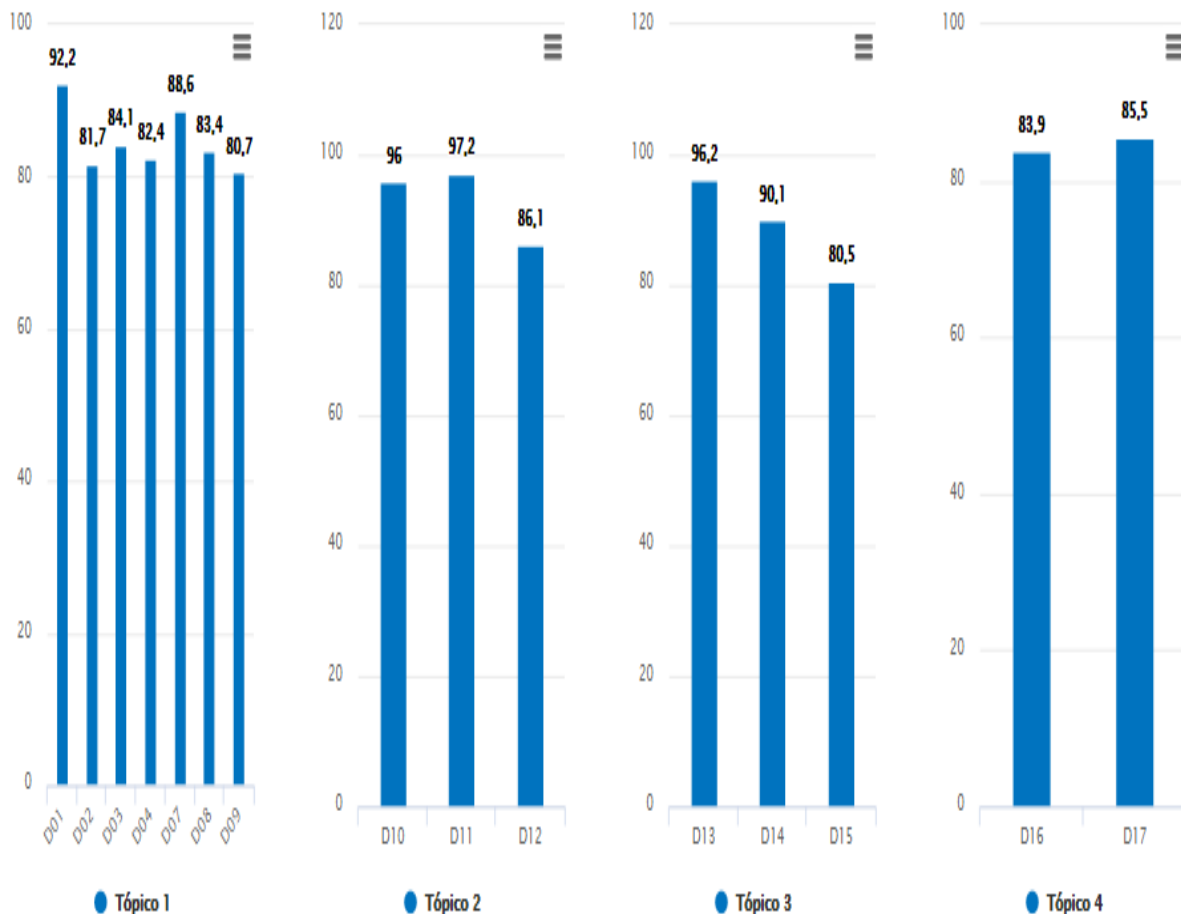
Tópico 4 - Usos sociais da leitura e da escrita



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ANO1 – RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO

Resultados da rede – Percentual de acerto por habilidade avaliada na rede



243

Legenda

Tópico 1 - Números e Operações/ Álgebra e Funções

Tópico 2 - Geometria

Tópico 3 - Grandezas e Medidas

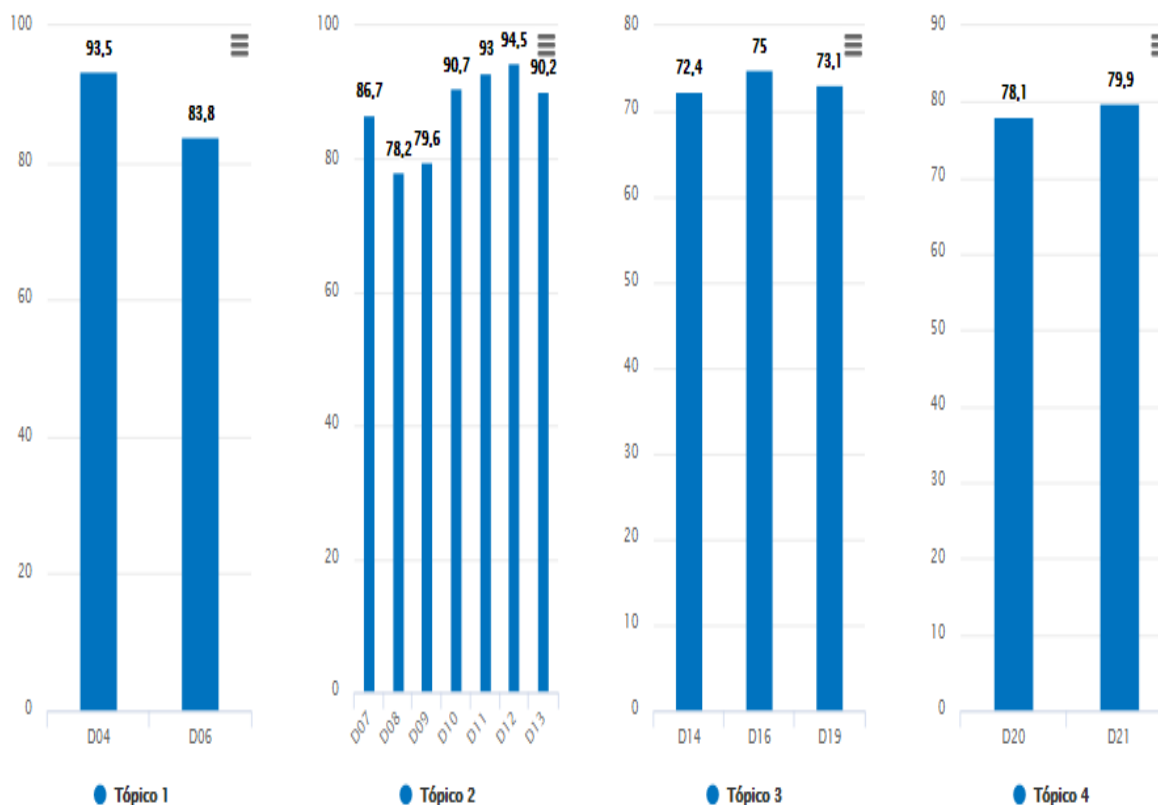
Tópico 4 - Tratamento da Informação



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ANO 2 – LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

Resultados da rede – Percentual de acerto por habilidade avaliada na rede

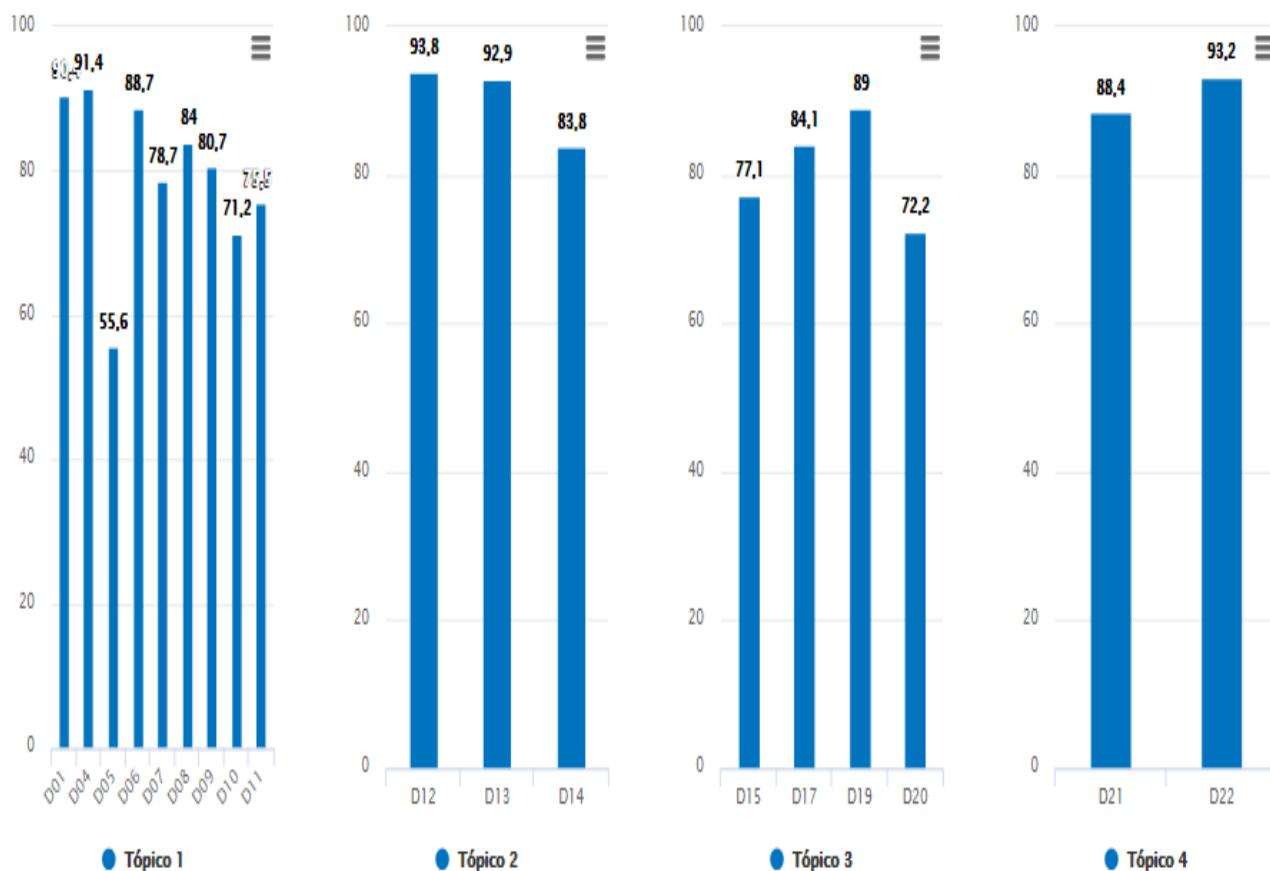


Legenda
Tópico 1 - Reconhecimento de convenções do sistema alfabético
Tópico 2 - Apropriação do sistema alfabético
Tópico 3 - Leitura, compreensão, análise e avaliação
Tópico 4 - Usos sociais da leitura e da escrita



ANO 2 – RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO

Resultados da rede – Percentual de acerto por habilidade avaliada na rede



Legenda

Tópico 1 - Números e Operações/ Álgebra e Funções

Tópico 2 - Geometria

Tópico 3 - Grandezas e Medidas

Tópico 4 - Tratamento da Informação

Os resultados das AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS e AVALIAÇÕES DE PERCURSO, evidenciam avanços dos alunos, avanços estes que resultam na apropriação das habilidades propostas para estes alunos em todo o processo de alfabetização.

Salientamos o trabalho dos professores, assistentes de alfabetização, coordenadores, gestores em todo este processo, garantindo assim a melhoria da qualidade de ensino de nosso município.

Os resultados destas avaliações devem ser pauta do planejamento dos professores no mês de março, sendo embasamento para a continuidade do programa em 2019.

AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA – NOVEMBRO DE 2018

A avaliação de fluência foi uma ação do programa que teve como objetivo aferir a leitura e a interpretação de texto dos alunos.

Em 2018, esta avaliação ocorreu de forma amostral, apenas com os alunos dos anos 1 e 2 da CEMEB MANOEL CAETANO DE ALMEIDA.

A avaliação foi realizada com o auxílio de um aplicativo no qual foram gravadas

246



Figura 5 - Aplicação - Avaliação de Fluência



Figura 6 Aplicação - Avaliação de Fluência

a leitura e a fala de cada criança, e enviadas diretamente ao Sistema de Monitoramento do Programa. O resultado desta avaliação ainda não consta em nosso sistema de monitoramento do Programa.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

r. PROJETO PALADARZINHO VERDE - ERVAS E SABORES NA ESCOLA



247

O Coentro (*Coriandrum sativum*)
Raquel Coelho Sene, Grazielle Bertassi Portronieri
Contato: [facebook.com/NutriciHefRaquelCoelho](https://www.facebook.com/NutriciHefRaquelCoelho)
Raquel Coelho Sene – Nutricionista CRN 3698 SP

INTRODUÇÃO

A saúde e o bem-estar das crianças dependem da interação entre seu potencial genético e fatores externos como adequação nutricional, ambiente saudável, interação social e cuidados adequados. A nutrição tem um papel muito importante na promoção do crescimento físico, no desenvolvimento neuropsicológico e no combate às doenças infecciosas que afetam, principalmente, as crianças (Singh M. Role of micronutrients for physical growth and mental development. Indian J Pediatr 2004; 71(1): 59-62.)

A alimentação infantil é o início de uma vida saudável com inclusões de alimentos de acordo com a faixa etária no crescimento e desenvolvimento infantil.

Neste contexto, o zinco, o ferro e a vitamina A merecem atenção especial, pois são os nutrientes que mais limitam o crescimento e desenvolvimento infantil, representam os estados deficitários mais comuns e apresentam importantes inter-relações metabólicas. (Ramakrishnan U, Nguyen P, Martorell R. Effects of micronutrients on growth of children under 5 y of age: meta-analyses of single and multiple nutrient interventions. Am J Clin Nutr 2009; 89: 191-203.)

As funções cognitivas estão ligadas a nutrição celular pelos micronutrientes, que hoje é uma das exigências nutricionais do PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) através de quantidades mínimas oferecidas diariamente na alimentação escolar.

OBJETIVOS:

O PNAE tem por objetivo contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período em que permanecem na escola.

O Plano Anual de Trabalho da Alimentação Escolar do município de Várzea

Paulista de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 26 DE 7 DE JUNHO DE 2013 que Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE – FNDE compõe as diretrizes estabelecidas:

I – o emprego da **alimentação saudável e adequada**, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica; **Cardápios** – utilização de alimentos in natura sem industrializados de acordo com as recomendações nutricionais de macro e micronutrientes e atenção as porcentagens (%) de açúcares simples, gorduras em geral e sódio.

248

II – a inclusão da **educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem**, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida na perspectiva da segurança alimentar e nutricional; **Projetos Estagiários Unianchieta**.


- **Paladarzinho Verde (CEMEB Infantil)** inclusão Coentro – Sabor Amargo para alunos entre 3 e 5 anos no peixe e saladas com apresentação aos professores e folder abaixo com atividades para inclusão no currículo escolar o Sabor Amargo com sua fisiologia e utilizações.

DICAS DE ATIVIDADES COM OS ALUNOS

CABRA – CEGA

Preparar 3 alimentos com sabores diferentes incluindo


Doce - frutas e cereais
Salgado - biscoito salgado e preparações
Amargo - coentro



Colocar uma venda nos olhos e oferecer os 3 tipos de alimentos para o aluno definir os sabores.

MAPA DA LÍNGUA

Descobrimo os sabores na lingua dando ênfase ao amargo



PREFEITURA MUNICIPAL DE VARZEA PAULISTA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CULTURA ESPORTES E LAZER



PALADARZINHO VERDE
ERVAS E SABORES NA ESCOLA

COENTRO – “Onde e porque usar”



Nutricionista FNDE/PNAE Alimentação Escolar
Raquel Coelho Sene
facebook.com/NutricaoRaquelCoelho

Estagiárias de Nutrição Unianchieta:
Geovanna Ariele Dias Lima
Grazielle Bertassi Portroniere

Apoio



Os Sentidos - Sensações

↓

Desempenham função fundamental na escolha de um alimento

Paladar

↓

Encontra-se o estado afetivo relacionado ao alimento

O sabor amargo

↓

Como os outros sabores Doce, Azedo, Salgado e Umami deve fazer parte da alimentação diária de toda criança

↓

Ervas e Plantas
Em pequenas quantidades diariamente
Positiva a saúde e na Prevenção de Doenças

O **Coentro** *Coriandrum sativum* é uma planta de flores róseas ou alvas, pequenas e aromáticas e cuja folha usada como tempero ou condimento.

O **Coentro** e suas propriedades:

- Detox
- Digestivo
- Antioxidante
- Antisséptico

O **Coentro** na culinária pode ser usado em vários pratos:

- ✂ **Dia a dia** - arroz, feijão, massas, sopas, molhos, legumes
- ✂ **Sabor especial** - peixes, camarões, mariscos
- ✂ **Grãos inteiros** - aromatização picles, frutas e compotas
- ✂ **Pó** - toque de sabor em pães e doces

- **Açúcares e Gorduras – tipos e indicações (Creches)** – a importância do conhecimento da composição nutricional dos alimentos com apresentação aos Educadores Infantis e folder explicativo. A composição de cada tipo de nutriente em comparação com produtos alimentícios utilizados na rotina do ambiente familiar dos alunos.

Pirâmide dos alimentos

2.000 KCAL

Trabalho realizado estagiárias nutrição 2º bimestre unianchieta

Supervisionado pela nutricionista Raquel Coelho Sene 2017

CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE

ÓLEOS, GORDURAS E AÇÚCAR

Óleos

Os óleos são provenientes principalmente de alimentos de origem vegetal, são extraídos de sementes, plantas e frutos. Como óleo de girassol, canola, milho e soja.

Tipo de óleos : Como escolher ?

O melhor óleo para se usar em preparações frias como saladas é o azeite e em preparações quentes é o óleo de soja.

Gorduras

Proveniente em geral de alimentos de origem animal.

Quais são esses alimentos de origem animal ?

Carnes, leites, ovos e manteiga

Recomendação

Gorduras Saturada

Dieta de 2000 kcal: 22g /dia



Lingüiça: 5,4 g de gordura saturada em 1/2 unidade.



Almôndega congelada: 6,0 de gordura saturada em 1 unidade.

Açúcares

É um carboidrato extraído da cana de açúcar e refinado pelas indústrias.

Tipos de açúcar como escolher ?

Quanto mais escuro for o açúcar menos refinado ele é e mais nutrientes ele possui (vitaminas e minerais). Por tanto, a melhor opção é o açúcar mascavo, depois o demerara e por último o açúcar refinado (branco).

Recomendação

Açúcares

Dieta de 2000 kcal: 30g/dia



Refrigerante: 21g de açúcar em 1 copo americano.



Achocolatado: 15g de açúcar em 2 colheres de sopa.

Escolhas inteligentes

Prefira os alimentos in natura ao invés dos industrializados!

Escolha os alimentos com menor teor de açúcares, gordura saturada e gordura trans!



Curiosidades !!!



Gordura maléfica para saúde.

Cuidado!!!

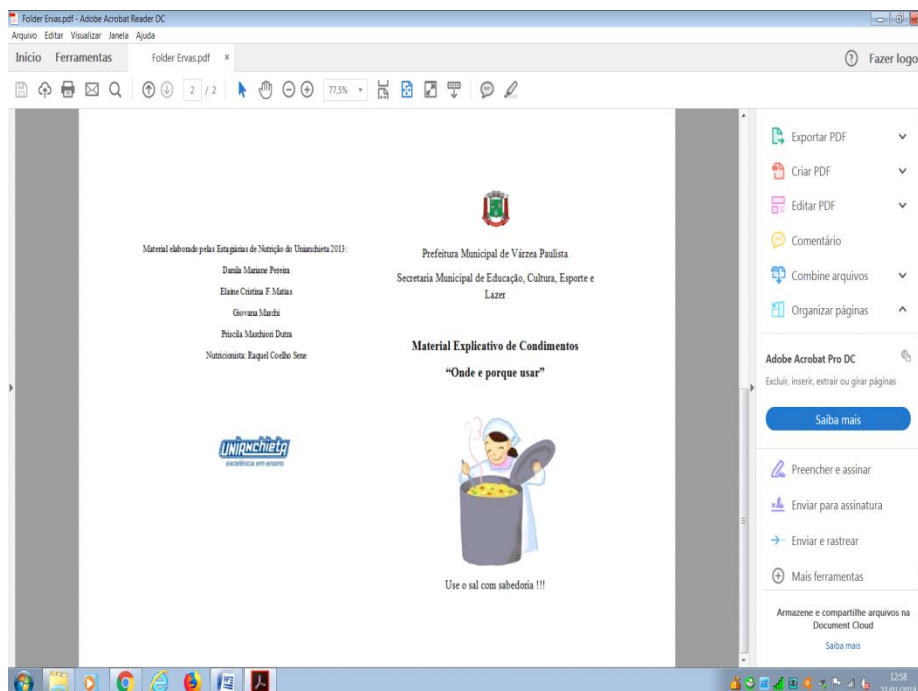
Açúcar em excesso se transforma em gordura no organismo.















PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- **Escola Verde – Alimentação Saudável na Escola e Família (Geral)** – inclusão de ervas e especiarias na alimentação escolar com a redução da utilização de SAL nas preparações de acordo com a Resolução nº 26 07/06/2013 – PNAE – FNDE.



251

CONDIMENTOS	ONDE USAR	PROPRIEDADES	CONDIMENTOS	ONDE USAR	PROPRIEDADES
 ALECRIM	<ul style="list-style-type: none">SopasLegumes	<ul style="list-style-type: none">Anti-inflamatórioAnalgésico	 TOMILHO	<ul style="list-style-type: none">CarnesAvesPeixes	<ul style="list-style-type: none">AntissépticoAntibacteriano
 CEBOLINHA VERDE	<ul style="list-style-type: none">SopasOmeletesMolhos	<ul style="list-style-type: none">Fortalece sistema imunológicoAntibiótico	 ALHO	<ul style="list-style-type: none">Todas as preparações salgadas	<ul style="list-style-type: none">AntibióticoHipotensor
 HORTELÃ	<ul style="list-style-type: none">Sucos	<ul style="list-style-type: none">DiuréticoAnestésico	 CEBOLA	<ul style="list-style-type: none">Todas as preparações salgadas	<ul style="list-style-type: none">Anti-reumáticoAnti-inflamatório
 LOURO	<ul style="list-style-type: none">FeijãoCarnes	<ul style="list-style-type: none">CarmínicoAnti-reumático	 CURRY	<ul style="list-style-type: none">ArrozFrangoPeixes	<ul style="list-style-type: none">Prevenção Alzheimer e ParkinsonPrevenção câncer
 MANJERICÃO	<ul style="list-style-type: none">Molhos	<ul style="list-style-type: none">Alivia náuseasAnti-espaзмódico			
 SALSA	<ul style="list-style-type: none">Pratos salgados cozidos	<ul style="list-style-type: none">DiuréticoAnti-depressiva			



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Atendimento III – a universalidade do atendimento aos alunos matriculados na rede pública de Educação básica;

CAE IV – a participação da comunidade no controle social, no acompanhamento das ações.

Realizadas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios para garantir a oferta da Alimentação escolar saudável e adequada; com reuniões mensais é acompanhado financeiro com apresentação das notas fiscais; cardápios; check list entregue pelos conselheiros.

Agricultura Familiar V – o apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela **agricultura familiar** e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos; planejamento anual encaminhado ao compras de frutas da região (maçã, tangerina e banana).

MBP VI – o direito à alimentação escolar, visando garantir a segurança alimentar e nutricional dos alunos, com acesso de forma igualitária, respeitando as diferenças biológicas entre idades e condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica e aqueles que se encontrem em vulnerabilidade social. Execução do Manual de boas práticas diariamente e treinamentos mínimo 2 x ao ano com aplicações de técnicas corretas de segurança alimentar, Rh e manipulação de alimentos.

EQUIPE:

A equipe é composta por 01 Nutricionista e 01 Estagiário do município e 04 nutricionistas da empresa fornecedora do serviço de alimentação escolar.

METAS:

Estagiários de Nutrição Unianchieta nas unidades escolares

- Aplicação dos 3 projetos * Paladarzinho Verde * Açúcares e Gorduras e * Ervas e Especiarias
- Avaliação da aceitação do cardápio Parcial das creches.
- Coleta de dados para cálculo da composição nutricional.
- Relatório com Check list e Rotina da cozinha diário.
- Inclusão Laranja na colação do cardápio pré-escola substituindo o Suco Concentrado.
- Adequação do cardápio com alimentos funcionais e atingindo o mínimo de



micronutrientes.

16. FORMAÇÕES EM 2018

A formação continuada dos profissionais da educação tem como principais norteadores as Leis nº9394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional e 11.494/2007 - FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e Legislação Municipal nº 181 e 182. O programa de formação da Unidade Gestora Municipal de Educação tem como premissa a formação dos profissionais da educação no exercício de suas funções em relação ao desenvolvimento profissional e a relação ensino-aprendizagem. Neste sentido, o programa de formação prevê:

- contratação de formadores para o desenvolvimento de cursos, oficinas e palestras aos profissionais da rede municipal;
- aproveitamento das experiências dos profissionais da rede municipal
- com formações pautadas em temas diversos para os demais profissionais.

Formações organizadas tendo como referência:

- professores ingressantes no ano de 2018 ;
- necessidades apresentadas no desenvolvimento do trabalho
- parcerias com outros setores;
- na unidade escolar nos horários de trabalho pedagógico coletivo;
- organizada pela equipe da Unidade Gestora Municipal de Educação para os professores ingressantes;
- específica para o grupo gestor (diretor, vice –diretor e coordenador pedagógico);
- para os educadores de creche considerando as especificidades de suas ações no âmbito escolar;
- Organização da Conferência Municipal de Educação;
- Plano Municipal de Educação;

16.1. REUNIÕES COM COORDENADORES –ED. INFANTIL

“A sala de aula deve ser considerada, ao mesmo tempo, o ponto de partida e o ponto de chegada das ações formativas.” (Maria Paula Zurawski)



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O ano de 2018 foi um marco na história da Educação Infantil do município de Várzea Paulista tendo em vista que pela primeira vez o município pôde contar com a figura do coordenador pedagógico nas escolas da educação infantil. Houve um período de adaptação e de reorganização pedagógica e administrativa – necessária aos envolvidos no processo educativo.

Vislumbramos, para os próximos anos, melhorias na qualidade social da Educação Infantil ofertada às nossas crianças, considerando a importância do coordenador pedagógico em seu papel formador e integrador, que dá materialidade aos anseios expressos no Projeto Político Pedagógico da Escola.

254

As reuniões de coordenadores aconteceram quase sempre semanalmente, possibilitando trocas de experiências importantes para organização de formações e planejamento de ações de apoio pedagógico junto aos professores e educadores.

Neste viés, a atuação nos HTPCs deve se dar na correlação entre os coordenadores e diretores, assessorando os professores mais pontualmente. É importante que professores sejam estimulados a expor suas dúvidas e dificuldades e, em equipe realizar o planejamento do trabalho com foco no desenvolvimento do aluno.

Sabe-se que as demandas de uma escola são muitas e não temos ainda um coordenador fixo na unidade - o que exige um melhor planejamento de horários para que diretores e coordenadores possam atuar juntos, interagindo e acompanhando o trabalho pedagógico que está sendo realizado em sala de aula, intensificando essa atenção nos casos de maior rotatividade de professores.

O Coordenador Pedagógico como Formador, por Maria Paula Zurawski

“É sempre estimulante falar ou escrever sobre o coordenador pedagógico, profissional fundamental na construção de uma prática e de um ambiente educativos ricos e geradores de aprendizagens para os alunos e para todos que convivem na escola. Além do papel articulador que o coordenador pedagógico exerce, atuando como um **elo de ligação entre a escola e a família, bem como entre os professores e seus diferentes projetos**, ele também precisa possuir **competências e saberes específicos**. Por exemplo: na Educação Infantil, deve compreender o que é particular no trabalho com esta faixa etária, como a indissociação entre o cuidado e a educação e a organização dos ambientes, orientando para que eles respeitem as formas de conviver e aprender das crianças pequenas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Ser coordenador pedagógico na perspectiva de uma escola contemporânea é, portanto, um desafio. Fazer com que tudo isso assuma materialidade, **que a equipe de professores seja colaborativa, que as crianças aprendam, que as famílias participem do projeto educativo da escola, são objetivos do trabalho do coordenador**, que lhe trazem muita satisfação quando realmente são atingidos. É muito bom saber que, apesar de todas as mudanças pelas quais a escola vem passando, apesar de todas as dificuldades enfrentadas na definição de novos papéis, isso tem sido possível em escolas de todo o país, públicas e particulares.

O papel do coordenador é muito mais do que auxiliar os professores a resolverem problemas pontuais. Além do seu papel integrador, o CP é o profissional que, por meio de suas ações, dará sustentação ao Projeto Pedagógico da unidade escolar, sendo o responsável pela organização de uma **rotina formativa, que possibilitará a explicitação de problemas e desafios, o compartilhamento de práticas e a resolução de problemas**. O coordenador pedagógico é corresponsável pela sala de aula, pelo trabalho realizado pelo professor e pelos resultados dos alunos. Sua **função principal se divide entre a formação de professores e a gestão do PPP**".

Nas reuniões mensais com as coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil, procuramos abordar, além das demandas pontuais trazidas, os seguintes aspectos:

*Papel Formador (considerando os HTPC's e as formações com os professores de todas as escolas);

*Relação com os professores (parceria e formação de vínculo);

*Relação com a gestão das escolas;

*Gestão do Projeto Político Pedagógico;

*Corresponsabilidade pela sala de aula/aprendizagem, avaliação e desenvolvimento dos alunos;



*Papel Integrador escola / família;

É evidente que, sendo este o primeiro ano em que a Educação Infantil do município pôde contar com a figura do coordenador pedagógico na escola, houve um período de adaptação e de reorganização pedagógica e administrativa - necessário aos envolvidos no processo educativo. Vislumbramos, para os próximos anos, melhorias na qualidade social da Educação Infantil ofertada às nossas crianças, considerando a importância do coordenador pedagógico em seu papel formador e integrador, que dá materialidade aos anseios expressos no Projeto Político Pedagógico da Escola.

256

O portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem na educação infantil

Esta formação nasceu da necessidade de discutirmos a avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. E quando falamos em avaliação para que e para quem avaliamos? Que lugar o portfólio de avaliação ocupa neste processo? Como deve ser o portfólio “ideal”?

A fim de que estas perguntas fossem problematizadas e respondidas à luz de nossa proposta curricular e da Educação que queremos para nossos alunos, o grupo de coordenadoras da Educação Infantil junto às coordenadoras da UGME organizou as DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DO PORTFÓLIO DE AVALIAÇÃO (constam no item “Portfólio”).

O documento foi apresentado aos professores nos dias de formação. Cada coordenadora organizou um encontro para o seu grupo de professores:

Dia 09/10 Grupo 1 – Coordenadora Claudnéia

Dia 16/10 Grupo 2 – Coordenadora Ana Cláudia

Dia 23/10 Grupo 3 - Coordenadora Gabriela

Dia 30/10 Grupo 4 – Coordenadora Cristine

16.2. APRESENTAÇÃO DO CORAL WATOTO

No ano de 2018 a rede municipal de Várzea Paulista pode prestigiar a apresentação das crianças do “Coral Watoto”, tendo como finalidade a sensibilização no contexto social, cultural e valores.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Coral de Crianças Watoto viaja internacionalmente desde 1994 em favor da causa de cerca de 50 milhões de crianças africanas órfãs em resultado de AIDS, guerra, pobreza e doenças.

Acompanhado por uma equipe de adultos, o coral apresenta a visão e a missão de Watoto por meio de suas histórias, música e dança. Os corais Watoto atuam como embaixadores para chamar a atenção para a condição das crianças órfãs e vulneráveis da África.

Cada uma das crianças que faz parte do coral sofreu a perda de seus pais, seja por causa da guerra ou por doença. Elas vivem nas vilas de crianças Watoto. A experiência da turnê oferece às crianças a exposição à outras culturas, contribuindo para a ampliação de sua visão do mundo. Também propicia a elas segurança e coragem, ajudando-as a enfrentar suas próprias situações de tristeza e desamparo.

O coral já se apresentou em Uganda, Quênia, África do Sul, Austrália, Ásia, Canadá, Reino Unido, Alemanha, Holanda, França, Estados Unidos e Brasil. Suas apresentações foram assistidas por príncipes e pobres, aquecendo corações onde quer que se apresentem.

257



16.3. REEDIÇÕES DO PROGRAMA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA NO ANO DE 2018 – Educadores de Creche / Professores Auxiliares de Educação Infantil



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Público Alvo:

Profissionais de Saúde, Educação Infantil, Desenvolvimento Social, e outros responsáveis pela implementação de políticas públicas e programas destinados a Primeira Infância, que possam reeditar o conteúdo das Oficinas de Formação para colegas de trabalho e outros profissionais.

1º Tema:

Formação em pré-natal, puerpério e amamentação.

Objetivo:

Formar **reeditores** que possam adaptar e utilizar conteúdos e estratégias desta Oficina em futuras capacitações junto a seus pares, nos serviços de Educação Infantil, Saúde, Desenvolvimento Social e outros, incentivando **intervenções setoriais e intersetoriais** que ampliem a atenção integral e integrada a **gestante**, a puérpera e a **criança** até o desmame.

258

2º Tema:

Formação em trabalho com grupos: famílias grávidas e com crianças de até 3 anos.

Objetivo:

Formar **reeditores** que possam adaptar e utilizar conteúdos e estratégias desta Oficina em futuras capacitações junto a seus pares, nos serviços de Saúde, Educação Infantil, Desenvolvimento Social e outros, incentivando **intervenções setoriais e intersetoriais** voltadas para a formação e incremento de grupos com **famílias** com crianças na Primeira Infância e que resultem no fortalecimento dos **vínculos** entre **pais, mães**, outros familiares e as crianças, desde o período da gestação até os 3 anos, favorecendo o seu desenvolvimento.

3º Tema:

Formação em espaços lúdicos

Objetivo:

Formar **reeditores** que possam adaptar e utilizar conteúdos e estratégias desta Oficina em futuras capacitações junto a seus pares, nos serviços de Educação Infantil, Saúde, Desenvolvimento Social, e outros, incentivando **intervenções setoriais e intersetoriais** que resultem na valorização do **brincar** por profissionais e **famílias**, com implantação e/ou fortalecimento de **espaços lúdicos** em equipamentos públicos e comunitários.

4º Tema:

Formação em Educação Infantil: 0 a 3 anos

Objetivo:

Formar **reeditores** que possam adaptar e utilizar conteúdos e estratégias desta Oficina em futuras capacitações junto a seus pares, nos serviços de Educação Infantil, Saúde,



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Desenvolvimento Social e outros, incentivando **intervenções setoriais e intersetoriais** que resultem na qualificação da educação oferecida à criança de 0 a 3 anos.

5º Tema:

Formação em humanização do parto e nascimento

Objetivo:

Formar **reeditores** que possam adaptar e utilizar conteúdos e estratégias dessa Oficina em futuras capacitações junto a seus pares, nos serviços de atenção ao parto e também nos outros serviços de Saúde, Educação Infantil e Desenvolvimento Social, incentivando **intervenções setoriais e intersetoriais** que resultem na **humanização do parto e nascimento**.

259

6º Tema:

Formação em puericultura: práticas ampliadas

Objetivo:

Formar **reeditores** que possam adaptar e utilizar conteúdos e estratégias desta Oficina em futuras capacitações junto a seus pares, nos serviços de Educação Infantil, Saúde, Desenvolvimento Social e outros, incentivando **intervenções setoriais e intersetoriais** que resultem no fortalecimento do cuidado no atendimento as **necessidades essenciais das crianças** de 0 a 3 anos.

16.4. PROFESSORES INGRESSANTES NO ANO DE 2018 – Ed. Infantil

Objetivos: Propiciar aos novos professores momentos de interação com os pares e com a Unidade Gestora Municipal de Educação, favorecendo a apropriação do currículo e da proposta pedagógica do município, a troca de experiências e o enriquecimento da prática em sala de aula. Refletimos também sobre os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento trazidos na Base Nacional Comum Curricular.

Formadoras: Marina Francisca Melo Barban e Nilsa Sirlene Victorino.

Público alvo: Professores polivalentes da Educação Infantil e professores específicos que atuam na Educação Infantil.

16.5. PROFESSORES INGRESSANTES NO ANO DE 2018 – Ensino Fundamental

Considerando o ingresso de professores novos em nossa rede municipal, percebemos a importante viabilizar a organização do trabalho pedagógico, de forma a favorecer a troca de experiências entre os pares e a apropriação das práticas correntes, no Município.

Dialogamos e refletimos sobre formas de organização Didático-Pedagógica, destacando os aspectos de maior relevância neste processo.

Foram abordados os temas:



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- Planejamento Escolar
- Rotina Pedagógica
- Observação, Registro e Avaliação;

Formadoras: Elen Fernandes de Matos Fonseca e Glauce Rocco Parazzi.

17. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desejamos a todos um excelente trabalho e solicitamos que os diálogos, reflexões e propostas de ação para o ano letivo de 2019 sejam devidamente registrados. A síntese deste registro deverá ser encaminhada à Equipe Pedagógica da Unidade Gestora Municipal de Educação pelo e-mail coordenacaovarzeapaulista2013@gmail.com

Dúvidas e outras situações, solicitamos procurar a Equipe Pedagógica da Unidade Gestora Municipal de Educação.

260

18. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

<https://sites.google.com/view/curriculopaulista/curr%C3%ADculo-paulista-vers%C3%A3o-2> (acessado em Fevereiro de 2019).

<http://aliancapelainfancia.org.br/o-brincar-como-territorio-de-convivencia-das-diferencas-e-tema-da-semana-mundial-do-brincar-2019/> (acessado em Fevereiro de 2019).

<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/58/o-que-sao-os-campos-de-experiencia-da-educacao-infantil> (acessado em 08/02/2019).

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12827-texto-referencia-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192

ABDALLA, Maria de Fátima B. O senso prático de ser e estar na profissão. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

Antunes, I. Muito Além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

Brasil. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

BRASIL, 2009 Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009, CNE/CEB – institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL, 2011 Decreto nº 7611 de 17 de novembro de 2011 – dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.

BRASIL, 2014 MEC/Diretoria de Estatísticas Educacionais/Coordenação – Geral do Censo Escolar da Educação Básica. Orientações para o preenchimento de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar 2014.

261

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Promulgada em 5 de outubro de 1998 e Emendas Constitucionais. ECA. Lei Federal no 8.069, de 13/07/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente.

Costa, Patricia C. Níveis da Construção da Escrita: Como Identificar e Intervir.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004. Conselho Pleno/DF Resolução nº1, 17/06/2007

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, 2013, p. 4

FREIRE, Paulo. . Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Cortez. 1997.

GARCEZ, Lucília Helena C. Técnica de Redação – O que é preciso saber para bem escrever, Editora Martins Fontes

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

LIBÂNEO, José C. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, Alice C. e MACEDO, Elizabeth (orgs.). Políticas de currículo em múltiplos contextos. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LIBÂNEO, José C. Organização e gestão da escola. Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2005.

LDB. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE VÁRZEA PAULISTA
UNIDADE GESTORA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Lei 12.796 de 04 de abril de 2013 “Altera a Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, para determinar a obrigatoriedade de execução semanal do Hino Nacional nos estabelecimentos de ensino fundamental”.

LEI Nº 12.031, DE 21 DE SETEMBRO DE 2009 “Artigo 31- Organização da Educação Infantil”.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem. São Paulo/SP: Cortez 2011.

NADAL, Beatriz G. Gestão e formação contínua: práticas articuladas da organização escolar. Olhar de Professor. Ponta Grossa, Ano 3, n. 3. UEPG, 2000.

SMOLE, K. S; DINIZ, M. I; CÂNDIDO, P. Brincadeiras Infantis nas Aulas de Matemática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VÁRZEA PAULISTA. Proposta Curricular de Várzea Paulista (SP): em busca do inédito viável, 2012.

HOFFMANN, J. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 7. Ed. Porto Alegre: Mediação, 1993. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva

Revista NOVA ESCOLA Edição [258](#), DEZEMBRO 2012. Título original: Elas sabem muito. Aproveite!

Resolução nº 1/2015 - Unidade Gestora Municipal de Educação de Várzea Paulista – Estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Implantação das Salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais) implantadas e a serem implantadas nas escolas regulares no Sistema Municipal de Ensino de Várzea Paulista.

http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/510_223.pdf
(acessado 15/02/2017)

<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/textos-estilos-423737.shtml>. (acessado 15/02/2017)

<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/34112/estrategias-de-leitura>(acessado 15/02/2017)

file:///C:/Users/u0039059/Documents/11661-30772-1-SM.pdf (acessado 22/02/2017)

http://www.watoto.com/brasil/coral/#.WEa_INUrLIU (acessado 08/02/2017)

www.detran.sp.gov.br. (acessado 08/02/2017)