

Curriculo da Cidade de Guararema

**BEBÊS,
BERÇÁRIO I
E BERÇÁRIO II**



Curriculo da Cidade de Guararema

**BEBÊS,
BERÇÁRIO I
E BERÇÁRIO II**

PREFEITURA MUNICIPAL DE GUARAREMA

ADRIANO DE TOLETO LEITE

PREFEITO

DIRCEU JACINTO GRANATO

VICE-PREFEITO

CLARA ASSUMPÇÃO EROLES FREIRE NUNES


SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Todos os direitos reservados.

Este material ou qualquer parte dele não pode ser reproduzido ou usado de forma alguma sem autorização expressa, por escrito, do autor ou editor.

AGRADECEMOS

Às Equipes Gestoras que organizaram tempos e espaços para discussão e reflexão acerca da versão preliminar deste documento.
Aos Professores que estudaram e colaboraram com o texto final do Currículo Municipal de Guararema.



AOS EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL DE GUARAREMA

Em 2019, a Secretaria Municipal de Educação deu início ao processo de elaboração da Proposta Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Trata-se de um documento que busca alinhar as orientações curriculares do Município de Guararema à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define as aprendizagens essenciais a que todos os estudantes brasileiros têm direito ao longo da Educação Básica.

Para coordenar este processo, foi nomeado um grupo de trabalho composto pelas Professoras Aline Amorim Marques, Gilcilene Franco Ceragioli Rodrigues e Michele Gonçalves Fonseca, todas integrantes do Quadro Permanente do Magistério Municipal.

Coordenadoras, Diretores e Professores foram convidados a participar e a Proposta, a partir de agora, está consolidada como o Currículo da nossa Cidade, que ganhará forma e vida dentro de cada sala de aula, a partir das intenções e intervenções pedagógicas das equipes escolares.

É motivo de celebração para a nossa Rede de Ensino, orgulho para os nossos Educadores e esperança para a nossa Sociedade, que anseia por cidadãos mais conscientes, felizes e melhores para o Mundo!





Vale a pena ser ensinado tudo o que une e tudo o que liberta. Tudo o que une, isto é, tudo o que integra cada indivíduo num espaço de cultura e de sentidos. Tudo o que liberta, isto é, tudo o que promove a aquisição de conhecimentos, o despertar do espírito científico.

Oliver Reboyl





INTRODUÇÃO

A construção da Proposta Curricular para a Cidade de Guararema foi orientada por concepções e conceitos que consideram a importância de desenvolver atividades e experiências que estejam de acordo com os pressupostos de um currículo integrador, logo, comprometido com a educação integral do estudante.

A Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, considerando-a como sujeito de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BNCC, 2019, p. 14)

Além de definir as aprendizagens, o currículo, tomando a Base Nacional Comum Curricular como referência, inclui todas as decisões sobre a organização e tratamento dos conteúdos, as metodologias utilizadas, bem como o sistema de avaliação do processo de ensino e aprendizagem e a utilização assertiva de seus resultados.

A BNCC, de caráter normativo, determina as competências gerais, habilidades e aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica, independente de onde morem ou estudem. Embora seja uma orientação sobre “o que ensinar”, sua proposta só terá êxito se o “como ensinar” for traduzido em práticas pedagógicas. Além da ênfase em um aluno protagonista e no educador como um mediador, o documento não exclui as visões já consolidadas nos PCNs, na LDB e nas DCN.

Assim, entendemos que a BNCC define as aprendizagens essenciais que todo aluno deve desenvolver. Em contrapartida, o currículo determina tudo o que deve ser mobilizado e realizado pelas escolas para que tais aprendizagens sejam efetivamente alcançadas. É o “caminho a percorrer”- sua definição em latim, que estabelece o que deve ser feito ao longo do percurso escolar para alcançar os objetivos com sucesso.



O Currículo para Bobbit:
"A Educação, tal como a
usina de fabricação de aço,
é um processo de moldagem."

Currículo: do latim
curriculum, que quer
dizer pista de corrida.

O novo Currículo e a
mudança dos tempos.

Fonte: Curso "Da BNCC à Sala de Aula" (2020)
Instituto Singularidades/Editora Moderna

Há, sem dúvida, uma grande variedade de teorias que buscam definir o currículo e revelar o seu propósito. No entanto, antes de tudo, o ato de educar precisa estar muito além da tradicional tarefa de transmitir conhecimentos, até mesmo porque a aprendizagem não ocorre pela simples recepção de conhecimentos, mas, sim, quando tais conhecimentos fazem sentido para a vida dos indivíduos em seus mais diversos contextos sociais, o que torna o homem consciente de si e de sua responsabilidade com o outro. Este deve ser o cerne de uma proposta curricular.

Uma teoria curricular não pode ser indiferente às complexas determinações de que é objeto da prática pedagógica, nem ao papel que desempenham nisso os processos que determinam a concretização do currículo nas condições da prática, porque esse currículo, antes de ser um objeto idealizado por qualquer teorização, se constitui em torno de problemas reais que se dão nas escolas, que os professores têm, que afetam os alunos e a sociedade em geral. (SACRISTÁN, 2017, p. 47)

Segundo Grundy, “o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas” (SACRISTÁN apud GRUNDY, 2017, p. 14). Ele não é capaz de elucidar todas as respostas, mas traz à tona discussões temáticas, conceituais, procedimentais e valorativas para o ambiente da escola, orientando a tomada de decisões sobre a eficiência das relações de ensino e aprendizagem.

O currículo acaba numa prática pedagógica. Sendo a condensação ou expressão da função social e cultural da instituição escolar, é lógico que, por sua vez, impregne todo tipo de prática escolar. O currículo é o cruzamento de práticas diferentes e se converte em configurador, por sua vez, de tudo o que podemos denominar como prática pedagógica nas aulas e nas escolas. (SACRISTÁN, 2017, p. 26)

Nesse sentido, o professor tem um papel fundamental: o de aprendiz. De acordo com Lawrence Stenhouse, educador defensor da pesquisa do dia a dia, todo educador deve assumir seu lado experimentador no cotidiano e transformar a sala de aula em laboratório, lançando mão de estratégias variadas até obter as melhores soluções para garantir a aprendizagem da turma. Assim, a principal intenção do Currículo da Cidade de Guararema é oferecer diretrizes e orientações a serem utilizadas no cotidiano escolar para assegurar os direitos de aprendizagem a cada um dos estudantes da Rede Municipal de Ensino.

Bom trabalho!
Comitê Organizador





As 10 competências gerais para a Educação Básica e a Taxa de Bloom

As Competências Gerais integram o capítulo introdutório da Base Nacional Comum Curricular e foram definidas a partir dos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI. Desse modo, para que se obtenha melhores índices na educação brasileira, é preciso planejar a aprendizagem a partir do desenvolvimento de competências, campos de experiências e habilidades.

Em cada competência listada é destacado seu foco e resultado pretendido. Desta forma, os temas Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; Repertório cultural; Comunicação; Cultura digital; Trabalho e projeto de vida; Argumentação; Autoconhecimento e autocuidado; Empatia e cooperação; Responsabilidade e cidadania, “inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as etapas da Educação Básica”. (BNCC, 2017, p. 8-9)

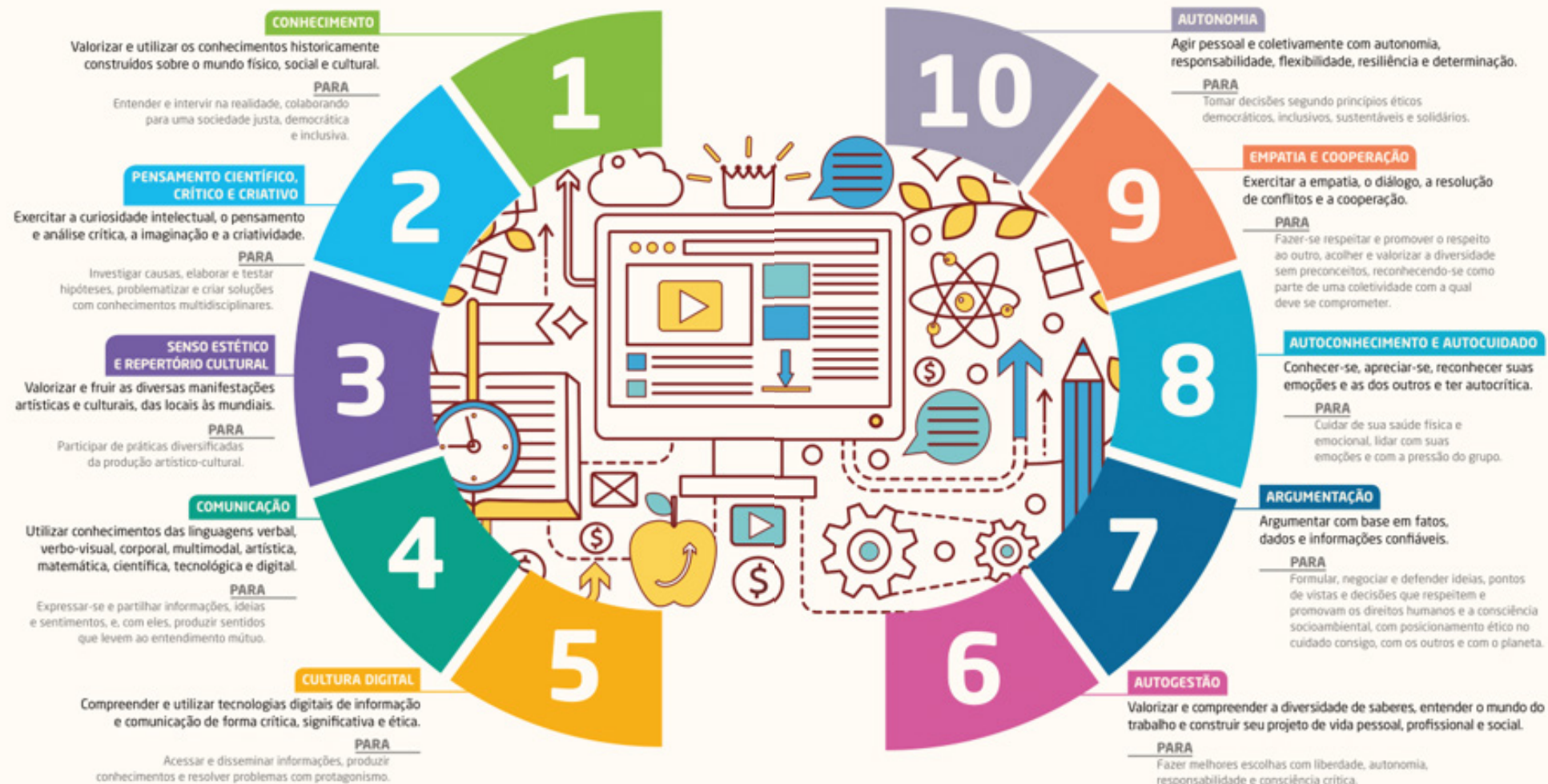
Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”. (BNCC, 2018, p. 8)

Com tais objetivos bem definidos, a utilização da Taxonomia de Bloom neste novo contexto educacional é de extrema relevância, uma vez que colabora para que os educadores auxiliem os estudantes, de forma estruturada e consciente, a adquirirem competências específicas, partindo de habilidades mais simples para as mais complexas.

A Taxonomia de Bloom foi criada em 1948 pelo psicólogo Benjamin Bloom e diversos colegas de trabalho, que contribuíram para o projeto. Desenvolvido no primeiro momento para classificar os objetivos educacionais para o melhor desempenho cognitivo, o modelo sofreu alterações relevantes ao longo do tempo para que pudesse se adaptar aos novos contextos, inclusive, mais recentemente, o de uso de tecnologia nas salas de aula.

De acordo com o educador Julio Furtado, “ser competente significa saber fazer escolhas, decidir, mobilizar recursos e agir”. Utilizando o princípio da Taxonomia de Bloom, em seu domínio cognitivo, é possível acompanhar o desenvolvimento de um estudante e a evolução de suas capacidades, a medida que avançam nas categorias da taxonomia (vide figura da página 12).

AS COMPETÊNCIAS GERAIS



Fonte: Editora Moderna



MEMORIZAR

Listar

Relembrar

Reconhecer

Identificar

Localizar

Descrever

Citar

COMPREENDER

Esquematizar

Relacionar

Explicar

Demonstrar

Parafrasear

Associar

Converter

APLICAR

Utilizar

Implementar

Modificar

Experimentar

Calcular

Demonstrar

Classificar

ANALISAR

Resolver

Categorizar

Diferenciar

Comparar

Explicar

Integrar

Investigar

AVALIAR

Defender

Delimitar

Estimar

Selecionar

Justificar

Comparar

Explicar

CRIAR

Elaborar

Desenhar

Produzir

Prototipar

Traçar

Idear

Inventar

Habilidades de Pensamento

Lembrar (conhecimento): reproduzir com exatidão uma informação que lhe tenha sido dada, seja ela uma data, um relato, um procedimento, uma fórmula, ou uma teoria.

Amostra de verbos: *Escreva, Liste, Registre, Nomeie, Diga, Defina.*

Compreender (compreensão): requer elaboração (modificação) de um dado ou informação original - usar uma informação original e ampliá-la, reduzi-la, representá-la de outra forma ou prever consequências resultantes da informação original.

Amostra de verbos: *Explique, Resuma, Parafraseie, Descreva, Ilustre.*

Aplicar (aplicação): reúne processos nos quais o indivíduo transporta uma informação genérica para uma situação nova e específica.

Amostra de verbos: *Use, Compute, Resolva, Demonstre, Aplique, Construa.*

Analisar (análise): separar uma informação em elementos e estabelecer relações entre eles, identificar aspectos centrais de uma proposição, verificar a sua validade, constatar possíveis incongruências lógicas.

Amostra de verbos: *Analise, Categorize, Compare, Contraste, Separe.*

Avaliar (avaliação): confrontação de um dado, de uma informação, de uma teoria, de um produto etc., com um critério ou conjunto de critérios.

Amostra de verbos: *Julgue, Recomende, Critique, Justifique.*

Criar (síntese): processos nos quais o indivíduo reúne elementos de informação para compor algo novo que terá, necessariamente, traços individuais distintos.

Amostra de verbos: *Crie, Planeje, Elabore hipótese, Invente, Desenvolva.*





Aprender e ensinar competências

Embora o termo competência não seja novo no universo da educação brasileira, foi com a chegada da BNCC que ele, de fato, vem sendo discutido no atual cenário educacional. De acordo com o documento norteador, “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitude e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BNCC, 2019, p. 8)

Assim, quando se aprende e se ensina competências, há uma perspectiva clara de formação integral do estudante, nos âmbitos pessoal, social e profissional, uma formação para a vida. Se antes havia um modelo de educação pautado na transmissão de conhecimentos, em que a aprendizagem de saberes disciplinares eram organizados ao redor de matérias convencionais, que eram decodificadas e

memorizadas, hoje a educação está em busca da formação para o desenvolvimento de capacidades.

Agora já não é suficiente adquirir alguns conhecimentos ou dominar algumas técnicas, apesar de ser de forma compreensiva e funcional. É necessário que o aluno seja cognitivamente “capaz” e, sobretudo, em outras capacidades: motoras, de equilíbrio, de autonomia pessoal e de inserção social. Não é suficiente saber ou dominar uma técnica, nem é suficiente sua compreensão e sua funcionalidade, é necessário que o que se aprende sirva para poder agir de forma eficiente e determinada diante de uma situação real. (ZABALA e ARNAU, 2010, p. 10)

Mais do que saber a resposta certa, é essencial que o estudante seja capaz de formular boas perguntas. Aprender e ensinar competências corrobora para que a investigação não seja conformista, mas ocorra de maneira crítica e criativa. De acordo com Jean Piaget (1896 – 1980), “o principal objetivo da Educação é criar homens que sejam capazes de fazer

coisas novas, não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”.

O sucesso educacional não é mais, basicamente, reproduzir conhecimento, mas sim extrapolar o que conhecemos e aplicar esse conhecimento em situações novas. Em outras palavras, o mundo agora recompensa as pessoas não pelo seu conhecimento – os mecanismos de busca sabem tudo – mas, sim pelo que elas podem fazer com o que sabem, como se comportam no mundo e como se adaptam. (FADEL, BIALIK e TRILLING, 2015, p. 11 – 12)

Logo, ao aprender e ensinar competências, são desenvolvidas ações que mobilizam de forma inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais, que intervêm de forma assertiva para o sucesso do estudante nas mais variadas esferas da vida. No entanto, quando a educação está voltada para a formação integral do indivíduo, é preciso ter claro o que contempla essa formação e como se pretende “educar para a vida”.

Quando optamos pela formação integral ou para a vida, não apenas se entende que o conhecimento deve ser aprendido de modo funcional, como também que, além disso, deve-se ser competente em outros âmbitos da vida, incluindo o acadêmico, e é precisamente no âmbito escolar, em que se pese sua história, o lugar no qual a formação em competências converte-se em uma verdadeira revolução. (ZABALA e ARNAU, 2010, p. 55)

Na dimensão **social** espera-se o desenvolvimento de competências que colaborem para a formação de um cidadão capaz de utilizar sua inteligência e seus conhecimentos para transformar a sociedade e contribuir para o seu progresso, buscando ideias de paz, liberdade, equidade e justiça social (ZABALA e ARNAU, 2010).

Em consonância com tal dimensão, o PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento criou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que definem as dezessete áreas de crescimento até 2030, com resultados mensuráveis. Tais objetivos foram pactuados na Agenda 2030 pelos países-membros das Nações Unidas, como temas inspiradores a serem trabalhados de forma articulada com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos diferentes campos de experiências e componentes curriculares.

A Agenda é um plano de ação que envolve 5 P's (Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parceria), que propõem:

Pessoas: garantir que todos os seres humanos possam realizar o seu potencial em dignidade e igualdade, em um ambiente saudável.

Planeta: proteger o planeta da degradação, sobretudo por meio do consumo e da produção sustentáveis, bem como da gestão sustentável dos seus recursos naturais.

Prosperidade: assegurar que todos os seres humanos possam desfrutar de uma vida próspera e de plena realização pessoal.

Paz: promover sociedades pacíficas, justas e inclusivas que estão livres do medo e da violência.

Parceria: mobilizar os meios necessários para implementar a Agenda por meio de uma Parceria Global para o Desenvolvimento Sustentável.



 **OBJETIVOS** DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL



Não menos importante, ser competente no âmbito interpessoal demanda que o indivíduo seja solidário, respeite as pessoas e suas diferenças, buscando a justiça e a defesa dos mais fracos.

Educar com o objetivo de aprender a viver juntos conhecendo melhor os demais seres humanos, enquanto indivíduos e enquanto coletividade, sua história, suas tradições e suas crenças e, a partir daí, criar as condições para a busca de projetos novos ou para a solução inteligente e pacífica de inevitáveis conflitos. (ZABALA e ARNAU, 2010, p. 79)

Não obstante, é preciso que a escola forme cidadãos autônomos, que compreendam o mundo em que vivem e participem de sua gestão e melhoria, de forma crítica e solidária, valorizando assim as competências do âmbito pessoal.

Por fim, é papel da escola preocupar-se com o desenvolvimento das competências que fazem parte do âmbito profissional, uma vez que as relações de ensino e aprendizagem devem ocorrer de forma que facilite ao estudante reconhecer e potencializar habilidades segundo as suas capacidades e interesses.

Desta forma, a Rede Municipal de Ensino espera que as decisões pedagógicas contidas no presente documento estejam sob a perspectiva do desenvolvimento de competências, que indicam de forma clara o que os estudantes devem não apenas “saber”, mas, sobretudo, “saber fazer”. “A explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC”. (BNCC, 2017, p. 13)





A aprendizagem ativa e suas metodologias

“Me contaram e eu esqueci. Vi e entendi. Fiz e aprendi”. Tal frase célebre do pensador e filósofo chinês Confúcio (551 a.C – 479 a.C) pretende representar as perspectivas metodológicas que embasam o Currículo Municipal da Cidade de Guararema. As práticas escolares que subsidiam o documento buscam a valorização do estudante protagonista, permitindo que ele participe ativamente das relações de ensino e aprendizagem, se envolvendo na construção dos mais diferentes conhecimentos.

Um dos principais objetivos do desenvolvimento das metodologias ativas é investir na criação de situações de aprendizagem nas quais os estudantes possam construir conhecimentos, participando ativamente de todo o processo, desenvolvendo a sua capacidade crítica, refletindo sobre suas práticas, aprendendo e interagindo com seus pares, professores, familiares,

explorando atitudes e valores que colaboram para sua formação e atuação no mundo.

Uma das formas de colocar a criança no centro de sua própria aprendizagem é desenvolver a “cultura de indagação”, que significa:

Um ambiente de aprendizagem que visa a desenvolver a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico das crianças. Um ambiente que ofereça às crianças a oportunidade de aprender por meio de explorar, questionar e conjecturar, no qual o professor realiza intervenções oportunas e ponderadas para orientar a aprendizagem e estimular interações e debates de qualidade. Um ambiente que incentive a independência e a resiliência das crianças; um ambiente em que as crianças se sintam apoiadas para investigar, cometer erros, aprimorar abordagens, ideias e, fundamentalmente, que se prepare para a vida no século XXI. (VICKERY, 2016, p. 43 – 44)

Autonomia, autogestão, autoconhecimento e cooperação são termos frequentemente relacionados ao conjunto de competências a serem

desenvolvidas na Educação Básica e perpassam a maior parte das dez competências gerais previstas na BNCC. De forma mais precisa, a competência 10 prevê que o estudante seja capaz de agir individual e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

A aprendizagem ativa colabora de forma assertiva para o desenvolvimento desta e de outras competências, tornando o aluno, de fato, autônomo e capaz de gerir a sua aprendizagem. Tal princípio está em consonância com o conceito de “meta-aprendizado”, uma das quatro dimensões defendida na obra “Educação em quatro dimensões: as competências que os estudantes precisam ter para atingir o sucesso”:

Meta-aprendizado é a quarta dimensão da educação que pode ajudar a todos os estudantes nas várias tarefas do aprendizado no presente e no futuro e também nos empregos e escolhas pessoais que os indivíduos devem fazer durante suas vidas. É a voz interna que pergunta: “como eu sei que essa é a coisa certa a fazer?” e a voz que diz: “eu posso fazer isso se eu continuar tentando”. Essa dimensão oferece suporte e abrange todas as outras dimensões da educação (conhecimento, habilidades e caráter), criando objetivos e ciclos de resposta nos quais os estudantes continuam melhorando e prosperando, sem professores ou pais tentando estimular o estudante em cada estágio. Essa dimensão prepara os estudantes para atingir o sucesso na vida inteira, no aprendizado autodirecionado, na carreira produtiva que escolherem, e no crescimento contínuo durante a vida, pois o mundo continua mudando o que é necessário para ser uma pessoa de sucesso e balanceada no século XXI. (FADEL, BIALIK e TRILLING, 2015, p. 141)

Se, por um lado, a maior parte dos métodos ativos que conhecemos atualmente está articulada com as novas tecnologias e se apresenta como novidade, por outro lado sabemos que seus princípios não são necessariamente recentes. Foram diversos os educadores que refletiram sobre a construção do conhecimento, a interação e a autonomia dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Entre os principais precursores dos métodos ativos podemos citar John Dewey (1859 – 1952), Lev Vygotsky (1896 – 1934), Célestin Freinet (1896 – 1966), Maria Montessori (1870 – 1952), Jean Piaget (1896 – 1980) e Paulo Freire (1921 – 1997). No entanto, foi com a implementação da BNCC que a educação passou a vivenciar mudanças reais de perspectivas. Há, portanto, a necessidade de vencer alguns desafios importantes, como a responsabilização do professor pelo ensino, a passividade do estudante, bem como a falta de criticidade e de autonomia nos estudos.

Todas as direções indicam que o aluno pode ser considerado autônomo quando tiver habilidades que facilitem a autoaprendizagem. Para tanto, é fundamental o engajamento do aluno em novas experiências, exercitando a liberdade de escolha e a autonomia na tomada de decisões. Os métodos ativos incentivam o protagonismo do aluno e podemos citar como exemplos:

sala de aula invertida: estimula a contextualização do conhecimento, a participação e a liberdade de estudo dos estudantes. O conteúdo e as instruções são estudados de

forma on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas, como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc.

aprendizagem baseada em problemas (ABP): seu foco está na resolução de problemas, que devem ser elaborados com objetivos previamente determinados e os estudantes devem se engajar em possíveis soluções.

gamificação: utiliza técnicas de jogos para enriquecer contextos de aprendizagem. Busca tornar a aprendizagem mais atrativa, estimular e engajar os estudantes, evidenciar comportamentos desejados, mostrar o caminho autônomo para a aprendizagem e a resolução de problemas.

ensino híbrido: busca personalizar a aprendizagem do educando, criando ambientes favoráveis ao seu desenvolvimento, inserindo as tecnologias de forma integrada ao currículo e às práticas pedagógicas, possibilitando uma aprendizagem pela exploração e descoberta.



Observem possíveis articulações entre as dez competências gerais da BNCC e os métodos ativos:

Competência da BNCC	Método ativo	O professor pode...	O estudante será capaz de...
Conhecimento para valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.	Gamificação	Utilizar games para que os estudantes acessem os conhecimentos historicamente construídos.	Engajar-se na aprendizagem dos conhecimentos construídos historicamente.
	Ensino Híbrido	Orientar os estudantes a realizar buscas em fontes confiáveis sobre os conhecimentos historicamente construídos.	
Pensamento científico, crítico e criativo para exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo investigação, reflexão, análise crítica, imaginação e criatividade.	Aprendizagem Baseada em Problemas	Propor problemas que envolvam investigação.	Resolver problemas de modo criativo a partir de uma postura reflexiva, investigativa e crítica.
	Sala de aula invertida	Propor que os estudantes criem projetos de estudos a partir de interesses próprios.	
Repertório cultural e senso estético para valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas, culturais e para participar de práticas diversificadas da produção artístico cultural.	Gamificação	Utilizar jogos para o acesso a produções culturais realizadas em diferentes contextos. O professor também pode propor a construção de jogos com o uso de diferentes objetos estéticos.	Participar de práticas artísticas e culturais.
	Sala de aula invertida	Incentivar os estudantes a criar projetos artísticos.	

Competência da BNCC	Método ativo	O professor pode...	O estudante será capaz de...
Comunicação para utilizar as linguagens verbal, verbo visual, corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital.	Aprendizagem Baseada em Problemas	Disponibilizar roteiros de pesquisas que serão realizadas nos momentos da aula e promover uma discussão ampla sobre os resultados.	Desenvolver diferentes formas de comunicação e análise mediante participação em práticas de resolução de problemas.
	Ensino Híbrido	Trabalhar problemas baseados em questões sociais.	
Argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis.	Aprendizagem Baseada em Problemas	Propor problemas que envolvam investigação.	Levantar informações e comunicar fatos acerca de conhecimentos que serão desenvolvidos no currículo escolar.
	Ensino Híbrido	Propor que os estudantes criem projetos de estudos a partir de interesses próprios.	Argumentar e apontar boas soluções para problemas e questões sociais a partir de boas pesquisas, coleta de dados e informações confiáveis.
Cultural digital para compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais.	Ensino Híbrido	Problematizar a natureza das fontes de pesquisa que os estudantes realizam.	Desenvolver pesquisas em fontes confiáveis disponíveis digitalmente acerca dos conhecimentos desenvolvidos em sala de aula.
Em trabalho e projeto de vida, ter autogestão para entender o mundo do trabalho e planejar o projeto de vida pessoal, profissional e social.	Sala de aula invertida	Propor que os estudantes criem suas próprias metas de estudos.	Realizar escolhas responsáveis e autônomas sobre a própria aprendizagem.
	Gamificação	A partir de habilidades e objetos de conhecimento, propor diferentes trilhas de aprendizagem para que os estudantes possam direcionar seus estudos.	Construir seus próprios caminhos de aprendizagem.

Competência da BNCC	Método ativo	O professor pode...	O estudante será capaz de...
<p>Autoconhecimento e autocuidado para conhecer-se, apreciar-se, reconhecer suas emoções e as dos outros, ter autocrítica.</p>	<p>Aprendizagem Baseada em Problemas</p>	<p>Atuar na mediação dos conflitos à medida que a aprendizagem baseada em problemas seja desenvolvida, incentivando a autogestão e a cooperação entre os estudantes.</p>	<p>Desenvolver-se de modo social e emocional a partir da participação em grupos que tenham como objetivo a resolução de problemas.</p>
<p>Empatia e cooperação para exercitar o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.</p>	<p>Aprendizagem Baseada em Problemas</p>	<p>Incentivar a solidariedade entre os estudantes na distribuição das tarefas, incentivando-os também a serem organizados e justos.</p>	<p>Atuar de modo colaborativo em grupos de trabalho que tenham como objetivo a resolução de problemas.</p>
<p>Em responsabilidade e cidadania, ter autonomia para agir pessoal e coletivamente, com responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.</p>	<p>Aprendizagem Baseada em Problemas</p>	<p>Incentivar a participação autônoma dos estudantes na resolução dos problemas.</p>	<p>Atuar de modo autônomo e propositivo nas práticas de resolução de problemas.</p>

Tais práticas educativas apresentam os requisitos necessários para a garantia de uma aprendizagem significativa, em que os estudantes são estimulados a ouvir os outros, pensar sobre o que está sendo discutido e, por fim, elaborar registros coletivos e individuais. Na verdade, são inúmeras as possibilidades, caminhos e contradições nas relações de ensino e aprendizagem.

Pessoas são diferentes, têm histórias diferentes, jeitos diferentes e fazem escolhas diferentes. Ao mesmo tempo nosso trabalho como gestores e docentes é encontrar quais caminhos que sejam mais viáveis, que atinjam melhor os objetivos e ajudam os aprendizes a se mobilizarem mais (mesmo que não do mesmo jeito). Fazemos algumas opções, testamos roteiros, técnicas, atividades que trazem evidências de que atingirão melhor os objetivos pretendidos, sabendo, no entanto, que não atenderão a todos da mesma forma e com os mesmos resultados. (MORAN, 2019, p. 85)

Com o desenvolvimento das metodologias ativas, as escolas da Rede Municipal de Ensino de Guararema pretendem ser mais interessantes para os estudantes, buscando caminhos para o desenvolvimento da aprendizagem criativa, autônoma e colaborativa, abandonando espaços em que os conhecimentos prontos são replicados, tornando-se “centros de desenvolvimento de competências e valores, com autonomia e flexibilidades crescentes, com a mediação de docentes-designers/mentores e o envolvimento ativo dos pais e da comunidade para que todos possam evoluir sempre, contribuir socialmente e realizar-se ao longo de suas vidas.” (MORAN, 2019, p. 89)





Temas Contemporâneos Transversais

Na educação brasileira, os Temas Transversais foram recomendados inicialmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1996, acompanhando a reestruturação do sistema de ensino. O CNE aprovou, por meio da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs) para a Educação Básica¹, que fazem referência à transversalidade e aos temas não disciplinares a serem abordados, seja em decorrência de determinação por leis específicas, ou como possibilidade de organização na parte diversificada do currículo. Esse novo marco demonstrou, entre outras coisas, a preocupação em apontar a responsabilidade que a educação escolar tem em formar “indivíduos para o exercício da cidadania plena, da democracia, da aquisição dos conteúdos clássicos, bem como dos conteúdos sociais de interesse da população que possibilitem a formação de um cidadão crítico, consciente de sua realidade e que busca melhorias”. (ALMEIDA, 2007, p. 70)

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em dezembro de 2017, os Temas Transversais ampliaram seus alcances e foram, efetivamente, assegurados na concepção dos novos currículos como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), com o objetivo de cumprir a legislação que versa sobre a Educação Básica, garantindo aos estudantes os direitos de aprendizagem, pelo acesso a conhecimentos que possibilitem a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia e que sejam respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população que frequentam a escola:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017, p. 19).

Os Temas Contemporâneos Transversais buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse do estudante e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão, colaborando para que entenda melhor, por exemplo, como utilizar seu dinheiro, como cuidar de sua saúde, como usar as novas tecnologias digitais, como cuidar do planeta em que vive, como entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres, assuntos que conferem aos TCTs o atributo da contemporaneidade.

¹Diferentemente dos PCNs que foram referências curriculares recomendadas, sem caráter mandatório, as DCNs são normas de caráter obrigatório

Já o transversal pode ser definido como aquilo que “atravessa”. Portanto, TCTs, no contexto educacional, são aqueles assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante. Na escola, são os temas que atendem às demandas da sociedade contemporânea, ou seja, aqueles que são intensamente vividos pelas comunidades, pelas famílias, pelos

estudantes e pelos educadores no dia a dia, que influenciam e são influenciados pelo processo educacional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta seis macroáreas temáticas (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde) englobando 15 Temas Contemporâneos, dispostos na imagem a seguir:



A configuração atual dos TCTs na BNCC deu-se a partir das demandas sociais que desencadearam a formulação de marcos legais, que lhes asseguram fundamentação e maior grau de exigência e exequibilidade. O quadro, a seguir, apresenta os marcos legais de cada TCT:

Temas Contemporâneos Transversais	Marco legal
Ciência e Tecnologia	Leis Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 32, Inciso II e Art. 39), Parecer CNE/CEB Nº 11/2010, Resolução CNE/CEB Nº 7/2010. CF/88, Art. 23 e 24, Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).
Direitos da Criança e do Adolescente	Leis Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 32, § 5º) e Nº 8.069/1990. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010, Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental), e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).
Diversidade Cultural	Lei Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 26, § 4º e Art. 33), Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010.
Educação Alimentar e Nutricional	Lei Nº 11.947/2009. Portaria Interministerial Nº 1.010 de 2006 entre o Ministério da Saúde e Ministério da Educação. Lei Nº 12.982/2014. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental). Parecer CNE/CEB Nº 05/2011, Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio), Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).
Educação Ambiental	Leis Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 32, Inciso II), Lei Nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP Nº 14/2012 e Resolução CNE/CP Nº 2/2012. CF/88 (Art. 23, 24 e 225). Lei Nº 6.938/1981 (Art. 2). Decreto Nº 4.281/2002. Lei Nº 12.305/2010 (Art. 8). Lei Nº 9.394/1996 (Art. 26, 32 e 43). Lei Nº 12.187/2009 (Art. 5 e 6). Decreto Nº 2.652/1998 (Art. 4 e 6). Lei Nº 12.852/2013 (Art. 35). Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Carta da Terra. Resolução CONAMA Nº 422/2010. Parecer CNE/CEB Nº 7/2010. Resolução CNE/CEB Nº 04/2010 (Diretrizes Gerais Ed. Básica). Parecer CNE/CEB Nº 05/2011 e Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio). Parecer CNE/CP Nº 08/2012. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010, Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental), Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).

Temas Contemporâneos Transversais	Marco legal
Educação em Direitos Humanos	Lei Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 12, Incisos IX e X; Art. 26, § 9º), Decreto Nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP Nº 8/2012 e Resolução CNE/CP Nº 1/2012. Parecer CNE/CEB Nº 05/2011, Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio, Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).
Educação Financeira	Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010. Decreto Nº 7.397/2010
Educação Fiscal	Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010. Portaria Conjunta do Ministério da Fazenda e da Educação, Nº 413, de 31/12/2002.
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras	Artigos 210, 215 (Inciso V) e 2016, Constituição Federal de 1988. Leis Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 3, Inciso XII; Art. 26, § 4º, Art. 26-A e Art. 79-B), Nº 10.639/2003, Nº 11.645/2008 e Nº 12.796/2013, Parecer CNE/CP Nº 3/2004, Resolução CNE/CP Nº 1/2004 e Parecer CNE/CEB nº 7/20106
Educação para o Consumo	Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010. Lei Nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 (Proteção do consumidor). Lei Nº 13.186/2015 (Política de Educação para o Consumo Sustentável).
Educação para o Trânsito	Nº 9.503/1997. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010, Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental), Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio). Decreto Presidencial de 19/09/2007.
Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso	Lei Nº 10.741/2003. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental). Parecer CNE/CEB Nº 05/2011, Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio), Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).
Saúde	Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010. Decreto Nº 6.286/2007.
Trabalho	Lei Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 3, Inciso VI; Art. 27, Inciso III; Art. 28, Inciso III; Art. 35 e 36 - Ensino Médio), Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010.

Existem múltiplas possibilidades didático-pedagógicas para a abordagem dos TCTs e que podem integrar diferentes modos de organização curricular. Tais possibilidades envolvem, pois, três níveis de complexidade: intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar.

O trabalho **intradisciplinar** pressupõe a abordagem dos conteúdos relacionados aos temas contemporâneos de forma integrada aos conteúdos de cada componente curricular. Não se trata, portanto, de abordar o tema paralelamente, mas de trazer para os conteúdos e para a metodologia da área a perspectiva dos Temas Contemporâneos Transversais.

Por sua vez, a **interdisciplinaridade** implica um diálogo entre os campos dos saberes, em que cada componente acolhe as contribuições dos outros, ou seja, há uma interação entre eles. Nesse pressuposto, um TCT pode ser trabalhado envolvendo dois ou mais componentes curriculares.

A abordagem **transdisciplinar** contribui para que o conhecimento construído extrapole o conteúdo escolar, uma vez que favorece a flexibilização das barreiras que possam existir entre as diversas áreas do conhecimento, possibilitando a abertura para a articulação entre elas. Essa abordagem contribui para reduzir a fragmentação do conhecimento ao mesmo tempo em que busca compreender os múltiplos e complexos elementos da realidade que afetam a vida em sociedade.

Em qualquer uma das formas de abordagem, importa vincular os temas à dinâmica social cotidiana para que

faça sentido incluir seus conteúdos nos assuntos estudados e para que seja feita sua vinculação com o desenvolvimento das dez competências gerais da BNCC, que, por sua vez, visam a construção da cidadania e formação de atitudes e valores. A abordagem dos Temas como eixos integradores contribui para valorizar sua importância e dar significado e relevância aos objetos de conhecimento.

Nesse contexto, os TCTs permitem a efetiva educação para a vida em sociedade, tendo em vista que uma das oportunidades decorrentes de sua abordagem é a aprendizagem da gestão de conflitos, que contribui para eliminar, progressivamente, as desigualdades econômicas, acompanhadas da discriminação individual e social.

Esses pressupostos buscam contribuir para que a educação escolar se efetive como uma estratégia eficaz na construção da cidadania do estudante e da participação ativa da vida em sociedade, e não um fim em si mesmo, conferindo a esses objetos de conhecimento um significado maior e classificando-os de fato como **Temas Contemporâneos Transversais**.

Fonte: Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (MEC), 2019.



Avaliação e Aprendizagem

A escola está historicamente inserida num contexto acostumado a medir o rendimento do aluno, atribuindo-lhe uma nota ao final de uma prova, traduzindo assim, o acerto ou o erro. Essa prática, já há algum tempo, vem sendo questionada por autores como Hoffmann e Luckesi, que entendem que a avaliação é parte do processo e não um procedimento técnico de erro e acerto.

Estes autores não questionam o processo de avaliação em si, mas o significado que a avaliação passa a ter por meio de procedimentos inadequados. Esses questionamentos não defendem a abolição das práticas avaliativas dentro da escola, o julgamento é importante desde que seja significativo para o processo, sendo assim, o que se questiona é a qualidade dessa avaliação.

Hoffmann (2014), por exemplo, acredita que posturas avaliativas inclusivas ou excludentes afetam de forma decisiva os sujeitos educativos. A reflexão sobre os procedimentos adequados no processo avaliativo é fundamental para que haja coerência e atendimento às expectativas de cada educando, possibilitando a sua observação, a análise e compreensão de suas estratégias de aprendizagem, bem como a tomada de decisões que são favoráveis ao seu avanço.

Somente se constitui o processo avaliativo nessa perspectiva se ocorrerem as ações que lhe são inerentes: observar o aluno, analisar suas respostas e manifestações e oferecer-lhe melhores oportunidades de aprendizagem. Não se pode dizer que se avaliou ao observar o aluno. Nem denominar por avaliação a correção de suas tarefas e testes ou o registro desses resultados. (HOFFMANN, 2014, p. 14)

Luckesi (1990) ressalta que, culturalmente, os professores estão habituados a atribuir notas como se o resultado de uma ação descontextualizada fosse o mais importante, não vendo a mesma como parte do processo. E sugere que a avaliação tenha características específicas que melhorem a qualidade das relações de ensino e aprendizagem.

Ainda de acordo com o autor, a avaliação pedagógica requer decisões sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos. No entanto, para decidir de forma assertiva é necessário conhecer os estudantes e entender as suas necessidades, conhecer recursos avaliativos variados e ser capaz de desenvolver as potencialidades desse educando, além de desenvolver um planejamento que atenda às suas especificidades, levando em conta os seus conhecimentos prévios.



Para que esteja inserida na continuidade do processo de ensino, fornecendo informações para o ajuste das atividades de ensino e aprendizagem, é necessário que o professor introduza na sua rotina momentos para realizar feedbacks aos estudantes. Além disso, utilizamos a avaliação diagnóstica para identificar o que já sabem os estudantes sobre determinado conteúdo ou objeto. E se a avaliação ajuda o professor a verificar se os objetivos propostos foram atingidos ou ainda mapear quais as dificuldades que os estudantes sentiram ao término de uma ação pedagógica, ela é chamada de cumulativa. O quadro abaixo traz uma síntese das três:

Características	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Formativa
Objetivo	Levantar os conhecimentos prévios dos estudantes.	Verificar o que os estudantes aprenderam.	Acompanhar as aprendizagens dos estudantes.
Tempo	Antes de iniciar um novo objeto de conhecimento.	Ao final do trabalho realizado.	Durante o desenvolvimento do objeto de conhecimento.
Função	Levantar dados sobre o planejamento de ensino.	Verificar se há necessidade de retomada ou não do objeto de conhecimento.	Ajustar as atividades de ensino e o processo de aprendizagem.

Fonte: Currículo da Cidade de São Paulo, p. 56.

A **autoavaliação** do estudante também deve ser valorizada nas relações de ensino e aprendizagem. A reflexão sobre o próprio desempenho é um meio eficiente para o estudante aprender a identificar e a superar suas dificuldades e colabora tanto para que ele possa tomar consciência de seu percurso de aprendizagem e se responsabilizar pelo

empenho em avançar (chamada autorregulação), como para ajudar o professor a planejar intervenções em sala de aula.

A ação de observar as habilidades que o aluno já desenvolveu e perceber quais ainda precisa desenvolver, reconhecendo as intervenções pedagógicas necessárias para a construção de seu aprendizado são tarefas inerentes à escola,

como afirma Lüdke:

A escola é uma instituição que deve permitir ao aluno caminhar dentro de seu estágio e sem retrocessos, construindo seu conhecimento dentro de suas características pessoais e a avaliação tendo a função fundamental de informar e dar consciência ao professor de como os alunos estão caminhando nesse processo, para poder reorientá-lo e tomar as decisões mais cabíveis. (LÜDKE, 1994, p. 123)

Essas decisões não envolvem somente professores e estudantes. O processo avaliativo engaja toda equipe gestora e docente com a aprendizagem dos estudantes e com as decisões coletivas em que todos os atores são importantes. Falamos do professor porque é ele que está em sala de aula. É, portanto, responsável pela avaliação da

aprendizagem, mas o processo avaliativo é algo que envolve a escola como um todo, que precisa ter metas claras e estar implicada com o percurso desses estudantes.

Na Educação Infantil, os **relatórios individuais** de avaliação devem revelar um significado muito diferente dos registros tradicionais, ultrapassando o sentido burocrático para se tornarem elementos de aproximação dos professores com suas crianças e entre as famílias e a escola. A linguagem escrita deve ser valorizada porque é mais reflexiva que a linguagem oral.

Por meio da fala “organizamos” o nosso pensamento. A escrita, representando a nossa fala, exige uma “reorganização” do pensamento, uma maior reflexão entre as ideias defendidas. Nesse sentido, os relatórios de avaliação representam a análise e a reconstituição da situação vivida pelo professor na interação com as crianças. Eles representam, ao mesmo tempo, reflexo, reflexão e abertura a novos possíveis.

Ao registrar o que observa, diariamente, cada professor reflete sobre a evolução do seu próprio trabalho e sobre as suas posturas pedagógicas. O que escreve, como escreve e sobre quem escreve são reflexos daquilo que faz, de como faz, de como pensa sobre cada criança, de como pensa sobre o currículo, sobre questões afetivas e atitudinais etc. O conjunto desses registros revela a dimensão qualitativa do seu agir pedagógico, de suas concepções e posturas de vida.

As escolas 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;

A utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

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.

Nas escolas municipais de Reggio Emilia, na Itália, o conceito de documentação (procedimento usado para tornar a aprendizagem visível para que ela possa ser lembrada, revistada, reconstruída e reinterpretada como base para a tomada de decisões) é utilizado nas pré-escolas e nas creches. A documentação pode revelar as habilidades e o conhecimento (atributos) das crianças, mas o mais importante, do ponto de vista de Reggio, é que a documentação aprofundada pode revelar os caminhos que os alunos estão percorrendo para aprender e os processos que estão desenvolvendo em busca de significado.

Os **portfólios** possuem o potencial de representar o desenvolvimento infantil nos domínios socioemocional e físico, bem como nas áreas acadêmicas. A sua utilização na avaliação objetiva o ensino centrado na criança. Com o portfólio, as crianças têm a possibilidade de refletir sobre as suas próprias experiências, examinando amostras de seus trabalhos e repensando seu progresso como pesquisadores, escritores, experimentadores e artistas, gradualmente aprendem a definir objetivos de aprendizado por si mesmas.

Os portfólios podem conter:

- Os trabalhos artísticos das crianças;
- Suas produções escritas (sondagens);
- Fotografias e legendas.

Desta forma, a avaliação pedagógica, tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental, requer objetivos claros, que orientem a sua aplicação e colaborem para o avanço dos estudantes, ao passo que é capaz de identificar suas características e prever ações, por meio de um planejamento adequado, para o alcance de avanços. Assim, a Rede Municipal de Ensino de Guararema, comprometida com as relações de ensino e aprendizagem eficientes, buscará por meio deste documento atender às especificidades das crianças, sem estigmatizá-las ou segregá-las no contexto da escola regular.

Educação Inclusiva

A escola precisa construir os alicerces da democracia, sem rótulos e exclusão, removendo as barreiras que impedem a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem, permitindo assim a participação de todos.

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem conhecer e reconhecer as diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estímulos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de um currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (...). (Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994)

O aprendizado ganha mais significado quando está inserido num ambiente que permite a participação e o convívio de cada sujeito envolvido no processo. Assim, o indivíduo com deficiência não pode fazer parte de um universo paralelo, mas deve, sim, estar inserido em todas as relações de ensino e aprendizagem, recebendo um olhar atento para as suas especificidades e para a maneira como percebe o mundo.

(...) Vygotsky argumenta que as leis gerais do desenvolvimento são iguais para todas as crianças. Ele ressalta, entretanto, que há peculiaridades

na organização sociopsicológica da criança com deficiência e que seu desenvolvimento requer caminhos alternativos e recursos especiais. Assim, o funcionamento humano vinculado a alguma deficiência depende das condições concretas oferecidas pelo grupo social, que podem ser adequadas ou empobrecidas. Não é o déficit em si que traça o destino da criança. Esse “destino” é construído pelo modo como a deficiência é significada, pelas formas de cuidado e educação recebidas pela criança, enfim, pelas experiências que lhe são propiciadas. (GÓES, 2002, p. 99)

É indispensável então rever conceitos e práticas educativas tradicionais, classificatórias e padronizadas. Na educação inclusiva a educação deve considerar outras variáveis de análise, deve estar suscetível a percorrer caminhos alternativos de desenvolvimento, com a utilização de recursos peculiares, necessários a cada situação. A educação passa a ser inclusiva quando identifica a necessidade do aluno e, acima de tudo, quando é uma proposta que permite atender a esta necessidade.

Neste contexto, o papel do educador é o de desafiar o estudante no processo de construção do conhecimento, apoiando-o em suas necessidades, intervindo, sendo mediador e comprometido com o seu progresso. Esse é o grande desafio da Escola de Educação Complementar Adibe Sayar

¹Diferentemente dos PCNs que foram referências curriculares recomendadas, sem caráter mandatório, as DCNs são normas de caráter obrigatório

Daher, que, no município de Guararema, busca contribuir para a formação integral do estudante. As práticas educacionais desenvolvidas pelos profissionais da EMEC, colaboram para a valorização da diversidade humana, levando em conta a contribuição de cada estudante, de acordo com as suas condições pessoais. A escola recebe estudantes que se classificam como pessoas deficientes, de ordem variada, como deficiência Intelectual, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência física e múltipla, além do transtorno do espectro autista e outros diagnósticos.

Para que os estudantes sejam atendidos com qualidade e para que o currículo seja desenvolvido de forma complementar, a escola conta com variados profissionais, que atuam da seguinte forma:

Pedagogo, especialista em educação especial: a prática do pedagogo busca considerar as diferentes áreas do conhecimento, os aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos estudantes, bem como seu nível de escolaridade. O espaço escolar é organizado com materiais didáticos-pedagógicos que atendam às necessidades educacionais especiais de cada estudante.

Professor especialista de Arte e Educação Física: a prática da Educação Física na EMEC busca beneficiar o desenvolvimento motor, contribuir para a integração social do estudante, colaborar para o desenvolvimento da autoconfiança e melhora da autoestima, reduzir o estresse e, ainda, prevenir doenças do coração e

respiratórias. As aulas são desenvolvidas de forma adaptada (estimulação individual) ou inclusiva (integradas em grupos). Já no ensino da Arte, o trabalho é desenvolvido com o intuito de que os estudantes adquiram competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas, de forma que exercite sua cidadania cultural com qualidade.

Psicopedagogo: o trabalho da Psicopedagogia é realizado, em geral, com estudos, com o diagnóstico, com a prevenção e a terapia psicopedagógica, que busca colaborar para a superação das dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Isso quer dizer que, de forma simples, o olhar psicopedagógico se volta às questões de dificuldade que essa criança apresenta em relação à metodologia ou ao ambiente sociocultural em que está inserida. Vale aqui lembrar que dificuldade nem sempre significa distúrbio. Segundo BOSSA (2007, p. 94), “o psicopedagogo busca não só compreender o porquê de o sujeito não aprender algumas coisas, mas o que ele pode aprender e como aprender”. Na Educação Inclusiva é fundamental apoiar, construir e reconstruir, alfabetizar e letrar, e de acordo com os limites de cada estudante, demonstrar e validar uma perspectiva de vida escolar, em um processo contínuo de inclusão, afeto e resgate da autoestima.

Fonoaudiólogo: a Fonoaudiologia tem como objetivo propiciar ao estudante, uma melhor comunicação e alimentação, com enfoque em suas necessidades específicas, além de levar em consideração suas habilidades comunicativas,

experiências socioculturais e limitações orgânico-funcionais, de modo a favorecer seu desenvolvimento global, social e educacional. Na EMEC, o trabalho do fonoaudiólogo busca estimular as diversas formas de comunicação, seja verbal e não verbal, suplementar ou alternativa, favorecendo a interação comunicativa nas relações interpessoais dos educandos; promover o desenvolvimento de habilidades linguísticas (atenção, memória, compreensão, expressão e associação) para potencializar uma melhor organização de linguagem e pensamento, e consequente aprendizagem; estimular o desenvolvimento de habilidades cognitivas e senso-perceptivas (olfativa, gustativa, tátil-cinestésica, auditiva, entre outras), importantes para o desenvolvimento neuropsicomotor; favorecer o desenvolvimento dos aspectos referentes ao Sistema Sensorio Motor Oral (mobilidade, motricidade e tonicidade da musculatura orofacial e funções neurovegetativas, como respiração, mastigação, sucção, deglutição entre outros) para uma melhor alimentação, oferecendo supervisão e orientação à família e à equipe, de acordo com as necessidades de cada estudante.

Terapeuta Ocupacional: as intervenções em Terapia Ocupacional dimensionam-se pelo uso da atividade, elemento centralizador e orientador, na construção complexa e contextualizada do processo terapêutico. Assim, o terapeuta ocupacional objetiva a construção de instrumentos (motores, cognitivos e sociais) para uma vida plena e produtiva. Busca que os estudantes aprimorem seu desempenho e consigam

desenvolver novas habilidades, atingindo uma maior participação nas atividades da sua rotina, tornando-a cada vez mais significativa e enriquecedora. Valem também os dispositivos de tecnologia assistiva (adaptações) quando estes se mostram necessários e úteis para oferecer maior independência na realização das atividades.

Fisioterapeuta: a Fisioterapia tem como objetivo reabilitar o aluno com deficiência e orientá-lo junto aos seus familiares quanto ao tratamento fisioterapêutico, prognóstico e possível alta. A atuação do fisioterapeuta dentro da perspectiva da inclusão escolar não é terapêutica, mas de coadjuvante, no sentido de buscar as adaptações necessárias para favorecer uma maior independência e autonomia do estudante visando oportunizar um melhor aprendizado e uma melhor socialização no contexto escolar.

Dessa forma, a reabilitação tem como objetivo não somente capacitar as crianças com deficiência para se adequarem ao seu ambiente escolar, mas também procura intervir na comunidade, família e sociedade, para facilitar também sua inclusão social (GOMES; BARBOSA, 2006).

Os primeiros anos de vida são essenciais no processo de formação da saúde física e mental do ser humano. O projeto de estimulação precoce inclui a avaliação diagnóstica da criança e um programa de intervenção, que se centraliza nas áreas do desenvolvimento da criança: cognitivo, social, afetiva, psicomotora e de linguagem. A participação familiar faz parte do processo.

De acordo com Hoffmann:

(...) sem a orientação de alguém que tenha profundo conhecimento para tal e sem desafios cognitivos adequados, é altamente improvável que os alunos venham a adquirir da maneira mais significativa possível os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento, isto é, sem que ocorra o processo de mediação.” (2014, p. 21)

O trabalho educacional voltado para a criança diagnosticada com qualquer deficiência deve ser intensivo, buscando a constante estimulação, de forma a colaborar para a melhoria de suas relações pessoais, bem como a qualidade de vida. Além disso, a sala de aula pode promover ações educacionais capazes de favorecer a aprendizagem dessa criança. Tal esforço deve ser estendido a toda prática de avaliação do estudante com necessidades educacionais especiais. Ao construir um recurso avaliativo, abordando as potencialidades do educando com Necessidades Educacionais Especiais, o professor precisará rever seus conceitos em relação à deficiência, ao deficiente e à prática de intervenção.

A maneira como a deficiência é concebida e tratada se constitui em uma importante condição para a compreensão do próprio fenômeno das deficiências. Uma limitação ou dificuldade, que pode não ser intrinsecamente determinada pelas características inerentes a uma pessoa, pode ser tratada como uma deficiência ou não, dependendo da concepção adotada. Portanto, no estudo das deficiências, é necessário que se tenham em vista a concepção que orienta a pesquisa e as práticas de intervenção, a produção de conhecimento e a sua aplicação. (OMOTE, 2008, p. 19)

A Resolução SE-61/2014, dispõe sobre a Educação Especial nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino de São Paulo,

considerando, conforme disposto em Lei, o direito do aluno a uma educação de qualidade, igualitária e centrada no respeito à diversidade humana; a necessidade de se garantir atendimento a diferentes características, ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos.

Com base nesta Resolução, a Coordenadora da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, considerando a necessidade de estabelecer procedimentos a serem observados na escolarização de alunos com Necessidades Educacionais Especiais, matriculados na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, de que trata a Resolução SE 61/2014, expede instruções (Instrução de 14/01/2015) que visam nortear o trabalho pedagógico com estes educandos, respeitando as especificidades de cada deficiência.

A Secretaria Municipal de Educação de Guararema, com base na Resolução SE 61/2014 e na Instrução de 14/01/2015, organizou um documento intitulado “Avaliação do A.E.E – (Atendimento Educacional Especializado)”, que contém um roteiro descritivo inicial/bimestral/ anual de observação do aluno, realizado pelo professor da sala comum, com informações a respeito do histórico do aluno (familiar, escolar e clínico), seu relacionamento com professores, colegas e grupo social, além da Avaliação por Parecer Descritivo- APD, realizada pelo professor da classe comum, em que observa o aluno em diversas situações escolares.

Constam também na Avaliação do A.E.E observações do professor e condutas a respeito das expectativas, estratégias e atividades curriculares adaptadas, além

do registro de avanços do aluno ao longo do bimestre ou ano letivo. Para que essa avaliação sirva à aprendizagem é essencial conhecer cada aluno e suas necessidades. Assim, o professor poderá pensar em caminhos para que todos possam avançar e alcançar os objetivos, como destaca Santos (2006):

A organização do Atendimento Educacional Especializado considera as peculiaridades de cada aluno. Alunos com a mesma deficiência podem necessitar de atendimentos diferenciados. Por isso, o primeiro passo para se planejar o Atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognóstico da suposta deficiência do aluno. Antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças. (SANTOS, 2006: 20)

No caso do estudante com dificuldade de aprendizagem a grande questão está no bom planejamento das atividades pedagógicas, vinculada às suas experiências de vida, à escolha de atividades utilizando exemplos concretos e práticos que favoreçam o aluno a estabelecer relações, elaborar suas conclusões e aprendizagens do processo. É na forma como este aluno percorre estas experiências que poderemos observar seus avanços e dificuldades frente

ao conteúdo proposto por meio das observações diárias e dos registros reflexivos semanais.

Medir somente o resultado final da atividade, não traz muita informação sobre o aluno. O importante é que esses progressos sirvam de instrumento para que o professor verifique o que e como o aluno aprendeu e planeje estratégias diferenciadas para que ele não pare de avançar. A avaliação, portanto, ocorrerá de forma contínua. Com esses instrumentos avaliativos de observação diária e o registro reflexivo é possível perceber os progressos e também as estratégias utilizadas pelos alunos para aprender. Miguel Zabalza (2004), pesquisador da Universidade de Santiago de Compostela, na Espanha, diz que olhando para trás, analisando os pontos fortes e fracos, é possível reajustar o trabalho e progredir.

Para isso vale lançar mão de anotações, fotos e gravações sobre aspectos ocorridos em sala para alimentar a reflexão. Segundo Zabalza, essa documentação transforma experiências e impressões em algo visível e que suporta análise. Há variadas maneiras de se avaliar um aluno com Necessidades Educacionais Especiais, mas é necessário

ênfatar a necessidade dos professores serem flexíveis em sua abordagem, como afirma Valle & Connor:

Os professores são encorajados a serem flexíveis e a contemplar a utilização de muitas formas de avaliação para assegurar que todos os alunos sejam capazes de demonstrar os seus conhecimentos e as suas habilidades. Cada opção melhora a escolha dos professores e todas as formas de avaliação têm valor potencial. (Valle & Connor, 2014, p. 174)

Ainda de acordo com os autores, “as pessoas podem ser tão significativamente diferentes quanto similares às pessoas sentadas ao lado delas” (Valle & Connor, 2004, p. 95). Para tornarem as relações de ensino e aprendizagem, de fato, inclusivas, os professores devem conhecer os estudantes e utilizar as informações para atualizar todos os aspectos inerentes à sua prática. Para tanto, identificar os “estilos de aprendizagem” das crianças pode colaborar para a compreensão e aproveitamento máximo das variadas formas de aprender.

Embora não se possa proporcionar todos esses estilos ao mesmo tempo, os professores podem incorporar escolhas e opções, em suas

aulas, que permitam que os estudantes se tornem conscientes de seus estilos de aprendizagem e de como melhor usá-los para aprender. (VALLE & CONNOR, 2014, p. 107)

Qualquer professor é capaz de identificar rapidamente o que um aluno não é capaz de fazer. Talvez o melhor caminho seja identificar as competências e as habilidades que a criança possui, redimensionando o currículo com relação às suas formas de exibição, flexibilizando o tempo para a realização das atividades e utilizando estratégias diversificadas.

O Currículo Municipal de Guararema busca garantir que a escola inclusiva continue em busca de estratégias que visem o atendimento adequado de todas as crianças, levando em conta a premissa de que cada uma delas aprende de forma particular e única. Esta escola deve ser entendida como a que acolhe estudantes, reconhecendo a diversidade humana, acreditando que as deficiências físicas ou sensoriais não impedem que haja sucesso nas relações de ensino e aprendizagem.



Gestão Curricular

A gestão curricular refere-se à forma como o currículo se realiza na unidade escolar. Sua consecução depende de como as equipes gestora e docente planejam, interpretam e desenvolvem a proposta curricular, levando em conta o perfil de seus estudantes, a infraestrutura, os recursos e as condições existentes na escola e no seu entorno social. A macrogestão envolve o planejamento de longo prazo; a micro compreende o planejamento de uma unidade ou até mesmo de uma aula. Ao planejar, é importante que todos:

Analise os eixos estruturantes, os objetos de conhecimento e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do seu componente curricular;

Identifique as possíveis integrações entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do seu campo de experiência, componente curricular e das diferentes áreas do conhecimento;

Compreendam o papel que cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento representa no conjunto das aprendizagens previstas para cada ano de escolaridade;

Avalie os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento trabalhados em anos anteriores, tanto para diagnosticar em que medida já foram alcançados pelos estudantes, quanto para identificar como poderão contribuir para as aprendizagens seguintes;

Criem as estratégias de ensino, definindo o que vão realizar, o que esperam que seus estudantes façam e o tempo necessário para a execução das tarefas propostas, lembrando que a diversidade de atividades enriquece o currículo;

Assegurem que o conjunto de atividades propostas componham um percurso coerente, que permita aos estudantes construir todos os conhecimentos previstos para aquele ano de escolaridade;

Selecione os materiais pedagógicos mais adequados para o trabalho com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, contemplando livros didáticos e recursos digitais;

Envolvam os estudantes em momentos de reflexão, discussão e análise crítica, para que também possam avaliar e contribuir com o seu próprio processo de aprendizagem;

Registrem o próprio percurso e o do estudante e verifiquem quais objetivos ainda não foram alcançados.

Breve Histórico da Educação Infantil

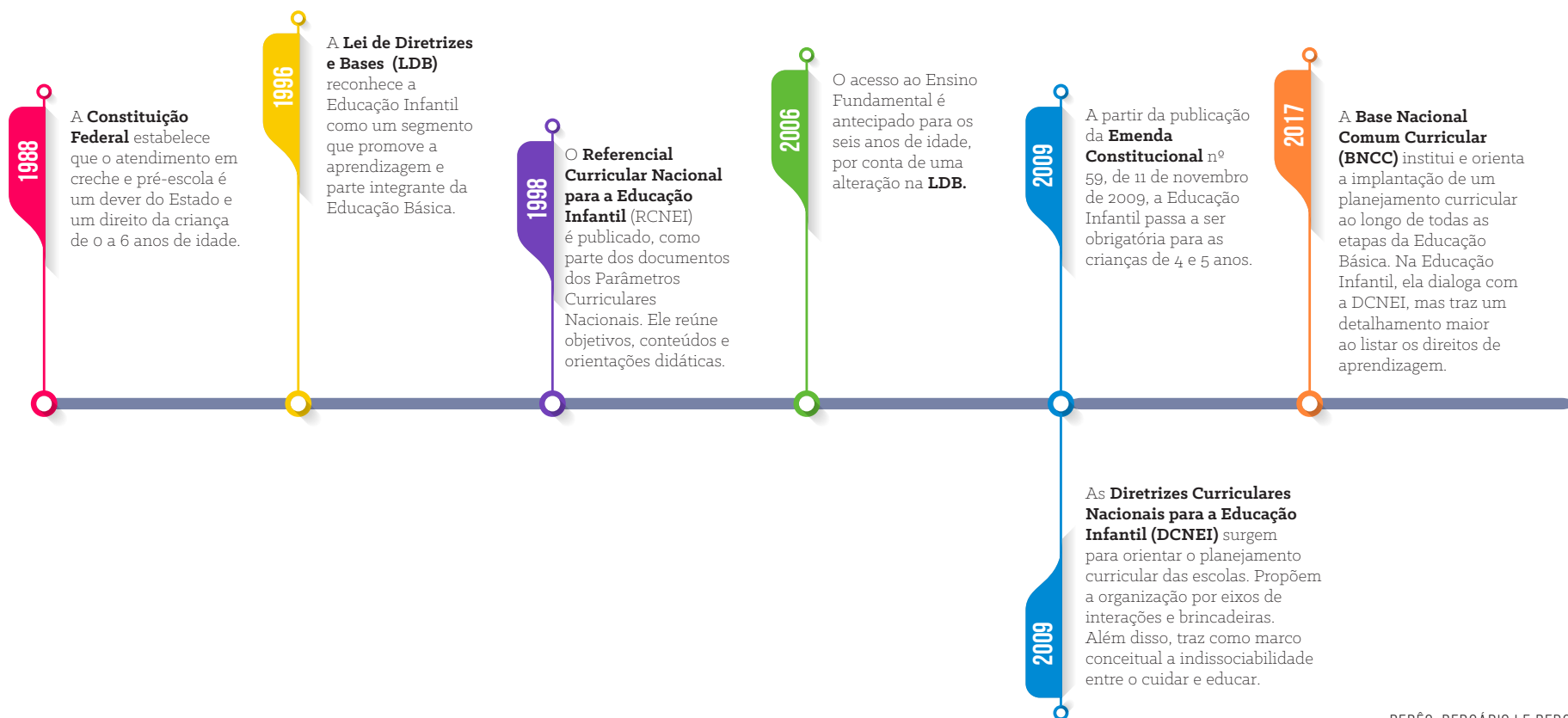
Conhecer a trajetória da Educação Infantil é uma forma de compreender a realidade e marcas que ainda hoje refletem nas unidades de ensino para podermos redesenhar um futuro com a qualidade de ensino que nossas crianças merecem.

Fatores como os avanços dos estudos da Neurociência e o crescimento da consciência social sobre a criança como cidadã e sujeito de direitos colocou a Educação Infantil nos holofotes.

Atualmente há um acervo rico cujos estudos apontam sobre a importância de garantir estímulos de qualidade nesta etapa do desenvolvimento humano e que veremos mais adiante.

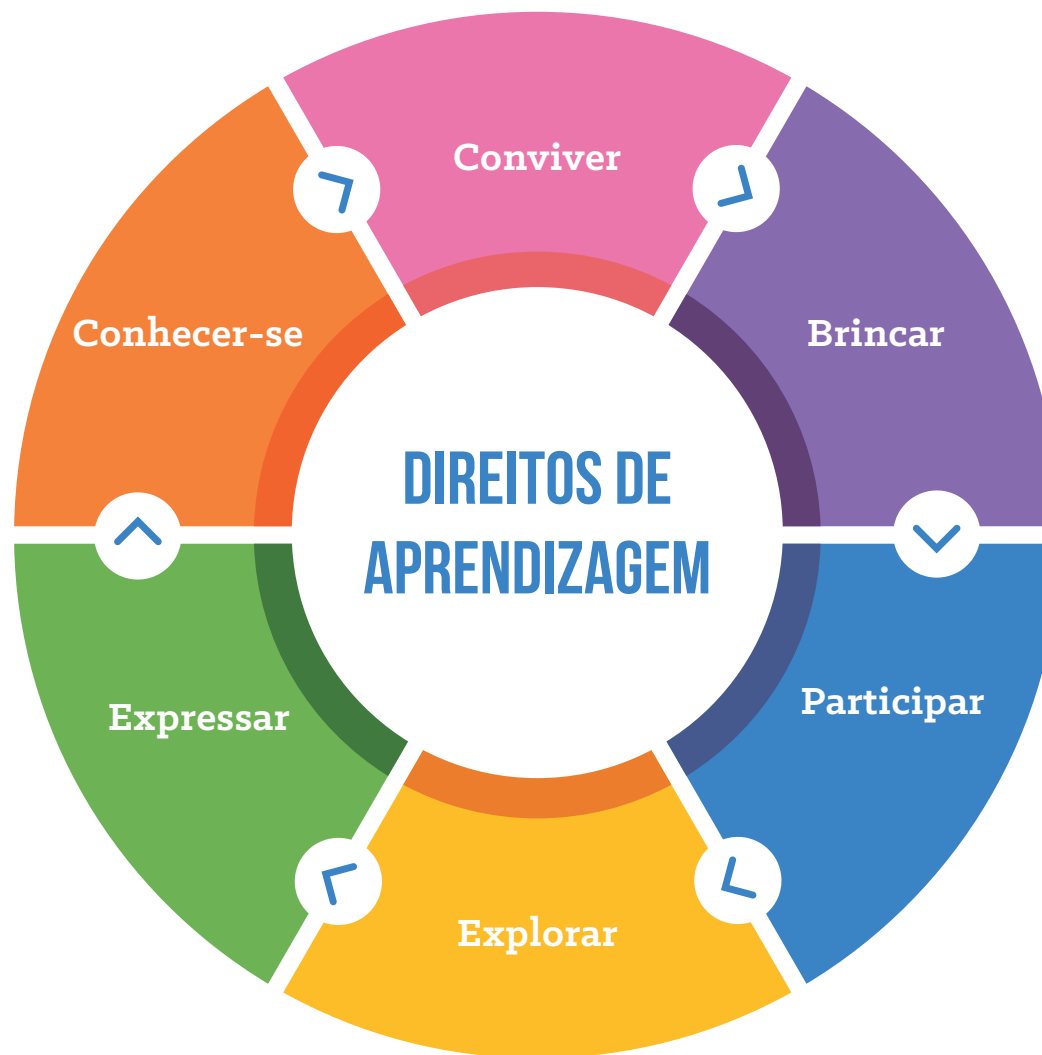
Mas nem sempre foi assim. Por muito tempo a Educação Infantil foi vista sob uma ótica assistencialista ou como uma etapa preparatória para os anos posteriores.

Veremos alguns marcos sobre esta etapa no Brasil ao longo dos anos.



A BNCC na Educação Infantil

A BNCC na Educação Infantil estabelece seis direitos de aprendizagem que asseguram as condições para que as crianças “aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BNCC). São eles:



Conviver



com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando 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. as pessoas.



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, história, objetivos, elementos da natureza na escola e fora dela, **ampliando seus saberes** sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.



Expressar



como sujeito dialógico, criativo e sensível, **suas necessidades**, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, **por meio de diferentes linguagens.**



Conhecer-se



e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.



Concepção de Infância

Abordar a Educação Infantil requer compreendê-la como etapa essencial na formação humana. Nela há especificidades e necessidades a serem atendidas de modo a contribuir progressivamente para o desenvolvimento integral da criança.

Compartilhamos da ideia de que a escola da infância não é um tempo para “vir a ser”, que prepara para depois, mas um tempo “em si”, que qualifica para o hoje.

Sendo assim, as experiências ofertadas e os estímulos tem a finalidade de garantir as aprendizagens específicas para cada faixa etária, sem vistas a transpor etapas ou treinar as habilidades previstas para o próximo nível.

No município de Guararema, a criança é concebida como protagonista no processo ensino aprendizagem e precisa ter zelado seus direitos. Em consonância com as Diretrizes entendemos que ela é:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constroem sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009)

Portanto, pensando neste sujeito histórico e de direitos é que serão delineadas as práticas que corroborarão para o desenvolvimento de todo potencial infantil respeitando-se as singularidades de cada um.

As crianças, especialmente na primeira infância, demonstram uma necessidade natural e espontânea de explorar seus sentidos e por meio deles fazer novas e inúmeras descobertas.





Os Profissionais da Educação

Compreendemos como educadores todos aqueles que participam direta ou indiretamente da educação da criança. Estar em uma Unidade Escolar faz do profissional um educador por excelência.

Nesta perspectiva, Auxiliares de Vida Escolar, Auxiliares de Alimentação e Serviços, Equipe Gestora, Professores e demais funcionários da escola compartilham responsabilidades e deveres para com os educandos.

Cada membro da equipe escolar é um modelo diário observado pelas crianças, portanto é necessário entender que suas ações e atitudes precisam ser assertivas uma vez que são captadas e frequentemente reproduzidas por eles.

A partir do momento que adentra a escola, a criança observa e participa das relações ali existentes (adulto-adulto, criança-adulto, criança-criança). A cordialidade e respeito existentes no ambiente dão pistas sobre quais valores estão presentes na Unidade de Ensino e contribuem de sobremaneira na formação dos educandos.

O perfil dos profissionais que atuam na Infância deve contemplar quesitos como cooperação, solidariedade e engajamento na construção de uma identidade escolar positiva que assegure um ensino de qualidade.

Todos devem compartilhar do ideal de Educação que se quer no Município e conduzir suas práticas de forma coesa, independente da função que exerce, em vistas a atingi-lo.

A Educação é realizada em conjunto, a sala limpa, o sorriso no portão, o conteúdo bem trabalhado, o acolhimento diário, a comida servida com carinho são igualmente importantes no favorecimento da aprendizagem infantil.

O Papel do Professor da Educação Infantil

O educador da Infância deve ser um estudioso e profundo conhecedor do desenvolvimento infantil.

Ao compreender as fases de evolução da infância em todas as suas dimensões obtêm-se as ferramentas fundamentais para o entendimento do comportamento infantil.

É na infância que se constroem as primeiras estruturas cognitivas e emocionais e estas servirão de base para uma vida inteira. Por isso, a necessidade de um embasamento teórico adequado e alinhado à prática pedagógica fazendo dela algo intencional e eficaz.

Sabe-se que a formação inicial muitas vezes não garante o repertório necessário para atuar com este público encantador, sendo necessária a busca constante por conhecimento e aprimoramento das práticas para atingir a qualidade e

excelência no seu fazer.

Sendo assim, a seriedade, o compromisso e o preparo profissional são indispensáveis para o trabalho com este público, sem perder de vista, porém, a leveza e a alegria: ingredientes primordiais na construção de um ambiente lúdico e favorável à aprendizagem.

Entre as tarefas do professor está a escuta e reconhecimento das múltiplas potencialidades dentro do grupo. Observar e reconhecer as especificidades coletivas e individuais permite traçar caminhos e modos de fazer que garantam o avanço de cada criança.

Espera-se que os professores da Educação Infantil:

- Sejam afetivos e comprometidos;
- Aproximem-se da criança buscando conhecer o contexto no qual está inserida sem cair na armadilha que dita que o contexto social é impeditivo para progressos;
- Tenham a plena consciência de que toda criança é capaz de aprender;
- Por fim, é imprescindível reconhecer a relevância do seu papel e ter ciência sobre a influência que suas ações docentes podem exercer no futuro de suas crianças.
- De um lado a técnica, o conhecimento científico, o saber fazer e de outro com igual ou maior importância a delicadeza, a sensibilidade, o olhar cuidadoso, o AMOR.



O Ambiente: Terceiro Educador

Na Educação Infantil os espaços precisam ser pensados e avaliados de modo que haja harmonia entre o planejamento pedagógico, a organização dos lugares e o próprio educador.

Por entender que o ambiente é capaz de influenciar na aprendizagem e socialização das crianças, cada elemento presente deve estar cuidadosamente conectado com a intenção pedagógica.

É válido ressaltar que a organização do ambiente reflete a concepção de educação que se tem naquele local. Cada detalhe mostra claramente se há a preocupação em estimular a autonomia da criança e se a expressão infantil é valorizada. Por isso, é importante que as produções das crianças componham os ambientes da escola em exposições transitórias e/ou permanentes realizadas com capricho e organização, manter materiais e brinquedos à disposição e

alcance das crianças.

Alguns aspectos precisam ser contemplados durante a organização do espaço, ele deve ser: seguro, desafiador e com boa estética.

Seguro, no sentido de não oferecer riscos ou danos a integridade física das crianças. Brinquedos e objetos muito pequenos não devem estar ao alcance dos bebês ou crianças que precisem de maior maturidade para o uso. Objetos pontiagudos ou cortantes também precisam ser mantidos em locais próprios. Deve se ter a atenção necessária com quinas e brinquedos que eventualmente estejam danificados apresentem qualquer indício de perigo.

Desafiador, na medida em que fornece estímulos para que as crianças possam fazer descobertas sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. A disposição do mobiliário, a forma que ele é apresentado

pode propiciar inúmeras aprendizagens. Imagens, cartazes, móveis, tudo que estiver presente precisa ter significado, intencionalidade e funcionalidade dentro da escola.

O cuidado estético, tanto dos locais quanto dos objetos, promovem o bem-estar psicológico, o prazer em ocupar o espaço, senso de organização e estética. Por isso a boa escolha, sensibilidade e atenção aos detalhes podem contribuir para um ambiente rico e agradável.

Na educação Infantil, principalmente, é necessário variar não só os recursos como também os espaços. Quando é aberta uma possibilidade de explorar novos ambientes a criança cresce em autonomia

Se o ambiente é propício a criança sente-se incentivada a decidir modos de se valer do que está nele, contemplar o que está exposto nas paredes ou sentar-se em um canto para

explorar livros, por exemplo, seja ao terminar uma tarefa antes dos colegas, seja se rotina propuser a escolha de atividades diversificadas.

Explorar os diversos ambientes e possibilidades que os espaços escolares proporciona. Elaborar propostas ao ar livre, permitir que a criança se conectem com a Natureza.

Considera-se que a escola, para a criança, deve ser um espaço de múltiplas experiências abrangente nas possibilidades de interagir e de se relacionar em um lugar onde ela tenha oportunidades de conviver e fazer uso das mais diversas linguagens. Para isso se faz necessário um olhar único e atento.

Assim, um ambiente planejado precisa apresentar informações significativas bem como sugerir possibilidades de ocupação e de movimento. Organizar a organização do ambiente na proposta pedagógica reflete uma concepção de educação em que a expressão infantil é valorizada. Por isso, é importante que as produções das crianças componham os ambientes da escola em exposições transitórias e/ou permanentes. Além disso, livros, brinquedos e outros tipos de materiais estejam acessíveis a todas, favorecem a autonomia.



Rotina Escolar: Organizando Tempos e Espaços

A rotina favorece a construção da independência e autonomia das crianças e desperta a sensação de estabilidade e segurança permitindo que se situem no tempo-espaço.

“[...] a palavra “rotina” tem, no seu sentido habitual, um caráter pejorativo, porque nos faz pensar em conduta mecânica. Já falamos anteriormente sobre a importância dessas atividades do ponto de vista do desenvolvimento. Tratam-se de situações de interação, importantíssimas, entre a pessoa adulta e a criança, em que a criança parte de uma dependência total, evoluindo progressivamente a uma autonomia que lhe é muito necessária.” (BASSÉDAS, HUGUET e SOLE, 1999, p.2)

Neste sentido, é importante compreender que o propósito da rotina é planejar o tempo e o espaço da educação infantil, de modo que ela contribua nas atividades que o educador deve realizar com a criança e não como algo negativo e sistemático que deva ser seguido rigorosamente.

O compreensão da rotina pelas crianças demonstra maior organização do ambiente, maior tranquilidade na elaboração das atividades e mais motivação na espera de novas propostas.

Planejar a rotina facilita também a organização do professor e da escola uma vez que permite visualizar a sequência de acontecimentos e garantir o melhor aproveitamento de espaços, tempos, materiais, ações e intervenções escolares.

Um ponto fundamental nesta organização do cotidiano escolar na Educação Infantil é ter conhecimento das características do grupo. A sensibilidade ao observá-lo atentamente contribuirá para que a rotina estabelecida atenda as necessidades e peculiaridades da turma e garanta o desenvolvimento integral da criança. A intencionalidade educativa deve estar presente em todos os momentos da jornada na Educação Infantil, que incluem:

- Recepção e acolhimento das crianças;
- Agenda;
- Caracterização do dia: calendário e tempo;
- Chamada;
- Contagem da turma;
- Ajudante do dia;
- Rodas de conversa;
- Repasse de combinados e regras;
- Revisão de tarefas de casa;
- Apresentação das atividades do dia;
- Atividades dirigidas pelo educador;
- Atividades livres para estimular a criatividade

- e autonomia;
- Momentos de leitura;
- Momento de autocuidado – que inclui alimentação e higiene pessoal;
- Atividades coletivas.
- Apresentação da tarefa de casa;
- Organização do espaço e despedida.

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe do que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é

importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

Outro aspecto importante na implementação da rotina é garantir momentos diferenciados e organizados de acordo com as necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças. Neste sentido, a organização do tempo deve considerar as necessidades relacionadas ao repouso, alimentação, higiene de cada criança, levando-se em conta sua faixa etária, suas características pessoais, sua cultura e estilo de vida que traz de casa para a escola (BARBOSA; HORN, 2001).

Cabe ressaltar que a higiene e alimentação precisam ser vistos também momentos de aprendizagem, construção de conhecimento e desenvolvimento da autonomia, fazendo parte do quadro da rotina com igual importância.

A criança, enquanto protagonista da sua aprendizagem, pode gradualmente participar do planejamento da rotina junto ao professor e grupo, sendo dada às elas oportunidades de escolha e voz para opinarem sobre as atividades que mais lhes despertam interesse.

Campos de Experiências

Desde o nascimento as crianças buscam atribuir significado a sua experiência conforme emprestam um sentido singular às situações de aprendizagem onde interagem, brincam e constroem noções, habilidades, atitudes.

O conceito de experiência reconhece que a educação das crianças se faz pela promoção de práticas sociais e culturais criativas e interativas, onde toda criança tem o ritmo de ação e sua iniciativa respeitados

A Base Nacional Comum Curricular estabelece cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil, organizados de forma a apoiar o docente em uma prática pedagógica intencional.

De acordo com a BNCC:

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências.(BNCC)

Os campos de experiência se referem, portanto, às vivências essenciais pelas quais as crianças poderão interagir e se expressar, convivendo com situações que permitam a elas explorar, pesquisar, imaginar, se movimentar e aprender.

Ao pensar em campos de experiência o foco se direciona a perspectiva da criança e a estrutura tradicional das aulas é superada.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA

O Eu, o Outro, o Nós





O Eu, o Outro, e o Nós

É na interação que conseguimos construir nossa percepção de quem somos e como vivemos e pensamos. Para a criança, que está em processo de descobrimento destas possibilidades de se relacionar consigo e com os outros, é preciso enriquecer todas as possibilidades de interação, desde as situações mais corriqueiras no cotidiano da escola, até as propostas mais amplas, como as manifestações culturais, festas, relatos de experiências familiares e comunitárias, é preciso valorizar e oportunizar esta amplitude de vivências, no sentido de que a criança perceba e reflita sobre as características comuns e diversas entre ela e seu meio familiar e os seus pares e suas famílias, entendendo –se como um ser único, e que pertence a um dado meio social, aprendendo desde cedo a coexistir e respeitar as diferentes formas de vida no contexto da nossa sociedade.

Em situações nas quais as crianças se veem na coletividade do ambiente escolar, elas percebem–se como membros de um grupo, para o qual há códigos e regras, e apropriando-se disso elas estarão cada vez mais integradas a ele. Na fase do egocentrismo, por exemplo, é vital que a criança seja exposta ao maior número de situações problema, nas quais deva reagir a momentos que confrontem a sua condição egocêntrica, e vá, por meio de intervenções do meio e dos educadores, construindo repertório para lidar com estas situações.

Entender-se como indivíduo em meio à coletividade é um grande desafio tanto para a criança, quanto para os professores que devem, proporcionar dia a dia o caminhar para esta conquista.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.

Expectativas de Aprendizagem

- Interagir com as crianças e adultos demonstrando afeição;
- Interessar-se em situações que envolvam a relação com o outro;
- Participar de contextos de convívio social e de atividades de rotina interagindo de forma ativa.

Práticas de trabalho

- Propor situações em que possam expressar afetos, desejos e saberes e aprendam a ouvir o outro, participar de atividades com o grupo e criar vínculos;
- Criar situações para compartilhamento de brinquedos e objetos com outros bebês;
- Acolher os bebês em momento de choro, apatia, raiva, birra, ciúmes, ajudando-os a procurar diferentes formas de lidar com seus sentimentos;
- Promover brincadeiras de “esconder e achar” e brincadeiras de imitação;
- Propor jogos simples de dar e receber, rolar objetos no chão.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.

(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.

Expectativas de Aprendizagem

- Desenvolver curiosidade e interesse pelo meio que as cercam;
- Interessar-se por experimentar
- Novos movimentos ao manipular objetos ou brinquedos.

- Localizar no ambiente os objetos habituais e acessá-los com progressiva autonomia;
- Segurar objetos por um tempo maior;
- Ampliar a capacidade de compartilhamento e interação com as crianças do grupo.

Práticas de trabalho

- Propor circuitos para trabalhar movimentos corporais como rolar, arrastar-se, engatinhar, subir, descer etc.;
- Promover experiências que estimulem novos movimentos como oferta de brinquedos e objetos que possam ser lançados, segurados de diversas formas.

- Proporcionar a exploração de objetos de vários formatos e tamanhos com intencionalidade a partir de suas propriedades;
- Promover situações e atividades nas quais se faça oportuno o compartilhamento de materiais, brinquedos e espaços entre os pares.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.

Expectativas de Aprendizagem

- Pedir ajuda nas situações em que isso se faz necessário;
- Demonstrar prazer e satisfação diante do que o agrada;
- Escolher espaços e/ou objetos para brincar;
- Comunicar-se com os outros bebês e adultos fazendo uso de diferentes formas de comunicação, buscando contato visual e físico e o prolongamento das situações de interação;
- Usar os gestos com intencionalidade;
- Apontar para pessoas, objetos ou imagens como forma de mostrar reconhecimento.

Práticas de trabalho

- Conversar com as crianças, nomear as ações, objetos, partes do corpo promovendo enriquecimento da linguagem;
- Acolher e respeitar o tempo de adaptação das crianças;
- Valorizar inicialmente a comunicação gestual e progressivamente refinar as formas de comunicação para balbucios e palavras.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.

(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.

Expectativas de Aprendizagem

- Executar movimentos colaborativos, ao vestir-se, ou desnudar-se, como: colocar (ou tirar) os sapatos, desbotar, etc.;
- Lavar as mãos, limpar o nariz, escovar os dentes, usar o sabonete e enxugar-se com a toalha, sempre com a ajuda do adulto;
- Apropriar-se, progressivamente, de hábitos regulares de higiene pessoal;
- Alimentar-se com progressiva autonomia, experimentando novos tipos de alimentos;
- Interessar-se no uso de talheres durante as refeições;
- Dormir sozinho, com ou sem a utilização de objeto de transição (exemplo: chupeta, paninho, ursinho).

- Atender a ordens simples (uma consigna);
- Enriquecer os conhecimentos e as vivências na escola e no contato com familiares do seu grupo de convivência;
- Mostrar interesse pelas ações e expressões de seus colegas;
- Demonstrar prazer em interagir com os pares em situações de brincadeira, buscando compartilhar significados comuns.

Práticas de trabalho

- Construir relações de vínculos profundos e estáveis com os bebês, percebendo seus interesses e necessidades;
- Estimular as diversas formas de comunicação;
- Estimular a participação nas atividades relacionadas à sua alimentação, sono, descanso e higiene, aproveitando este momento para ampliar o vocabulário e linguagem dos bebês.

- Introduzir comandos simples para que as crianças compreendam os pedidos a elas feitos;
- Promover espaços e oportunidades para que os bebês possam interagir entre si;
- Valorizar e fortalecer cada nova conquista dos educandos.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Corpo, Gestos e Movimentos



BEBÊS, BERÇÁRIO I E BERÇÁRIO II



Corpo, Gestos e Movimentos

O corpo é a nossa ferramenta para a vida, complexo e cheio de possibilidades, ele nos garante as possibilidades de construção de aprendizagens e de uso dessas aprendizagens, é com ele que exploramos o mundo, desde a mais tenra idade, é por meio dele que sentimos e que realizamos nossa aventura na jornada da vida.

Na Educação Infantil, a valorização das propostas corporais é fundamental, visto que temos como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras, é possível vislumbrar alguma proposta embasada nestes eixos, na qual a criança esteja inerte? E quanto mais elaboradas as propostas, mais o nosso aluno vai se mexer! Mais ele vai explorar os objetos de aprendizagem (o ambiente, seu corpo em suas potencialidades e limites, os objetos ofertados, ou que despertem a sua curiosidade).

É com esse dinamismo, permeado sempre pela ludicidade, que as propostas de construção da corporeidade da criança devem ser oferecidas. Perpassando por todos os campos de experiência, as práticas de jogos e brincadeiras que explorem o desenvolvimento corporal, não que ser prioridade, ao invés da inércia.

A contemplação das potencialidades corporais enriquecerão toda a capacidade de raciocínio comunicativo, relacional, lógico, e estético.

Equilíbrio, força, velocidade e lateralidade são habilidades que devem ser exploradas por meio de autonomia nas atividades cotidianas, como alimentar-se, usar o banheiro, trocar de roupa, organizar e cuidar dos seus pertences, e brincadeiras, jogos, faz de conta, circuitos, danças, teatro, entre outras propostas que envolverão a construção da consciência corporal.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.

Expectativas de Aprendizagem

- Deslocar o corpo de forma autônoma no espaço;
- Desenvolver atitudes de confiança nas próprias capacidades motoras;
- Brincar de forma livre ou dirigida, para buscar o desenvolvimento da identidade e da autonomia.

Práticas de trabalho

- Ofertar brinquedos e materiais de forma diretamente acessível aos bebês, objetos que o bebê vê e pode se deslocar para buscar;
- Pendurar panos para que os bebês possam brincar de esconde-esconde sob supervisão de um adulto;
- Estimular a capacidade de nomear, identificar e ter consciência do próprio corpo;
- Promover brincadeiras nas quais os bebês possam deslocar o corpo de forma autônoma no espaço criando hipóteses e desenvolvendo suas potencialidades.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.

Expectativas de Aprendizagem

- Apreciar sua imagem refletida no espelho, fazendo caretas, gestos, sorrindo diante dele;
- Evoluir no controle do próprio corpo;

Práticas de trabalho

- Oportunizar práticas para que os bebês movimentem-se em frente ao espelho e familiarizem-se com a imagem de si;
- Apresentar diferentes músicas e brincadeiras cantadas promovendo a dança e a interação entre os bebês;
- Incentivar e estimular o bebê para executar as ações de sentar-se sozinho, ficar de pé e andar;
- Possibilitar aos bebês vivências de jogos e brincadeiras, Ex: brincadeiras de circuitos motores (empurrar, empilhar, pular, jogar, correr, arrastar-se, engatinhar, rolar, andar, equilibrar-se, subir, descer, passar por baixo, por cima, por dentro, por fora).

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.

(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-

Expectativas de Aprendizagem

- Imitar gestos simples (dar tchau, mandar beijo, bater palmas, etc.);
- Imitar gestos, movimentos e sons de outras crianças, adultos e animais;
- Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações;
- Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais.

- Expressar e manifestar desconforto com a presença de urina e fezes na fralda;
- Interessar-se em desprender-se das fraldas e utilizar o penico.

Práticas de trabalho

- Preparar um ambiente acolhedor e ao mesmo tempo desafiador para que as crianças ampliem gradativamente as possibilidades de exploração de gestos e movimentos;
- Apresentar imagens e vídeos de animais e explorar o movimento e som dos mesmos;
- Promover brincadeiras cantadas nas quais possam ser explorados os sons dos animais;
- Favorecer o movimento do corpo a partir de cantigas e brincadeiras cantadas (bater palmas, o pé, sons emitidos com a boca...).
- Incentivar a construção de uma autoimagem positiva;
- Estimular o desfralde infantil com a sensibilidade necessária para que este processo se dê de forma saudável e tranquila;
- Convidar o bebê a participar do momento do banho narrando as ações/ etapas deste momento.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01CG05) Utilizar os movimentos de apreensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.

Expectativas de Aprendizagem

- Ter domínio das mãos para apreensão e manipulação de objetos;
- Realizar movimentos corporais ao explorar objetos (pegar, sugar, morder) e ao se locomover (engatinhar, andar com apoio, andar sozinha, pular, correr);
- Realizar movimentos de: esvaziar e encher; derrubar e empilhar; entrar e sair; desencaixar e encaixar;
- Realizar construções com pequenos objetos;
- Manipular com progressiva destreza objetos que empilham, encaixam, rosqueiam.

Práticas de trabalho

- Ofertar materiais diversos que enriqueçam as brincadeiras e jogos simbólicos como caixas de papelão, potes, latas, tubos, observados quesitos de segurança e saúde;
- Estimular a manipulação de objetos que empilham, encaixam, rosqueiam com progressiva habilidade.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Traços, Sons, Cores e Formas



Traços, Sons, Cores e Formas

Prioriza o contato recorrente das crianças com variadas manifestações culturais, artísticas e científicas, agregando, também, o contato com as linguagens visuais e musicais. Nesse campo, os pequenos são incentivados a terem experiências de expressão corporal por meio da intensidade dos sons e ritmos melódicos, além de atividades com escuta ativa e criação de melodias.

Nesse sentido, são trabalhados a ampliação do repertório musical do aluno, o reconhecimento de suas preferências artísticas, o estudo de diferentes instrumentos e objetos sonoros, a habilidade de identificar a qualidade do som, a capacidade de improvisação e o contato com as festas populares.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.

Expectativas de Aprendizagem

- Utilizar o próprio corpo para produzir sons;
- Explorar os sons com objetos do ambiente, elementos da natureza e outros;
- Participar em brincadeiras da música tradicional da infância local, regional e nacional.

Práticas de trabalho

- Promover brincadeiras que estimule a produção de sons com o próprio corpo;
- Participar de situações em que a música, canções ou sons produzidos por brinquedos sonoros se façam presentes;
- Convidar e estimular os bebês a descobrir as cores, as formas, os cheiros e os sons tanto no ambiente interno quanto externo;
- Promover a escuta de músicas tradicionais que fazem parte do universo infantil.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.

Expectativas de Aprendizagem

- Interessar-se em registrar marcas, espontaneamente, em diferentes suportes;
- Interessar-se pelo uso diversos materiais;
- Explorar diferentes superfícies para ampliar suas possibilidades de expressão e comunicação.

Práticas de trabalho

- Apresentar diferentes superfícies e planos para as vivências plásticas do grupo, privilegiando materiais amplos como: chão, paredes e papéis grandes;
- Disponibilizar diferentes suportes (papelão, jornal, cartolina, sulfite, tecido etc.) para produção do bebê;
- Ofertar sob supervisão materiais como tintas atóxicas e giz de cera grande para manipulação e exploração em suportes diversificados;
- Convidar os bebês para explorarem as tintas, observarem as marcas que deixaram, as variações das intensidades das cores, mexerem com água, na terra;
- Expor as produções dos bebês.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

Expectativas de Aprendizagem

- Ouvir música, dançar, cantar, imitar em situações corriqueiras;
- Explorar materiais sonoros que produzem diferentes tipos de sons;
- Expressar corporalmente emitindo sonorizações e vocalizações com apoio.

Práticas de trabalho

- Propor o contato com músicas folclóricas e tradicionais da região;
- Promover a interação com música com diferentes ritmos e o contato com brinquedos sonoros;
- Promover a cantoria de parlendas, cantigas, melodias curtas, cantigas de ninar ou brincadeiras cantadas;
- Vivenciar situações que envolvam o contato com objetos e instrumentos musicais diversos, mesmo sem reconhecê-los convencionalmente;
- Contar histórias incluindo elementos sonoros variados;
- Explorar materiais sonoros que produzem diferentes tipos de sons;
- Utilizar de recursos tecnológicos que emitem sons.



CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação



BEBÊS, BERÇÁRIO I E BERÇÁRIO II



Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

É o ato de nos comunicarmos através de variadas formas mais refinadas de expressão que nos diferencia dos outros animais.

Desde a mais tenra idade tendemos a buscar a interação, e é por meio dela que vamos adquirindo repertório comunicativo, primeiro pelas expressões corporais e faciais, emissão de sons e gemidos, choro, depois iniciamos nossa jornada no mundo das palavras.

A oralidade é uma conquista sem par, que nos faz dar passos largos em busca da autonomia, de repente, um bebê que precisava chorar, e dependia da interpretação de alguém para este choro, torna-se capaz de pedir água, encurtando o caminho para alcançar suas necessidades. Ora se não é essa uma mudança de patamar, um passo para a autonomia? O que acontecerá novamente em outro momento da vida com as conquistas da leitura e da escrita.

Desde sempre, nos vemos diante de sedutoras formas de comunicação, oral, visual, escrita, entre outras, e inseridos neste universo, vamos adentrando ao mundo falado, escrito, e da imaginação, ampliando a cada dia nosso know how para estas práticas.

Na escola, a criança deve ter garantido o acesso a este universo, de forma a enriquecer as suas possibilidades imaginativas de comunicação.

Ao ter contato com situações de argumentação, ela aprende mobilizar os seus recursos em prol do ato de argumentar. Ao colocar-se na posição de ouvinte, ela aprende a postura de um, e adquire ainda mais repertório para suas futuras falas. Ao ter contato com gêneros textuais variados, ela adentra ao universo leitor e vai adquirindo a postura leitora, de apreciar esta prática, de desejar-la, de emitir sua opinião e saber selecionar aquilo que mais lhe agrada.

Aos professores que proporcionarão todo este perfazer de caminho, pelo maravilhoso mundo da Fala, escuta, pensamento e imaginação, cabe a plena consciência de sua responsabilidade no desenvolvimento da mais importante prática humana, a mais elaborada das competências, a de comunicar-se com eficiência, entendendo o mundo e fazendo-se entender.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.

(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.

Expectativas de Aprendizagem

- Identificar-se no grupo pelo próprio nome;
- Fortalecer o vínculo com educador e pares;
- Atender ao ser chamado;
- Reconhecer-se através de sua foto, de sua imagem no espelho e ao chamar seu nome.

- Cantar e reconhecer cantigas de roda e seus usos sociais;
- Imitar os jogos cantados e versinhos.

Práticas de trabalho

- Explorar músicas que estimule o reconhecimento do próprio nome e dos demais colegas como “Se eu fosse um peixinho” e “A canoa virou”;
 - Realizar diariamente a chamada dos nomes dos bebês, utilizando enredos de histórias e músicas;
 - Promover atividades com fotos das crianças para que se reconheçam e reconheçam seus colegas.
-
- Organizar cantos de leitura;
 - Criar espaços como: cabanas, pequenos cenários que podem servir tanto para contar a história e como para ser suporte para outras brincadeiras.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).

(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.

(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.

Expectativas de Aprendizagem

- Interessar-se em manusear portadores de texto;
- Conhecer um conjunto de histórias;
- Ampliar o conjunto de palavras conhecidas fazendo uso destas ao apontar ilustrações nos livros;
- Ampliar progressivamente o gosto por escutar histórias.

- Apreciar textos literários e não literários, a partir da leitura feita pelo educador;
- Interagir com materiais de diferentes gêneros e portadores textuais;
- Manusear livros, revistas, álbuns, imitando postura do adulto leitor.

- Repetir cantigas de roda, acalantos e parlendas;
- Participar das histórias contadas repetindo pequenas falas e entonações presentes.

Práticas de trabalho

- Contar histórias usando diferentes estratégias: fantoches, gestos, teatro de sombra, livros e histórias inventadas;
- Promover o contato direto com os livros para ouvir pequenas histórias e para exploração autônoma.

- Criar uma rotina que contemple a leitura e contação de histórias;
- Ofertar materiais literários de qualidade e próprios para a faixa etária;
- Fazer intervenções no livro solicitando que a crianças apontem e nomeiem alguns elementos.

- Explorar diariamente cantigas de roda, poesias, acalantos e parlendas estimulando a memorização e repetição das mesmas;
- Explorar o ritmo, sonoridade e a entonação das palavras nas situações de leitura e brincadeiras cantadas.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.

(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).

Expectativas de Aprendizagem

- Expressar-se utilizando gestos comuns de sua cultura, como dar “tchau” balançando a mão, falar “não” mexendo a cabeça ou o dedo indicador;
- Comunicar-se utilizando gestos e substituindo gradualmente por uma linguagem verbal.

- Imitar o comportamento leitor dos adultos (educadores, familiares e outra referências);
- Demonstrar interesse pelas histórias ofertadas por meios eletrônicos;
- Interessar-se pela exploração de diferentes materiais impressos e audiovisuais .

Práticas de trabalho

- Estimular os bebês a substituir gradualmente a comunicação não verbal (mímicas, gestos) pela comunicação verbal (sons, palavras e frases);
- Realizar jogos rítmicos ou de nomeação em que o educador aponta para algo para que o bebê diga o que é;
- Explorar as formas diversas de comunicação valorizando cada avanço.

- Proporcionar contato com materiais impressos, utilizando estratégias como caixa, varal, tapete de leitura, avental de histórias;
- Promover o contato direto com os livros, revistas e outros materiais impressos para a criança folhear;
- Ofertar possibilidades diversas de exploração da leitura. Fazer uso de livros, cartazes, cds e outros veículos disponíveis;
- Empréstimo de livros infantis para que as famílias contem histórias em casa.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).

(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.

Expectativas de Aprendizagem

- Interessar-se por momentos de leitura e contação de história;
- Participar de situações de escuta;
- Divertir-se com a escuta de poemas, parlendas e canções e histórias.

- Participar das brincadeiras, faz de conta e situações diversas que envolvam os instrumentos e suportes de escrita;
- Explorar suportes de escrita variados.

Práticas de trabalho

- Repetir uma mesma história. Ela pode ser contada e recontada de diversas formas para que a criança internalize a mesma;
- Promover de situações de escuta de textos de diferentes gêneros textuais observando os conteúdos pertinentes à faixa etária.

- Preparar espaço para brincadeiras com embalagens de produtos de supermercado (seguras), livros variados como: livro brinquedo, livro de imagem, livros com textos, CDs e recursos audiovisuais para escutar e divertir-se com canções, parlendas, poemas etc.
- Explorar variados elementos do cotidiano que tenham escritas como paredes da sala, os objetos e materiais que fazem parte de seu cotidiano.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Espaço, Tempo, Quantidades, Relações e Transformações



BEBÊS, BERÇÁRIO I E BERÇÁRIO II



Espaço, Tempo, Quantidades, Relações e Transformações

Tem por objetivo favorecer a construção das noções de espaço em situações estáticas (perto X longe) e dinâmicas (para frente X para trás), colaborando para que a criança aprenda a reconhecer seu esquema corporal e sua percepção espacial a partir do seu corpo e dos objetos a seu alcance.

Experiências no âmbito das relações de tempo também são abordadas nesse campo. Noções de tempo físico – a diferença entre o dia e a noite, as estações do ano e os ritmos biológicos (e cronológico) hoje, ontem, amanhã, semana que vem, no próximo ano –, bem como os fundamentos de ordem temporal – depois da escola, antes de dormir – e histórica – na época da Páscoa, quando fizemos aquela viagem.

Finalmente, o campo agrega, ainda, a viabilização de situações que abarcam as transformações dos diferentes modos de viver em outras épocas e outras culturas, para que as crianças possam compreender a ideia de causalidade a partir dos variados tipos de materiais, situações e objetos.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).

(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.

Expectativas de Aprendizagem

- Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais diferentes;
- Manipular materiais diversos, estruturados e não estruturados demonstrando interesse pelos mesmos;
- Perceber semelhanças e diferenças de objetos e materiais.

- Demonstrar interesse ao manipular diferentes misturas;
- Interagir com o adulto e os pares durante a preparação de diferentes experimentos.

Práticas de trabalho

- Promover momentos de brincar com areia e água na área externa, dando às crianças a oportunidade de experimentarem diferentes texturas e misturas desses elementos naturais;
- Promover atividades que estimulem a percepção de odores, cores, sabores e temperaturas;
- Planejar situações para brincar com materiais estruturados e não estruturados;
- Estimular a percepção de semelhanças e diferenças entre materiais e objetos.

- Organizar momentos para os bebês explorarem as misturas (farinha com água e anilina, amido, pasta de maisena, massinha, misturas com gelatina etc.);
- Introduzir materiais naturais nas brincadeiras simbólicas dos bebês para que possam ter contato direto com suas cores, texturas, odores etc.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.

(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.

Expectativas de Aprendizagem

- Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais diferentes;
- Manipular materiais diversos, estruturados e não estruturados demonstrando interesse pelos mesmos;
- Perceber semelhanças e diferenças de objetos e materiais.

- Demonstrar curiosidade pelo ambiente que o cerca;
- Explorar diferentes elementos e materiais que o circunda;
- Participar de brincadeiras que envolvam elementos da natureza, manipulando e explorando os mesmos.

Práticas de trabalho

- Promover momentos de brincar com areia e água na área externa, dando às crianças a oportunidade de experimentarem diferentes texturas e misturas desses elementos naturais;
- Promover atividades que estimulem a percepção de odores, cores, sabores e temperaturas;
- Planejar situações para brincar com materiais estruturados e não estruturados;
- Estimular a percepção de semelhanças e diferenças entre materiais e objetos.

- Realizar passeios com os bebês no parque ou na área externa para que possam observar o céu; os diferentes níveis do chão, características dos revestimentos do solo como terra, areia, grama, pedras, folhas, gravetos e outros objetos naturais.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.

(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.

Expectativas de Aprendizagem

- Utilizar o corpo para explorar o espaço;
- Resolver problemas espaciais que envolvam obstáculos passando por cima, ao lado ou removendo-os.

- Interessar-se por manipular diferentes tipos de materiais;
- Agir sobre os materiais explorando e descobrindo suas possibilidades;
- Identificar semelhanças e diferenças.

Práticas de trabalho

- Propor desafios que envolvam resolução de problemas espaciais como circuito que envolvam obstáculos que precisem ser removidos, desviados, pulados entre outras ações.
- Pedir ajuda aos bebês para organizarem os brinquedos e objetos da sala por tipos ou cores, de acordo como o melhor modo de guardá-los.
- Oferecer tapetes sensoriais com diferentes texturas;
- Promover brincadeiras com blocos de encaixe e outros materiais estimulando a percepção de diferenças e semelhanças.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).

Expectativas de Aprendizagem

- Participar de brincadeiras que envolvam o canto;
- Interagir nas brincadeiras cantadas buscando corresponder seus gestos aos versos da canção e ajustando seus movimentos ao ritmo;
- Ampliar o controle dos movimentos corporais.

Práticas de trabalho

- Propor brincadeiras envolvendo modulações de voz, melodias e percepções rítmicas, como por exemplo serra-serra;
- Estimular que os bebês divirtam-se andando ou se rastejando devagar e muito rápido;
- Inserir gradualmente brincadeiras de roda ou danças circulares, para que acompanhem corporalmente o canto do(a) professor(a) alterando o ritmo e o timbre;
- Inserir na rotina do bebês brincadeiras ao ar livre e no parque estando atento as questões de segurança e saúde.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Ministério da Justiça (BR). Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1997.

BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília: MEC, 2019.

FADEL, Charles; BIALIK, Maya; TRILLING, Bernie. **Educação em Quatro Dimensões: as competências que os estudantes precisam ter para atingir o sucesso**. Boston: CCR, 2015.

GÓES, Maria Cecília R. ET AL. **Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: Contribuições da abordagem histórico-cultural**. In: Oliveira, M. K. et al. (Orgs). **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, C. C. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? A construção do professor de ensino e a avaliação**. In: **A construção do projeto**

de ensino e a avaliação. São Paulo: FDE, 1990.

LÜDCKE, M.; MEDIANO, Z. D. (Coord.). **Avaliação na escola de 1º grau**. Campinas: Papyrus, 1994.

MORAN, José. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

OMOTE, S. **Diversidade, educação e sociedade inclusiva**. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C.R.M (Orgs.). **Inclusão escolar: as contribuições da educação especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Fundepe, 2008.

RUSSELL, Michael K.; AIRASIAN, Peter W. **Avaliação em Sala de Aula**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso, 2017.

SANTOS, Júlio César Furtado dos. **Aprendizagem Significativa**. Porto Alegre: Editora Meditação, 2013.

SANTOS, M. T. T. **Bem-vindo à escola: a inclusão nas vozes do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David J. **Ressignificando a Deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VICKERY, Anitra. **Aprendizagem Ativa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Ficha técnica

Comitê Organizador

Aline Amorim Marques
Gilcilene Ceragioli Franco Rodrigues
Michele Gonçalves Fonseca

Projeto Gráfico, Diagramação e Capa

Jason Santos
Maria Francisca de Jesus Nascimento

Créditos Institucionais

Currículo Paulista
Currículo da Cidade de São Paulo

GRUPOS DE TRABALHO

Educação Infantil

Alessandra Fátima Cyrino dos Santos
Andreza Aparecida Machado
Anita Lunardini
Beatriz Aparecida Moreira Teodoro Aguiar
Cíntia Prado da Mota Cruz
Cristiane Tavares Sampaulo
Elaine Soares
Elizabeth Tavares dos Santos
Érica Cruz Gasperini
Ester Restivo Perez Roth
Lacyr Maria Pereira de Matos
Léa Fátima Pires Pinto Cerqueira
Lucimara Barbosa Machado
Michele Ferreira de Carvalho Augusto
Misley Gonçalves Fonseca
Naiara Fiorda
Noemia Corbani Siqueira de Campos Lima

Rosa Maria Donato
Rubens Costa
Sônia Regina Eufrásio Silva
Orlândia da Conceição Pedro Moraes
Maria Luzia Silva de Souza e Souza

Ensino Fundamental

Alana Teixeira Dias
Alexsandra Marques Loth
Ana Karla Fioratti Cavinatti
Bruna Bianca Gimenes Albissú
Conceição Ap. Cardoso Pinto De Rose Nogueira
Daniele Fernanda Lopes dos Santos
Débora de Jesus Reis
Edilene Aparecida da Silva
Eliana Silva Oliveira
Gilmara Custódia dos Santos e Santos
Gislaine de Oliveira
Giorgio Lunardini Guimarães
Iracema Aparecida Cardoso de Almeida
Jacqueline Souza Santos
Kátia Guedes Souza
Lúcia Mara de Souza Bueno Alves
Luciliane de Paula Santos
Lucimar Aparecida Martins de Oliveira
Marlene Elias Almeida
Maria Francisca da Silva Braga
Marly de Siqueira do Prado
Mônica Murciano Cidade Gonçalves
Paula Oliveira Ferrianci
Rosemeire Aparecida Martinelli
Pintande
Sabrina Barreto
Selene Sakai Parreira Guedes

Solange Aparecida Silva
Sueli Aparecida Franco dos Santos
Thaís Mickaelly de Oliveira Portela
Valéria Lima da Silva
Vivian Regina Teixeira Alves Veiga

PROFESSORES ESPECIALISTAS

Arte

Jussara Silva de Sousa Silva
Ivani de Melo
Josiane da Conceição Marins de Oliveira
Pâmela Kaori Kabaya

Língua Inglesa

Clarice Corbani dos Santos Siqueira

Educação Física

Elaine do Prado Pires da Silva
Fábio Alexandre de Moraes
Fabiola das Graças Maciel Ribeiro da Costa
Francisco de Assis Pires dos Santos Júnior
Maria Carla Zinezi
Maria Cristina Ribeiro Guerra
Roberto Egídio da Silva Mello
Rodrigo de Sousa Siqueira
Sidney Massaroti Chammas

Secretaria de educação



PREFEITURA DE
Guararema