

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Prefeitura Municipal de Indaiatuba

PROPOSTA PEDAGÓGICA GLOBAL
DA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE INDAIATUBA

Indaiatuba (SP)
2004

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Prefeitura Municipal de Indaiatuba

PROPOSTA PEDAGÓGICA GLOBAL
DA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE INDAIATUBA

Organizadores:
Dr.^a Jane Shirley Escodro Ferretti
Tânia Regina Cataldi Milan
Antonio Carlos Gonsales Sanches

Indaiatuba (SP)
2004

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Prefeitura Municipal de Indaiatuba

PROPOSTA PEDAGÓGICA GLOBAL
DA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE INDAIATUBA

Organizadores:

Dr.^a Jane Shirley Escodro Ferretti
Tânia Regina Cataldi Milan
Antonio Carlos Gonsales Sanches

Colaboradores:

Alexandre de Carvalho
Andreia Aparecida Reis da Silva Guaiume
Áurea Fernandes Corrêa
Cleusa Camilo Nogueira Apolinário
Deize Clotildes Barnabé de Moraes
Elaine Cristina Tavares de Almeida
Eleni Aparecida Antunes Pinto
Elizanita Cristina Pimentel
Emmanoel Abrantes dos Reis
Evani Aparecida Perez
Ivana Perini Zoppi
Jacimara Martins Siqueira de Miranda
Jeanete Escodro
Dr. José Luiz Sigrist
Kelli Regina Sander
Maria de Lourdes Baraldi Barbosa Corrêa
Maria do Carmo Bastida
Maria Eliane Faccio Valezin
Maria Helena da Costa e Silva
Maria Josestela Rocha Alencar
Maria Olivia Nogueira de Carvalho
Dr. Pedro Ganzeli
Rubeneide de Oliveira Lima Fernandes
Tânia Castanho Ferreira
Vilian Cristina Gobetti

Indaiatuba (SP)
2004

Dados para Catalogação

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino. Ferretti, Jane Shirley Escodro; Milan, Tânia Regina Cataldi; Sanches, Antonio Carlos Gonsales (organizadores). Indaiatuba, SP: 2004.

ISBN 85-98722-01-4

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Vários colaboradores.
Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Indaiatuba.

1- Educação – Indaiatuba(SP). I .Ferretti, Jane Shirley Escodro. II. Milan, Tânia Regina Cataldi Milan. III. Gonsales Sanches, Antonio Carlos

04-4845

CDD-370.981612

Índice para catálogo sistemático:

1- Indaiatuba: São Paulo: Estado: Rede Municipal de Ensino: Proposta Pedagógica Global: Educação

Capa

Concepção:

Antonio Carlos Gonsales Sanches

Tânia Regina Cataldi Milan

Arte Gráfica:

Emannoel Abrantes dos Reis

Design:

Tânia Castanho Ferreira

Fotos:

Eliandro Figueira / ACS-PMI

Mapa:

SEPLAN – Secretaria Municipal de Economia e Planejamento



PREFEITURA MUNICIPAL DE INDAIATUBA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Reinaldo Nogueira Lopes Cruz
Prefeito Municipal

Prof^ª. Doutora Jane Shirley Escodro Ferretti
Secretário Municipal de Educação

Prof^ª. Ivana Perini Zoppi
Assessor da Secretaria Municipal de Educação

Prof^ª. Deize Clotildes Barnabé de Moraes
Diretor de Departamento de Planejamento e Administração

Prof^ª. Jeanete Escodro
Diretor do Departamento de Educação Infantil

Prof^ª. Maria Eliane Faccio Valezin
Diretor do Departamento do Ensino Fundamental

Alexandre de Carvalho
Diretor do Departamento de Projetos Educacionais

Prof^ª. Mariza Baroni Bernardinetti
Diretor do Departamento de Alimentação Escolar

Prof^ª. Evani Aparecida Peres
Prof^ª. Maria Helena da Costa e Silva
Prof^ª. Maria Olívia Nogueira de Carvalho (designada)
Prof^ª. Rubeneide Oliveira Lima Fernandes
Supervisores Educacionais

Prof^ª. Eleni Aparecida Antunes Pinto
Prof^ª. Elizanita Cristina Pimentel (designada)
Prof^ª. Kelli Regina Sander
Prof^ª. Maria do Carmo Bastida
Prof^ª. Tânia Regina Cataldi Milan
Orientadores Pedagógicos

Prof^ª. Maria Josestela Rocha Alencar
Prof^ª. Tânia Castanho Ferreira
Professores Capacitadores

Antonio Carlos Gonsales Sanches, **Psicólogo**
Elaine Cristina Tavares de Almeida
Vilian Cristina Gobetti
Psicólogos Escolares

CRECHES MUNICIPAIS E CONVENIADAS:

Elisete da Silva Lourenço
CUE da **Creche “Assembléia de Deus”**

Roberta Luisa Laturrage Vasconcelos
CUE da **Creche “Professor Jorge Alves Brown”**

CUE da **Creche e EMEI “Professora Martha Steiner Fruet”**

Maria Angélica Amador Belmudes
CUE da **Creche “Dona Rosinha Candello”**

Vania Accioly Cahet Autuori
CUE da **Creche “Dr. Jácomo Nazário”**

Margarida Benedita Zocolan
CUE da **Creche “Pingo de Gente”**

Ana Cristina Marracini Ambiel de Mello Gonçalves
CUE da **Creche “Professor José Balduino de Campos”**

Elenice Sangali Pimenta
CUE da **Creche “Professor Morivaldo Batista dos Santos”**

Abigail Gouveia Madeira de Carvalho
CUE da **Creche “Professora Alice de Mattos Wolf”**

Marta Epiphany Galvão
DUE da **Creche “Professora Francisca do Amaral”**

Vera Lúcia Evaristo Lago
DUE da **Creche “Professora Luciana Cândido Carneiro”**

Elaine Cristina dos Santos Donda
CUE da **Creche “Professora Lourdes Falleiros Pedro”**

CRECHES MUNICIPAIS / CONVENIADAS E EMEIs:

Vergínia Scachetti Stahl
Assistente Administrativo / **Creche e EMEI “Amiguinhos de Jesus”**

Laura Adriana Rios
CUE da **Creche e EMEI “Professor Galdino Antonio Lopes Chagas”**

Andréa Aparecida Alves Lopes Gonçalves
CUE da **Creche e EMEI “Professora Esmeralda Martini Paula”**

Sandra Cristina Salvaterra Garcia
CUE da **Creche e EMEI “Professora Joanna Gurgel”**

Carmem Cecília de Campos Gonçalves Teixeira
Assistente Social / **Creche e EMEI “Ravage”**

ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL / EMEIs:

Valquíria Crepaldi
CUE da **EMEI anexa à “E.E. Doardo Borsari”**

Silmara Raquel Frizarin
CUE da **EMEI anexa à “SAB XII de Junho”**

Regiane de Carvalho
CUE da **EMEI “Archimedes Prandini”**

Valquíria Crepaldi
CUE da **EMEI de “Itaici”**

Jacinta Fátima Nogueira
CUE da **EMEI do “Parque das Nações”**

Kátia Marques Shimizu
CUE da **EMEI “Dona Rosinha Candello”**

Keila Klinke Machado
CUE
EMEI “Dr. Jácomo Nazário”

Veli Aparecida Passioni Vaciloto
CUE da **EMEI “José Pavani”**

Márcia Betini de Souza
CUE da **EMEI “Professor João Emílio Angelieri”**

Rosângela Favotto
CUE
Dalva Maria Ritter
CUE
Inês Pereira Teixeira
CUE
Sandra Teixeira
CUE
EMEI “Professor Nízio Vieira”

Renata Cristiane Escodro
DUE da **EMEI “Professor Oswaldo Antonio Tuon”**

Denise Perini
DUE da **EMEI “Professora Elvira Maria Maffei”**

Cecília Cenciate
CUE da **EMEI “Professora Francisca Lucinda Bueno”**

Jacimara Martins Siqueira de Miranda
CUE da **EMEI “Professora Lúcia Steffen”**

Simone Andréa Fortunato
CUE da **EMEI “Professora Luciana Cândido Carneiro”**

Simone Andréa Fortunato
CUE da **EMEI “Professora Maria Conceição Giacomini Bega”**

Laudicéia Rosimeire Wolf
CUE da **EMEI “Professora Maria João de Campos”**

Marta Maria Mazza Wanderley Riggio
DUE da **EMEI “Professora Sinésia Martini”**

Josiane Elisa de Paula Santos
CUE da **EMEI “Professora Suely Terezinha Amstalden”**

EMEIEFs:

Elaine da Silva Peixe
CUE da **EMEIEF “Professor Leonel José Vitorino Ribeiro”**

Kelly Anísia Nogueira Lima
CUE da **EMEIEF “Dom Ildefonso Stehle”**

Arlete Santana de Barros
DUE

Elaine Cristina Exel
CUE

EMEIEF “Professora Maria Albertina Bannwart Berdú”

EMEFs:

Fabiana Portronieri Pires da Cunha
CUE da **Escola Ambiental “Bosque do Saber”**

Patrícia Giamarino Paschoal
CUE da **EMEF da “Viber” / EJA**

Eliana da Silva Vega Dias
DUE da **EMEF “Professor Wladimir Olivier” / EJA**

Leci Aparecida Arthuso Santaniello
DUE

Márcia Lúcia Escodro
CUE

Valquíria Arthuso Wellendorf
CUE

EMEF “Padre Joaquim Aparecido Rocha” / EJA

Renata Maria Cardeal Sigris
DUE

Alcinete Vaz de Oliveira
CUE

Júnia Elisabete Rodrigues Silva
CUE

EMEF “Professor Aparecido Batista dos Santos”

Ana Maria Libório Dantas Neto
DUE

Roberta Maria Bannwart
CUE

Viviane Mara Constantino
CUE

EMEF “Professor Antonio Luis Balamnuti”

Edilene Maria Benedita de Toledo
DUE

Elaine Aparecida de Campos Maiorini
CUE

Giselle Rodrigues de Souza
CUE

EMEF “Professor Luiz Carlos Batista de Moura” / EJA

Elaine Cristina Garcia
DUE

Ana Maria Azevedo Campos
CUE

EMEF “Professor Osório Germano e Silva Filho”

Vandercy Vieira Ribeiro
DUE

Sueli Aparecida Bonachela Franco
CUE

EMEF “Professor Wellington Lombardi Soares”

Regina Célia Esperini Gerbelli
DUE

Eliete Rodrigues Seabra
CUE

Glória Neli Cantelli de Almeida
CUE

Silvia Helena Ferraz Meira
CUE

EMEF “Professora Elizabeth de Lourdes Cardeal Sigrist”

Eliane Janete Calonga Ferreira
DUE

Lilian de Moraes
CUE

Luiz Falceti
CUE

EMEF “Professora Janette Vieira Vaqueiro” / EJA

Darcélia Puch
CUE

Raquel Armbrust Castanho Arruda
CUE

Silvia Maria Rodrigues de Freitas
CUE

EMEF “Professora Maria Benedicta Guimarães”

Joseni da Silva Cunha
DUE

Adriana Monteiro
CUE

Neucira Aparecida Cardoso Batista
CUE

Tatiana Cristina Granado
CUE

EMEF “Professora Maria Ignêz Pinezzi”

Maria Amábile Rosa Tomaseto
DUE

João Carlos Nunes Pereira
CUE

EMEF “Professora Maria Nazareth Pimentel” / EJA

Cláudia de Almeida Maia
DUE

Lucimara Aparecida Zoccante Martini
CUE

Maria Augusta de Castro Nogueira
CUE

EMEF “Professora Walda Maria Stocco Prandini” / EJA

Andréia Aparecida Reis da Silva Guiaume
DUE

Cristiane Martins de Sousa
CUE

Maria Cristina Roma de Jesus

Suzi Mara de Moraes
CUE

EMEF “Professora Yolanda Steffen” / PAEE / EJA

DEDICATÓRIA

A todos os cidadãos indaiatubanos que acreditam no sistema educacional enquanto um espaço de diversidade; um lugar de estudos, reflexões, trocas, aquisição e transmissão de conhecimentos, e assim, renovam suas esperanças na construção de uma sociedade solidária e justa.

AGRADECIMENTOS

A todos os funcionários lotados na SEME, em suas diferentes atribuições e competências, que direta ou indiretamente colaboraram para a viabilização da construção dessa Proposta.

Ao Professor Doutor José Luiz Sigrist, que muito nos ensinou com sua experiência, seus conhecimentos, posicionamentos e reflexões.

Ao Professor Doutor Pedro Ganzeli, que ao nosso lado, compartilhou vários momentos na busca de melhor compreender as diferentes articulações que envolvem o processo educacional.

À SEPLAN – Secretaria Municipal de Economia e Planejamento, em nome de Marcelo Soubhia e Leandro Souza, que colaboraram na apresentação de documento cartográfico presente nessa Proposta.

O objetivo deste documento é ajudar a todos os profissionais vinculados à Rede Municipal de Ensino, melhor entenderem a dimensão do trabalho realizado pela Secretaria Municipal de Educação, assim como, auxiliar os educadores a transformarem o trabalho diário com a comunidade escolar numa experiência de crescimento mútuo.

Inicialmente o documento apresenta um breve histórico da constituição e ampliação da Rede Municipal de Ensino e caracteriza a sua atual organização. Em seguida, apresenta os princípios que norteiam os objetivos do Ensino Municipal, em seus diversos níveis e modalidades. Logo após, são apresentados os pressupostos teóricos, que ressaltam os princípios construtivistas e norteiam as ações educativas, e, para finalizar, foram organizados anexos, que complementam o entendimento de todo o conteúdo tratado nessa Proposta.

A Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino, aqui oficializada, foi elaborada com vistas a ajudar os educadores a planejarem ações concretas de educar e cuidar, à luz da natureza construtiva e interativa do conhecimento e do desenvolvimento.

Sua realização é fruto de um trabalho coletivo, que não teria sido possível sem a colaboração e integração dos profissionais altamente comprometidos com a educação em nosso município, enriquecido pelas experiências, estudos, análises e reflexões dos profissionais das Creches, EMEIs, EMEFs, EJA, PAEE e de todo o Grupo de Apoio Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação. O diálogo constante entre todos, e a determinação desse propósito, marcado mais concretamente nesses dois últimos anos, resultou em todos esses registros, que serão, sem dúvida, facilitadores de todo o processo educacional, seja em suas ações educativas cotidianas ou no processo dinâmico do planejamento e da execução dos Planos Escolares.

Sobretudo, a presente Proposta, demonstra o compromisso e a responsabilidade com um ensino de qualidade, que tem por objetivos além do desenvolvimento de conhecimentos científicos, culturais e sociais, atingir o homem em sua humanidade, ou seja, a formação de valores e atitudes, tais como a solidariedade, a justiça, a responsabilidade e a democracia.

Somos profundamente gratos a todos os integrantes dessa grande família, que é a Secretaria Municipal de Educação, que muito tem feito para garantir à população indaiatubana, a educação a que tem direito e de que tanto necessita.

Professora Doutora Jane Shirley Escodro Ferretti
Secretária Municipal de Educação

Setembro de 2002 – Junho de 2004

ABREVIATURAS

AIMI – Associação das Indústrias do Município de Indaiatuba

APM – Associação de Pais e Mestres

AVD - Atividade de Vida Diária

AVD – Atividade de Vida Prática

CAE – Conselho de Alimentação Escolar

CEPIN – Centro de Educação Profissional de Indaiatuba

CIAEI – Centro Integrado de Atendimento à Educação de Indaiatuba

CME – Conselho Municipal de Educação

CUE – Coordenador de Unidade Escolar

DAE – Departamento de Alimentação Escolar

DUE – Diretor de Unidade Escolar

Educ. – Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EMEIEF – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

FIEC - Fundação Indaiatubana de Educação e Cultura

FIESP - Fundação das Indústrias do Estado de São Paulo

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

GAP – Grupo de Apoio Pedagógico

HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDO – Lei de Diretrizes Orçamentárias

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PAEE – Programa de Apoio à Educação Especial

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PEB – Programa de Educação Básica

PPA – Plano Plurianual

PUCCAMP – Pontifícia Universidade Católica de Campinas

RT – Registro de Trabalho

SEME – Secretaria Municipal de Educação

SEMFABES – Secretaria Municipal da Família e do Bem Estar Social

UE – Unidade Escolar

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1. Identificação.....	17
1.1 Histórico.....	17
1.2 Caracterização atual da Rede Municipal de Ensino.....	22
1.2.1 O Aluno.....	28
1.2.2 O Educador	29
1.2.3 O Ambiente Escolar.....	30
2. Os Princípios que norteiam os objetivos do Ensino Municipal.....	31
3. Objetivos Gerais do Ensino Municipal.....	32
4. Objetivos Gerais da Educação Infantil.....	33
4.1 Objetivos Específicos da Educação Infantil.....	33
5. Objetivos Gerais do Ensino Fundamental.....	35
5.1 Objetivos Específicos do Ensino Fundamental Regular.....	37
5.1.1 Língua Portuguesa.....	38
5.1.2 Matemática.....	40
5.1.3 Geografia.....	42
5.1.4 História.....	43
5.1.5 Ciências.....	45
5.1.6 Filosofia.....	46
5.1.7 Educação Artística.....	47
5.1.8 Educação Física.....	49
5.2 Objetivos Específicos do Ensino Fundamental Supletivo.....	50
5.3 Objetivos Específicos do Ensino Fundamental Especial.....	52
6. Pressupostos Teóricos.....	54
6.1 Concepção de Ensino e Aprendizagem.....	54
6.2 Os princípios construtivistas e o trabalho pedagógico da Rede Municipal de Ensino.....	55
6.3 Entendendo a alfabetização no contexto construtivista da Rede Municipal de Ensino.....	57
7. Metodologia de Trabalho.....	60
8. Avaliação.....	64
9. Referência Bibliográfica.....	66
10. Bibliografia.....	68
11. Anexos.....	72

ANEXO 1 - Organograma.....	73
ANEXO 2 - A atual organização e Dinâmica do trabalho realizado nas Creches.....	75
ANEXO 3 - Mapa da localização das Creches Municipais e Conveniadas.....	82
ANEXO 4 - A atual organização e Dinâmica do trabalho realizado nas EMEIs....	83
ANEXO 5 - Mapa da localização das EMEIs, EMEIs com Creche EMEIEFs.....	93
ANEXO 6 - A atual organização e Dinâmica do trabalho realizado no Ensino Fundamental Regular de 1ª a 4ª séries.....	94
ANEXO 7 - Mapa da localização das EMEFs, EMEIEFs e PAEE.....	104
ANEXO 8 - A atual organização e Dinâmica do trabalho realizado no Projeto EJA (Educação de Jovens e Adultos).....	105
ANEXO 9 - Mapa da localização das EMEFs com Pólos EJA.....	108
ANEXO 10 - A atual organização e Dinâmica do trabalho realizado no Ensino Fundamental Especial.....	110
ANEXO 11 - Mapa da localização do PAEE.....	119
ANEXO 12 - Mapa da localização da Escola Ambiental “Bosque do Saber” e do CIAEI.....	120
ANEXO 13 - O Desenvolvimento na Perspectiva Piagetiana	122
- Estágios de Desenvolvimento segundo Piaget	
- Conhecimento Físico, Conhecimento Lógico-Matemático, Conhecimento Social	
ANEXO 14 - O Desenvolvimento da Moralidade.....	130

1 IDENTIFICAÇÃO

1.1 HISTÓRICO

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

1.1.a Breve resgate Histórico do trabalho realizado pelas Pré-Escolas e a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino

A História da Educação na Rede Municipal de Ensino teve como marco a criação, em **1959**, da primeira classe de Ensino Pré-Primário (Indaiatuba, 2003a). De lá para cá, o surgimento de novas classes e o atendimento a outras modalidades de ensino foram ocorrendo veloz e progressivamente, segundo as políticas públicas de cada época.

As primeiras classes Pré-Escolares funcionavam em locais cedidos, com espaços físicos pouco adequados e com falta de materiais didáticos. (Indaiatuba, 2003b).

O apoio técnico-pedagógico ao trabalho dos Professores também era rudimentar. No princípio a docência era praticada isoladamente, cada Professor, no âmbito exclusivo e “solitário” de sua classe, decidia e agia muito mais pela intuição do que por fundamentação teórica. (Indaiatuba, 2003c).

A institucionalização do Ensino Municipal começou a tomar rumos mais organizativos com a criação da Divisão de Educação, dentro do Departamento de Educação e Saúde, em **1969**. Outras reestruturações nesse sentido ocorreram ao longo da História: em **1972** foi criada a Coordenadoria do Ensino Municipal, primeiro órgão independente de Educação; em **1978**, com a reorganização da Prefeitura, criou-se o Departamento de Educação e Cultura, Esporte e Turismo, constituído pelas Divisões de Educação e Cultura e de Esportes e Turismo; em **1983**, criou-se o Departamento de Educação e Cultura, com as Divisões de Educação e de Cultura; em **1985**, criou-se a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, constituída pelos Departamentos de Educação e de Cultura; em **1990**, criou-se a Secretaria Municipal de Educação, com os Departamentos de Educação e de Alimentação Escolar. (Indaiatuba, 2003a).

Todas essas estruturações e reestruturações foram tornando o trabalho, dos Professores e das Escolas, mais articulado entre si, tanto do ponto de vista pedagógico quanto administrativo.

Em especial, no tocante ao histórico do trabalho pedagógico desenvolvido nas Pré-Escolas, segundo Ferretti (2004) foi no início da segunda década de existência do Ensino Municipal, por volta de **1973**, que começou-se a buscar mais conhecimentos para nortear os planejamentos das aulas (informação verbal)¹. Nessa época, por iniciativa dos próprios Professores, começou a haver nos períodos noturnos e aos finais de semana, encontros para estudos e seleção de atividades. Eram sobretudo, momentos de trocas de experiências e de integração sobre os trabalhos que até então eram realizados individualmente por cada profissional. Essa iniciativa foi tomando forma e acabou gerando a constituição de uma equipe técnico-pedagógica para apoio e orientação ao trabalho realizado pelos Professores e pelas Pré-Escolas. (Indaiatuba, 2003, b, c).

¹ Informação fornecida por Jane Shirley Escodro Ferretti em Indaiatuba, 2004

Com alguns elementos dessa equipe técnico-pedagógica estudando, principalmente na Faculdade de Educação da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), muitos conhecimentos eram adquiridos e repassados diretamente aos Professores. Um pouco mais tarde, por volta de **1986**, com a incorporação dos cargos de Professores Responsáveis² à estrutura da Secretaria, esses passaram a receber diretamente os conhecimentos da equipe técnico-pedagógica e ajudar no repasse de estudos aos Professores Pré-Escolares.

Já nessa época o Construtivismo era a tendência do trabalho. Os estudos prosseguiram e o entendimento dessa teoria foi sendo gradativamente ampliado. Há cerca de vinte anos, várias têm sido as produções escritas, de orientações pedagógicas para a Rede Municipal, que apontam para a construção do Conhecimento. Todos esses textos produzidos, ainda que de maneira fragmentada, mas com o propósito orientativo das aulas, constituíram o rumo norteador da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino, existente, porém não oficial.

A evolução desse entendimento fez mudar aos poucos o foco do fazer pedagógico. Na Pré-Escola Municipal, a predominância das atividades motoras e essencialmente recreativas, foi dando espaço à exploração física dos objetos, ao estabelecimento de relações, à construção efetiva de conceitos, à interação entre os alunos, desses com o meio físico e cultural, com o Professor e com o objeto de conhecimento a ser desvendado.

Em relação ao resgate histórico do trabalho realizado com a Educação de Jovens e Adultos, na Rede Municipal de Ensino, o marco inicial foi **1970**, quando a municipalidade firmou convênio com o governo federal no programa de erradicação do analfabetismo, denominado na época de MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Esse Movimento tinha como proposta ensinar a ler e escrever, sem preocupação maior com a formação do cidadão. Em **1985**, em período pós-ditadura, o MOBRAL foi extinto, e em seu lugar, foi lançado um outro programa, ao qual a municipalidade também conveniou-se, denominado “Programa Educação para Todos: Caminho da Educação”, vinculado ao Ministério da Educação (MEC), que contou com a criação da Fundação Educar³. Em **1990**, a Fundação Educar foi extinta e com ela freou-se a indução das políticas de EJA, em todo o país. Durante vinte anos, a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba, submeteu-se à metodologia, materiais didáticos e supervisão técnica dos órgãos federais com os quais conveniou-se, inclusive com apoio financeiro.

A partir de **1990**, a municipalidade assumiu integral e independentemente essa modalidade de ensino através do Projeto EJA (Educação de Jovens e Adultos) e de lá para cá, várias têm sido as experiências técnico-pedagógicas em relação ao trabalho realizado. Em **1994**, a Secretaria Municipal de Educação contratou a Assessoria Pedagógica do Núcleo de Educação – PUCCAMP (Pontifícia Universidade Católica de Campinas), que,

² Aos Professores Responsáveis cabia a incumbência de intercambiar as orientações pedagógicas da SEME às Unidades Escolares. Com a reestruturação de cargos e carreiras do Magistério e as sucessivas reorganizações da SEME, os Professores responsáveis passaram a ser denominados Coordenadores e Diretores de Unidade Escolar, tendo nos últimos anos a responsabilidade de gerir as Escolas, pedagógica e administrativamente, sem perder de vista as diretrizes básicas da Secretaria Municipal de Educação.

³ Fundação EDUCAR (1985-1990) - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, que apoiava financeira e tecnicamente iniciativas de educação básica, conduzidas por prefeituras municipais ou instituições da sociedade civil.

junto com o grupo de Professores e a Diretoria do Projeto, iniciou a construção do Projeto Pedagógico do EJA. Após essa data e dando continuidade a esses estudos, novos conhecimentos também foram e têm sido buscados para melhor assessorar o trabalho pedagógico dos Professores, principalmente junto à Faculdade de Educação da UNICAMP. (Indaiatuba, 2004).

Do ponto de vista administrativo, os pólos de EJA, desde a sua criação sempre tiveram, dentro da estrutura da SEME, direção e coordenação próprias, mesmo sendo sediados em prédios escolares que nos períodos diurnos desenvolviam outra(s) modalidade(s) de ensino pela própria Rede Municipal.

A partir de **2002**, houve uma remodelação nessa gestão, e a modalidade de ensino do Projeto EJA, passou a ser incorporada integralmente às Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs criadas após 1998, através de convênio de municipalização do Ensino Fundamental), ficando a cargo dos Diretores e Coordenadores dessas UEs, a orientação administrativo-pedagógica dos trabalhos, sob a assessoria da equipe técnico-pedagógica da SEME. Essa integração, apesar dos desafios produzidos, tem remetido à experiências estruturais ricas, nas trocas dos conhecimentos do Ensino Fundamental Regular com os do Ensino Fundamental Supletivo.

Outro dado curioso na reconstituição desse breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino, está na mudança de perfil dos alunos atendidos. Na primeira década de existência, a educação supletiva municipal atendia quase que exclusivamente adultos trabalhadores que necessitavam fundamentalmente do domínio da leitura e da escrita. Hoje essa tendência mudou, com um aumento significativo do número de adolescentes e jovens na composição do corpo discente. A maior parte desses adolescentes e jovens possui um histórico de exclusão do sistema de ensino regular, em várias esferas. (Indaiatuba, 2004). Essa realidade vem obrigando a equipe técnica da SEME rever e refletir a metodologia, as práticas educativas e toda a dimensão do imenso trabalho realizado.

Além do Ensino Fundamental Supletivo – Projeto EJA, a Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Associação das Indústrias do Município de Indaiatuba (AIMI), vem possibilitando desde **1996** o funcionamento de salas para o Telecurso 2000⁴, de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

1.1.b A expansão da Rede Municipal de Ensino e as necessidades eminentes de construção da Proposta Pedagógica

Ao longo dos anos, mais efetivamente, após **1997**, a Secretaria Municipal de Educação, foi assumindo outras modalidades de ensino além da Pré-Escola e do Ensino Supletivo para Jovens e Adultos.

⁴ O Telecurso 2000 é um programa de ensino à distância, realizado pelo Sistema FIESP (Fundação das Indústrias do Estado de São Paulo), em conjunto com a Fundação Roberto Marinho, dirigido àqueles que não tiveram oportunidade de concluir o Ensino Regular Fundamental ou Médio. As telessalas praticadas pelo convênio SEME – AIMI são de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e o aluno, após ter participado diariamente das teleaulas, sob o acompanhamento do Orientador de Aprendizagem, tendo o suporte do material didático impresso, realiza exames supletivos que poderão certificar-lhe a conclusão do curso em questão. A metodologia e acompanhamento técnico-pedagógico não estão sob a competência da SEME e sim da empresa credenciada à AIMI. Cabe à municipalidade, nesse convênio, o custeio de despesas de contratação dos Orientadores de Aprendizagem e de fornecimento de material didático, além da concessão dos espaços para o funcionamento das telessalas.

Em conformidade com a LDB/Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96 e a Lei Municipal n.º 3.507 de 08 de janeiro de 1998, que criou o Sistema Municipal de Ensino, foram incorporados à Rede Municipal de Ensino as seguintes novas modalidades: em **1997**, o PAEE (Programa de Apoio à Educação Especial); em **1998**, as Creches Municipais e/ou Conveniadas e nesse mesmo ano, através do convênio de municipalização, o Ensino Fundamental, iniciado com as quatro séries iniciais.⁵

O PAEE surgiu como meta do Projeto Político Pedagógico da SEME, após constatação de um considerável número de Portadores de Necessidades Especiais, que não contavam com serviços educativos especializados, no âmbito público municipal.⁶ Foi iniciado em **1997**, com 45 alunos, porém só foi oficializado através do Decreto de Criação n.º 7.299, de 13 de novembro de 2001. O Programa conta desde o início com Profissionais habilitados em Educação Especial, e busca atender através do conceito de Inclusão, crianças, jovens e adultos com deficiência mental, visual, auditiva e portadores de dificuldades acentuadas de aprendizagem. A capacidade de atendimento desse Programa foi sendo gradativamente ampliada, contando hoje com 250 alunos.

As Creches Municipais e/ou Conveniadas, passaram a integrar o Sistema Municipal de Ensino, em **1998**, por determinação legal; até então eram subordinadas à SEMFABES (Secretaria Municipal da Família e do Bem Estar Social). A vinculação dessas Unidades, à Secretaria Municipal de Educação, demandou grande esforço para mudar as características do trabalho, antes, predominantemente assistencialista, para fundamentalmente educativo. Além dessas significativas mudanças no tipo de atendimento, ocorreu também um aumento no número de Unidades Escolares que se destinam a essa modalidade de ensino: em **1998** eram 7 Creches, no presente ano, já são 13 em pleno funcionamento.

O Ensino Fundamental Regular de 1ª a 4ª séries, municipalizado por convênio firmado com o governo estadual, previa a criação de uma rede própria de ensino e nesses moldes teve início em **1998** com o funcionamento de 4 Escolas (uma em prédio novo, duas em prédios adaptados e outra em período intermediário no espaço cedido por uma Escola Estadual). Nesse primeiro ano foram 2.329 alunos atendidos; hoje são 8.130⁷ distribuídos em 18 Unidades Escolares.

Como se vê, a grande expansão da Rede Municipal de Ensino, motivada principalmente pelas políticas federais e estaduais “descentralizadoras”, obrigou a Secretaria Municipal de Educação a reestruturar-se. Toda essa reestruturação fez emergir inúmeras necessidades, o que gerou entre outros, a busca intensiva de conhecimentos que colaborassem na condução de todos os novos e complexos serviços incorporados. Isso inspirou um investimento muito grande, nesses últimos anos, por parte da municipalidade em cursos e capacitações para todo o quadro de profissionais.

⁵ É importante ressaltar que o Sistema Municipal de Ensino, conforme a Lei n.º 3507 de 08 de janeiro de 1998, comporta além da sua própria rede municipal de ensino, em que constam as modalidades: creche, pré-escola, ensino fundamental regular, supletivo e especial, a supervisão técnica das escolas particulares de educação infantil e do Colégio Técnico FIEC (Fundação Indaiatubana de Educação e Cultura) – CEPIN (Centro Educacional Profissional de Indaiatuba).

⁶ Em 1996 a Secretaria Municipal de Educação, chegou a criar um grupo, composto de oito alunos da Rede Pré-Escolar Municipal, que apresentavam dificuldades acentuadas de aprendizagem. Esse grupo era atendido na EMEI “Profº Oswaldo Antônio Tuon”, e contava com a atuação de duas Professoras estudantes de Psicologia e uma Professora formada em Educação Artística, que realizavam um trabalho pedagógico mais individualizado com essas crianças. Esses alunos, no ano de 1997, foram incorporados ao Programa de Apoio à Educação Especial - PAEE.

⁷ Censo Escolar 2004 – MEC/ Inep/ Seec

Somado a essa programação intensa de aperfeiçoamento profissional, foi tomando vulto a necessidade de oficialização da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino, agora em caráter global, envolvendo todas as modalidades de ensino.

Porém a tentativa de se criar um documento, no sentido de condensar, em linhas gerais, as orientações pedagógicas para o trabalho realizado na rede municipal, não é um fato novo. Nas **décadas de oitenta e noventa**, foram realizados e praticados vários documentos que funcionavam como um manual de sugestões de atividades ao Professor da Pré-Escola. Esses manuais explicavam, de forma ampla e prática, como realizar o trabalho pedagógico e metodológico, na Rede Pré-Escolar Municipal. Em **1997**, a Educação Infantil fez uma nova adaptação a esses manuais e em **1998**, construiu outro apostilado para também orientar o trabalho pedagógico da Rede.

Em relação ao Ensino Supletivo, documentos de **1990** revelaram uma construção dessa época, do Projeto EDUCAR – Ensino Supletivo para Jovens e Adultos, desenvolvido em parceria com a Fundação EDUCAR, órgão federal, conveniado à Secretaria Municipal de Educação e Cultura, que definia em linhas gerais a proposta pedagógica para essa modalidade de ensino.

Em **1999**, o Ensino Fundamental Regular, recém implantado, e o Ensino Fundamental Supletivo – EJA, com a participação de todos os seus agentes educacionais, realizaram, cada um, na e para sua modalidade, breves documentos delineadores do trabalho pedagógico, denominados na época de Proposta Pedagógica.

Em **2001**, a Equipe Técnico-Pedagógica da SEME, produziu o Guia de Orientações Pedagógicas para os Professores do Ensino Fundamental (Indaiatuba, 2001a). Nesse mesmo ano, a Equipe Técnico-Pedagógica, junto com os Diretores e Coordenadores de Unidades Escolares, produziu o Guia de Orientações para DUE – CUE (Indaiatuba, 2001b), que complementavam a atuação pedagógica referenciada nos documentos anteriores.

Como se vê, o documento aqui produzido – *Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba*, faz parte dessa busca incessante de conhecimentos, prática experiencial, participação e registros coletivos vividos ao longo de toda essa História.

Os pressupostos aqui contidos, vêm sendo discutidos avidamente ao longo de todos esses anos, em Cursos, Congressos, Simpósios, Seminários, Debates, Pesquisa Aplicada, Capacitações, Horários de Trabalhos Pedagógicos Coletivos (HTPCs), Reuniões Pedagógicas e Reuniões Multiprofissionais. O desafio posto e premente foi o de estruturar a presente *Proposta* com um caráter integrador, que contemplasse a participação ativa de todos os agentes educacionais da Rede Municipal, em todas as suas modalidades de ensino.

A superação desse desafio apresenta-se concretizada na presente publicação, e tem por propósito, descrever e atualizar, resumidamente, a viga mestra do trabalho pedagógico da Rede Municipal de Ensino, e, instigar estudos que ampliem mais descobertas sobre o processo de conhecimento e desenvolvimento humanos.

Dedicamos o esforço de construção desse documento a todos os Educadores que, com seu trabalho e dedicação, fazem parte dessa História.

1.2 CARACTERIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógica.

Antonio Carlos Gonsales Sanches, Psicólogo.

Maria Helena da Costa e Silva, Supervisor Educacional.

A Rede de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Indaiatuba, estrutura-se através de Departamentos que contemplam as diferentes instâncias da gestão educacional (anexo n.º 1); à essa estrutura soma-se o funcionamento dos seguintes colegiados: Conselho Municipal de Educação, o Conselho Municipal do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério) e o Conselho Municipal de Alimentação (CAE), que são órgãos compostos por representantes de diferentes segmentos da sociedade que participam da administração educacional da Rede Municipal de Ensino⁸.

A estrutura organizacional e a competência de cada Departamento da Secretaria Municipal de Educação encontram-se abaixo, brevemente descritas.

O Departamento de Planejamento e Administração, planeja, em conjunto com os demais departamentos, submete à apreciação do CME (Conselho Municipal de Educação) e controla a execução do Plano Plurianual (PPA), da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária (Orçamento Anual); propõe, acompanha a execução e presta contas dos Convênios próprios e cadastra, acompanha, recebe e envia a prestação de contas do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola do FNDE); elabora os processos de autorização para funcionamento das escolas particulares de Educação Infantil; elabora documentos, controla a entrada e saída deles e cuida do arquivo corrente; controla a agenda da Secretaria e, ainda, controla e providencia a manutenção dos bens patrimoniais.

O Departamento de Alimentação Escolar (DAE) é responsável pela alimentação escolar da Rede de Ensino Municipal e Estadual, assim como, acompanha e supervisiona o valor nutricional e a qualidade da merenda distribuída.

O Departamento de Projetos Educacionais, composto pela Divisão Administrativa e Coordenadoria de Projetos Educacionais, tem como competência o planejamento, a implementação, a implantação, o gerenciamento, a avaliação e divulgação dos resultados dos Projetos Educacionais no âmbito da SEME (Secretaria Municipal de Educação).

⁸ São funções desses Conselhos:

- Conselho Municipal de Educação – como órgão normativo, deliberativo e consultivo, articulado à Secretaria Municipal de Educação, esse Conselho tem por função integrar todas as instâncias educacionais instaladas no município, propondo e ajudando a definir a Política Municipal de Educação;
- Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF – esse Conselho acompanha e controla a repartição, transferência e aplicação dos recursos do FUNDEF; supervisiona a realização do Censo Educacional Anual e examina os controles mensais relativos aos recursos repassados e/ou retidos na conta do FUNDEF;
- Conselho de Alimentação Escolar (CAE) – esse Conselho assessora o governo municipal na execução do programa de assistência e educação alimentar, fiscalizando e controlando a aplicação dos recursos destinados à merenda, previstos nas legislações, sugerindo a elaboração de cardápios, articulando-se para contribuir para a melhoria da alimentação escolar, fiscalizando armazenamento, limpeza, conservação e distribuição das merendas, realizando campanhas sobre alimentação, participando do levantamento de dados estatísticos que conduzam à devida programação orçamentária e avaliação do Programa de Alimentação Escolar no município como um todo.

O Departamento de Educação Infantil coordena, articula, acompanha e orienta pedagógica e administrativamente o trabalho desenvolvido nas Creches municipais e conveniadas e as Pré-escolas.

O Departamento de Ensino Fundamental coordena, articula, acompanha e orienta pedagógica e administrativamente o trabalho desenvolvido no Ensino Fundamental Regular (primeira à quarta séries), no Ensino Fundamental Supletivo (Educação de Jovens e Adultos/EJA) e no Ensino Fundamental Especial (Programa de Apoio à Educação Especial/PAEE).

Essas modalidades de ensino são oferecidas em todas as regiões do município em Unidades Escolares denominadas: Creche, Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) e Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF).

Entende-se por **Creche** (anexo n.º 2), na rede municipal, a Unidade Escolar que, em período integral, atende crianças de quatro meses a três anos e onze meses, através de ações polivalentes que vão desde os cuidados básicos essenciais às ações educativas que visam o desenvolvimento global das crianças. Para adequar as diferentes ações educativas, as crianças são agrupadas por faixas etárias, em turmas denominadas Berçário, de zero a dois anos e Maternal, de dois anos a três anos e onze meses.

A **Educação Pré-Escolar** (anexo n.º 3) é oferecida em Unidades denominadas EMEIs, que atendem crianças em turmas divididas por faixas etárias, chamadas de Nível I – quatro anos, Nível II – cinco anos e Nível III – seis anos. Propõem-se a desenvolver ações educativas que visam o desenvolvimento integral das crianças, a ampliação e integração dos diferentes conhecimentos.

O **Ensino Fundamental Regular de primeira a quarta séries** (anexo n.º 4) é oferecido para crianças a partir de seis anos e seis meses em Unidades denominadas EMEFs. Tem como meta desenvolver o domínio da Língua, das relações lógico-matemáticas, de conteúdos das Ciências Naturais e Sociais de forma interdisciplinar e relacional, estimulando o aluno a ampliar a consciência de si mesmo e do mundo.

O **Ensino Fundamental Supletivo** - Educação de Jovens e Adultos/EJA (anexo n.º 5), é destinado à pessoas acima de catorze anos ou a completar durante o ano letivo, que por motivos diversos não alcançaram grau de escolaridade equivalente as quatro séries iniciais do Ensino Fundamental Regular. Essa modalidade de ensino é oferecida nas EMEFs, preferencialmente, no período noturno, e organizada em turmas denominadas PEB (Programa de Educação Básica) classificadas em Níveis I, II e III. O PEB I corresponde ao ensino de primeira série, com duzentos dias letivos. O PEB II corresponde ao ensino de segunda série, com duzentos dias letivos e o PEB III corresponde ao ensino de terceira e quarta séries, com cem dias letivos.

O **Ensino Fundamental Especial Municipal** (anexo n.º 6) é oferecido através do Programa de Apoio à Educação Especial/PAEE, sediado em uma EMEF. Trata-se de uma modalidade de ensino voltada às crianças, adolescentes e adultos com necessidades educacionais especiais. Esse programa envolve ações para alunos portadores de deficiências físicas, mentais e sensoriais, bem como alunos que apresentam defasagens e

ou dificuldades de aprendizagem. O objetivo central desse Programa é trabalhar a política sócio-pedagógica da inclusão.

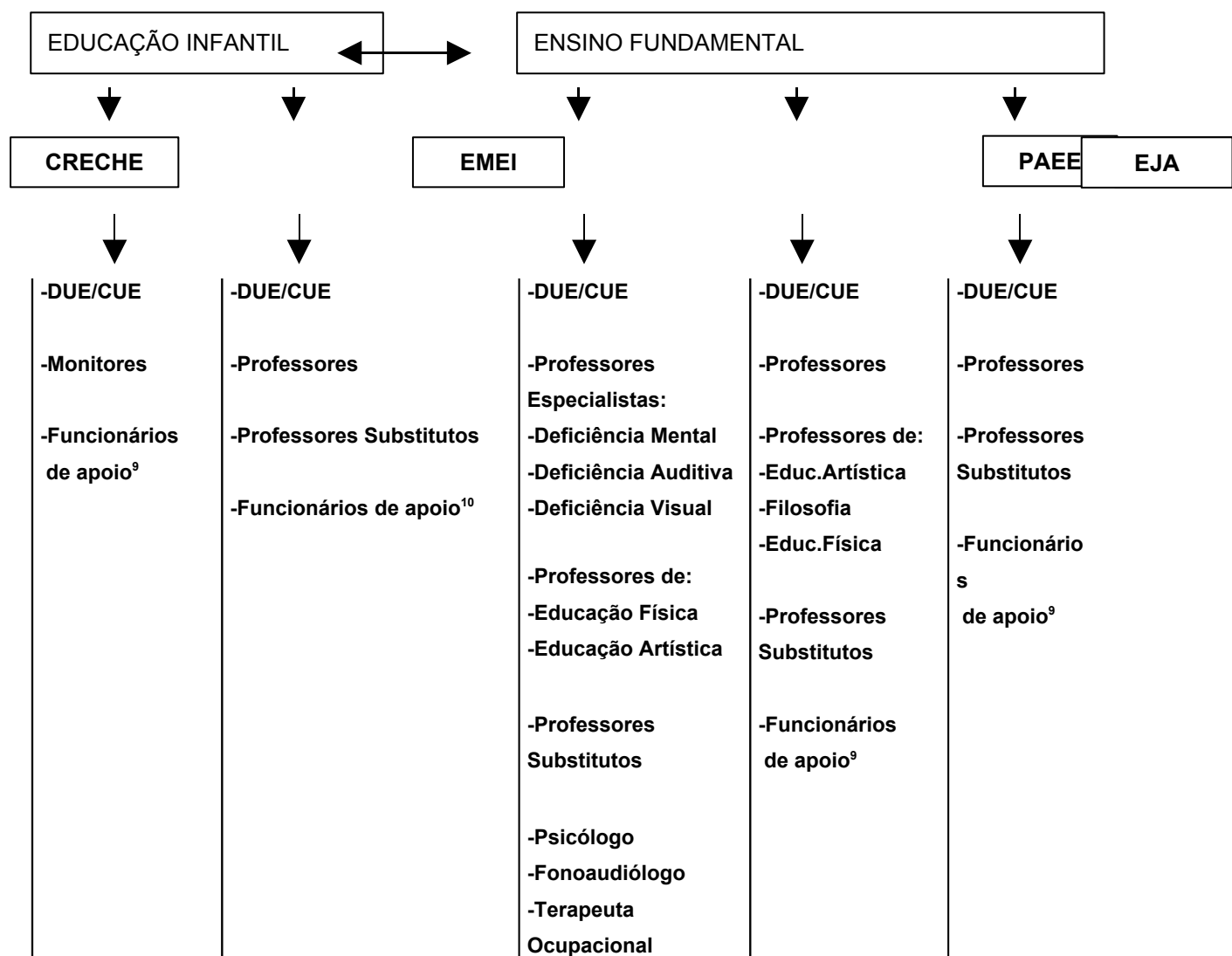
O Programa conta com as seguintes ações:

- **Classes de Apoio** – são classes indicadas para portadores de deficiência física associada à deficiência mental, deficiência mental e auditiva, onde são oferecidos serviços especializados, com Professores habilitados e materiais adequados que possibilitam apoio pedagógico mais intenso, com adaptações ao currículo escolar comum. O trabalho realizado com esses alunos visa alavancar o processo de aprendizagem com o objetivo de incluí-los na rede regular de ensino, numa próxima etapa. O trabalho aí realizado desenvolve-se em caráter de integração com a EMEF “Professora Yolanda Steffen”, onde o Programa encontra-se sediado.
- **Oficina Pedagógica** – ambiente que se destina a desenvolver aptidões e habilidades dos jovens e adultos, Portadores de Necessidades Educativas Especiais (exclusivamente, Deficiência Mental), através de atividades laborativas, de vida diária e prática, orientadas por profissionais habilitados e/ou especializados, onde estão disponíveis diferentes tipos de equipamentos e materiais para o ensino e aprendizagem em culinária, artesanato e horta. Os alunos aqui atendidos não são alfabetizados e participam, exclusivamente desse serviço, após terem sido praticadas inúmeras possibilidades educativas na escola comum ou nas próprias Classes de Apoio.
- **Salas de Recursos** – esse serviço oferece três tipos de ambientes estruturados e adaptados para atenderem portadores de Deficiência Visual ou Deficiência Mental ou Deficiência da Audiocomunicação. O atendimento é individual ou em pequenos grupos e ocorre de uma a duas vezes por semana, em horário oposto ao do ensino regular freqüentado pelo aluno, com Professor habilitado e/ou especializado. Esse serviço visa respaldar a Inclusão escolar oferecendo, ainda, orientações pedagógicas e intercâmbio de informações junto à equipe escolar da UE de origem, assim como com o grupo familiar de suporte e com outras instituições e/ou profissionais que assistem o aluno. O atendimento nessas Salas é oferecido preferencialmente ao corpo discente da Rede Municipal de Ensino ou Escolas Conveniadas à SEME.
- **Orientações Pedagógicas em caráter itinerante** – são orientações específicas fornecidas pelos Profissionais especializados do Programa às Equipes das UEs, preferencialmente da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de respaldar e ampliar a compreensão da Inclusão, através da articulação de experiências e conhecimentos, necessidades e possibilidades surgidas na relação pedagógica. Essas orientações ocorrem em HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), Reuniões de Pais e Reuniões

multiprofissionais. Em relação às orientações prestadas às Equipes Escolares, predominam os contatos com as UEs que já trabalham com alunos atendidos pelo PAEE, porém também ocorrem orientações à outras UEs, que em geral solicitam ajuda no entendimento e/ou encaminhamento de novos casos incluídos no ensino regular comum.

Os Departamentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e de Projetos Educacionais, participam dos estudos para a expansão e implantação de novas Unidades Escolares, assim como, o dimensionamento das modalidades de ensino, conforme as necessidades socioeducacionais do município e das políticas públicas. Os Departamentos de Educação Infantil e Ensino Fundamental têm ainda, a atribuição de supervisionar instituições de ensino médio mantidas pelo Poder Público Municipal e instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada.

O conjunto de profissionais atuantes diretamente nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino é assim previsto:



⁹ Entende-se por Funcionários de apoio: Motoristas; Guarda de Patrimônio; Zelador; Serventes; Serventes Auxiliares; Inspectores de alunos; Oficiais de Escola; Secretários; Monitores de Informática e outros funcionários Readaptados, disponibilizados diferentemente em cada Unidade Escolar.

¹⁰ Plano Escolar – é um documento anual que descreve o plano de trabalho coletivo desenvolvido na Unidade Escolar, diagnosticando as necessidades da realidade local e a partir daí, objetivando e organizando o acompanhamento, a programação e a avaliação das ações escolares.

		-Assistente Social	
		-Monitores	
		-Funcionários de apoio ⁹	

O desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos e administrativos, programados e registrados respectivamente nos Planos Escolares¹¹⁰ de cada U.E., contam ainda com a atuação dos familiares dos alunos atendidos e dos próprios alunos, principalmente através os Conselhos de Escola¹¹, que têm como atribuições participar das diretrizes e metas da UE, incentivando, inclusive, a criação de instituições auxiliares, como é o caso das Associações de Pais e Mestres (APMs).

Para desenvolver programas que contribuam para a Gestão Pedagógica das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, foi constituído através de Resolução da Secretaria de Educação, o Grupo de Apoio Pedagógico (GAP). Este grupo é dividido em duas instâncias: a instância Consultiva/Deliberativa que é composta pelo Secretário de Educação, Assessores e Diretores de Departamentos e a instância Executiva que é composta por Supervisores de Ensino, Orientadores Pedagógicos, Diretores de Unidades Escolares, Professores Capacitadores, Fonoaudiólogos, Psicólogos e Assistentes Sociais (Indaiatuba, 2002).

Com o objetivo de ampliar os espaços educacionais, em decorrência da crescente demanda por ações na área da Educação, a Secretaria Municipal de Educação dispõe de dois importantes centros educacionais complementares à sua Rede de Ensino, são eles:

- A Escola Ambiental Bosque do Saber, localizada no Jardim do Sol (anexo n.º 7), que é uma referência regional de espaço educacional, assim como, um centro multi, inter e metadisciplinar, com uma proposta de centro de convivência, de treinamento e estudos para Professores e Alunos. Seu objetivo é oportunizar, com a prática de atividades de estudos do meio, dos recursos de equipamentos pedagógicos e de mídia, a consciência da necessidade da preservação efetiva, eficiente e de respeito ao meio ambiente.
- O Centro Integrado de Atendimento à Educação de Indaiatuba (CIAEI), localizado no Jardim Regina à margem direita do Parque Ecológico (anexo n.º 7), é uma referência para a integração das atividades meio da Educação, buscando, assim, integrar nesse espaço físico todas as ações de apoio administrativo, técnico e

⁹

⁹

⁹

¹¹

¹¹ Conselho de Escola – esse colegiado, eleito em cada Unidade Escolar e em todas as modalidades de ensino, possui natureza deliberativa e coletiva e busca contribuir para as ações pedagógicas, administrativas e/ou financeiras da escola.

pedagógico. O CIAEI, possui, ainda, em sua concepção, a idéia de um local para o exercício da comunidade escolar das expressões sócio-culturais, pois há espaços para Oficinas Artísticas e Anfiteatro, que possibilitarão: a manifestação das mais diferentes competências artísticas; a formação e capacitação de profissionais da educação e de áreas afins, assim como, a expressão dos mais diferentes assuntos da educação e temas transversais à ela.

Entre os Programas desenvolvidos na Rede Municipal de Ensino, destacamos dois que buscam potencializar as atuações dos profissionais da educação:

- O Programa de Capacitação, que faz parte do cronograma anual de ações da Secretaria e objetiva a formação, a capacitação e o aperfeiçoamento profissional, com o propósito de instrumentalizar a gestão pedagógica e administrativa das diferentes instâncias da SEME. A viabilização desse Programa conta com a socialização de saberes entre os profissionais internos da SEME, convênios e contratações.
- O Programa de Informatização administrativo-pedagógico, que visa implementar, desenvolver e ampliar os recursos pedagógicos e administrativos no ambiente escolar, através do uso da tecnologia da informática. A viabilização do Programa vem contando com a modernização dos equipamentos existentes e ampliação dos laboratórios de informática, possibilitando fundamentalmente o acesso dos alunos à Informática, a capacitação de Coordenadores e Diretores de Unidades Escolares e Funcionários de Apoio, proporcionando assim, a inclusão digital dos mesmos.

Todo o universo de ações educativas e a estrutura necessária para o seu desenvolvimento, está vinculado necessariamente ao Plano Municipal de Educação, ao Projeto Político Pedagógico da SEME, à Lei de Diretrizes Orçamentárias, à Lei Orçamentária Municipal, à essa Proposta Pedagógica e faz parte dos respectivos Planos Escolares de cada UE. O conjunto dessas ações representam a articulação entre as dimensões política, técnico-administrativa e sócio-organizacional da SEME, primando pela descentralização das ações e a relativa autonomia de cada agente educacional, no macro contexto em que está inserido.

1.2.1 O ALUNO

O contingente de alunos¹² que compõe a Rede Municipal de Ensino é formado por diferentes faixas etárias - do bebê ao adulto da terceira idade - com suas particularidades e necessidades, especiais ou não. Essa população apresenta origens geográficas e étnicas variadas; valores, crenças, religiões, costumes, hábitos e condições sócio-econômicas distintas.

Toda essa diversidade apresenta, nos variados grupos que compõem cada modalidade e nível de ensino, diferentes formas de compreender e explicar o mundo, o que configura a pluralidade como característica fundamental e aponta o compromisso com a formação do sujeito e a consciência cidadã.

O desafio de cada Unidade Escolar, ao lidar com essa realidade, é o de garantir o efetivo direito do aluno de aprender, entendendo o seu desenvolvimento, intervindo educativamente nesse processo, valorizando a interação social e cultural, potencializando toda multiplicidade aí existente na discussão e sobretudo na construção de novos conhecimentos coletivos e individuais.

¹² Constatamos que na literatura tem sido corrente o uso da terminologia criança, ao invés de aluno, ao referir-se principalmente à faixa etária de 0 a 6 anos. Justificamos, entretanto, a opção pelo termo genérico aluno em razão do mesmo ser usado mais freqüentemente ao dirigir-se a sujeitos vinculados a algum contexto educativo ou escolar. Tal opção porém, não deixa de se ater às características e necessidades particulares de cada faixa etária, assim como, à concepção do sujeito ativo na construção do seu conhecimento.

1.2.2 O EDUCADOR

Dentro do contexto social, a Escola é um dos muitos espaços que existem para contribuir com o desenvolvimento humano. Na Rede de Ensino Municipal, Professores, Monitores, Diretores, Coordenadores, Pais, Profissionais de Apoio e Comunidade externa, dividem o propósito direto ou indireto de educar e cuidar.

Entre todos esses educadores, os Professores e os Monitores de Creches, profissionais conscientes de seu compromisso social, são referências diretas e constantes dos alunos, que têm como responsabilidade, a proposição de atividades que contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos. Essa atuação profissional implica competências polivalentes, que vão desde os cuidados básicos essenciais até o domínio de conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas.

O comprometimento desses profissionais exige empenho, respeito e acompanhamento direto aos alunos, com o uso de instrumentos essenciais, como a Observação, o Registro, o Planejamento e a Avaliação, que nortearão a reflexão sobre a prática educativa. O diálogo com as famílias e comunidades, é também relevante, pois ali encontra-se uma das mais importantes fontes de informações para o trabalho que desenvolvemos.

Como todos os Educadores são também aprendizes, é de fundamental importância que possam, sempre, estudar, debater e compartilhar as diferentes ações e conhecimentos pedagógicos.

1.2.3 O AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar é composto essencialmente pelos aspectos físico e social, que devem ser organizados com o propósito de viabilizar as ações pedagógicas e administrativas.

No aspecto físico são fundamentais ações que garantam a higiene, a organização de objetos, materiais de consumo, documentos, a segurança e a manutenção do prédio escolar.

O aspecto social deve contar com atitudes e procedimentos que contribuam para a convivência entre todos os representantes da comunidade escolar, em especial ao aluno, assegurar-lhe a integridade física, mental e emocional, o desenvolvimento global e harmonioso.

É de fundamental importância a cooperação e respeito entre os profissionais, desses com os alunos e dos alunos entre si. A base dessas relações está na explicitação dos conflitos, no diálogo, na busca conjunta de soluções, na construção coletiva de regras que são extensivas a todos.

Com essa atmosfera de valorização das trocas, a participação dos alunos é extremamente ativa. Espera-se que eles tomem decisões, assumam responsabilidades e resolvam problemas, tendo como mediador o Professor e os demais profissionais da escola.

Nesse contexto, os erros e acertos são tratados como necessários no processo de construção do conhecimento e portanto, os alunos são encorajados a dizer o que pensam sobre as coisas e levados através de questionamentos a reformularem constantemente suas idéias.

É importante ressaltar que a organização de todo o ambiente escolar varia de uma Unidade para outra, a fim de atender as diferentes necessidades das faixas etárias, níveis e modalidades de ensino ali oferecidas.

Como os meios físico e social contribuem significativamente para o desenvolvimento humano, a reflexão e estudos, sobre essa organização e o clima em que as relações se dão, devem ser dinâmicos, flexíveis, promovendo a mobilização e atenção de todos.

2 OS PRINCÍPIOS QUE NORTEIAM OS OBJETIVOS DO ENSINO MUNICIPAL

Dr.^a Jane Shirley Escodro Ferretti, Secretário Municipal de Educação.

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Antonio Carlos Gonsales Sanches, Psicólogo.

A Rede Municipal de Ensino estabelece seus objetivos educacionais em consonância ao disposto na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e, baseia-se nos seguintes *princípios*¹³:

- Na democratização de oportunidades;
- No respeito à dignidade, à liberdade e aos direitos das pessoas, consideradas em todas as suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.;
- Na compreensão e respeito as características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico ou de superdotação intelectual;
- Na especial atenção ao aluno que demonstrar a necessidade de resgatar a auto-estima;
- No atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade;
- No respeito ao desenvolvimento global e harmonioso.

¹³ Os princípios foram inspirados, organizados e adaptados do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (V 1 – p. 13; 63) Brasil, 1998 e Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil; 2001.

3 OBJETIVOS GERAIS DO ENSINO MUNICIPAL

Dr.^a Jane Shirley Escodro Ferretti, Secretário Municipal de Educação.

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Antonio Carlos Gonsales Sanches, Psicólogo.

Os objetivos gerais do Ensino Municipal estão em consonância com a Lei Municipal 3.507, de 08 de janeiro de 1998, que cria o Sistema Municipal de Educação e através do desenvolvimento das diversas modalidades de ensino que o compõem pretendem ao educar:

- Desenvolver a criatividade, a inventividade, a curiosidade, a criticidade, a capacidade de distinguir o provável do comprovável, a participação, a responsabilidade, a ética e a solidariedade;
- Estimular o desenvolvimento do pensamento, da reflexão, da cognição, da personalidade, da moralidade, da sociabilidade, do cuidado e auto-conhecimento físico e emocional;
- Promover a autonomia intelectual e moral em reciprocidade e interação com o outro e com o meio
- Promover a inclusão dos alunos em todos os aspectos que compreendem o desenvolvimento humano.

4 OBJETIVOS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jeanete Escodro, Diretor do Departamento de Educação Infantil.

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Elizanita Cristina Pimentel, Chefe de Divisão do Ensino Regular.

Antonio Carlos Gonsales Sanches, Psicólogo.

São objetivos gerais da Educação Infantil Municipal: trabalhar integradamente a construção dos conhecimentos físico, social e lógico-matemático, através da proposição de atividades práticas, lúdicas, contextualizadas e significativas, instigando o aluno a ampliar suas possibilidades cognitivas, afetivas, sociais e físicas de compreender o mundo e a si mesmo, através de múltiplas relações.

4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL¹⁴

As Unidades Escolares, que ministram as modalidades de ensino Creche e Pré-Escola, devem criar um ambiente de acolhimento que dê segurança e confiança às crianças, garantindo oportunidades adequadas a cada faixa etária, promovendo condições para que os alunos possam:

- Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades, percepção de suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;
- Descobrir, conhecer e familiarizar-se progressivamente com a imagem do seu próprio corpo, sua unidade, suas potencialidades e seus limites;
- Desenvolver e valorizar hábitos de autocuidado com a própria saúde e higiene;
- Adotar hábitos que valorizem atitudes relacionadas com a segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;
- Estabelecer e ampliar vínculos afetivos e de trocas com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- Aprender a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- Identificar e compreender o sentimento de pertinência aos diversos grupos dos quais participa, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõem,
- Reconhecer e enfrentar situações de conflitos, utilizando recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;

¹⁴ Os Objetivos Específicos da Educação Infantil foram organizados e adaptados do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (V 1 – p.s 63 e V 2 – p.s 27-28), Brasil, 1998.

- Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua preservação;
- Formular e reformular hipóteses sobre os diversos conhecimentos a serem desvendados;
- Aprender sobre os objetos, descobrindo-os através da manipulação e experimentação, tomando consciência do resultado de suas ações;
- Inventar todo tipo de relações e organizações entre objetos, seres e símbolos;
- Avançar no seu processo de construção de significados;
- Refletir procedimentos e atitudes na resolução de problemas;
- Investigar o meio em que vive e seus fenômenos, com o intuito de compreendê-los;
- Brincar;
- Enriquecer cada vez mais a capacidade expressiva através da manifestação das emoções, sentimentos, idéias, pensamentos, desejos, vontades, desgostos e necessidades essenciais, agindo com progressiva autonomia;
- Utilizar, refletir, interpretar e produzir diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas as diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido;
- Conhecer as diferentes manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente à elas e valorizando a diversidade.

5 OBJETIVOS GERAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ¹⁵

Cleusa Camilo Nogueira Apolinário, Diretor do Departamento de Ensino Fundamental (1997-2003).

Evani Aparecida Perez, Supervisor Educacional.

Kelli Regina Sander, Orientador Pedagógico.

Maria Josestela Rocha Alencar, Professor Capacitador.

Vilian Cristina Gobetti, Psicólogo Escolar.

Os Objetivos do Ensino Fundamental expressam competências e capacidades, relativas aos aspectos cognitivo, afetivo, social e físico, que os alunos, ao longo das quatro primeiras séries, estarão desenvolvendo.

São Objetivos Gerais do Ensino Fundamental propiciar a formação básica comum, pautada no desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como metas o domínio da leitura, da escrita, da lógica e do desenvolvimento da moralidade, garantindo ao aluno condições para:

- Conhecer e compreender o ambiente natural e social, percebendo-se integrante, dependente e agente transformador dos mesmos, identificando seus elementos e as interações existentes entre eles;
- Desenvolver sua capacidade de aprendizagem, tendo em vista a busca, a construção e a apropriação de conhecimentos, levando em conta suas competências e habilidades individuais;
- Valorizar o trabalho em grupo, através de ações críticas e cooperativas para a construção coletiva de conhecimentos;
- Reconhecer-se como cidadão capaz de conhecer, pensar, refletir, criar e interferir crítica e criativamente em seus próprios projetos de vida e na realidade em que encontra-se inserido para transformá-la;
- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adquirindo atitudes de cooperação, solidariedade e de justiça social;
- Compreender e respeitar as diferenças individuais, posicionando-se contra qualquer tipo de discriminação, entendendo como fundamental a integração dos indivíduos no convívio coletivo;

¹⁵ Os objetivos gerais do Ensino Fundamental, foram refletidos, organizados e adaptados dos Parâmetros Curriculares Nacionais / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília: A Secretaria, 2001. Volumes 1-10.

- Desenvolver o respeito e o conhecimento de si mesmo, tanto como o sentimento de confiança em sua capacidade cognitiva, física, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e de participação social, para agir com segurança, perseverança, criatividade, criticidade e autonomia, como decorrência de seu desenvolvimento;
- Utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal, como meio para expressar, produzir e comunicar idéias, crenças e sentimentos;
- Conhecer e saber utilizar diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos para construir e adquirir conhecimentos.

5.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR

Os Objetivos Específicos do Ensino Fundamental Regular reportam-se diretamente aos Objetivos Gerais e mais detidamente os explicitam através dos Objetivos Específicos de cada uma de suas Disciplinas. Vale lembrar que embora tenhamos evidenciado os Objetivos Específicos por Disciplinas, o trabalho pedagógico realizado propõe a interdisciplinaridade.

Apresentamos a seguir os Objetivos Específicos de cada Disciplina ministrada no Ensino Fundamental Regular.

5.1.1 Objetivos Específicos da Disciplina de Língua Portuguesa

Espera-se que, com o ensino da Língua Portuguesa, os alunos desenvolvam competências com relação à linguagem, que lhes possibilitem resolver situações da vida cotidiana, perceber o mundo de forma ampla dentro do dinamismo que lhe é peculiar, ter acesso aos bens culturais e alcançar a compreensão e participação no mundo letrado.

Para que esses objetivos sejam alcançados, a disciplina de Língua Portuguesa precisa estar pautada e organizada de forma que os alunos sejam capazes de:

- Expandir o uso da linguagem, com eficácia, melhorando a qualidade de suas relações pessoais, expressando opiniões, idéias e sentimentos em diferentes situações comunicativas, assumindo a palavra e produzindo textos – tanto orais como escritos – coerentes, coesos e adequados a seus destinatários,
- Apropriar-se e utilizar-se de informações contidas nos diferentes portadores de textos, de forma atuante, dinâmica e crítica;
- Ouvir e fazer-se ouvir, respeitar o modo de falar de outras pessoas, reconhecer o valor da linguagem oral e escrita como meio de comunicação, transmissão da cultura, fruição estética e entretenimento;
- Adquirir segurança, coesão e coerência na defesa de argumentos próprios e flexibilidade para modificá-los diante de novas situações apreendidas;
- Reconhecer e identificar os recursos existentes para resolver dúvidas de compreensão, adquirindo noções básicas no manuseio de diferentes fontes de consultas como acervos, bibliotecas, livros, jornais e revistas, entre outros;
- Conhecer, utilizar e respeitar as variedades linguísticas e as diferentes formas de registros, sabendo adequá-las às situações comunicativas de que participam;
- Valorizar e respeitar as produções escritas próprias, preocupando-se com a qualidade, os aspectos textuais e a apresentação gráfica;
- Conhecer e compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os e inferindo as intenções de quem os produz;

- Valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética;
- Utilizar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua, para expandir as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica.

5.1.2 Objetivos Específicos da Disciplina de Matemática

O ensino de Matemática deverá estar organizado de forma a possibilitar o aluno a:

- Identificar os conhecimentos matemáticos como meio para compreender e transformar o mundo à sua volta e, perceber o caráter de jogo intelectual, característico da matemática, como aspecto estimulador do interesse, da curiosidade, do espírito de investigação e do desenvolvimento da capacidade de resolver problemas;
- Estabelecer relações de comparação, classificação, conservação, seriação e inclusão de classe, por meio da manipulação concreta de objetos;
- Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos do ponto de vista do conhecimento e estabelecer o maior número possível de relações entre eles, utilizando para isso o conhecimento matemático (aritmético, geométrico, métrico, algébrico, estatístico, combinatório, probabilístico);
- Selecionar, organizar e produzir informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las criticamente;
- Resolver situações-problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como dedução, intuição, analogia, estimativa e utilizando conceitos e procedimentos matemáticos;
- Interpretar, descrever, observar, comparar, dimensionar, construir, localizar, representar e organizar o espaço e as formas que nos cercam;
- Compreender que nas diversas ações e situações matemáticas estão presentes relações de causalidade;
- Comunicar-se matematicamente, ou seja, descrever, representar e apresentar resultados com precisão e, argumentar sobre suas conjecturas, fazendo uso da linguagem oral e estabelecendo relações entre ela e as diferentes representações matemáticas;
- Estabelecer conexões entre temas matemáticos de diferentes campos e outras áreas curriculares;

- Perceber a própria capacidade de construir conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a auto-estima e a perseverança na busca de soluções;
- Interagir com seus pares de forma cooperativa e coletiva na busca de soluções para problemas propostos, identificando aspectos consensuais, na discussão de um assunto, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

5.1.3 Objetivos Específicos da Disciplina de Geografia

Desde as primeiras etapas da escolaridade, o ensino de Geografia pode e deve ter como objetivo mostrar ao aluno que cidadania é também o sentimento de pertencer a uma realidade na qual as relações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado, constantemente em transformação, do qual ele faz parte e, portanto, precisa conhecer e sentir-se como membro participante e historicamente comprometido.

Para isso é fundamental que desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, o aluno desenvolva a capacidade de identificar, refletir e interferir nos diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade – natureza.

Nesse sentido, o ensino de Geografia deverá organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de:

- Reconhecer na paisagem local e no lugar em que se encontram inseridos, as diferentes manifestações da natureza e a apropriação e transformação dela pela ação de sua coletividade e de seu grupo social, focando dentro desse contexto, o presente e o passado da humanidade;
- Reconhecer semelhanças e diferenças nos modos como os diversos grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando diferentes relações de trabalho, construções e moradias, hábitos cotidianos, formas de se expressar e lazer;
- Conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagéticas, utilizando para tanto alguns procedimentos básicos de observação, descrição, comparação e registro;
- Conhecer e compreender algumas das conseqüências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem;
- Valorizar o uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- Reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vivem e se relacionam;
- Utilizar a linguagem cartográfica para representar e interpretar informações;

- Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente, reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena e saudável.

5.1.4 Objetivos Específicos da Disciplina de História

A aquisição do conhecimento histórico deve ser construída pelo aluno, através de um processo ativo de percepção e compreensão dos acontecimentos do presente e da reconstituição do passado. Nesse processo de aprendizagem, o papel do educador deve ser o de favorecer o contato do aluno com as diferentes fontes de informações para que este, progressivamente, adquira autonomia intelectual, criticidade para pensar e refletir sobre os fatos históricos, construindo hipóteses e elaborando argumentações.

Nesse sentido, o ensino de História deverá estar organizado de forma que o aluno, ao longo do seu processo de desenvolvimento, adquira a capacidade de:

- Identificar as características da sociedade na qual encontra-se inserido, sendo capaz de estabelecer relações de semelhanças e diferenças com outras sociedades existentes, conhecendo, compreendendo e respeitando a pluralidade linguística, social, cultural, política e étnica dos diferentes grupos sociais existentes, dentro de seu próprio tempo e espaço e dentro de tempos e espaços diferentes;
- Compreender e reconhecer as mudanças e permanências de sua e de outras sociedades, próximas ou distantes no tempo e no espaço, como inerentes ao processo de desenvolvimento humano e social;
- Perceber e compreender os acontecimentos e fatos cotidianos, onde estão envolvidas as questões sociais, refletindo e buscando compreender explicações, ampliando assim, sua visão de mundo;
- Construir uma identidade pessoal pautada em características individuais próprias e da sociedade na qual encontra-se inserido, levando em conta o passado e o presente histórico-social do grupo ao qual pertence e da população brasileira, projetando perspectivas futuras;
- Resgatar e posicionar-se em relação à própria história de vida, a história dos familiares, identificando semelhanças e diferenças com a história de outras pessoas e outros grupos sociais, relacionado acontecimentos cotidianos vividos a contextos sócio-econômicos, culturais, regionais e políticos mais amplos (comunidade, município, estado, país, mundo);

- Reconhecer a cidadania como o exercício de direito e deveres sociais, políticos e civis, fazendo-se respeitar e respeitando as diferenças individuais e sociais existentes;
- Reconhecer e valorizar os conhecimentos que construiu sobre o meio físico e social, buscando ampliá-los e compartilhá-los com outras pessoas;
- Identificar e compreender a necessidade da organização social e política dos diversos grupos humanos.

5.1.5 Objetivos Específicos da Disciplina de Ciências

O homem como parte do universo interage em seu meio de maneira ampla. Toda natureza existente é também a sua, assim sendo, precisa assimilar-se e assimilá-la, compreendendo essa relação “homem-natureza” dentro de seus mais variados aspectos. O ensino de Ciências contribui para a compreensão dessa relação, no momento em que busca explicar os fenômenos naturais, as transformações do mundo e do indivíduo dentro deste contexto.

Nesse sentido, a Disciplina de Ciências no Ensino Fundamental, deverá organizar-se de forma a contribuir para que os alunos sejam capazes de:

- Observar e compreender a natureza como um todo dinâmico e integrado, sendo o ser humano parte dessa natureza e agente de transformação do mundo em que vive;
- Identificar as relações existentes entre conhecimento científico e produções tecnológicas, como meio para suprir as necessidades humanas, sabendo diferenciar qualidade de vida e desenvolvimento sustentável, dentro do processo histórico;
- Saber utilizar conceitos científicos, procedimentos e atitudes partindo de elementos das Ciências Naturais para formular questões, buscar alternativas e propor soluções para problemas ou situações reais do cotidiano;
- Realizar registros, combinar leituras, observações, experimentações, coletas de dados, pesquisas e discussões exercitando sua condição de investigação dedutiva, indutiva, construção de teorias e hipóteses.

5.1.6 Objetivos Específicos da Disciplina de Filosofia

Espera-se que o ensino de Filosofia no Ensino Fundamental seja organizado de forma que o aluno, ao longo de seu processo de desenvolvimento, adquira capacidades de:

- Pensar e refletir sobre o próprio pensamento (metacognição);
- Exercitar habilidades do pensar intensivo, que desenvolvam as competências de analisar, interpretar e construir conceitos;
- Fundamentar as próprias opiniões, valores, crenças, conceitos, práticas, a partir da reflexão, análise e reinterpretação do senso comum;
- Desenvolver a prática dialógica e argumentativa necessária à formação e confrontação de valores;
- Exercitar a tolerância diante de atitudes e opiniões alheias, diferentes das suas;
- Compreender suas próprias características, percebendo-se como sujeito pensante e desejante, capaz de identificar, diferenciar e defender suas próprias idéias, dentro dos diversos grupos sociais existentes, adquirindo a condição de transformar a si mesmo e a sociedade em que vive;
- Pensar e refletir criticamente, aprofundando os conhecimentos que constrói e se apropria, relacionando-os às diversas áreas do saber, percebendo que todas as situações possuem uma relação intrínseca entre si;
- Perceber e relacionar as questões filosóficas buscando compreender os princípios e valores morais que regem a sociedade, assim como os problemas sociais existentes, pronunciando-se e posicionando-se em relação a eles;
- Exercitar sua autonomia de forma crítica e consciente, construindo sua própria visão de mundo, através de atitudes que visam a interiorização de valores morais que evidenciam a participação, cooperação, solidariedade, liberdade, estética, ética, consciência ecológica e social e virtudes que colaborem para o sentido de humanização da sociedade;
- Construir, reconhecer e discernir os próprios pensamentos e sentimentos, de forma a desenvolver a auto-estima, o auto-conhecimento e a auto-realização.

5.1.7 Objetivos Específicos da Disciplina de Educação Artística

O ensino da Arte leva-nos à compreensão de que o mundo não é um objeto estável, de conhecimento, mas encontra-se em contínuo processo de transformação onde é preciso mudar paradigmas e referências a cada momento. Logo, conhecer e criar, são partes de uma mesma realidade existencial onde a flexibilidade e a ousadia, levam o indivíduo a uma experiência de aprendizagem ilimitada.

Nesse sentido, o ensino da Arte deverá organizar-se de modo que o aluno seja capaz de:

- Expressar e comunicar-se através da linguagem artística, mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, em que seja possível articular a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade, a reflexão e a criação nas produções artísticas;
- Utilizar as diferentes linguagens artísticas visual, cênica, musical, plástica e corporal como meio para expressar, produzir, comunicar idéias, crenças e sentimentos;
- Conhecer, interagir e experimentar instrumentos, procedimentos e materiais artísticos diversos de modo a utilizá-los para uso e/ou trabalho pessoal;
- Conhecer, compreender e identificar a Arte dentro de um contexto histórico-social, contextualizando-a nas diversas culturas existentes, observando e respeitando as diversidades dos padrões artísticos e estéticos e a contribuição da Arte como manifestação e produção do espírito humano;
- Explorar os objetos do mundo físico, obras de arte, pinturas, desenhos, esculturas e artesanato, estabelecendo conexões entre a Geometria e as outras áreas do conhecimento;
- Observar e compreender as relações entre o Homem e sua realidade, seu poder criativo e questionador, possibilitando-o a comentar, indagar, discutir e apreciar produções artísticas de forma sensível;
- Buscar e saber organizar informações sobre produção artística, através de contato com artistas, manuseio de livros, revistas, jornais, ilustrações, bibliotecas, fototecas, vídeos, CDs, etc., reconhecendo e compreendendo a variedade das produções artísticas existentes e as variedades estéticas presentes nas diferentes culturas e etnias;

- Conhecer, interpretar, descrever e representar o mundo em que vive;
- Perceber-se como ser criador em contínuo processo de desenvolvimento, com capacidade de buscar e compreender o seu lugar no universo;
- Envolver-se integradamente na produção, fruição e reflexão, próprios do fazer artístico.

5.1.8 Objetivos Específicos da Disciplina de Educação Física

A Educação Física contribui para a plena consciência da cidadania à medida em que se propõe a desenvolver a autonomia, a participação social, a afirmação de valores, princípios e o desenvolvimento moral do indivíduo, levando-o a vivenciar diferentes práticas corporais. O ensino de Educação Física contempla as possibilidades do aluno para arriscar, vacilar, decidir, simular e errar, e dentro dessas questões, o êxito e o fracasso adquirem uma outra dimensão, levando em conta o processo de crescimento.

Para que isso aconteça, o ensino de Educação Física deverá ser organizado de forma que os alunos sejam capazes de:

- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal existentes, percebendo-as como recursos valiosos para a integração entre os povos e precioso patrimônio da humanidade;
- Participar de atividades corporais de forma participativa e integrada, estabelecendo relações construtivas e equilibradas, reconhecendo as diferenças individuais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade, cooperação e solidariedade, sem discriminação de desempenho quer por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;
- Compreender que o corpo humano é um organismo vivo, dinâmico, composto de partes que se integram;
- Reconhecer as atividades e situações de trabalho que comprometam a saúde individual e/ou coletiva, compreendendo aquelas que garantam qualidade e condições dignas de vida;
- Identificar e buscar alternativas para problemas de ordem corporal em diferentes contextos, limitando o esforço em um nível compatível com as possibilidades de cada um, compreendendo que o desenvolvimento das competências corporais decorrem da perseverança e da regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- Conhecer a diversidade de padrões de saúde e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção na cultura presente, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia, consumismo e o preconceito;
- Organizar autonomamente jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais, criando, seguindo e modificando regras.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SUPLETIVO¹⁶

Evani Aparecida Perez, Supervisor Educacional.
Maria do Carmo Bastida, Orientador Pedagógico.
Maria Josestela Rocha Alencar, Professor Capacitador.

O Projeto EJA – Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de Indaiatuba, é um curso de suplência de 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental. Está organizado em forma de Programa de Educação Básica (PEB) I, II e III. O PEB I corresponde ao ensino de 1ª série, com duzentos dias letivos, o PEB II ao ensino de 2ª segunda série, com duzentos dias letivos e o PEB III ao ensino de 3ª e 4ª séries, com cem dias letivos.

São Objetivos Específicos do Projeto EJA:

- Garantir a jovens e adultos o domínio e a vivência das habilidades da leitura e escrita, dos conhecimentos matemáticos e sociais, através da compreensão, participação e construção coletiva;
- Propiciar a aquisição de conteúdos básicos que possibilitem ao jovem e ao adulto a busca e o acesso a outras modalidades de conhecimentos, que favoreçam sua inserção qualitativa no mercado de trabalho, suas relações interpessoais e o exercício pleno da cidadania;
- Promover o desenvolvimento do jovem e do adulto dentro de suas características individuais nas dimensões: pessoal, intelectual, física e sócio-afetiva;
- Estimular o exercício da autonomia pessoal, consciência ecológica e do respeito mútuo, dentro dos mais diversificados contextos existentes na sociedade;
- Promover a auto-estima através da compreensão das características singulares e intrínsecas a todo ser humano, levando o aluno a conscientizar-se da sua importância enquanto agente transformador de sua própria realidade e do mundo em que vive;
- Ampliar a compreensão e a valorização da vida em todas as suas manifestações;

¹⁶ Esses objetivos foram inspirados e adaptados da Proposta Curricular, 1º Segmento – Educação para Jovens e Adultos. MEC – Ministério da Educação. São Paulo/Brasília. Brasil. 1999.

Os objetivos aqui apontados são complementados pelos Objetivos Específicos das Disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, descritos na modalidade Ensino Fundamental Regular.

5.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ESPECIAL

Andreia Aparecida Reis da Silva Guaiume, Diretor de Unidade Escolar.

Evani Aparecida Perez, Supervisor Educacional.

O Programa de Apoio à Educação Especial (PAEE), propõe-se a desenvolver situações específicas de aprendizagem para atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais, tendo como meta a inclusão na Rede Regular de Ensino.

Contando com a atuação pedagógica de profissionais habilitados e especializados em Educação Especial, o PAEE além de trabalhar pelo desenvolvimento de todos os objetivos anteriormente descritos, em cada uma das modalidades de Ensino por ele atendidas, organizadas respectivamente em suas diferentes turmas de alunos¹⁷, propõe-se fundamentalmente a:

- Promover a socialização¹⁸ de pessoas com necessidades especiais compreendendo os portadores de deficiências;
- Promover a integração da pessoa portadora de deficiência mental, auditiva e física tendo como meio as diferentes e respectivas Classes de Apoio;
- Levar a pessoa com deficiência a obter seu reconhecimento e ter valorizadas suas diferenças e potencialidades, através das atividades integradoras com os demais alunos;
- Promover através do processo de construção do conhecimento, a constituição e ampliação de valores, atitudes, habilidades e competências;
- Promover a inclusão social da pessoa portadora de deficiência e demais alunos da escola, oferecendo subsídios teóricos/práticos ao professor, ao aluno e a comunidade através do Ensino Itinerante;
- Promover o desenvolvimento de exercícios da cidadania, da habilidade de participação social, política, econômica e educacional, através dos serviços de Classe de Apoio, Sala de Recursos, Ensino Itinerante e Oficina Pedagógica;

¹⁷ O PAEE atende alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental Regular e Supletivo. Em especial, para o Ensino Fundamental Regular, considera os objetivos específicos de todas as Disciplinas, com exceção dos objetivos específicos da Disciplina de Filosofia.

¹⁸ A socialização é aqui descrita como facilitadora da convivência entre os indivíduos nas diferentes esferas de seus relacionamentos.

- Oferecer subsídios específicos para o desenvolvimento da aprendizagem, de pessoas portadoras de deficiências e de “dificuldades acentuadas de aprendizagem”, através das Salas de Recursos;
- Promover a inclusão de portadores de necessidades especiais, que possuem dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas; através de Libras, Braille ou códigos pictográficos, por meio das Salas de Recursos, Salas de Apoio e cursos organizados pelo PAEE e ministrados aos professores da rede municipal;
- Promover atividades de vida diária (AVD) e vida prática (AVP), com o intuito de ampliar a autonomia e dinamismo dos portadores de necessidades especiais;
- Oferecer condições para promover a introdução ao trabalho, ajudando o aluno a conscientizar-se de sua importância e do seu potencial produtivo.

6. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

6.1 CONCEPÇÃO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Refletindo todo o histórico educacional da Rede Municipal e as muitas leituras feitas, valendo-nos inclusive de explicitações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (Brasil, 2001), entendemos que definir a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino, significa identificar a concepção de ensino e aprendizagem, compreender o papel do educador e do aluno, a metodologia, a função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados. Ao falarmos dessas questões, emergem essencialmente os pressupostos que regem o nosso projeto educativo e que revelam as opções didáticas idealizadas e praticadas.

Conforme sugerem os PCNs, entendemos as Unidades Escolares como espaços de formação e informação, onde os conteúdos precisam ser significativos, contextualizados e ampliar a compreensão e participação do aluno na sua realidade e em outras, nos aspectos social, moral, afetivo e intelectual.

Damos muita importância à participação dos alunos em práticas variadas que estimulem o desenvolvimento e aquisição de conceitos, fatos, procedimentos e atitudes que contribuirão para o diálogo com o meio social. Queremos que eles aprendam a conhecer a si mesmos, percebam o próprio corpo e cuidem autonomamente dele, que respeitem e sejam respeitados, ouçam e sejam ouvidos, reivindiquem seus direitos e cumpram suas obrigações. Esperamos que lidem criativamente com os problemas, participando ativamente da vida científica, sociocultural, econômica e política em sua comunidade, município, país e mundo.

O desenvolvimento de todas essas capacidades, é proposto em meio à construção e reconstrução de conhecimentos, em que cada um, a partir dos saberes já possuídos ressignifica o próprio processo de aprendizagem, através da experimentação e interação com os outros e com o próprio objeto de conhecimento.

Entendemos a inteligência como adaptação, a aprendizagem como processo e reconhecemos os mecanismos cognitivos pelos quais as pessoas, adultos e crianças, reformulam as representações internas dos conhecimentos ao assimilá-los e abstraí-los. Trata-se de um desenvolvimento estrutural complexo que implica ao aluno sentir, pensar, viver e conviver e ao educador, potencializar todas essas relações, percepções e descobertas.

6.2 OS PRINCÍPIOS CONSTRUTIVISTAS E O TRABALHO PEDAGÓGICO DA REDE DE ENSINO MUNICIPAL

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Para Piaget, o conhecimento não é inato e sim fruto da interação do sujeito com o objeto¹⁹. (Assis & Assis, 2000).

Segundo ele, o ser humano ao atuar sobre os objetos, interagindo no mundo social, constrói sua própria inteligência. O desenvolvimento dessa lógica interna se dá por sucessivas reorganizações, que representam um refinamento cada vez mais elaborado do entendimento e que permitem ao indivíduo interpretações e respostas cada vez mais complexas e aptas aos apelos do mundo físico e social.

Influenciada fundamentalmente por essa teoria, a proposta pedagógica da Rede Municipal de Ensino vê o ambiente escolar como um local, em que os alunos aprendem convivendo cooperativa e democraticamente, tendo iniciativa, agindo, opinando, pensando e sentindo.

A organização desse espaço educativo tem como intuito instigar os alunos a praticarem seus instrumentos internos de adaptação, tornando o raciocínio, a consciência moral, afetiva e social cada vez mais elaborados. O que se quer é contribuir para a formação de indivíduos autônomos, agentes de seu próprio crescimento e atuantes na transformação da sociedade da qual participam.

Com vistas à essa conquista, a atuação educativa na Rede Municipal de Ensino, deve romper com práticas nas quais o mais importante é a memorização, a repetição e o condicionamento, em que o educador é tido como detentor do saber e os alunos devem a ele submeter-se para aprender ou àquelas em que o saber se dá espontaneamente, sem a mediação do educador, num “laissez faire” improdutivo.

Entendemos que o educador não é um mero transmissor de conhecimentos, mas um elemento que interage diretamente com cada um dos alunos, realizando intervenções problematizadoras, alimentando reflexões, promovendo a interação social, a partilha e o confronto de saberes entre os alunos, a construção do conhecimento, não a partir de respostas prontas e dadas *a priori*, mas buscadas pelos próprios alunos através da formulação e reformulação de hipóteses.

Nesse meio os conteúdos trabalhados nas salas de aulas e de creches, são descobertos e reinventados a partir do confronto de idéias, da manipulação e experimentação ativas, da análise, comparação, classificação, ordenação, enfim, de atividades e intervenções pedagógicas que acionam a efetiva compreensão.

Como o raciocínio vem da ação e da coordenação das ações, e não simplesmente das palavras, essa vivência prática, permite a reorganização das estruturas mentais. À medida em que novas informações causam perturbações no sujeito, ocorre um esforço

¹⁹ Objeto aqui é entendido como objeto do conhecimento, que segundo a nossa interpretação, pode ser considerado uma situação problema, um material concreto, um conteúdo ou conceitos a serem aprendidos, uma solicitação do meio, qualquer pessoa, fato ou objeto novo que exigirá do indivíduo ressignificar sua compreensão.

pessoal interno para assimilá-las. Quando em processo tudo isso é acomodado, o modo de pensar anterior sofre mudanças, tornando-se mais lógico. O estado do pensamento é portanto provisório, uma vez que novos conflitos virão e novas assimilações e acomodações acontecerão.

Todo esse contexto dinâmico, interno e externo, movimenta a relativização de pensamentos, conceitos, valores, saberes e constituem um ambiente indubitavelmente rico e favorável ao desenvolvimento²⁰.

²⁰ Complementando o entendimento dos princípios construtivistas aqui brevemente descritos, sugerimos a leitura dos anexos oito e nove da presente Proposta.

6.3 ENTENDENDO A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO CONSTRUTIVISTA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

“Alfabetizar é abrir os olhos de crianças, de jovens e de adultos para o mundo deslumbrante de Sua Majestade, a Palavra, na sua grande função de ferramenta do pensamento.”

Tatiana Belinky

Segundo Weisz (1992) foi após o desvendamento da Psicogênese da língua escrita, com Emília Ferreiro e Ana Teberosky que começou-se a perceber que estava se deixando de ensinar o fundamental; “...a língua que se esconde por trás das letras, aquela que se escreve.” (p. 23).

Foi o conhecimento da psicogênese da língua escrita que nos fez descobrir o que sabem e o que não sabem os alunos, em relação à escrita, e a partir daí rever a nossa intervenção pedagógica e o nosso próprio conceito do que é alfabetização.

Alfabetizar é sim, ensinar a ler e escrever, porém envolve muito mais do que as técnicas de codificar e decodificar. Sobre isso Ângela B. Kleiman (apud Brasil, 2002) explica-nos muito bem: é sobretudo um processo de aculturação, em que a leitura e a escrita são construídas a partir da função social que exercem. Isso de que se fala é o letramento, que transcende ao mero ler e escrever para aprender a ler e escrever com um propósito, num contexto que dá sentido a tudo isso.

Vendo a alfabetização sob essa ótica, os textos não são materiais que devem ser dissecados em frases, palavras ou sílabas isoladas para serem apresentados aos alunos. É a textualidade em toda sua complexidade que constituirá o próprio instrumento de reflexão sobre a apropriação e uso dessa linguagem.

Os alunos que chegam às nossas mãos na escola têm idéias sobre a escrita, idéias essas que se formaram justamente porque no meio em que vivem e viveram, a língua escrita em geral é um fato, ainda que em alguns contextos ela não seja fluentemente explorada. Como necessidade, advinda do próprio uso social, a escrita fora da escola é refletida e praticada a partir de sua completude e não aos pedaços, como é dada na escola que pensa a aprendizagem por adição ou acúmulo progressivo de informações. Nesse caso, a concepção subjacente aí manifesta, acredita que o aluno nos chega sem saber nada, e que serão os professores que nele depositarão conhecimentos, precisando fazer isso do mais simples ao mais complexo para que possam devidamente ir se fixando com o tempo.

Tendo optado por uma proposta construtivista, o nosso entendimento se mostra diferente. Os alunos, mesmo não escrevendo e lendo convencionalmente, formulam e manifestam, hipóteses sobre como se dá o sistema alfabético.

Maruny et al. (2000) bem nos explica que Emília Ferreiro e Ana Teberosky e também Gómez Palacio muito nos revelaram com suas pesquisas, sobre o que, em especial, a criança sabe sobre a escrita independentemente do que a escola ensina. Numa perspectiva

genética, as autoras descobriram que o processo pelo qual as crianças constroem o sistema de escrita e de leitura é universal no domínio da escrita de línguas alfabéticas como é a nossa.

Emília Ferreiro (2001) explica em linhas gerais essas descobertas:

“...procuramos compreender o desenvolvimento da leitura e escrita, do ponto de vista dos processos de apropriação de um objeto socialmente constituído (...) buscamos ver se havia modos de organização relativamente estáveis (...). Agora sabemos que há uma série de modos de representação que precedem a representação alfabética da linguagem; sabemos que esses modos de representação pré-alfabéticos se sucedem em certa ordem: primeiro, vários modos de representação alheios a qualquer busca de correspondência entre a pauta sonora de uma emissão e a escrita; depois, modos de representação silábicos (com ou sem valor sonoro convencional) e modos de representação silábicos-alfabéticos que precedem regularmente a aparição da escrita regida pelos princípios alfabéticos.

Sabemos que cada um desses níveis caracteriza-se por formas de concepção que atuam da mesma maneira que qualquer esquema assimilador: absorvendo a informação dada, deixando de lado parte da informação disponível, mas não – assimilável e introduzindo sempre um elemento interpretativo próprio. O resultado são construções originais, tão estranhas ao nosso modo ‘alfabetizado’ de ver a escrita, que parecem caóticas à primeira vista”. (p. 10).

Em resumo, as idéias sobre a escrita evidenciadas pela pesquisa, revelam um caminho evolutivo que vai da indiferenciação entre o que é desenho e escrita, dando lugar aos poucos para a descoberta e o uso de letras (num primeiro momento até indiferenciando-as dos números) para em seguida inventar a chamada escrita silábica, momento em que tendo descoberto que a escrita representa a fala o “aprendiz” utiliza-se ao escrever de uma letra (ou símbolo gráfico) para cada som que quer representar. Até abrir mão em definitivo dessa hipótese para passar à hipótese alfabética, o sujeito manifesta ainda um período transitório, em que ao escrever combina ora critérios silábicos, ora critérios alfabéticos. É a assim chamada escrita silábico-alfabético. Seguindo esse encadeamento, que é de natureza lógica e conceitual, chega-se finalmente a escrita alfabética, passando a escrever todas as letras que compõem convencionalmente a palavra. Porém, o processo não se encerra, pois o domínio das convenções ortográficas e textuais prosseguem no exercício e apuro da língua.

Essas hipóteses de escrita, construídas pelo sujeito, não têm ligação direta com a faixa etária, mas sim com as idéias que ele construiu ao longo das experiências vividas com esse objeto cultural e com as internalizações que lhe foram possíveis sobre isso. Assim, numa sala de aula é comum encontrarmos alunos em diferentes etapas do processo evolutivo da escrita e da leitura e sobre isso, é fundamental dizermos que essa heterogeneidade de saberes deve ser potencializada nas intervenções pedagógicas.

Teberosky (apud Weisz, 1992) fala claramente sobre isso:

“O modo como a criança aprende a escrever segue o caminho da apropriação individual de um fenômeno social; mas considerar individual

esta apropriação não significa reduzir sua aprendizagem a uma atividade solitária. Muito pelo contrário, nós consideramos que a situação grupal que supõe a classe é uma situação privilegiada, cujas vantagens devemos saber aproveitar.” (p. 29).

Sabendo da importância da interação grupal na construção do conhecimento, cabe ao Professor buscar estratégias para que essas interações sejam verdadeiramente produtivas.

Lerner (2002) esclarece algumas possibilidades para isso ao promovermos situações de escrita, para alunos que encontram-se na primeira etapa da alfabetização:

- “Em geral, os grupos funcionam melhor quando são suficientemente pequenos para que a responsabilidade não se dilua, para que cada um de seus membros sinta-se muito comprometido com o trabalho conjunto.

Portanto, o agrupamento das crianças em pares ocupam um lugar importante na organização da classe. No entanto, essa não é a única modalidade utilizada, coexiste com outras porque as formas de organização variam em função da natureza das atividades propostas e dos efeitos que se aspira obter.

- Se se concede às crianças um tempo para pensar individualmente no problema colocado *antes* de intercambiar com os colegas, torna-se mais provável conseguir que todas as crianças (e não apenas algumas) tenham algo para contribuir com a discussão.
- Quando as crianças estão apropriando-se do sistema de escrita, os intercâmbios mais enriquecedores ocorrem entre sujeitos que estão em níveis diferentes, porém próximos do processo construtivo (Teberosky, 1982; Lerner et al., 1982; Kaufman et al., 1982).” (p. 127).

Como para nós a alfabetização é um processo de construção de significados, ela pode e deve ser iniciada desde a mais tenra idade, com o trabalho diário e importante da manifestação escrita e da leitura, a partir de suas funcionalidades e porque não dizer também do prazer.

No momento inicial da alfabetização não serão poucas as vezes em que o Professor, leitor e escritor fluente, emprestará a sua mão e a sua voz aos textos que os alunos querem construir e desvendar. Tal fato em absoluto substituirá entretanto, a iniciativa particular e grupal dos alunos, de produzirem e tentarem ler, por si, os textos. São das contradições vividas nessas inúmeras tentativas e das solicitações pedagógicas de interpretação para elas, que os alunos avançarão na formulação de novas hipóteses.

É escrevendo e lendo (mesmo antes do domínio efetivo dessas habilidades) e pensando sobre tudo isso, que os alunos reinventarão o sistema de escrita para se apropriarem da língua, ampliarem seus recursos comunicativos e interpretativos e concretizarem um direito que é de todos – o de APRENDER.

7 METODOLOGIA DE TRABALHO

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Estando evidenciado o corpo de idéias que regem o nosso fazer educativo, utilizaremos de algumas importantes colocações de Weisz e Sanchez (2001) para começarmos a dizer da nossa prática.

“... não existe um processo único de ‘ensino-aprendizagem’, como muitas vezes se diz, mas dois processos distintos: o de aprendizagem desenvolvido pelo aluno, e o de ensino, pelo professor. São dois processos que se comunicam mas não se confundem(...)

É equivocada a expectativa de que o aluno poderá receber qualquer ensinamento que o professor lhe transmita exatamente como ele lhe transmite. O professor é que precisa compreender o caminho da aprendizagem que o aluno está percorrendo naquele momento e, em função disso, identificar as informações e as atividades que permitam a ele avançar do patamar de conhecimento que já conquistou para outro mais evoluído. Ou seja, não é o processo de aprendizagem que deve se adaptar ao ensino, mas o processo de ensino é que tem de se adaptar ao de aprendizagem. Ou melhor: o processo de ensino deve dialogar com o de aprendizagem.” (p. 65)

Tentando estabelecer esse tipo de ensino, que Weisz e Sanchez (2001) descrevem como dialógico, é fundamental que o educador ao propor uma situação de aprendizagem, acione os conhecimentos prévios dos alunos para poder intervir nas construções já realizadas, fazendo-os avançar do ponto em que se encontram.

Como o conhecimento trata de um processo interno de cada um, os ritmos e aprendizagens são variados e precisam ser compreendidos, rompendo com a cultura homogenizadora da prática educativa tradicional.

A diversidade de níveis de compreensão presentes nas turmas de alunos, deve ser explorada a favor do confronto de idéias, em que cada um, podendo realizar atividades em grupo, ou trocando os resultados de suas produções individuais com os outros, possa se dar conta de aspectos que até então eram despercebidos, reformular suas idéias e prosseguir compreendendo de maneira cada vez mais objetiva.

Nesse sentido a interação é fundamental, tanto entre os alunos e o educador, como com o objeto do conhecimento. Segundo Piaget (Assis, 2001), é agindo sobre os objetos que o sujeito constrói todo tipo de relação e exercita o raciocínio. Está aí, inclusive, a relevância do uso de materiais concretos.

Assim, não é possível ensinar as conservações, a classificação, inclusão hierárquica de classes, a seriação, os conceitos de causalidade, tempo e espaço. É preciso sim, deixar os alunos manipularem os objetos e conteúdos. Perceberem suas propriedades, organizando-os, interpretando-os, colocando-os em todo tipo de relações a partir de seus próprios conhecimentos. É preciso deixá-los falar como pensaram tais disposições e

interpretações e, após intervenções problematizadoras, e o confronto de seus saberes com os dos colegas, reverem suas resoluções para possivelmente transformá-las.

O que queremos dizer aqui, é que não dá para entender o processo de aquisição do conhecimento sem se ater às experiências físicas, lógico-matemáticas e sociais e seus respectivos processos²¹.

Na verdade, pensar a aprendizagem exclusivamente por proposições verbais, pode acarretar no que Delval (1998) aponta no trecho a seguir:

“O sujeito pode repetir uma fórmula, uma lei ou um conceito em toda a sua exatidão e não ser capaz de entender absolutamente nada de seu significado. Esse tipo de aprendizado terá pouquíssima utilidade porque o sujeito não será capaz de aplicá-lo a situações reais fora da escola e das situações de prova.”
(p. 163)

O autor fala ainda da autonomia intelectual que queremos desenvolver em nossos alunos e dá indícios do que deve ser feito:

“O indivíduo que desenvolve a capacidade de pensar e de encontrar soluções para os problemas, é aquele que realmente aprende a aprender e que pode buscar seus próprios conhecimentos.” (p. 163)

Ao valermos-nos da expressão *aprender a aprender*, utilizada por Delval (1998), queremos dizer que na proposta construtivista isso implica o desenvolvimento da lógica em conjunto com o aprendizado de conceitos, procedimentos e atitudes, que levem os alunos a como, o quê e onde buscar informações, bem como interpretá-las. Nesses termos, são fundamentais o exercício e desenvolvimento de estratégias, que instrumentalizem a busca de conhecimento. Precisamos ajudar nossos alunos a saberem buscar informações em diferentes fontes, selecionando técnicas ao aproximar-se de cada uma delas. Precisamos estimular a pesquisa e a curiosidade, dando espaço à formulação e checagem de hipóteses.

²¹ Fundamentando-se nesses três tipos de Conhecimentos evidenciados por Piaget (Kamii & DeVries, 1985; Assis, 1989; Kamii, 1990; Assis & Assis, 2000), em especial a Pré-Escola Municipal baseia o planejamento das suas ações pedagógicas (apenas para efeito didático), no que convencionou-se chamar de Áreas de Desenvolvimento de Conhecimentos. Esse formato metodológico também tem sido utilizado pelo PAEE (Programa de Apoio à Educação Especial). Trata-se do planejamento esquemático de temas de estudo, caracterizado por momentos planejados na realização das atividades, que na prática ocorrem de forma integrada, simultânea e interligada, tendo por propósito colaborar na totalidade do desenvolvimento. Essas áreas são as seguintes:

- Área de Conhecimento Social: momento da elucidação do tema em estudo, através do levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos;
- Área Perceptiva: momento em que os objetos são dados concretamente aos alunos para que eles possam manipulá-los, rasgá-los, deslocá-los, lançá-los, experimentá-los, expô-los aos seus sentidos para que possam abstrair suas propriedades;
- Área Cognitiva: momento em que os alunos são convidados a estabelecer relações sobre os objetos (são postas aqui situações de classificação, seriação, conservação, quantificação, correspondências, comparações, jogos);
- Área de Linguagem: corresponde ao momento em que os alunos são convidados a explicar, oralmente ou por escrito, os arranjos realizados por eles com os objetos, é o momento da representação das ações. Essa área pode ser potencializada ainda mais com a pesquisa e leitura de textos ou histórias que complementem as percepções e suposições até aqui realizadas pelos alunos;
- Área Motora: corresponde às manifestações escritas, plásticas, artísticas que envolvem habilidades motoras, e evidenciam a compreensão sobre o tema em questão, possível agora, em função das experiências anteriormente proporcionadas;
- Área de Expressão Social: é o momento do “alinhavo das idéias”, em que as produções individuais e dos grupos são consideradas como “conclusão” do tema em estudo. Ocorrem aqui produções coletivas de cartazes, músicas, maquetes, dramatizações, textos, seminários, debates, jogos temáticos; exposição de trabalhos e apresentações, que indicam ao professor se os conhecimentos prévios levantados na área de conhecimento social foram ampliados;
- Área de Recreação ou Desenvolvimento Físico: corresponde ao momento destinado às atividades físicas, que se possível, poderão também ser contextualizadas ao tema em questão. Envolvem atividades de movimentação, deslocamento, ritmo, equilíbrio, postura, direção, velocidade, expressão corporal, consciência e possibilidades do próprio corpo, o brincar e o jogo.

Em face à todas as considerações até aqui feitas, precisamos falar dos conteúdos. Entendemos que eles são instrumentos que levam ao desenvolvimento intelectual, moral, afetivo, social, e devem ser explorados a partir do nível de entendimento possível dos alunos e serem considerados pela sua funcionalidade e necessidade. Devem remeter-se a assuntos de interesse dos alunos e alimentar os temas geradores de estudos e/ou projetos que dão o tom contextual e/ou interdisciplinar das situações educativas, fomentando a motivação.

Falando em motivação situemos, pois, a importância do brincar, do lúdico, do jogo para as crianças. Essas situações são consideradas pedagógicas, pois, acionam a uma só vez, aspectos físicos, morais, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, com extrema pertinência aos nossos objetivos de desenvolvimento integral, daí porque serem tão exploradas principalmente nas modalidades: Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental Regular e Especial.

Retornando à questão do nível de compreensão em que os alunos se encontram, ou seja, às fases de desenvolvimento que regem as suas respostas, vale lembrar a importância e a análise do erro, como norteador da ação pedagógica. O estado de conhecimento é provisório, daí porque não consideramos uma resposta “incorreta” como absurda. Toda resposta por mais errada que nos pareça, demonstra uma lógica do sujeito que a emitiu. Cabe ao educador tentar entender essa lógica e questioná-la. Nosso trabalho não é o de impor a substituição da resposta errada pela certa, mas sim, indagar os alunos para que eles se dêem conta do que até então não aventaram responder. O que queremos é uma reelaboração interna e não mera repetição ou memorização.

Baseados no estado de compreensão de cada aluno e de situações adequadas ao entendimento, podemos potencializar as ações educativas e oportunizar a interação social, utilizando vários tipos de estratégias. Podemos propor por exemplo:

- grupos para realização de estudos ou tarefas, em que são reunidos alunos independentemente das turmas oficiais a que pertençam;
- o trabalho individual em que os alunos, ao final, exponham as suas realizações;
- grupos de trabalho coletivo em que os alunos, de uma mesma turma, dividem-se na realização de atividades diversificadas, que atendem a diferentes objetivos;
- atendimento mais individualizado em que o educador, a partir da parceria com outro, divide-se em relação a sua turma, voltando sua atuação para um grupo menor de alunos, selecionando atividades e/ou questionamentos específicos.

Todo esse contexto de construção de conhecimentos, deve ocorrer em meio a um ambiente sócio-moral bem cuidado, baseado no respeito mútuo, no clima participativo e não coercitivo, na liberdade de opinião, na reciprocidade, na partilha de sentimentos, de materiais e conhecimentos, na valorização da iniciativa, da escolha, da independência, da curiosidade e não das recompensas ou chantagens.

Especialmente no trabalho realizado pelas Creches, além dos princípios educativos aqui descritos, ressalta-se a intensificação dos cuidados básicos essenciais e específicos para essa faixa etária.

Ampliam o entendimento sobre como a Metodologia de Trabalho é desenvolvida na prática, os seguintes anexos da Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino: anexo 2 – A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado nas Creches; anexo 3 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado nas EMEIs; anexo 4 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado no Ensino Fundamental Regular de 1ª à 4ª séries; anexo 5 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado no Projeto EJA (Educação de Jovens e Adultos); anexo 6 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado no Ensino Fundamental Especial.

8 AVALIAÇÃO

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Pensando como se dá o conhecimento na perspectiva construtivista, é importante situarmos a avaliação nos vários momentos e fases do processo de aprendizagem e refletirmos em contrapartida como está o processo de ensino.

A primeira etapa da avaliação constitui-se na investigação dos conhecimentos prévios que os alunos já possuem. De posse dessas informações, sobre o nível de compreensão de cada um, poderemos intervir adequadamente e selecionar atividades e estratégias específicas. Durante esse processo, a cada aproximação que fazemos do aluno, realizamos descobertas em relação ao andamento desse conhecimento. Assim, atualizamos, a todo tempo, a nossa análise do processo de aprendizagem pelo qual o aluno está passando e replanejamos a nossa atuação pedagógica. Dentro desse contexto, devemos ainda situar a avaliação ao final de uma etapa de trabalho, caracterizada por certo tempo de abordagem de determinados conteúdos. Essa forma de avaliação, tem como propósito a averiguação dos conhecimentos construídos pelos alunos, verificando se todos estão aprendendo e se as condições didático-pedagógicas têm sido favoráveis, ou, não.

Ao definirmos a avaliação e admitirmos que o conhecimento se dá processualmente, precisamos ter coerência e entender que os ritmos dos alunos não se dão da mesma forma, e nem ao mesmo tempo. Nesse sentido, como bem dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2001; v. 1), a avaliação não deve ser usada como *um meio de estigmatizar os alunos*, mas como indicativa para a reorientação da prática. Prática educativa essa, que requer o tratamento da diversidade em seu planejamento.

Como a avaliação constitui um fundamento importantíssimo para o *diálogo entre o ensino e a aprendizagem* (Weisz e Sanchez, 2001), só faz sentido se estiver relacionada aos objetivos que preconizamos alcançar ao instigarmos determinados conhecimentos com os alunos.

Trata-se de um instrumento que mobiliza a reflexão sistemática da prática pedagógica, e requer uma variedade de fontes diagnósticas. Os PCNs (Brasil, 2001, v. 1), já citados, esclarecem melhor o que isso significa:

“É fundamental a utilização de diferentes códigos, como o verbal, o oral, o escrito, o gráfico, o numérico, o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos. Por exemplo, muitas vezes o aluno não domina a escrita suficientemente para expor um raciocínio mais complexo sobre como compreende um fato histórico, mas pode fazê-lo perfeitamente bem em uma situação de intercâmbio oral, como em diálogos, entrevistas ou debates.” (p. 84)

Ao pensarmos em instrumentos avaliativos, precisamos ter clareza também de quais são os mais adequados para determinados conteúdos. Nossa avaliação e conseqüente reorientação pedagógica, deve se ater não só aos conceitos dominados pelos alunos, mas também, às técnicas e procedimentos necessários para aprender a aprender e às atitudes

que também queremos desenvolver. Por exemplo, numa aproximação diagnóstica que fazemos do nosso aluno, podemos verificar a lógica que ele demonstra no conceito de número, verificar os procedimentos que ele usou para resolver o problema proposto e ainda nos atermos a suas atitudes, em relação aos colegas que com ele estavam realizando a atividade e frente ao próprio desafio de solucionar o problema. Em outras palavras, é importante verificar o que o alunos compreendem, como fazem e como agem na interação com o outro e com o próprio objeto do conhecimento.

Em linhas gerais, se os nossos objetivos propõem o desenvolvimento integral dos alunos, os aspectos físico, social, intelectual, moral e afetivo, devem ser objeto de análise e compor a nossa avaliação, bem como a equilibrada programação pedagógica.

A serviço do processo construtivo, a avaliação jamais deve ser vista como punitiva ou recompensatória. Ao falarmos do trabalho do aluno para ele, devemos evitar os juízos valorativos, referentes aos traços de personalidade e caráter e sim, nos atermos à descrições apreciativas, em que expomos realisticamente o comportamento exibido e incentivamos o aluno a auto avaliar-se.

Se a avaliação é fundamental, os registros dela são mais que necessários. É importante ter por escrito, organizado e documentado a evolução da aprendizagem, em fichas, planilhas, nos cadernos de RT (Relatório de Trabalho), em cadernos de sondagem, em relatórios e/ou gráficos que demonstrem o progresso coletivo e individual dos alunos.

Os resultados da avaliação implicam atitudes pedagógicas em relação, principalmente, aos alunos com defasagens de conteúdo e dificuldades de aprendizagens, com a organização e proposição de atividades diversificadas, grupos de estudos, a criação de mecanismos de acompanhamento pedagógico mais individualizado, o encaminhamento específico de alunos para profissionais de outras áreas e conseqüente intercâmbio de informações. Essa busca de alternativas, visa garantir a todos os alunos o direito de aprender. Nessa discussão o Professor não está sozinho, mas acompanhado dos demais representantes do Corpo Docente, da Coordenação e Direção, do Conselho de Escola e demais instâncias da SEME, em especial, o GAP (Grupo de Apoio Pedagógico).

Particularmente o trabalho realizado nas Creches, em relação à avaliação, é menos formal que nas outras modalidades de ensino, mas pressupõe um acompanhamento educativo constante, do desenvolvimento e mapeamento de interesses dos alunos, em consonância com o planejamento das atividades e rotinas diárias, bem como o encaminhamento de alunos ao GAP e outras especialidades quando necessário.

Ampliam o entendimento sobre como a Avaliação é desenvolvida na prática, os seguintes anexos da Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino: anexo 2 – A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado nas Creches; anexo 3 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado nas EMEIs; anexo 4 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado no Ensino Fundamental Regular de 1ª à 4ª séries; anexo 5 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado no Projeto EJA (Educação de Jovens e Adultos); anexo 6 - A Atual Organização e Dinâmica do Trabalho realizado Ensino Fundamental Especial.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, O. Z. M. (Coord.). **Características da Criança Pré-operatória** – Laboratório de Psicologia Genética/ Faculdade de Educação. Apostila do curso PROEPRE: Fundamentos teóricos e Prática Pedagógica do Ensino Infantil, 2001.

ASSIS, O. Z. M. **Uma Nova Metodologia de Educação Pré-Escolar**. 6ª ed. Campinas, SP: Livraria Pioneira Editora, 1989.

ASSIS, M.C. & ASSIS, O. Z. M. (Orgs.). **PROEPRE: Fundamentos Teóricos**. 3ª ed. Campinas, SP: UNICAMP/ FE/ LPG, 2000.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. [apostila]. Coletânea de Textos. Módulo 3. Fevereiro de 2002.

_____. Ministério de Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais / 3ª ed.** Brasília: A Secretaria, 2001. Volumes 1-10.

_____. Ministério da Educação. **Proposta Curricular – 1º Segmento – Educação para Jovens e Adultos**. São Paulo/Brasília - 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil** – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB)**. Leis n.ºs. 9.131/95, 9.192/95, 9.394/96, 9.424/96; Decretos n.ºs. 2.026/96, 2.208/97, 2.264/97, 2.306/97 e Emenda Constitucional n.º 14/96.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Texto Constitucional de 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais números: 1/92 a 20/2000 e Emendas Constitucionais de Revisões n.ºs. 1 a 6/94 – Ed. Atual em dezembro de 2000. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001. 403 p.

DELVAL, J. **Aprender a aprender**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. UNESP/CAR. FAPESP/Programa Especial de Pesquisa em Políticas Públicas. **Potencialização da Autonomia da Gestão Escolar Municipal de Indaiatuba**. [Relatório preliminar da fase II]. Setembro de 2003a.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Entrevista gravada com a Professora Áurea Fernandes Correa, em Palestra ministrada em 17 de dezembro de 2003, para as alunas do Curso Normal à Distância/CND-IESDE. Indaiatuba: SEME/PMI, 2003b. 1 fita cassete (90 minutos).

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Entrevista gravada com as Professoras Eleni Aparecida Antunes Pinto e Evani Aparecida Perez, realizadas pela Orientadora Pedagógica Tânia Regina Cataldi Milan, em 17 de dezembro de 2003 nas dependências da SEME. Indaiatuba: SEME/PMI, 2003c. 1 fita cassete (90 minutos).

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Depoimento gravado da Orientadora Pedagógica Maria do Carmo Bastida, coordenado pela Orientadora Pedagógica Tânia Regina Cataldi Milan e o Psicólogo Antonio Carlos Gonsales Sanches, no dia 20 de Abril de 2004 nas dependências da SEME. Indaiatuba: SEME/PMI, 2004. 1 fita cassete (90 minutos).

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução n.º 02/2002 de 01 de fevereiro de 2002**, que trata da redefinição do Grupo de Apoio Pedagógico.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento do Ensino Fundamental. **Guia de Orientações Pedagógicas**. Indaiatuba, SP: SEME/PMI/DEF; 2001a.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento do Ensino Fundamental. **Guia de Orientações para DUE – CUE**. Indaiatuba, SP: SEME/PMI/DEF; 2001b.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. **Lei n.º 3.507, de 08 de janeiro de 1998**, que cria o Sistema Municipal de Ensino.

KAMII, C. **A criança e o número: Implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos**. 11ª edição, Campinas, SP: Papirus, 1990.

KAMII, C. & DeVRIES, R. **O conhecimento físico na educação pré-escolar: implicações da teoria de Piaget**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LERNER, D. **O ensino e o aprendizado escolar. Argumentos contra uma falsa oposição**. In: CASTORINA, J.A.; FERREIRO, E.; LERNER, D.; OLIVEIRA, M.K. Piaget-Vygotsky. Novas contribuições para o debate. 6ª ed. São Paulo, SP: Ática, 2002.

MARUNY CURTO, L; MINISTRAL MORILLO, M; MIRALLES TEIXIDÓ, M. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler**. Porto Alegre: Artmed, 2000. (Volume 1).

WEISZ, T. **Por trás das letras**. São Paulo: FDE. Diretoria de Projetos Especiais, 1992.

WEISZ, T. & SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

10 BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, A. **Aceita um Conselho? como organizar o colegiado escolar**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v. 8).

ASSIS, M.C. & ASSIS, O.Z.M. (Orgs.) **PROEPRE: fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil**. Campinas, SP: UNICAMP/FE/IDB, 2003.

ASSIS, M.C. & ASSIS, O.Z.M. (Orgs.) **Piaget para Professores**. [apostila-Prefeitura Municipal de Indaiatuba-Secretaria de Educação] Campinas, SP: Centro de Aperfeiçoamento em Educação, [20?].

ASSIS, M.C. & ASSIS, O.Z.M. (Orgs.) **Conhecimento Lógico-Matemático e Função Simbólica na Educação Infantil**. [apostila] Campinas, SP: Centro de Aperfeiçoamento em Educação, [20?].

ASSIS, M.C. & ASSIS, O.Z.M. (Orgs.) **Desenvolvimento Moral e Educação**. [apostila] Campinas, SP: Centro de Aperfeiçoamento em Educação, [20?].

ASSIS, O.Z.M. & ASSIS, M.C. (Orgs.) **PROEPRE: Prática Pedagógica**. Campinas, SP: UNICAMP/FE/LPG, 1999.

BARROSO, J. **Autonomia e Gestão das Escolas**. Lisboa, Ministério da Educação, 1996 (Estudo prévio realizado de acordo com o Despacho n° 130/ME/96).

BECKER, F. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. In: Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, jan/ jun 1994, p. 89-96.

_____. **O que é Construtivismo**. In: Construtivismo em Revista. São Paulo: FDE, 1994. Série: Idéias, n.º 20, p. 87- 93.

_____. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. [apostilas]. Coletâneas de Textos. Módulo 1 (Janeiro de 2001); Módulo 2 (Junho de 2001). Módulo 3 (Fevereiro de 2002).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais**. Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2001. 56 p.

_____. **Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: Um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política da Educação Fundamental. Coordenação – Geral de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1996.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei n.º 8.069 de Julho de 1990**.

CARVALHO, J. S. F. **Construtivismo: uma pedagogia esquecida da escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

COLL, C. et al. **O Construtivismo na sala de aula**. 6ª ed. São Paulo, SP: Ática, 2003 (Série Fundamentos. 132).

DELVAL, J. **Crescer e Pensar: A construção do conhecimento na escola**. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1998.

_____. **Aprendendo a aprender**. Campinas/SP: Papirus, 1997.

FOSNOT, C. T. **Construtivismo: teoria, perspectivas e prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GANZELI, P.; ZOPPI, I. P.; MIRANDA, J.M.S.; COSTA E SILVA, M.H.; SANCHES, A.C.G. **Conselho de Escola como espaço de potencialização da gestão democrática**. GT 2 – Administração Escolar. Anais do 8º Seminário Estadual ANPAE-SP. Seminário Estadual ANPAE-SP (8 : 2003 : Sorocaba, SP). L.M. Machado, 2003. 1 CD-ROM.

GARNIER, C.; BEDNARZ, N.; ULANOVSKAYA, I. (organizadores). **Após Vygotsky e Piaget: perspectivas social e construtivista. Escolas Russa e Ocidental**. 2ª reimpressão. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996 (2003).

GOULART, I. B. **Piaget Experiências Básicas para Utilização pelo Professor**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

HOFFMANN, J. **Avaliação Pré-Escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 7ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. (Cadernos Educação Infantil).

HOUAISS, A. E. & VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INDAIATUBA (SP). **Lei n.º 4.309, de 02 de abril de 2003**, que dispõe sobre a reclassificação, criação e extinção de cargos, dá nova denominação a cargos, fixa os novos padrões de vencimentos dos cargos.

_____. Conselho Municipal de Educação. Sistema Municipal de Educação. **Regimento Interno das Escolas Municipais de Ensino Fundamental**. Atas das Reuniões do Conselho Municipal de Educação de 16 de outubro de 1997. Ata n.º 04/98 de 08 de dezembro de 1998. Ata n.º 01/99 de 21 de janeiro de 1999. Ata n.º 02/99, de 04 de março de 1999. Ata n.º 05/99, de 24 de junho de 1999. Ata n.º 06/99, de 16 de setembro de 1999. Ata n.º 07/99, de 21 de outubro de 1999. Ata n.º 08/99, de 14 de novembro de 1999. Ata n.º 09/99, de 16 de novembro de 1999. Atas que tratam das alterações do Regimento Comum das Escolas Municipais: Ata n.º 01/2000 de 26 de junho de 2000; Ata n.º 04/2000 de 11 de dezembro de 2000; Ata n.º 05/2001, de 18 de junho de 2001; Ata n.º 02/2002 de 03 de junho de 2002.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. UNESP/CAR. **Conselho de Escola: desvendando os mistérios da participação escolar**. Indaiatuba (SP): SEME; 2002. (Série: Conselho de Escola, 1). 10 p.

_____. **Decreto n.º 7.597, de 28 de novembro de 2002**, que constitui o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF.

_____. **Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Indaiatuba**. Decreto n.º 6.709 de 29 de Dezembro de 1999 (Lei n.º 1402 de 30 de Dezembro de 1975). Lei n.º 3.886 de 01 de Junho de 2000. Lei n.º 4.016 de 28 de Maio de 2001.

_____. **Decreto n.º 6.732, de 11 de janeiro de 2000**, que dispõe sobre a aprovação de Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação.

_____. **Lei n.º 3.568, de 03 de julho de 1998**, que dispõe sobre reclassificação, criação, extinção e nova denominação a cargos, fixa os novos padrões de vencimentos dos cargos.

_____. **Lei n.º 3.490, de 19 de dezembro de 1997**, que dispõe sobre a estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação, cria e extingue cargos, fixa padrões de vencimentos e dá outras providências.

_____. **Lei n.º 3.432, de 08 de julho de 1997**, que dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.

- _____. **Lei n.º 3.429, de 08 de julho de 1997**, que altera a Lei n.º 3.367/96, que dispõe sobre a criação e funcionamento do Conselho Municipal de Educação.
- _____. **Lei n.º 3.367, de 31 de dezembro de 1996**, que dispõe sobre a criação e funcionamento do Conselho Municipal de Educação.
- _____. **Estatuto do Magistério Municipal**. Lei n.º 2.662 de 14 de Dezembro de 1990. Decreto n.º 4.578 de 06 de Fevereiro de 1991. Decreto n.º 4.694 de 16 de Outubro de 1991. Lei n.º 2.751A de 20 de Novembro de 1991. Lei n.º 3.017 de 23 de Agosto de 1993. Lei n.º 2.949 de 05 de Fevereiro de 1993. Lei n.º 3.373 de 03 de Dezembro de 1996.
- _____. **Lei n.º 3.230, de 30 de março de 1995**, que cria o Conselho de Alimentação Escolar e dá outras providências.
- _____. **Lei Orgânica Municipal**. Câmara Municipal de Indaiatuba; 1992. Emenda a Lei Orgânica Municipal n.º 01/2001.
- KAUFMAN, A. M.; CASTEDO, M.; TERUGGI, L.; MOLINARI, C. **Alfabetização de crianças: construção e intercâmbio – experiências pedagógicas na educação infantil e no ensino fundamental**. 7ª edição – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N.C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- MARUNY CURTO, L; MINISTRAL MORILLO, M; MIRALLES TEIXIDÓ, M. **Escrever e ler: materiais e recursos para sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2000. (Volume 2).
- MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. 3ª reimpressão (2002). Belo Horizonte: UFMG; 1998.
- NEVES, Carmen Moreira de Castro. **Autonomia da Escola Pública: um enfoque operacional**. In VEIGA, Ilma Passos A. (org.) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível 11ª ed. Campinas: Papirus, 2000.
- PETERSON, R. & FELTON-COLLINS, V. **Manual piagetiano para professores e pais: crianças na idade das descobertas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PALACIOS DE PIZANI, A; MUÑOZ DE PIMENTAL, M.; LERNER DE ZUNINO, D. **Compreensão da leitura e expressão escrita: experiência pedagógica**. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- PIAGET, J. **A noção de tempo na criança**. Rio de Janeiro: Record, [19?].
- _____. **A formação do símbolo na criança. Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação**. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1990.
- ROCHA, R. & ROCHA, O. (Adapt.) **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Programa Nacional. Biblioteca do Professor. MEC – FAE. Rio de Janeiro: Salamandra, 1994.
- SMOLE, K. S.; DINIZ, M.I.(organizadoras) **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- TEBEROSKY, A, TOLCHINSKY, L. (organizadoras). **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática**. 4ª ed. São Paulo, SP: Ática, 2002.
- UNESP. Universidade Estadual Paulista. Pró-reitoria de Graduação. FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA UNESP. Mendonça, O. S.; Coelho, S. M. (organizadores). **Pedagogia Cidadã. Alfabetização**. [Cadernos de Formação]. São Paulo: Páginas & Letras, 2003.

USP. Universidade de São Paulo. Sistema Integrado de Bibliotecas. Grupo DiTeses. **Diretrizes para apresentação de Teses e Dissertações da USP**: documento eletrônico ou impresso / Vania M. B. Funaro, coord. ... [et al.]. – São Paulo: SIBi/USP, 2003. 98 p.

VINHA, T. P. **O Educador e a Moralidade Infantil: uma visão construtivista**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.

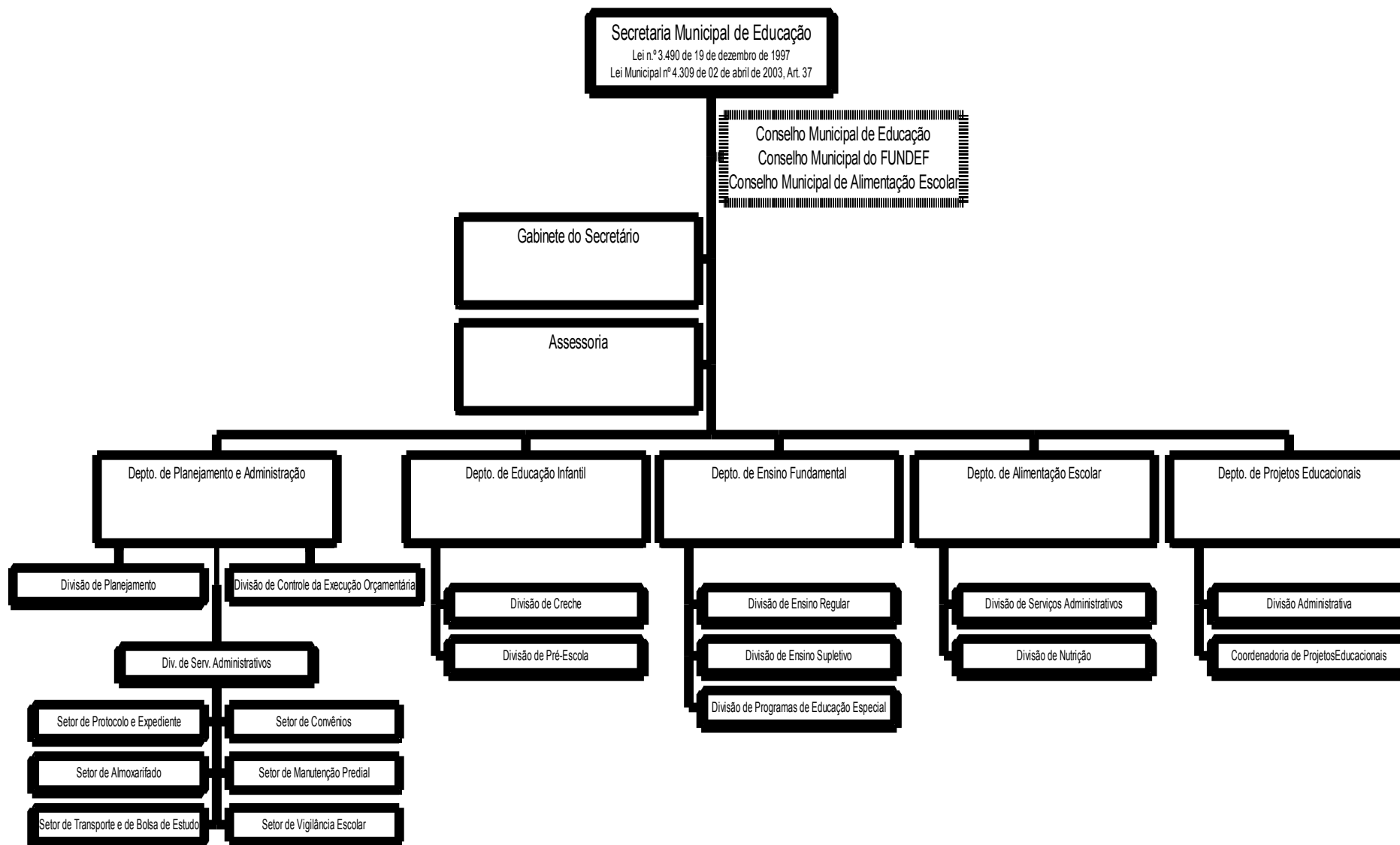
ZABALA, A. (organizador). **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre : Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre : ArtMed, 1998.

ZABALZA, M.A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

11 ANEXOS

ANEXO 1 - ORGANOGRAMA



ANEXO 2 - A ATUAL ORGANIZAÇÃO E DINÂMICA DO TRABALHO REALIZADO NAS CRECHES – 2004

Ana Cristina Marracini Ambiel de Mello Gonçalves, Coordenadora de Unidade Escolar

Carmem Cecília de Campos Gonçalves Teixeira, Assistente Social

Vera Lúcia Evaristo Lago, Diretora de Unidade Escolar

O Município de Indaiatuba, conta atualmente com treze Creches em funcionamento, sendo nove municipais e quatro conveniadas, que atendem trezentos e cinquenta crianças de *Berçário* e seiscentos e oitenta crianças de *Maternal*¹.

Para o atendimento, as Creches organizam seus grupos de crianças de acordo com as faixas etárias. O Berçário atende crianças de quatro meses a dois anos e o Maternal de dois anos a três anos e onze meses.

As Creches oferecem atendimento em período integral, o ano todo, fechando apenas nos feriados e dez dias no final de cada ano. Os horários de funcionamento variam de Unidade Escolar para Unidade Escolar, das 6h30 às 17h30, de acordo com as necessidades de cada comunidade.

Especialmente em duas Unidades Escolares, além do atendimento em Creche, ocorre também o funcionamento de classes de Pré-Escola, que atendem em período diário de 3 horas e 12 minutos, a faixa etária de 4 a 6 anos de idade.

Todas essas Unidades Escolares contam, hoje, com a seguinte distribuição de profissionais:

a) DUEs e CUEs:

DIRETORES		COORDENADORES	
CRECHE	EMEI E CRECHE	CRECHE	EMEI E CRECHE
1	1	10	2

Tabela 1 – Quantidade de Diretores e Coordenadores de UE - Creches Municipais e Conveniadas – data-base: 25 de abril de 2004

- A formação dos Diretores e Coordenadores está assim constituída:

FORMAÇÃO	DIRETORES	COORDENADORES
Pedagogia	01	03
Pedagogia e Pós-Graduação completa	01	-
Magistério Completo	-	03
Pedagogia ou Normal Superior em curso	-	05
Magistério e nível Superior completo em outras áreas	-	01
TOTAL	02	12

Tabela 2 – Formação dos Diretores e Coordenadores de UE – Creches Municipais e Conveniadas – data-base: 25 de abril de 2004

- Desse grupo 79% possui nível Superior completo ou em curso.

Duas gestoras de Creches Conveniadas, indicadas pelas respectivas entidades, não constam das tabelas acima, pois não ocupam os cargos de Diretor ou Coordenador de Unidade Escolar, respondendo por questões administrativas, sem a obrigatoriedade do assessoramento pedagógico. Especialmente nessas UEs o acompanhamento pedagógico é realizado por duas Coordenadoras de Unidade Escolar.

¹ Censo Escolar 2004-MEC/Inep/Seec

b) Monitores

FORMAÇÃO	QUANTIDADE
Alfabetizados	04
Ensino Fundamental completo	30
Ensino Fundamental em curso	01
Ensino Médio completo	81
Ensino Médio em curso	06
Magistério em nível Médio completo	12
Magistério em nível Médio em curso	28
Nível Superior completo	04
Nível Superior em curso	05
TOTAL	171

Tabela 3 – Formação dos Monitores - Creches Municipais e Conveniadas – data-base: 25 de abril de 2004

- Nesse grupo:
 - 18% possui Ensino Fundamental completo
 - 51% possui Ensino Médio completo ou em curso
 - 23% possui Magistério em nível Médio completo ou em curso

c) Funcionários de Apoio

As Creches Municipais e Conveniadas contam, hoje, com 86 Funcionários de Apoio.

A jornada de trabalho de todos os Profissionais lotados nas Creches é de 40 horas semanais e o desenvolvimento das funções realizadas por eles é regido pelas atribuições legais de cada cargo.

Em especial, a organização e distribuição das turmas de crianças e Monitores seguem ao disposto no Regimento Interno das Creches (em fase de elaboração)², a saber:

Número de crianças por turma	Idades	Distribuição do Monitor Volante por turmas	Distribuição do Monitor por turma
6 a 8	Até 1 ano	01	01
9 a 10	De 1 ano a 1 ano e meio		01
9 a 10	De 1 ano e meio a 2 anos	01	01
10 a 12	2 e 3 anos		01
12 a 15	3 e 4 anos		01

Tabela 4 – Distribuição do número de crianças e Monitores por turmas – Creches Municipais e Conveniadas – data-base: 25 de abril de 2004

O processo de entrada da criança na Creche inicia-se através de inscrição. O efetivo ingresso se dá de acordo com o fluxo de vagas de cada Unidade Escolar. Para a efetivação da matrícula é realizada entrevista com a família e/ou responsável, apresentação e preenchimento de documentos, com dados referentes à criança e à família.

Todas as Creches estão situadas em perímetro urbano (vide mapa em anexo) e, a maioria, possui espaço físico assim estruturado: salas de Berçário; salas de Maternal; lactário; refeitório; cozinha, lavanderia; rouparia; despensa para alimentos; salas de atividades variadas, diretoria, secretaria; pátio coberto, solarium, banheiros externos e internos nas salas, adaptações de ambientes que facilitam a circulação do portador de necessidades especiais; tanque de areia e área externa. Outras Creches possuem estruturas diferenciadas, devido ao fato do espaço físico ser menor e/ou as construções serem antigas.

² Indaiatuba. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Infantil. **Regimento Interno das Creches**. A ser submetido ao Conselho Municipal de Educação, 2004.

As Creches contam com equipamentos específicos como: berços, trocadores, cubas para banho, cadeiras de bebê, bebê conforto, colchonetes, máquinas de lavar roupas, secadoras de roupas, mesas apropriadas para alimentação de bebês, e outros, como: televisão, vídeo, computador, impressora, geladeira, freezer, fogão, aparelho de som, máquina fotográfica, brinquedos de playground, máquina de lava com jato de alta pressão, etc.

Cada Creche elabora seu Plano Escolar em conformidade com a Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino (Indaiatuba, 2004a), atendendo às características e às necessidades socioculturais da comunidade.

No Calendário Escolar, único para toda a Rede de Creches Municipais e Conveniadas (Indaiatuba, 2004b), estão previstos, entre outros, no presente ano letivo: oito Reuniões com Monitores, com o propósito de reunir particularmente as equipes escolares, capacitar os Monitores e refletir as ações desenvolvidas; quatro Reuniões de Pais e Monitores, com o intuito de estreitar as relações familiares com o trabalho educativo realizado na Creche e cinco Reuniões de Conselho de Escola, que têm por objetivos reunir os representantes de cada segmento da comunidade escolar para juntos tomarem decisões que visam melhor atender às necessidades de todos. A grande maioria das Creches possui Conselhos Escolares constituídos e em processo de potencialização.

O projeto educativo das Creches, tem como objetivo colaborar no desenvolvimento global e harmonioso da criança, através do trabalho coletivo dos profissionais da Unidade Escolar em parceria com as famílias, criando relações de cooperação e respeito entre todos. (Brasil, 1998).

O período de adaptação é um dos momentos mais importantes da criança na Creche, e portanto é planejado cuidadosamente com o intuito de promover a confiança e o conhecimento mútuo, favorecendo o estabelecimento de vínculos afetivos entre as crianças, as famílias e os Monitores.

As atividades planejadas, denominadas de “Rotinas Diárias”, ocorrem de acordo com a disponibilidade de espaço de cada Unidade Escolar, sendo flexível, ou seja adaptando-se às crianças, priorizando o brincar, facilitando os processos de desenvolvimento.

Na rotina, a organização do tempo possibilita uma variação de atividades como: as atividades coletivas (entrada, saída, festa de aniversário, hora da roda); atividades de cuidado pessoal (alimentação, higiene, descanso e sono); atividades dirigidas (diversificadas, individuais, coletivas e cantos); atividades livres (brincadeiras em grupo e individual).

Ações integradas de cuidar, educar e brincar são organizadas, elaboradas e reelaboradas, na observação das formas de expressão, nas produções, nas descobertas e nas conquistas das crianças, respeitando as particularidades das diferentes faixas etárias, em função das necessidades de cada criança. Nesse sentido também, muito contribuem o diálogo constante com as famílias e as trocas de experiências entre a própria equipe escolar.

Outro elemento essencial nas Creches é a estruturação do espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários, que são componentes ativos no processo educacional e facilitadores/mediadores da interação com outras crianças, com os adultos e

com o espaço físico da Unidade Escolar. Portanto, a utilização do espaço dentro da Creche está sempre sujeita à modificações propostas pelas crianças e Monitores, em função das ações desenvolvidas.

Os diferentes ambientes das Creches e atividades propostas são organizados a partir de princípios educativos e de cuidados essenciais como: a proteção, a alimentação e a higiene.

- Sobre a proteção

São oferecidos conforto e segurança física às crianças na exploração do ambiente e na conquista de novas habilidades, assim como: cuidados com a ventilação, insolação e higiene (do ambiente, dos objetos, utensílios e brinquedos). As cadeiras, as mesas, os berços e os sanitários são adequados ao tamanho das crianças.

A segurança também é pensada na realização dos procedimentos de limpeza, sendo efetuados sem a presença das crianças.

- Sobre a alimentação

O trabalho educativo realizado pelo Monitor, em conjunto com a família, visa ir adaptando e desafiando gradativamente a criança às condutas e procedimentos mais adequados à sua faixa etária e desenvolvimento, exemplos:

- a introdução de alimentos sólidos aos bebês,
- a transição da mamadeira para o copo³,
- a independência na utilização de talheres e ao servir-se,
- a aceitação de novos alimentos,
- a conscientização quanto a alimentação saudável.

Os cardápios são balanceados, elaborados e acompanhados por nutricionistas. A alimentação é produzida nas próprias Creches, seguindo rigorosamente os critérios de higiene, suprimindo oitenta e cinco por cento das necessidades nutricionais diárias da criança, segundo orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

- Sobre a higiene

Os cuidados com a higiene bucal nos bebês, inicialmente, faz-se com gaze enrolada no dedo indicador do adulto, após as refeições. Com o surgimento da primeira dentição, inicia-se a escovação feita pelo Monitor, e gradativamente, as crianças vão desenvolvendo a coordenação motora e a relativa autonomia para realização desse hábito.

O banho ocorre de acordo com a necessidade de cada criança, para conforto e prevenção de assaduras. É um momento em que, a mediação, a atenção e o contato físico com o Monitor, possibilitam à criança o desenvolvimento da auto-imagem, da afetividade e gradativamente das noções e cuidados higiênicos com o próprio corpo.

³ As mamadeiras são oferecidas com o bebê no colo, sempre pelo mesmo Monitor, visando a construção do vínculo e da confiança. Aos poucos, a criança vai ganhando independência para se alimentar. Ao final do primeiro ano de vida, a maioria dos bebês já pode ingerir todos os alimentos servidos aos adultos.

Todas essas atividades ocorrem em meio a um “fazer brincando”, que estimula grandemente o desenvolvimento da função simbólica. O brincar por brincar também tem espaço garantido e privilegiado devido à sua importância no desenvolvimento dessa faixa etária.

Além das ações educativas já descritas, o controle de esfíncter, o sono e o repouso, também são cuidados essenciais e necessários para o desenvolvimento físico, biológico e emocional das crianças.

O controle de esfíncter ocorre quando a criança começa a demonstrar desconforto, no uso da fralda. Trata-se de um processo complexo que integra aspectos biológicos, afetivos, emocionais e sociais. Não há uma idade estipulada para a retirada de fraldas, pois respeita-se a individualidade e a maturação do sistema excretor da criança. É um processo gradativo que requer um acompanhamento educativo muito afetivo e lúdico.

Os horários de sono e repouso, levam em consideração as necessidades individuais, respeitando o tempo de cada criança.

Todo o trabalho realizado, especialmente pelos Monitores, do planejamento à execução das ações, é sistematicamente acompanhado e assessorado pela coordenação ou direção das Creches, sob o apoio da Orientação Pedagógica da SEME, que realiza visitas regulares às Unidades Escolares e organiza quinzenalmente, reuniões coletivas de estudos e orientações administrativo-pedagógicas, para os Diretores e Coordenadores de UE.

Quando as equipes escolares das Creches sentem fortes dificuldades ao lidar com algumas crianças, ou sentem a necessidade de encaminhá-las para atendimento especializado em outras áreas, realizam o acionamento do GAP (Grupo de Apoio Pedagógico da SEME), mais especificamente a Equipe Técnico-Pedagógica, através de contatos pessoais e do envio de Relatórios que reconstituem o histórico do desenvolvimento da criança e brevemente o seu universo familiar. Os representantes do GAP oferecem subsídios e novas orientações para o caso e/ou encaminham os alunos para avaliação em outras especialidades como Pediatria, Fonoaudiologia, Psicologia, Terapia Ocupacional, Psicopedagogia, Oftalmologia, Assistência Social e outras, oferecidas pelo próprio serviço público municipal, através de outras Secretarias, ou por articulações feitas com outros setores não governamentais.

Para os alunos portadores de necessidades educativas especiais, em geral são realizadas parcerias com o PAEE (Programa de Apoio à Educação Especial) outros órgãos ou entidades, principalmente a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, que facilitam a inclusão dessas crianças. (Brasil, 2001).

As Creches mantém parcerias também com outros setores públicos, como a Secretaria da Saúde, em especial o Departamento Odontológico que desenvolve o Programa de Saúde Bucal e as Unidades Básicas de Saúde circunscritas à região das Creches; a FUNSSOL (Fundo Social de Solidariedade), com o fornecimento de fraldas descartáveis e ovos de páscoa; o DEREFIM (Departamento de Reabilitação Física e Mental), no atendimento às crianças encaminhadas para avaliação, o Conselho Tutelar, que atua junto às crianças que necessitam de maior respaldo para manutenção de seus direitos

e com a SEMFABES (Secretaria Municipal da Família e Bem-Estar Social), que colabora com a atenção e a assistência à família.

Várias Creches desenvolvem também importantes Projetos ligados diretamente à Comunidade Escolar, intensificando as relações Família/Creche/Comunidade.

Para vinculação à Creche, o limite de idade da criança é de 3 anos e 11 meses (Brasil, 1996), para àquelas que freqüentando essa modalidade de ensino municipal atingem essa idade, a Secretaria Municipal de Educação, através do Departamento de Educação Infantil, oferece automaticamente, vaga em EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) mais próxima à sua residência. A articulação para a continuidade do atendimento, de Creche para Pré-Escola, ocorre através de trâmite administrativo intradepartamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais**. Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2001. 56 p.

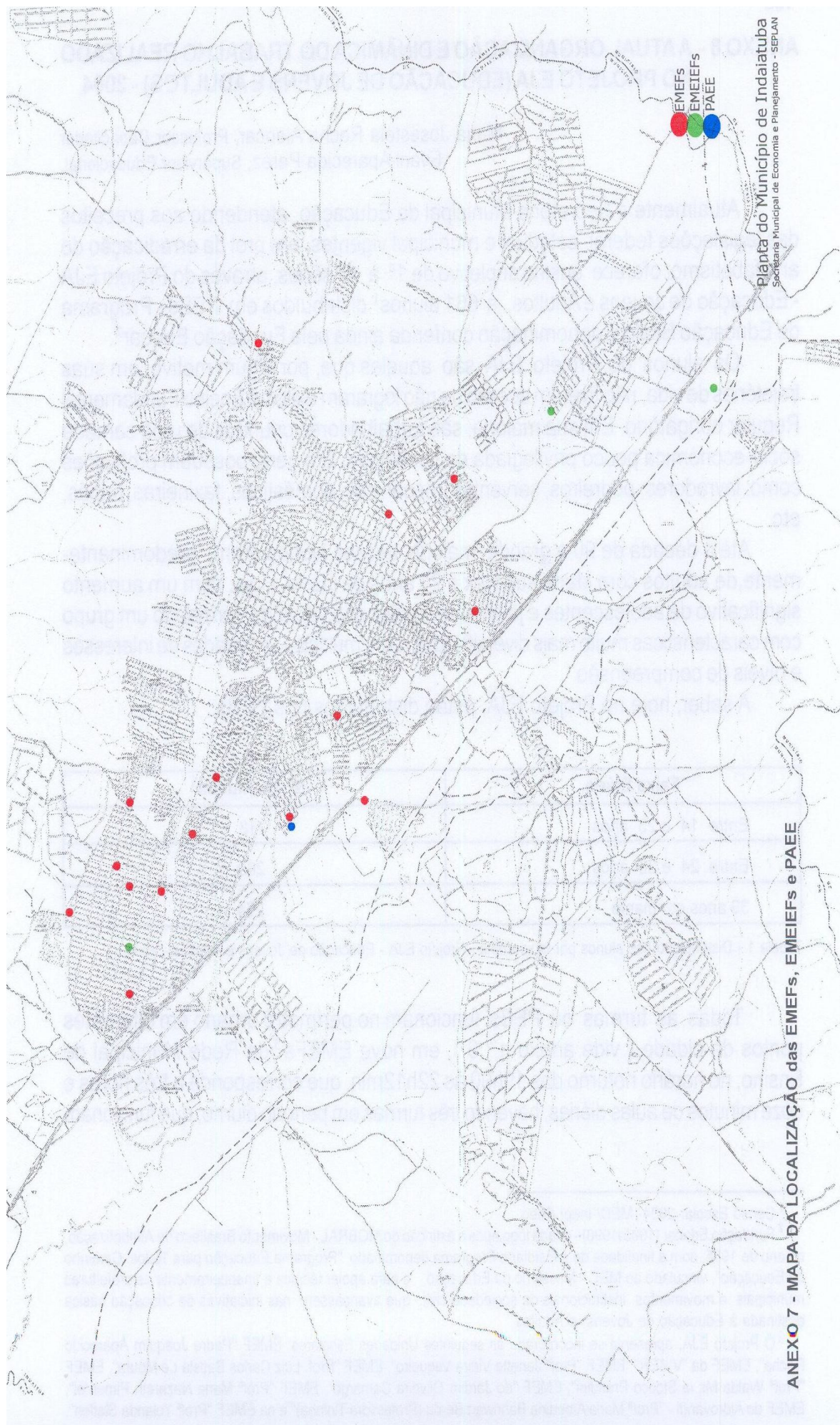
_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil** – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino**. Ferretti, Jane Shirley Escodro; Milan, Tânia Regina Cataldi; Sanches, Antonio Carlos Gonsales (organizadores). Indaiatuba, SP: SEME/PMI, 2004a.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Infantil. **Calendário Escolar 2004 – Creches**. Indaiatuba, SP: SEME/ PMI/ DEI; 2004b.

ANEXO 3 – MAPA DA LOCALIZAÇÃO DAS CRECHES MUNICIPAIS E CONVENIADAS



ANEXO 4 - A ATUAL ORGANIZAÇÃO E DINÂMICA DO TRABALHO REALIZADO NAS EMEIS - 2004

Márcia Betini de Souza, Coordenadora de Unidade Escolar

Regiane de Carvalho, Coordenadora de Unidade Escolar

Veli Aparecida Passioni Vaciloto, Coordenadora de Unidade Escolar

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientadora Pedagógica

A Rede Pré-Escolar Municipal, vinculada ao Departamento de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação de Indaiatuba, atende hoje 5.059 crianças, de 04 a 06 anos de idade, sendo que desse total 1.041 são atendidas no Nível I, 1.837 no Nível II e 2.181 no Nível III¹. Essa organização em turmas é feita de acordo com a faixa etária dos alunos (Nível I – 04 anos, Nível II – 05 anos, Nível III – 06 anos). Em casos especiais, quando na organização das turmas, em determinadas classes observam-se muitas vagas ociosas, ocorre a integração de dois Níveis próximos, numa única turma de alunos, com o intuito de potencializar a capacidade de atendimento. Essas turmas recebem a denominação de classes mistas.

Atualmente a distribuição organizativa das classes que compõem a Rede Municipal Pré-Escolar é a seguinte:

Nível I	Nível II	Nível III	Classes mistas
42 classes	52 classes	73 classes	10

Tabela 1 – Distribuição das classes por níveis, na Rede Pré-Escolar Municipal - 2004

As classes são montadas com uma média de 32 alunos cada, nos Níveis II e III e 25 alunos nos Níveis I, podendo variar para menos se o espaço físico disponível das salas de aula for menor do que essa capacidade de atendimento.

Os alunos pré-escolares são atendidos em escolas localizadas em diferentes pontos da cidade (vide mapa em anexo), das quais constam 19 EMEIs (Escolas Municipais de Educação Infantil), 03 EMEIEFs (Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental) e 05 Creches com EMEI (dessas, 3 Creches aguardam inauguração; portanto, no momento, nessas Unidades Escolares, apenas as EMEIs encontram-se em funcionamento).

Essas Unidades Escolares trabalham com suas diferentes turmas de alunos em períodos diários de três horas e doze minutos, de manhã e à tarde, havendo algumas EMEIs que oferecem ainda o período intermediário, caso a demanda de alunos do bairro e adjacências justifique a formação de mais classes.

O trabalho desenvolvido, nessa modalidade de ensino, conta atualmente com a participação dos seguintes profissionais²:

- **05 Diretores de Unidade Escolar**, todos com formação em Pedagogia, e dois com Pós-Graduação, cumprindo jornada semanal de trabalho de 40 horas;
- **26 Coordenadores de Unidade Escolar**, desses 25 possuem como formação o Nível Superior Completo ou graduando, predominando os cursos de Pedagogia e Normal Superior, apenas 01 Coordenador possui Magistério em Nível Médio. A jornada semanal de trabalho do Coordenador de UE é de 20 ou 40 horas semanais.
- **177 Professores e 45 Professores Substitutos**, com níveis de escolaridade

¹ Censo Escolar 2004 – MEC/ Inep/ Seec

² O número de profissionais aqui descrito têm por data-base o dia 25 de abril de 2004.

que variam entre: Magistério em Nível Médio, Pedagogia ou Magistério Superior completos, ou em curso, Magistério e Nível Superior em outras áreas e Pós-Graduação. Esses profissionais são contratados para cumprir as seguintes cargas horárias de trabalho: jornada básica, que corresponde a 20 horas semanais, ou jornada integral, que corresponde a 40 horas semanais. As jornadas de trabalho desses Professores são divididas na seguinte proporção: 80% docência ou hora-aula, 10% Horário de Trabalho Pedagógico Livre (HTPL) e 10% Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).

- **113 Funcionários de Apoio**, com níveis de escolaridade diversos, cumprindo carga horária semanal de trabalho de 40 horas.

Todos esses profissionais tiveram seu ingresso na Rede Municipal de Ensino por concurso público.

O trabalho realizado por eles segue as atribuições legais para cada cargo e a distribuição das respectivas jornadas obrigatórias obedece às necessidades de cada Unidade Escolar.

Todas as EMEIS contam ainda com seus Conselhos de Escola constituídos, que são colegiados importantes no processo de gestão escolar.

Atendendo às exigências legais vigentes, o calendário escolar da Pré-Escola (Indaiatuba, 2004a) possui no mínimo 180 dias letivos, incluindo as Atividades Culturais. Além dos dias letivos constam em Calendário: Planejamento das Ações que serão desenvolvidas junto aos alunos; Reuniões de Pais e Mestres, no mínimo uma a cada bimestre, visando integrá-los ao trabalho desenvolvido pela Escola; Reuniões Pedagógicas para reflexão sobre o trabalho realizado e para estudo de acordo com os interesses e necessidades dos professores; Conselhos de Avaliação Pedagógica (CAP), com o objetivo de discutir com o grupo de professores os casos dos alunos que demonstram maiores necessidades pedagógicas; Reuniões de Conselho de Escola, em média quatro ou cinco ao ano, em que os representantes de cada segmento da comunidade escolar tomam decisões conjuntas, visando melhor atender às necessidades de todos; Preenchimento das Avaliações dos alunos, Escolha de Classes; Capacitações; Recesso e Férias.

O calendário escolar é único para toda a Rede Pré-Escolar Municipal e é homologado pela instância administrativa da SEME, após análise e sugestão das Escolas. Pequenas alterações no calendário escolar único são homologadas, desde que hajam justificativas importantes que revelem as necessidades locais das Escolas. Tais alterações constam como adendo nos calendários das respectivas escolas.

Para o desenvolvimento das atividades em sala de aula, dos eventos apontados no Calendário Escolar, e para o atendimento às necessidades cotidianas próprias do funcionamento escolar, a maioria das Escolas conta com: televisão, vídeo, livros, computador, jogos pedagógicos, máquina fotográfica, aparelho de som, telefone, geladeira, ventiladores, sistema monitorado de alarme entre outros.

A maioria dos prédios escolares possuem, além das salas de aula, banheiros femininos e masculinos, cozinha, pátio coberto e em alguns casos parque infantil e salas destinadas ao suporte técnico-administrativo, outros ainda possuem alguns ambientes adaptados para facilitar a circulação do portador de necessidades especiais. Na grande

maioria das Escolas os banheiros destinados aos alunos são adequados ao tamanho deles. O mobiliário destinado às crianças também obedece à média de altura dessa faixa etária; em especial as mesas de atividades dos alunos são coletivas para facilitar a socialização.

A organização do trabalho pedagógico na Pré-Escola Municipal é orientada pelos princípios básicos do Ensino Municipal, pelos Objetivos Gerais e Específicos da Educação Infantil e pelos pressupostos teóricos, constantes da Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino (Indaiatuba, 2004b), estando a cargo dos Planos Escolares de cada UE, em especial nos Planos de Ensino, a explicitação de como esses objetivos e princípios serão desenvolvidos por cada equipe escolar.

Do trabalho pedagógico fazem parte as atividades educativas permeadas pelo lúdico, por serem importantes fontes de prazer e descoberta, influenciando significativamente na construção do conhecimento pela criança. Também merece relevância a oportunização de situações concretas de aprendizagem, nas quais os alunos possam manipular, experimentar, experienciar, formular e checar hipóteses, trocar idéias e informações com os colegas e com o Professor, construir significados a partir da interação com o mundo físico e social.

Nesse contexto, muito se trabalha também pela escolha, iniciativa, argumentação, cooperação, independência e autonomia, em meio a um ambiente sociomoral que valoriza o diálogo, a descentração e reciprocidade, na execução e organização das atividades e na resolução de conflitos.

Atendendo a esses pressupostos e baseando-se nas necessidades, realidades e no **inventário de interesses dos alunos**, selecionam-se os **temas geradores de estudos** e ou **Projetos**, que alimentam os **Planos de Aulas** e as atividades propostas.

As atividades são selecionadas, de acordo com os objetivos específicos que se pretende alcançar que, interligados aos conteúdos, às **Áreas de Desenvolvimento de Conhecimentos** (tabela 2 – próxima página) e às estratégias que visam a construção do conhecimento, à participação e motivação dos alunos, compõem os Planos de Aula dos professores.

Os objetivos dão uma direção aos conteúdos e atividades, que por sua vez, tornam-se meios para alcançar a concretização dos fins visados pelo processo de aprendizagem, sempre adequados ao nível de entendimento e compreensão dos alunos e ao estado de pensamento que lhe são próprios, assim como às necessidades específicas dessa fase do desenvolvimento .

Convém ressaltar que, os **conteúdos**³ são entendidos como instrumentos para o desenvolvimento e a socialização e que abrangem, “para além de fatos, conceitos e princípios, também os conhecimentos relacionados a procedimentos, atitudes, valores e normas.” (Brasil, 1998, v. 1, p. 49).

O ser humano é um ser global em que os aspectos cognitivo, afetivo, simbólico, físico, social, moral são inseparáveis. (Assis & Assis, 2000).

³ As Pré-Escolas Municipais, trabalham em geral, por um conjunto de conteúdos que incorporam uma infinidade de possibilidades de situações educativas com vistas a garantir o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social, moral e físico. São eles: Cor, Temperatura, Textura, Consistência, Odor, Sabor, Som, Estruturação do Conceito de Tempo, Estruturação do Conceito de Espaço, Forma, Tamanho, Peso, Contagem, Relação Número-Numeral, Classificação, Seriação, Conservação Numérica, Conservação de Líquido, Conservação de Massa, Relações Causais e Imagem Mental, Representação no Jogo Simbólico, Desenho, Auto-Imagem, Linguagem, Escrita e Leitura, Interação Social, Noções de Meio Social, Desenvolvimento Afetivo, Área Motora Fina, Área Motora Ampla. Esses conteúdos constam integralmente dos Planos de Aula dos Professores e do Processo Avaliativo realizado em relação ao ensino e à aprendizagem de cada classe.

Pensando essa integração e permitindo à criança que ela aprenda buscando informações no mundo físico e social, agindo, pensando, sentindo, representando, comunicando-se, trocando idéias, brincando e movimentando-se, os Planos de Aula dos professores compreendem, além dos objetivos específicos, da descrição das atividades, dos conteúdos abordados, as Áreas de Desenvolvimento de Conhecimentos trabalhadas. São elas:

Áreas	Caracterização	Organização didática que incentiva a criança a:
Conhecimento Social	Propõe o levantamento de conhecimentos prévios que a criança possui e a busca de novas informações para ampliar o que se sabe.	Falar e Ouvir
Perceptiva	Propõe a exploração sensorial do objeto de conhecimento que se quer descobrir.	Sentir e Agir
Cognitiva	Propõe o estabelecimento de relações sobre o objeto de conhecimento.	Agir e Pensar
Linguagem	Propõe a argumentação das descobertas e reinvenções feitas até então, com o objeto de conhecimento em questão, iniciando assim a fase de representação do que foi desvendado. Incorpora ainda a pesquisa e socialização de diversas formas de representações feitas por outros sobre o enfoque em estudo.	Explicar e Representar
Motora	Propõe a movimentação e o uso de habilidades motoras como formas de representação plástica, escrita, artística, musical, cênica, inspiradas pelas experiências vividas anteriormente, com o objeto de conhecimento em questão.	Representar e Criar
Expressão Social	Propõe uma retomada coletiva dos conhecimentos construídos ao longo do tema de estudo em questão.	Expressar-se com e para o grupo
Desenvolvimento Físico e Recreação	Propõe atividades físicas; recreativas, que ampliam a consciência e possibilidades do próprio corpo em interação com o ambiente físico e com os outros; brinquedos; brincadeiras; que podem ser contextualizadas ao tema de estudos ou não.	Movimentar-se, Socializar-se, Recrear e Brincar

Tabela 2 – Caracterização das Áreas de Desenvolvimento de Conhecimentos que compõem a metodologia de trabalho da Pré-Escola Municipal - 2004

As Áreas de Desenvolvimento de Conhecimentos, são trabalhadas integradamente e foram idealizadas com o propósito de garantir o equilíbrio na programação pedagógica, com o devido tratamento aos diferentes tipos de conhecimentos, e o desenvolvimento das principais habilidades que se objetiva alcançar.

Faz parte do Plano de Aula do Professor da Pré-Escola Municipal, o planejamento dos diversos momentos educativos que compõem o período escolar, nesse sentido são objetivadas não só as atividades temáticas que acontecem na Hora da Atividade, mas também a Hora da Entrada, Hora da Merenda, Hora da Higiene, Hora do Parque, entre outras, que podem acontecer permanentemente ou não; independentemente do tema gerador de estudos, ou não. São as denominadas **atividades permanentes e independentes**, que são definidas e organizadas conforme a realidade e necessidades de cada escola e de cada turma de alunos.

Todo o planejamento didático desenvolvido, ocorre integradamente, com o **processo avaliativo do ensino e da aprendizagem**, que é contínuo. Nesse processo, além da criança, todo o trabalho pedagógico proposto à ela é avaliado, repensado e modificado sempre que necessário. Por se tratar de uma avaliação processual que retrata a criança em diferentes momentos, são realizados registros periódicos.

Esses registros identificam os avanços individuais e coletivos de cada turma de alunos, e constituem uma documentação importantíssima que orienta e redimensiona toda a ação educativa para cada classe.

Para a organização desses registros avaliativos são utilizados diferentes instrumentos que acontecem em momentos distintos, mas que, não podem ser praticados e interpretados desvinculadamente.

Os professores observam mais detidamente quatro crianças, em média, por dia, em meio ao andamento geral das aulas com todos os alunos, em momentos de atividades mais dirigidas e em situações educativas escolares menos formais. Essa prática institucionalizada por registros, localizados nos **RTs** (Registros de Trabalho), visa investigar o que cada criança, no dia-a-dia, demonstra “saber, saber fazer e ser”. (Zabala apud Indaiatuba, 2004c). Com essa disciplina e planejamento, em que o professor tenta fazer descobertas e até intervenções mais próximas com algumas crianças a cada dia, ocorre uma distribuição equitativa da sua atenção a todos os alunos da classe ao longo dos trimestres do ano letivo. (Indaiatuba, 2004c).

Ao término de um Plano de Aula ou sequências de atividades temáticas programadas, o professor faz uma auto-reflexão do trabalho pedagógico realizado, analisando as estratégias utilizadas, os desafios provocados nos alunos pelas atividades, o nível de interesse e entendimento dos alunos quanto ao tema, registrando inclusive as alterações e adaptações feitas em seu Plano de Aula, em função do ritmo e necessidades que emergiram do seu grupo de alunos. Esses registros são denominados **Registros Reflexivos Pós-Tema**. (Indaiatuba, 2004c).

Trimestralmente, é realizado ainda, um resumo global sistematizado, em que cada Professor, orientado pelo seus respectivos Diretor e ou Coordenador(es) de Unidade Escolar, realiza a **Planilha Coletiva do Desenvolvimento Escolar** e o **Relatório do Desenvolvimento Escolar** de sua classe, que revelam uma visão particular, coletiva e integral de toda a sua turma de alunos. (Indaiatuba, 2003).

A partir da interpretação de todos esses instrumentos, são evidenciados os avanços, as necessidades e “defasagens” de cada grupo de alunos e a partir daí são reorganizadas as prioridades de conteúdos e objetivos a serem replanejadas. Juntamente com a análise do

desenvolvimento da classe, são refletidas avidamente as propostas pedagógicas praticadas, no que entra substancialmente a orientação da Equipe Técnico-Pedagógica da SEME.

Os casos dos alunos que exigem maior empenho pedagógico são discutidos, ao final de cada trimestre no **CAP** (Conselho de Avaliação Pedagógica), com toda a equipe docente, que através da troca de experiências, buscam alternativas que atendam com mais qualidade o processo ensino – aprendizagem, projetando inclusive as prioridades que deverão ser consideradas em cada classe para o próximo período. (Indaiatuba, 2003).

Para esses alunos são produzidos semestralmente **Relatórios Individuais**, que têm por finalidade reconstituir o desenvolvimento escolar vivido em cada período. Esses relatórios concentram-se nos avanços, ainda que tímidos, demonstrados pelos alunos, e revelam quais alternativas pedagógicas colaboraram mais eficientemente, para esse desenvolvimento.

Com o intuito de intensificar o olhar e o empenho didático para as crianças que apresentam necessidades pedagógicas mais pronunciadas, são realizadas intervenções mais individualizadas, através de atividades de **apoio pedagógico extra-classe**⁴ e intra-classe, com a proposição semanal de **atividades diversificadas**⁵.

É importante ressaltar que esse trabalho não tem a pretensão de homogeneizar as turmas de alunos, mas têm por propósito potencializar o desenvolvimento de todas as crianças, permitindo que cada uma possa avançar em relação aos conhecimentos iniciais que possuíam, respeitando seus limites e ritmos de aprendizagem.

O necessário compromisso com o sucesso das aprendizagens de todos os alunos exige que o Professor Pré-Escolar Municipal considere as diferenças culturais, sociais e pessoais e que, sob hipótese alguma, as reafirme como a causa de desigualdade ou exclusão.

Quando as escolas sentem fortes dificuldades pedagógicas ao lidar com alguns de seus alunos, ou sentem a necessidade de encaminhá-los para atendimento especializado em outras áreas, realizam o acionamento do GAP (Grupo de Apoio Pedagógico da SEME), mais especificamente a equipe técnico-pedagógica, através de contatos pessoais e do envio da **Ficha de Dados Escolares** que reconstitui o histórico do processo escolar da criança e brevemente o seu universo familiar. Os representantes do GAP oferecem subsídios e novas orientações pedagógicas para o caso e/ou encaminham os alunos para avaliação em outras especialidades como Pediatria, Fonoaudiologia, Psicologia, Terapia Ocupacional, Psicopedagogia, Oftalmologia, Assistência Social e outras, oferecidas pelo próprio serviço público municipal, através de outras Secretarias, ou por articulações feitas com outros setores não governamentais.

Para os alunos portadores de necessidades educativas especiais (especialmente os deficientes físicos, mentais, auditivos, visuais e portadores de dificuldades acentuadas de aprendizagem), há ainda a possibilidade de acionamento do Programa de Apoio à

⁴ O apoio pedagógico extra-classe é realizado pelo próprio Professor da turma, aproximadamente uma vez por semana, que propõe intervenções pedagógicas mais individualizadas, a grupos menores de alunos que necessitam de empenho didático maior, enquanto as demais crianças trabalham sob a orientação de um Professor Substituto. As atividades planejadas para esses grupos atendem às necessidades por eles demonstradas. Fundamentalmente essas atividades desenvolvem os conteúdos, através de jogos, brincadeiras ou situações lúdicas.

⁵ Para as atividades diversificadas, os alunos de uma mesma classe são distribuídos em equipes, de acordo com suas necessidades. Para cada equipe, o Professor propõe atividades e estratégias que correspondam àquilo que, em especial, os alunos precisam avançar. Algumas escolas adaptam essas atividades mantendo os mesmos propósitos e propõem-nas sob o título de “Cantinhos”.

Educação Especial (PAEE), vinculado ao Departamento do Ensino Fundamental Municipal, que conta com profissionais especializados na área de Educação Especial. Mediante laudos médicos e pedagógicos, os profissionais do PAEE podem trabalhar com esses alunos, em caráter complementar à escola regular, e/ou fornecer orientações pedagógicas às respectivas equipes escolares que facilitem a inclusão dessas crianças. (Brasil, 2001).

Escolas que possuem alunos atendidos regularmente por outras áreas, (atendimentos esses concedidos ou não por intermédio do GAP), recebem a orientação para manter contato constantes com os respectivos profissionais, no intuito de melhor compreender esses alunos para com eles saber trabalhar.

Todo o imenso trabalho pedagógico realizado pelos Professores Pré-Escolares é sistematicamente acompanhado e assessorado pela Direção e Coordenação das UEs sob a orientação da Equipe Técnico-Pedagógica da SEME.

O atual momento vivido pela modalidade de ensino Pré-Escolar Municipal, marca a prática de profundas reflexões, com significativas mudanças na estrutura e elaboração dos Planos de Aula e do Processo Avaliativo. O que está se buscando é ressignificar todo o processo de ensino-aprendizagem, atentando-se mais profundamente às necessidades de cada aluno. Esse fato tem exigido um esforço muito grande dos Professores, um aprendizado importante, movido por muito empenho e muitas dúvidas, pois envolve um repensar de práticas, estratégias, paradigmas, que implicam na necessidade de uma postura crítica, reflexiva, propositiva e muito estudo, não só por parte dos Docentes, mas também dos Coordenadores, Diretores e toda a Equipe Técnico-Pedagógica da SEME. Toda a sistematização e registro das práticas pedagógicas em questão, encontra-se em caráter experimental, e de tempos em tempos tem sofrido reavaliação e reorganização, tentando incorporar e adaptar-se às sugestões encaminhadas por cada equipe escolar, sem perder de vista o propósito máximo de garantir efetivamente que todos os alunos aprendam.

Considerando o objetivo de promover uma educação de qualidade a todos os alunos e aprimorar a formação das equipes escolares, a Secretaria Municipal de Educação, através de programas de capacitação e aperfeiçoamento em serviço, oferece a todos os profissionais dessa modalidade de ensino, regularmente, cursos, oficinas, reuniões pedagógicas, palestras e outros.

A modalidade de ensino Pré-Escolar articula-se administrativa e pedagogicamente com as modalidades de ensino Creche e Ensino Fundamental, no que tange à continuidade de estudos dos alunos. Por estar vinculado a uma rede de ensino integrada, o aluno concluinte de Creche Municipal ou Conveniada tem vaga automática na Pré-Escola Municipal e os alunos concluintes da Pré-Escola Municipal têm vaga garantida em Escola de Ensino Fundamental, prioritariamente na Rede Municipal de Ensino e complementarmente na Rede de Ensino Estadual, exclusivamente nas localidades onde a demanda de alunos supera a atual capacidade de atendimento da Rede Municipal.

O processo de desenvolvimento vivido pelo aluno na escolaridade anterior é de fácil acesso, podendo ser resgatado a qualquer momento. As diversas equipes escolares, das diferentes modalidades praticadas pela Rede Municipal de Ensino, mantêm forte vínculo e relações entre si, movidas pelas ações comuns que às vezes são realizadas conjuntamente e pelas diretrizes entre Departamentos (vide organograma da SEME, anexo 1, da Proposta

Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino), que em geral, são definidas em consenso.

O trabalho substancial realizado por essa modalidade de ensino é consolidado pelo empenho de cada um de seus profissionais e revela um compromisso supremo com a criança, com o seu pleno desenvolvimento e formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, M.C. & ASSIS, O. Z. M. (Orgs.). **PROEPRE: Fundamentos Teóricos**. 3ª ed. Campinas, SP: UNICAMP/ FE/ LPG, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais**. Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2001. 56 p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil** – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Infantil. **Orientações para realização do CAP (Conselho de Avaliação Pedagógica), que acontecerá no dia 27/06/2003**. [apostila]. Indaiatuba, SP: SEME/ PMI/ DEI; 2003

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Infantil. **Calendário Escolar 2004 – Educação Infantil**. Indaiatuba, SP: SEME/ PMI/ DEI; 2004a.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino**. Ferretti, Jane Shirley Escodro; Milan, Tânia Regina Cataldi; Sanches, Antonio Carlos Gonsales (organizadores). Indaiatuba, SP: SEME/PMI; 2004b.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Infantil. **Orientações quanto ao Processo Avaliativo 2004** . [apostila]. Milan, Tânia Regina Cataldi; Pimentel, Elizanita Cristina, (Organizadores) - Indaiatuba, SP: SEME/ PMI/ DEI; março de 2004 c.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Infantil. **Orientações sobre os conteúdos e atividades a serem trabalhados e avaliados**. [apostila]. Indaiatuba, SP: SEME/ PMI/ DEI; 2003.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Indaiatuba (SP). **Resolução n.º 03/2003**, que dispõe sobre as diretrizes para inscrição e atribuição de classes e aulas para Professores da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba para o Ano Letivo de 2004.

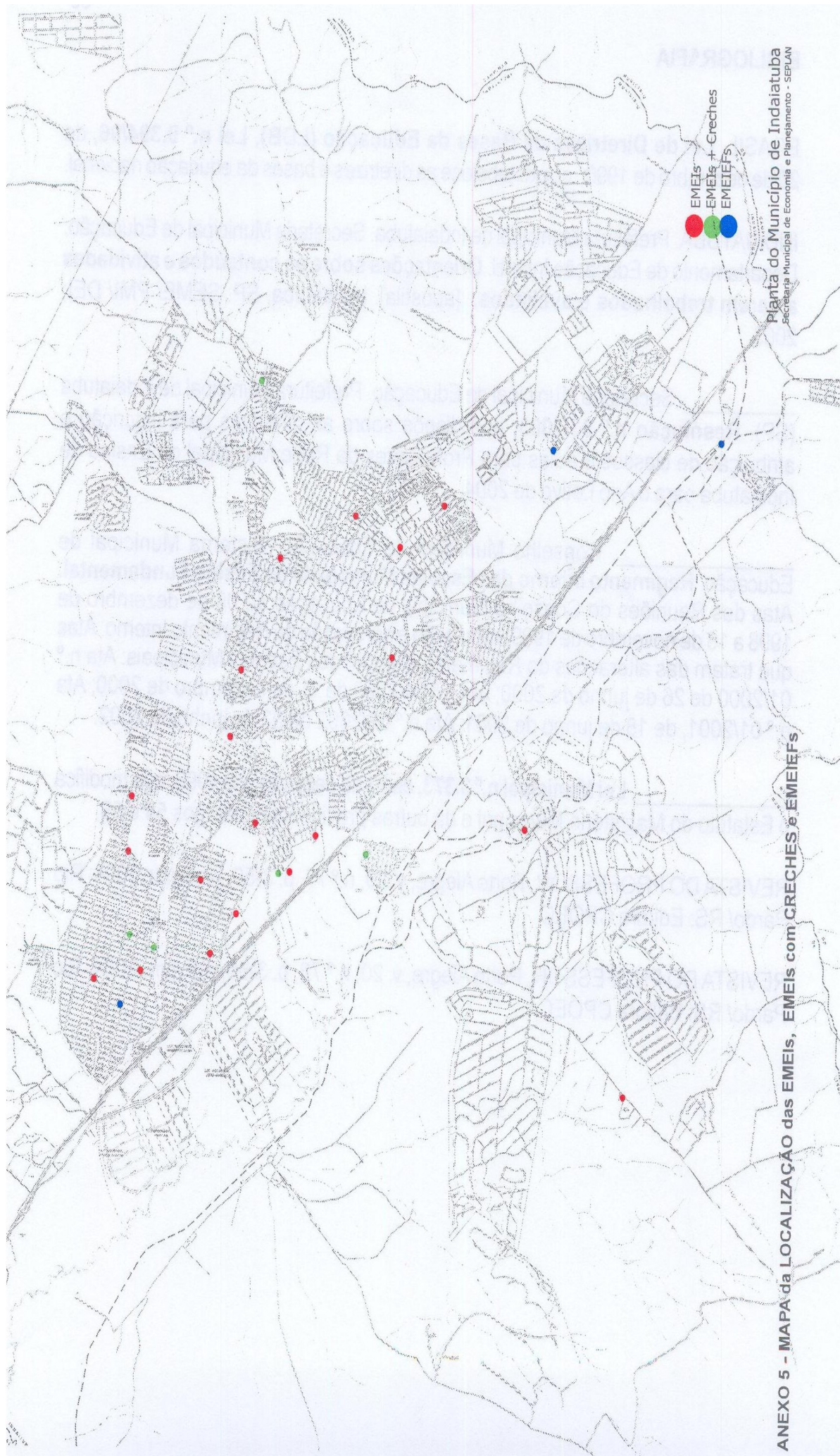
_____. Conselho Municipal de Educação. Sistema Municipal de Educação. **Regimento Interno das Escolas Municipais de Ensino Fundamental**. Atas das Reuniões do Conselho Municipal de Educação de 16 de outubro de 1997. Ata n.º 04/98 de 08 de dezembro de 1998. Ata n.º 01/99 de 21 de janeiro de 1999. Ata n.º 02/99, de 04 de março de 1999. Ata n.º 05/99, de 24 de junho de 1999. Ata n.º 06/99, de 16 de setembro de 1999. Ata n.º 07/99, de 21 de outubro de 1999. Ata n.º 08/99, de 14 de novembro de 1999. Ata n.º 09/99, de 16 de novembro de 1999. Atas que tratam das alterações do Regimento Comum das Escolas Municipais: Ata n.º 01/2000 de 26 de junho de 2000; Ata n.º 04/2000 de 11 de dezembro de 2000; Ata n.º 05/2001, de 18 de junho de 2001; Ata n.º 02/2002 de 03 de junho de 2002.

_____. **Lei Municipal n.º 3.373**, de 03 de dezembro de 1996, que modifica o Estatuto do Magistério Municipal e dá outras providências, artigos 54 e 55.

REVISTA DO PROFESSOR, Porto Alegre, v. 20, n.º 77, p. 3-50, jan./mar. 2004. Rio Pardo/RS: Editora CPOEC

REVISTA DO PROFESSOR, Porto Alegre, v. 20, n.º 78, p. 3-50, abr./jun. 2004. Rio Pardo/RS: Editora CPOEC

ANEXO 5 – MAPA DA LOCALIZAÇÃO DAS EMEIs, EMEIs COM CRECHES E EMEIEFs



ANEXO 6 – A ATUAL ORGANIZAÇÃO E DINÂMICA DO TRABALHO REALIZADO NO ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR DE 1ª A 4ª SÉRIES - 2004

Evani Aparecida Perez, Supervisor Educacional
Joseni da Silva Cunha, Diretor de Unidade Escolar
Junia Elisabete Rodrigues Silva, Coordenador de Unidade Escolar
Kelli Regina Sander, Orientador Pedagógico
Maria Josestela Rocha Alencar, Professor Capacitador
Vilian Cristina Gobetti, Psicólogo Escolar

Com o advento da municipalização em 1998, o Ensino Fundamental Regular de 1ª a 4ª séries, incorporou-se à Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba, integrando as modalidades de Ensino Supletivo e Especial, que até então já existiam: EJA - Educação de Jovens e Adultos e PAEE - Programa de Apoio à Educação Especial.

No ano de 1998 tiveram início quatro EMEFs - Escolas Municipais de Ensino Fundamental: Profª. Elizabeth de Lourdes Cardeal Sigríst, Profª. Maria Benedicta Guimarães, Prof. Osório Germano e Silva Filho e Prof. Luiz Carlos Batista de Moura. Com o crescimento da demanda escolar no município de Indaiatuba, nesses últimos anos, a rede foi sendo ampliada contando hoje com 18 Unidades Escolares¹, sendo que, três entre essas, atendem também classes de Educação Infantil, nove delas contemplam o Ensino Supletivo - EJA, e outra onde encontra-se sediado o PAEE. Todas as demais EMEFs atendem exclusivamente ao Ensino Fundamental Regular.

Entre essas Unidades Escolares, a EMEF Prof. Antônio Luiz Balamnuti, é caracterizada como sendo uma escola piloto, pois o atendimento dos alunos é realizado em período integral. Particularmente nessa UE, no período da manhã, os alunos freqüentam as aulas normais do Currículo (Disciplinas da Base Comum e Parte Diversificada) e à tarde, nesse ano de 2004, participam dos projetos extracurriculares: Iniciação Científica, Sucatoteca, Arte no Papel, Informática, Jogos, Recreação, Dança Clássica, Dança Contemporânea e Axé, Inglês à sua Volta, Teatro, Violão, Desenho, Pintura Contemporânea, Ginástica Rítmica, Leitura e Escrita, Aprendendo um e Aprendendo dois, Xadrez, Coral, Futebol, Artesanato e Educação Ambiental.

A maioria desses Projetos são elaborados pelos Professores da Rede Municipal de Ensino e enviados à equipe técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, com o intuito de serem analisados, pois precisam estar articulados com os objetivos gerais e específicos do Ensino Fundamental Regular, às ações que a escola se propõe realizar, e com os conteúdos a serem trabalhados. Quando deferidos, integram-se ao cronograma de ações e atividades desenvolvidas por essa Unidade Escolar. Outros são desenvolvidos em parceria com a SECULT - Secretaria Municipal da Cultura, e um deles é desenvolvido em caráter voluntário.

¹ A ordem cronológica de funcionamento das EMEFs é a seguinte:

1998: EMEF " Profª Elizabeth de Lourdes Cardeal Sigríst"; EMEF " Profª Maria Benedicta Guimarães"; EMEF Prof. Osório Germano e Silva Filho"; EMEF "Prof. Luiz Carlos Batista de Moura";

1999: EMEF " Maria Ignêz Pinezzi";

2000: EMEF "Prof. Wellington Lombardi Soares"; EMEF Profª Walda Maria Stocco Prandini";

2001: EMEF "Profª Yolanda Steffen"; EMEF "Prof. Aparecido Batista dos Santos"; EMEF Profª Janette Vieira Vaqueiro";

2002: EMEF "Maria Albertina Bannwart Berdú" (Professora Tininha); EMEF "Padre Joaquim Aparecido Rocha"; EMEF "Prof. Antônio Luiz Balamnuti"; EMEIEF "Dom Ildelfonso Sthelle";

2003: EMEF da VÍber; EMEF do Jardim Oliveira Camargo; EMEF "Profª Maria Nazareth Pimentel";

2004: EMEF da Quadra 220.

As refeições oferecidas aos alunos e os horários de atendimento, nessa EMEF, são diferenciados, devido ao maior tempo de permanência dos alunos na Escola: das 7h00 às 16h10, sendo que nas demais EMEFs os horários são: período da manhã - de 07h00 às 12h00, período da tarde - de 13h00 às 18h00 e nas escolas que atendem o Projeto EJA - Educação de Jovens e Adultos, há ainda o período noturno, de 19h00 às 22h12. As que atendem algumas turmas de Educação Infantil, a carga horária diária dessas turmas é de 3 horas e 12 minutos, nos períodos da manhã e tarde, definidos pela Direção, conforme as necessidades da comunidade local.

Todas as Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, encontram-se em perímetro urbano, distribuídas no município, conforme mapa em anexo.

Cada escola possui organização própria, de acordo com suas necessidades internas. Essa estrutura encontra-se descrita nos respectivos Planos Escolares, em consonância com as diretrizes básicas da Secretaria Municipal de Educação e à Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino (Indaiatuba, 2004a).

A tabela a seguir, complementa as informações sobre as modalidades de ensino, as cargas horárias, as Disciplinas das Grades Curriculares, os turnos de atendimento e funcionamento das EMEFs:

Modalidades de Ensino	Carga Horária de atendimento aos alunos	Disciplinas Base Comum e Parte Diversificada	Turnos de atendimentos
Ensino Fundamental Regular	25 horas aulas semanais ²	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Artística, Educação Física e Filosofia	Manhã e Tarde
Ensino Fundamental Supletivo – Projeto EJA	16 horas aulas semanais	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências ³	Predominantemente em período noturno
Ensino Fundamental Especial – PAEE	16 horas aulas semanais	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Artística e Educação Física	Manhã e Tarde
Educação Infantil	16 horas aulas semanais	Nessa modalidade de ensino, os conteúdos são tratados a partir das áreas de conhecimento	Manhã Tarde

Tabela 1 – Demonstrativo das Modalidades de Ensino, Carga Horária, Disciplinas e Turnos de Funcionamento das Escolas Municipais de Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental Regular atende crianças a partir dos sete anos. Hoje essa modalidade de ensino conta com 8.130 alunos⁴ em turmas de 1^a à 4^a séries. Essas informações encontram-se discriminadas na tabela abaixo:

Séries	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	Total
N.º alunos	2.108	2.201	1.968	1.853	8.130
N.º de classes	68	73	63	58	262

Tabela 2 – Demonstrativo do Número de Alunos do Ensino Fundamental Regular por Série.

² Na Escola de período integral, EMEF Prof. Antônio Luiz Balamnuti, a carga horária diferencia-se das demais EMEFs.

³ Encontra-se em estudos a modificação da grade curricular do Projeto EJA, com as possíveis incorporações das disciplinas: Educação Artística (em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, n.º 9.394/96, artigo 26, inciso II, e Educação Física (em conformidade com a Lei n.º 10.793/2003).

⁴ Censo Escolar 2004 / MEC/Inep/Sec.

O ingresso do aluno no Ensino Fundamental Regular, na 1ª série, ocorre a partir dos 7 anos completos ou a completar até 30 de junho do ano em questão, mediante apresentação dos documentos: certidão de nascimento e comprovante de residência. Nos casos de transferências recebidas, além desses documentos, faz-se necessário a apresentação da declaração de transferência da escola de origem. Em circunstâncias especiais, em que a declaração de transferência não é apresentada, a escola usando das prerrogativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB N.º 9394/96), utiliza-se do Artigo 24, Inciso II, Alíneas b e c, e submete o aluno a uma prova classificatória para investigar os conhecimentos que ele possui, a fim de efetivar a matrícula na série adequada, regularizando assim sua vida escolar.

O Calendário Escolar (Indaiatuba, 2004b) único para todas as EMEFs, após análise e sugestão dos Professores, Coordenadores e Diretores, é homologado pela Diretora de Departamento do Ensino Fundamental, Supervisora Educacional e Secretária Municipal de Educação. De acordo com a LDB 9.394/96, Art. 24, esse documento contempla 200 dias letivos divididos em quatro bimestres e demais atividades: Reuniões de Pais e Mestres, Reuniões do Conselho de Escola, Reuniões Pedagógicas, Reuniões de Planejamento e Replanejamento, Reuniões de Conselho de Classe e Série, Reunião de Avaliação Final, Atividades Culturais, Períodos de Recuperação, Sábados, Domingos, Feriados, Pontos Facultativos, Recessos, Férias e Escolha de Classes.

Apenas em situações excepcionais esse Calendário pode sofrer alterações. Quando, em função da demanda interna, a escola necessitar de alterar alguma data, a Direção da Unidade Escolar fará um adendo no verso do Calendário, solicitando a homologação dessa alteração à Secretaria Municipal de Educação.

As Escolas de Ensino Fundamental contam hoje com o suporte do seguinte quadro de funcionários, conforme a tabela a seguir:

Cargos	Número de Profissionais⁵	Jornada de Trabalho⁶	Formação
Diretores	14	40 h	Todos com formação Superior obrigatória em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar, sendo que alguns além dessa, possuem outras Licenciaturas, Cursos de Especialização ou Pós Graduação.
Coordenadores	32	20 ou 40 h	A grande maioria desses Profissionais possuem como formação o Nível Superior Completo ou graduando, predominantemente nos cursos de Pedagogia ou Normal Superior
Professores	288	20, 30 ou 40 h	
Professores Substitutos	67	20, 30 ou 40 h	
Professores Universitários	Ed. Artística - 34 Ed. Física - 29 Filosofia - 12	De 10 a 40 h	Os Professores Universitários possuem Nível Superior, com Licenciatura Plena na área em que atuam.
Funcionários de Apoio	209	40 h	Ensino Fundamental e/ou Médio (completo, incompleto) e alguns com Nível Superior.

Tabela 3 - Demonstrativo de Cargos, Número, Jornada de Trabalho e Formação dos Profissionais que atuam nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental.

⁵ A data-base dessas informações é 05/05/2004.

⁶ A jornada de trabalho dos Professores é definida pelas Resoluções n.º 03/2003 e 01/2004 e encontram-se distribuídas em horas-aula, HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) e HTPL (Horário de Trabalho Pedagógico Livre) . Os HTPCs acontecem semanalmente nas Escolas, sob o acompanhamento e orientação dos Diretores e Coordenadores de UE. e destinam-se a estudos, seleção e planejamento de atividades.

Os prédios escolares das Escolas Municipais possuem excelente estrutura física e encontram-se em ótimo estado de conservação, visto que o município tem investido muitos recursos em construção, ampliação e reformas de todos os estabelecimentos. As Unidades Escolares possuem salas de aula amplas, arejadas e iluminadas; bibliotecas, cozinhas, banheiros masculinos e femininos (alguns adaptados para deficientes físicos), secretarias, pátios e salas de professores. A maioria delas possui quadras poliesportivas (algumas cobertas), copas, salas multiuso e almoxarifados. Quanto aos equipamentos as escolas possuem: TVs, vídeos, computadores, aparelhos de som, rádio gravador com CD player, retro-projetores, mimeógrafos, máquinas fotográficas, armários, fogões, geladeiras, cadeiras, mesas, liquidificadores, sistema de alarme e outros.

As Escolas Municipais usufruem dos investimentos financeiros e administrativos da Prefeitura Municipal de Indaiatuba / Secretaria Municipal de Educação e de recursos diversos, advindos de parcerias firmadas entre a municipalidade e órgãos públicos das esferas Estadual e Federal. Também, através de parcerias entre a municipalidade e a iniciativa privada ou entre a municipalidade e o terceiro setor. Além das parcerias com órgãos externos, são realizadas também importantes articulações com outras Secretarias Municipais.

Entre todos esses recursos destacamos alguns do FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar: PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola e PNLD - Programa Nacional do Livro Didático. A Merenda Escolar com verbas do PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar, do DSE - Departamento de Suprimento Escolar e da própria Prefeitura Municipal de Indaiatuba. O "Caixinha" (repasso de verba da Prefeitura aos gestores escolares, para despesas de manutenção). Material e uniforme escolar para os alunos da Rede Municipal.

Regularmente são oferecidas capacitações através de cursos, palestras, reuniões pedagógicas, oficinas e outros, a toda equipe escolar. Esse movimento visa o aperfeiçoamento profissional do quadro de gestores escolares, professores e funcionários da Secretaria Municipal de Educação e tem como fundamentação, direta e indiretamente, a Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino, que aponta para a construção do conhecimento como eixo norteador de todos os trabalhos pedagógicos desenvolvidos nas Unidades Escolares. Essa concepção de ensino encaminha-nos à compreensão de que o conhecimento é construído pelo próprio aluno, a partir de sua interação com o mundo físico e social. A ação desse sujeito com o mundo externo, resulta em um processo de construção gradual de estruturas cognitivas que lhe permite conhecer, decidir, julgar, criticar e escolher, sendo capaz de transformar sua vivência em "saber", através da compreensão de si mesmo e do outro, em meio a esse imenso e dinâmico cenário que se chama, existência.

Dentro dessa perspectiva, o Plano de Aula do professor, é elaborado de forma a garantir que as aulas sejam criativas, prazerosas, para possibilitar ao aluno desenvolver suas potencialidades e características individuais, tanto como as competências de pensar, sentir, falar, ouvir e agir.

A grade curricular do Ensino Fundamental Regular de 1ª à 4ª série é composta pelas Disciplinas de Português, História, Geografia, Ciências e Matemática, cujas aulas são

ministradas pelo Professor titular da classe, e Educação Física, Educação Artística e Filosofia, pelos Professores de Nível Universitário, com formação nessas áreas. Os conteúdos específicos de cada uma dessas Disciplinas, não são tratados isoladamente, são organizados na forma de temas de estudo e/ou projetos didáticos, de acordo com as necessidades dos alunos. Essa forma de organização oferece significado aos conteúdos e assegura a contextualização e a interdisciplinaridade.

Para favorecer ainda mais essa interdisciplinaridade entre as diversas Disciplinas, no que diz respeito aos conteúdos do núcleo comum e da parte diversificada, o Professor titular da classe, acompanha, interage e participa das aulas dos Professores de Educação Artística, Educação Física e Filosofia, numa relação de reciprocidade.

O Planejamento do trabalho pedagógico é construído de forma coletiva e contínua. Os Professores reúnem-se por série, no início de cada ano letivo, para discutir, a partir da análise do ano anterior, as ações, objetivos e metas que a equipe escolar pretende atingir dentro do ano em curso. Nesse planejamento também estão previstas ações que definem metas e objetivos específicos para o atendimento aos alunos especiais incluídos nas classes do Ensino Fundamental Regular. As procedências desses alunos são diversas: APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, PAEE - Programa de Apoio à Educação Especial ou via transferências e matrícula efetivadas pelas Unidades Escolares. As reflexões, sugestões, definições e programações dessas ações são registradas e compõem o Plano Escolar de cada Unidade.

Todas as situações vivenciadas pelo aluno na Escola, dentro ou fora do contexto da sala de aula, são consideradas educativas. A hora da merenda é uma dessas valiosas oportunidades de aprendizagem. Durante o período em que as refeições são servidas, Professores e/ou Inspetores, conversam e orientam os alunos a respeito de noções básicas de higiene e convivência como: lavar e enxugar as mãos, esperar a vez de ser servido, postura ao sentar-se, mastigação e outros procedimentos adequados à mesa.

Após o horário destinado à merenda, as Escolas desenvolvem a recreação assistida e/ou dirigida. Os Inspetores e demais Funcionários de Apoio, acompanham e interagem com os alunos. Nesse momento são oferecidos brinquedos, jogos, músicas, brincadeiras diversas, que são planejadas e organizadas previamente pela equipe escolar. O objetivo dessa dinâmica é oferecer ao aluno diversas alternativas de vivenciar o lúdico, ao mesmo tempo em que interage com diferentes grupos, sendo também um momento em que lhe é dada a oportunidade de escolher, entre as opções de atividades existentes, aquelas que deseja participar.

Depois da merenda e recreação, os alunos, realizam a escovação dos dentes, sob a orientação dos Inspetores, que são capacitados pela Secretaria Municipal da Saúde - Departamento Odontológico, através do Programa de Combate e Prevenção à Cárie. Esse trabalho é incorporado à dinâmica pedagógica do Professor em sala de aula, com a finalidade de desenvolver no aluno o hábito da higiene bucal.

A metodologia do trabalho pedagógico desenvolvida na Rede Municipal de Ensino, compreende que o Conhecimento ocorre em meio à manipulação, experimentação, comparação, estabelecimento de relações, formulação e checagem de hipóteses. Nesse sentido são priorizadas atividades que garantam tais oportunidades.

O planejamento e proposição das atividades compreendem o desenvolvimento dos conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Com o propósito de contribuir para a integração de todos esses conteúdos, incentiva-se o diálogo, a iniciativa, a cooperação, a escolha, a reciprocidade, que são a base do ambiente sócio-moral favorável ao desenvolvimento da autonomia.

Tendo como enfoque o processo de construção de conhecimentos, o professor no dia-a-dia escolar, utiliza-se de várias estratégias, entre as quais destacam-se:

- a sondagem de leitura/escrita e raciocínio lógico matemático: é uma dinâmica investigativa realizada pela Unidade Escolar que possui por objetivo levantar os conhecimentos prévios dos alunos e o nível de desenvolvimento em que se encontram;
- o agrupamento: é uma estratégia planejada previamente e proposta pelo Professor, que consiste na formação de grupos de alunos, com a finalidade de promover interações significativas entre os pares, garantindo a participação de todos na construção de conhecimentos.
- as atividades diversificadas: são atividades planejadas pelo Professor com diferentes objetivos e estratégias. Possuem o propósito de atender pedagógica e simultaneamente as diversas especificidades de aprendizagem dos alunos de uma classe. São elaboradas em consonância com uma avaliação diagnóstica realizada previamente e podem ser destinadas a um grupo de alunos, ou podem ser elaboradas para serem aplicadas individualmente.
- os grupos de estudos: são estratégias planejadas e organizadas pela equipe escolar, que consistem em agrupar alunos de classes distintas por semelhanças de saberes. Nesses grupos são realizadas intervenções e trabalhadas atividades específicas, que têm por finalidade favorecer de forma significativa o ensino-aprendizagem, oportunizando ao aluno apropriar-se de conteúdos que ainda não possui e superar as defasagens que apresenta.
- as intervenções individuais: são intervenções pedagógicas realizadas pelo Professor e caracterizam-se por serem individuais. Essas intervenções acontecem regularmente em todos os momentos do trabalho pedagógico e permite uma maior aproximação do Professor com o aluno. Nesse momento é possível ao Professor realizar intervenções através de questionamentos, orientações e informações, que geram conflitos cognitivos, que têm por finalidade levar o aluno à reflexão, à análise e à compreensão de tudo aquilo que aprende.
- as discussões coletivas: consistem em criar espaços para discussões em que são abordados os conhecimentos sociais que devem ser transmitidos de forma dialógica, com a participação e contribuição dos saberes de todos os alunos.
- as atividades de livre escolha: são atividades previamente selecionadas e colocadas à disposição do aluno para que ele possa escolher aquela que deseja realizar.

A dinâmica que orienta o processo ensino-aprendizagem é ampla e passa por diversas etapas. Nos momentos destinados à sondagens e intervenções individuais, o professor observa e registra no RT - Registro de Trabalho, quais alunos necessitam de uma atenção pedagógica mais específica. Regularmente, em visitas feitas às salas de aula pelo Coordenador, em Reuniões Pedagógicas e nos HTPCs - Horário de Trabalho Pedagógico

Coletivo, o Professor e o Coordenador, analisam e reavaliam as intervenções já realizadas, as atividades propostas e o desempenho do aluno diante desse processo.

Após constatação de que com as significativas oportunidades e atividades oferecidas pela Escola, o aluno ainda não demonstra o desenvolvimento esperado, em relação aos objetivos trabalhados, aplica-se as provas piagetianas, que somadas à sondagem de leitura e escrita, à descrição de todas as ações propostas pela Escola, ao número de retenções em anos anteriores e a idade do aluno, demonstrará sua indicação para outras ações como: a inserção nos grupos de Reforço Escolar, que tem como finalidade atender defasagens específicas de conteúdos; o preenchimento da Ficha de Dados Escolares, para encaminhamento ao GAP - Grupo de Apoio Pedagógico, que vai analisar e avaliar a necessidade do aluno ser, ou não, encaminhado ao DEREFIM - Departamento de Reabilitação Física e Mental, da Secretaria Municipal da Saúde, para avaliação e atendimento nos setores de Psicologia, Fonoaudiologia, Psicopedagogia, Terapia Ocupacional ou Fisioterapia. Em algumas outras situações, o GAP pode ainda encaminhar o aluno para as Unidades Básicas de Saúde, a fim de que sejam atendidas pelos setores de Pediatria, Neurologia, Oftalmologia ou Odontologia, quando for o caso. Há ainda o encaminhamento para o Ambulatório da APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Indaiatuba, quando há hipótese do aluno apresentar um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, deficiência mental e/ou outras patologias associadas, ou, para as Salas de Recursos do PAEE - Programa de Apoio à Educação Especial.

Quando a equipe escolar observa que há situações consideradas de risco para o desenvolvimento do aluno (maus tratos, fome, trabalho infantil, abandono, violência física e psicológica, entre outros), comunica à Secretaria Municipal de Educação que através do GAP poderá acionar a SEMFABES - Secretaria Municipal da Família e Bem Estar Social, a SMS - Secretaria Municipal de Saúde e o Conselho Tutelar para verificação da pertinência da situação, orientações, encaminhamentos e acompanhamento de cada um dos casos.

Todos esses procedimentos são registrados no documento denominado Plano de Ação da Unidade Escolar.

O Conselho de Classe e Série é fundamental no contexto escolar, dele participam Diretores, Coordenadores e todos os professores da escola. Cabe a esse Conselho, de forma coletiva, apontar os alunos que irão freqüentar o período de recuperação, já definido no Calendário Escolar, ao final de cada semestre, e a promoção ou retenção desse aluno ao final de cada ano letivo.

Como essas questões tratam de situações importantes, que repercutem na vida escolar dos alunos, há a preocupação de que os critérios utilizados por esse Conselho sejam coerentes com os objetivos e metas definidas pela Rede Municipal de Ensino. Nesse sentido, faz-se necessário analisar e avaliar minuciosamente o desempenho de cada um dos alunos durante o ano letivo em curso, através do portfólio, que contém verificações periódicas e sistemáticas, sondagens da leitura/escrita e raciocínio lógico matemático, a avaliação de cada um dos professores, que durante o ano acompanharam esse aluno, as observações descritas no Registro de Trabalho, as ações pedagógicas promovidas pela escola, o caderno do aluno, enfim, todas as fontes de informações

existentes na Unidade Escolar que retratam o desenvolvimento do aluno, culminando no preenchimento do documento oficial denominado Ficha de Avaliação.

Essa ficha contém as diretrizes de todas as Disciplinas necessárias à promoção, o registro das faltas e o aproveitamento do aluno, que é representado pelas cores: azul - excelente; laranja - muito bom; amarelo - bom; verde - regular; marrom - insatisfatório. O preenchimento da Ficha de Avaliação se dá ao final do 1º e 2º Semestres do ano letivo. Quando o aluno é transferido antes do encerramento do semestre, é emitida a “Ficha de Avaliação Continuada”, preenchida pelos professores, informando o desempenho do aluno durante aquele período.

Para garantir a continuidade dos estudos dos alunos que concluem a 4ª série do Ensino Fundamental Regular, a Rede Municipal de Ensino mantém parceria com as escolas estaduais para assegurar vagas, utilizando como principal critério, a proximidade da residência do aluno à escola de destino.

A comunidade também contribui, como parceira, na formação do Conselho de Escola e na Associação de Pais e Mestres - APM. Os membros que compõem essas instituições são escolhidos entre os pares, em Assembléias Gerais, sendo que o Conselho de Escola tem vigência de um ano e a APM de dois.

Nas reuniões periódicas com essas instituições auxiliares, são discutidas e pontuadas as necessidades de desenvolvimento de projetos que atendam às expectativas ou problemas vividos pela comunidade escolar. Neste sentido existe uma diversidade de projetos desenvolvidos na Rede Municipal de Ensino, que visam o atendimento dessa demanda.

Durante esses seis anos de existência, o Ensino Fundamental Regular de 1ª à 4ª série, trilhou caminhos de constantes aprendizados, de construção e reconstrução de conceitos, de buscas e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, que nos levam à compreensão de que, coletivamente, é possível construir uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino**. Ferreti, Jane Shirley Escodro; Milan, Tânia Regina Cataldi; Sanches, Antonio Carlos Gonsales (organizadores). Indaiatuba, SP: SEME/PMI; 2004 a.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Calendário Escolar 2004-Ensino Fundamental: Regular, Supletivo e Especial**. Indaiatuba, SP:SEME/PMI/DEF; 2004b.

BIBLIOGRAFIA

ASSIS, O. Z. M. & ASSIS, M. C. (organizadores.). **PROEPRE: Prática Pedagógica**. Campinas, SP: UNICAMP/ FE/ LPG, 1999.

ASSIS, M.C. & ASSIS, O. Z. M. (organizadores.). **PROEPRE: Fundamentos Teóricos**. 3ª ed. Campinas, SP: UNICAMP/ FE/ LPG, 2000.

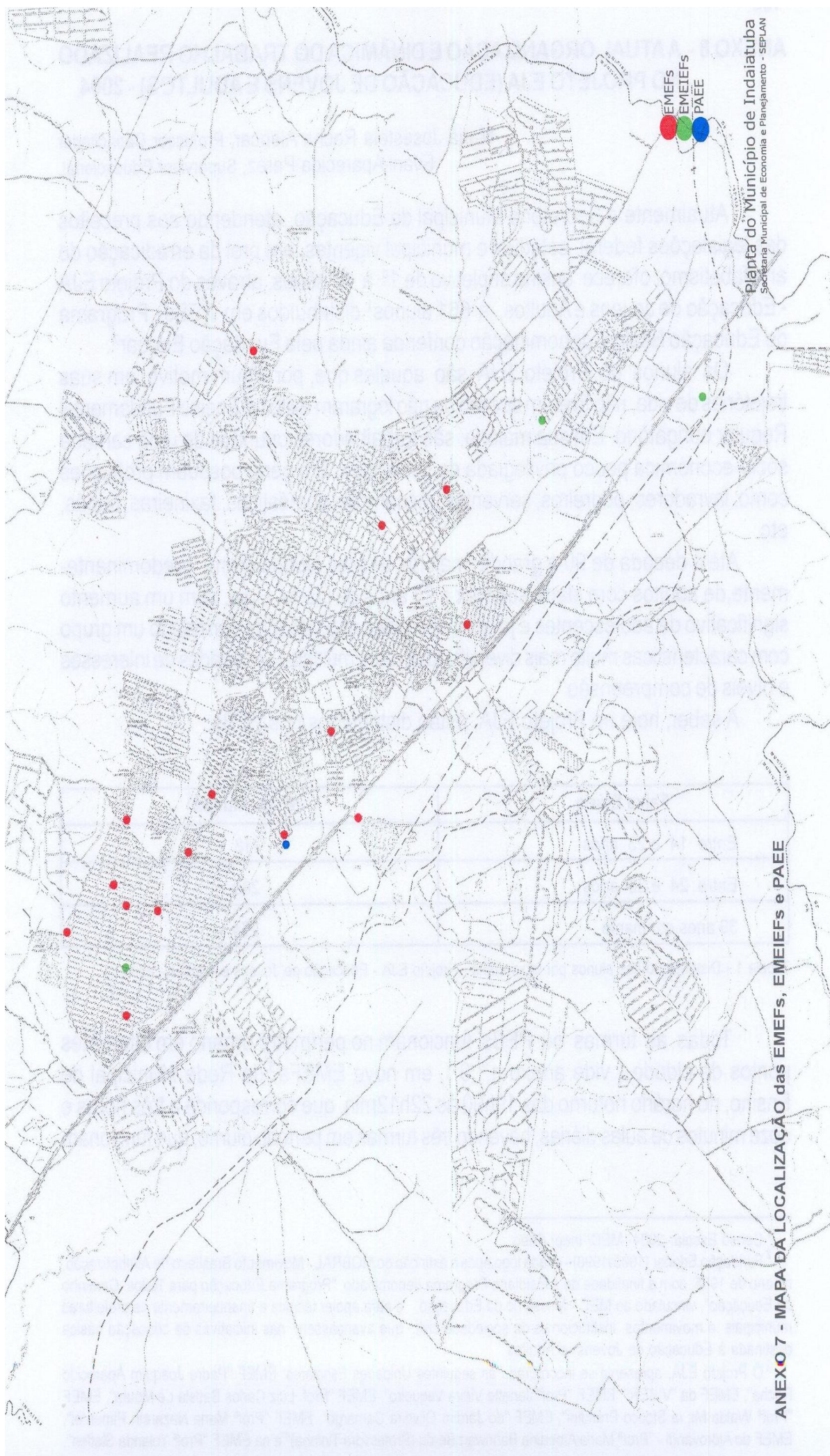
INDAIATUBA. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Indaiatuba (SP). **Resolução n.º 01/2004**, de 19 de janeiro de 2004, que estabelece critérios para atribuição e realização das Horas de Trabalho Pedagógico e Coletivo (HTPC), componentes da jornada de trabalho do Professor Substituto, Professor e Professor de Nível Universitário da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Indaiatuba (SP). **Resolução n.º 03/2003**, de 02 de dezembro de 2003, que dispõe sobre as diretrizes para inscrição e atribuição de classes e aulas para Professores da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba para o Ano Letivo de 2004.

_____. Conselho Municipal de Educação. Sistema Municipal de Educação. **Regimento Interno das Escolas Municipais de Ensino Fundamental**. Atas das Reuniões do Conselho Municipal de Educação de 16 de outubro de 1997. Ata n.º 04/98 de 08 de dezembro de 1998. Ata n.º 01/99 de 21 de janeiro de 1999. Ata n.º 02/99, de 04 de março de 1999. Ata n.º 05/99, de 24 de junho de 1999. Ata n.º 06/99, de 16 de setembro de 1999. Ata n.º 07/99, de 21 de outubro de 1999. Ata n.º 08/99, de 14 de novembro de 1999. Ata n.º 09/99, de 16 de novembro de 1999. Atas que tratam das alterações do Regimento Comum das Escolas Municipais: Ata n.º 01/2000 de 26 de junho de 2000; Ata n.º 04/2000 de 11 de dezembro de 2000; Ata n.º 05/2001, de 18 de junho de 2001; Ata n.º 02/2002 de 03 de junho de 2002.

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

ANEXO 7 – MAPA DA LOCALIZAÇÃO DAS EMEFs, EMEIEFs E PAEE



ANEXO 8 - A ATUAL ORGANIZAÇÃO E DINÂMICA DO TRABALHO REALIZADO NO PROJETO EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS) – 2004

Maria Josestela Rocha Alencar, Professora Capacitadora

Evani Aparecida Perez, Supervisora Educacional.

Atualmente a Secretaria Municipal de Educação, atendendo aos preceitos das legislações federal, estadual e municipal vigentes, em prol da erradicação do analfabetismo, oferece ensino supletivo de 1ª à 4ª séries, através do Projeto EJA - Educação de Jovens e Adultos, a 661 alunos¹ distribuídos em PEBs - Programa de Educação Básica, denominação conferida ainda pela Fundação Educar².

Os alunos do Projeto EJA são aqueles que, por algum motivo, em suas trajetórias de vida, não tiveram acesso ou não lograram êxito no Ensino Fundamental Regular obrigatório. Em sua maioria, são trabalhadores oriundos de uma camada sócio-econômica pouco privilegiada da sociedade. Em geral possuem profissões como: lavradores, pedreiros, serventes, mecânicos, domésticas, faxineiras, babás, etc.

Até a década de 90 a grande maioria desses alunos eram, predominantemente, de adultos com idade superior a 21 anos de idade. Hoje, com um aumento significativo de adolescentes e jovens, as idades são variadas, formando um grupo com características muito mais diversificadas, com múltiplas variedades de interesses e níveis de compreensão.

A saber, hoje no Projeto EJA, estão distribuídos nos PEBs:

Faixa Etária	Nº de Alunos ¹
Entre 14 e 23 anos	118
Entre 24 e 38 anos	269
39 anos em diante	274

Tabela 1 – Distribuição dos alunos por faixa etária – Projeto EJA – Educação de Jovens e Adultos - 2004

Todas as turmas ou PEBs funcionam no perímetro urbano em diferentes pontos da cidade (vide mapa em anexo), em nove EMEFs³ da Rede Municipal de Ensino, no horário noturno das 19h00 às 22h12min, que corresponde a três horas e doze minutos de aulas diárias, havendo três turmas em período diurno, que funcionam no PAEE - Programa de Apoio à Educação Especial, na EMEF Profª Yolanda Steffen, no horário das 14h00 às 17h12min, desenvolvendo um trabalho pedagógico específico, para alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem e deficiência mental. Há, também, alunos com necessidades especiais incluídos nas salas de suplência no horário noturno. Grande parte desses alunos são provenientes da APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. O trabalho desenvolvido com esses alunos prioriza a socialização, a auto-estima, a afetividade, a autonomia e o desenvolvimento de habilidades perceptivas, motoras e lógicas básicas.

O Projeto EJA está organizado em PEBs. O PEB I corresponde à Alfabetização, com duração de 02 semestres, carga horária mínima de 600 horas e um calendário de 200 dias letivos; o PEB II ao Aprofundamento da Alfabetização com duração de 02 semestres, carga

¹ Censo Escolar 2004- MEC/ Inep/ Seec

² Fundação Educar (1985-1990) - criada logo após a extinção do MOBRL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, no ano de 1985, com a finalidade de subsidiar o Programa denominado "Programa Educação para Todos: Caminho da Educação", vinculado ao MEC - Ministério da Educação, e para apoiar técnica e financeiramente as prefeituras municipais e movimentos institucionais da sociedade civil, que avançassem nas iniciativas de educação básica destinada à Educação de Jovens e Adultos.

³ O Projeto EJA, apresenta-se incorporado às seguintes Unidades Escolares: EMEF "Padre Joaquim Aparecido Rocha", EMEF da "VIBER", EMEF "Profª Janette Vieira Vaqueiro", EMEF "Prof. Luiz Carlos Batista de Moura", EMEF "Profª Walda Maria Stocco Prandini", EMEF "do Jardim Oliveira Camargo", EMEF "Profª Maria Nazareth Pimentel", EMEF do Aldrovandi - "Profª Maria Albertina Bannwart Berdu (Professora Tininha)" e na EMEF "Profª Yolanda Steffen".

horária mínima de 600 horas e um calendário de 200 dias letivos; o PEB III à Consolidação da Alfabetização, com duração de 01 semestre, carga horária mínima de 300 horas e com um calendário de 100 dias letivos, para conclusão do curso. (Indaiatuba, 2002).

As turmas são organizadas de acordo com o nível de escolaridade anterior que o aluno apresenta no ato da matrícula, porém há diversas situações em que o aluno teve interrompido seus estudos há muitos anos e/ou não possui histórico escolar anterior, não conseguindo, muitas vezes, provar sua escolaridade. Há também aqueles que têm documento comprobatório dessa escolaridade, porém não possuem domínio mínimo de conhecimento. Em outras situações, apesar de jamais ter freqüentado uma escola, o aluno adquiriu ao longo de sua vida um certo domínio da leitura e da escrita, e há ainda aqueles que chegam à escola pela primeira vez. Para adequar-se a cada uma dessas demandas e organizar as turmas de forma a atender às expectativas e reais necessidades desses alunos, no início de cada ano letivo a escola submete-os ao processo de reclassificação, conforme rege a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – n.º 9.394/96 - Art.24, Inciso II, alínea “b” e “c”.

No presente ano, a distribuição das classes do Projeto EJA encontra-se assim estruturada:

PEBs	Nº de classes
PEB I	8
PEB II	7
PEB III	8
PEBs I e II – mistos	2
PEBs II e III – mistos	1
PEBs I, II e III - mistos	1
Total	27

Tabela 2 – Distribuição das classes e PEBs – Projeto EJA - Educação de Jovens e Adultos - 2004

Ao aluno é conferida a certificação apenas com a conclusão do PEB III. Em alguma outra situação em que o aluno necessite de algum documento para comprovar escolaridade, a escola expede uma declaração, estando ele em curso, ou não.

Atualmente o Projeto EJA possui 27 Professores titulares e 4 Professores Substitutos⁴. Desses Profissionais 56,6% possuem curso superior de Licenciatura Plena em Pedagogia, 10% possuem Magistério em nível médio e Licenciatura em História, Letras ou Direito, 30% possuem Magistério em nível médio e 3,3% Normal Superior.

O Calendário Escolar do Projeto EJA, é o mesmo utilizado pelo Ensino Fundamental Regular e Especial. (Indaiatuba, 2004a). A carga horária dos Professores do EJA é de 20 horas de trabalho semanais, sendo 16 horas em sala de aula, 2 horas para HTPL - Horário de Trabalho Pedagógico Livre e 2 horas para HTPC - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

As disciplinas ministradas no Projeto EJA são: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências⁵.

O trabalho pedagógico desenvolve-se de forma contextualizada e interdisciplinar, através de temas de estudos ou projetos didáticos definidos pelas equipes escolares. Os Planos de Aula são construídos semanalmente nos HTPCs, privilegiando atividades diversificadas que atendam às necessidades dos grupos de alunos. Os registros

⁴ Dados obtidos a partir da data-base: 10 de maio de 2004

⁵ Encontra-se em estudos a modificação da grade curricular do Projeto EJA, com as possíveis incorporações das disciplinas: Educação Artística (em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394/96, artigo 26, inciso 2º) e Educação Física (em conformidade com a Lei n.º 10.793/2003)

sistemáticos desses Planos são realizados no RT - Registro de Trabalho, onde encontram-se descritos os objetivos, estratégias e avaliação das atividades desenvolvidas em sala de aula, acompanhados das reflexões a respeito do desenvolvimento dos alunos. Essa avaliação ocorre durante todo o desenvolvimento do trabalho educativo.

Além das anotações realizadas nos RTs, os Professores realizam verificações pedagógicas mensais, que são organizadas no portfólio de cada aluno. Essas observações têm como foco a construção da leitura e escrita, raciocínio lógico matemático, a socialização, a auto-estima e a afetividade. No PEB III, além dessas verificações periódicas, os alunos realizam uma avaliação no final do semestre.

Toda a metodologia de trabalho do Projeto EJA - Educação de Jovens e Adultos, encontra-se fundamentada nos pressupostos teóricos da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino (Indaiatuba, 2004b) e caracteriza-se por priorizar a construção do conhecimento através da valorização dos saberes e conhecimentos prévios, do estímulo à pesquisa e a curiosidade, da criatividade, criticidade, do desenvolvimento da lógica e da capacidade de refletir, pensar, da participação e da autonomia.

Estando sediado nas EMEFs, o Projeto EJA é parte integrante dessas Escolas, tanto administrativa como pedagogicamente, usufruindo de suas estruturas físicas e de seus recursos humanos, interagindo com outras modalidades de ensino e participando de todas as programações e realizações da UE: Reuniões Pedagógicas, HTPCs, Plano Escolar, Plano de Ação, Projetos, Programas, Atividades Culturais, Conselhos de Classe e Série, Conselhos de Escola e outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), n.º 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

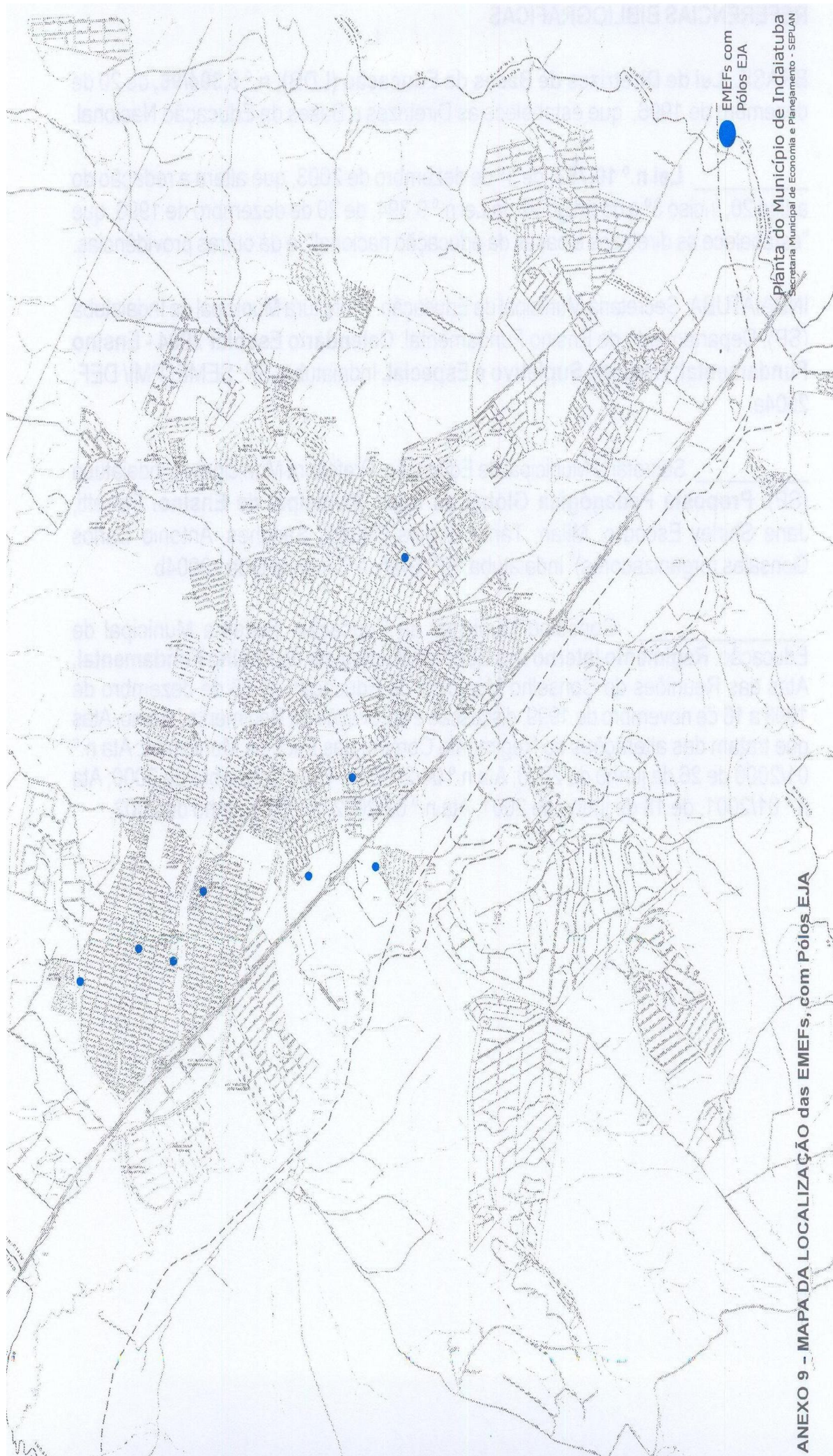
_____. **Lei n.º 10.793**, de 1º de dezembro de 2003, que altera a redação do artigo 26, inciso 3º e do artigo 92 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências.

INDAIATUBA. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Indaiatuba (SP). Departamento de Ensino Fundamental. **Calendário Escolar 2004 – Ensino Fundamental: Regular, Supletivo e Especial**. Indaiatuba, SP: SEME/ PMI/ DEF; 2004a.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Indaiatuba (SP). **Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino**. Ferretti, Jane Shirley Escodro; Milan, Tânia Regina Cataldi; Sanches, Antonio Carlos Gonsales (organizadores). Indaiatuba, SP: SEME/PMI; 2004b.

_____. Conselho Municipal de Educação. Sistema Municipal de Educação. **Regimento Interno das Escolas Municipais de Ensino Fundamental**. Atas das Reuniões do Conselho Municipal de Educação de 16 de outubro de 1997. Ata n.º 04/98 de 08 de dezembro de 1998. Ata n.º 01/99 de 21 de janeiro de 1999. Ata n.º 02/99, de 04 de março de 1999. Ata n.º 05/99, de 24 de junho de 1999. Ata n.º 06/99, de 16 de setembro de 1999. Ata n.º 07/99, de 21 de outubro de 1999. Ata n.º 08/99, de 14 de novembro de 1999. Ata n.º 09/99, de 16 de novembro de 1999. Atas que tratam das alterações do Regimento Comum das Escolas Municipais: Ata n.º 01/2000 de 26 de junho de 2000; Ata n.º 04/2000 de 11 de dezembro de 2000; Ata n.º 05/2001, de 18 de junho de 2001; Ata n.º 02/2002 de 03 de junho de 2002.

ANEXO 9 – MAPA DA LOCALIZAÇÃO DAS EMEFs COM PÓLOS EJA



ANEXO 10 - A ATUAL ORGANIZAÇÃO E DINÂMICA DO TRABALHO REALIZADO NO ENSINO FUNDAMENTAL ESPECIAL (PAEE) - 2004

Andréia Aparecida Reis da Silva Guiaume, Diretora de Unidade Escolar
Maria Cristina Roma de Jesus, Coordenadora de Unidade Escolar

PROGRAMA DE APOIO À EDUCAÇÃO ESPECIAL (PAEE)

O Ensino Fundamental Especial da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba é realizado através do PAEE – Programa de Apoio à Educação Especial, que surgiu em 1997 (Indaiatuba, 2001) em decorrência das políticas públicas municipais, estaduais e federais (Brasil, 1988) que buscavam um novo olhar para as questões da deficiência. Nessa época haviam poucos serviços educacionais no município para atendimento de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais (CNE/CEB, 2001), o que resultava em grandes listas de espera.

Anterior ao surgimento do PAEE, o principal empenho da Secretaria Municipal de Educação, em relação à atenção ao aluno Portador de Necessidades Especiais, constituía-se no fornecimento de subsídios (bolsas de estudos e transportes) para que esses alunos pudessem estudar em outras instituições, localizadas no próprio município e na cidade de Campinas.

O Programa de Apoio à Educação Especial - PAEE - está inserido na Divisão de Programas de Educação Especial, vinculado ao Departamento de Ensino Fundamental, em articulação com os demais Departamentos dessa Secretaria Municipal e encontra-se atualmente sediado no mesmo prédio da EMEF “Profª Yolanda Steffen”, à Rua Alzira Barnabé, s/n.º no Jardim Tropical.

O trabalho pedagógico realizado atende aos pressupostos da Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino e encontra-se descrito no Plano Escolar realizado integradamente com a EMEF supra citada.

POPULAÇÃO ATENDIDA:

Em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394/96, Artigos 58-60 e da Resolução CNE/CEB 02/2001, Artigo 5º, Incisos I, “a”, “b” e II, o PAEE atende, dentre os Portadores de Necessidades Educativas Especiais, os deficientes físicos, mentais, auditivos, visuais e portadores de dificuldades acentuadas de aprendizagem, a partir dos 04 anos de idade.

SERVIÇOS OFERECIDOS

O PAEE como modalidade de Ensino oferece os seguintes serviços:

- **Classes de Apoio** – são classes indicadas para portadores de deficiência física associada à deficiência mental, deficiência mental e auditiva, onde são oferecidos serviços especializados, com Professores habilitados e materiais adequados que possibilitam apoio pedagógico mais intenso, com adaptações ao currículo escolar comum. O trabalho realizado com esses alunos visa alavancar o processo de aprendizagem com o objetivo de incluí-los na rede

regular de ensino, numa próxima etapa. O trabalho aí realizado desenvolve-se em caráter de integração com a EMEF “Professora Yolanda Steffen”, onde o Programa encontra-se sediado. Para melhor compreensão do funcionamento dessas Classes, vide Tabela I.

- **Oficina Pedagógica** – ambiente que se destina a desenvolver aptidões e habilidades dos jovens e adultos, Portadores de Necessidades Educativas Especiais (exclusivamente, Deficiência Mental), através de atividades laborativas, de vida diária e prática, orientadas por profissionais habilitados e/ou especializados, onde estão disponíveis diferentes tipos de equipamentos e materiais para o ensino e aprendizagem em culinária, artesanato e horta. Os alunos aqui atendidos não são alfabetizados e participam, exclusivamente desse serviço, após terem sido praticadas inúmeras possibilidades educativas na escola comum ou nas próprias Classes de Apoio. Para melhor compreensão do funcionamento dessa Oficina, vide Tabela II.
- **Salas de Recursos** – esse serviço oferece três tipos de ambientes estruturados e adaptados para atenderem portadores de Deficiência Visual ou Deficiência Mental ou Deficiência da Audiocomunicação. O atendimento é individual ou em pequenos grupos e ocorre de uma a duas vezes por semana, em horário oposto ao do ensino regular freqüentado pelo aluno, com Professor habilitado e/ou especializado. Esse serviço visa respaldar a Inclusão escolar oferecendo, ainda, orientações pedagógicas e intercâmbio de informações junto à equipe escolar da UE de origem, assim como com o grupo familiar de suporte e com outras instituições e/ou profissionais que assistem o aluno. O atendimento nessas Salas é oferecido preferencialmente ao corpo discente da Rede Municipal de Ensino ou Escolas Conveniadas à SEME. Para melhor compreensão do funcionamento dessas Salas, vide Tabela III.
- **Orientações Pedagógicas em caráter itinerante** – são orientações específicas fornecidas pelos Profissionais especializados do Programa às Equipes das UEs, preferencialmente da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de respaldar e ampliar a compreensão da Inclusão, através da articulação de experiências e conhecimentos, necessidades e possibilidades surgidas na relação pedagógica. Essas orientações ocorrem em HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), Reuniões de Pais e Reuniões multiprofissionais. Em relação às orientações prestadas às Equipes Escolares, predominam os contatos com as UEs que já trabalham com alunos atendidos pelo PAEE, porém também ocorrem orientações à outras UEs, que em geral solicitam ajuda no entendimento e/ou encaminhamento de novos casos incluídos no ensino regular comum.

Atualmente o PAEE atende cerca de duzentos e cinquenta alunos em suas Classes de Apoio, Salas de Recursos e Oficinas Pedagógicas.

CRITÉRIOS DE ATENDIMENTO:

Os critérios utilizados para os alunos freqüentarem o Programa de Apoio à Educação Especial são os seguintes:

- Para as Classes de Apoio e Oficinas Pedagógicas é obrigatório a apresentação de Laudo médico e/ou de outros especialistas da área da saúde que comprove o diagnóstico de necessidades educativas especiais, indicando o grau e tipo de deficiência em questão, conforme diretrizes da Organização Mundial de Saúde. Para os casos que chegam ao PAEE, encaminhados pelas UEs, além do laudo médico com as características supra-citadas, exige-se Relatório Pedagógico do aluno em que conste o histórico do respectivo processo escolar vivido até então.
- Para as Salas de Recursos é aconselhável a apresentação de Laudo médico e/ou de outros especialistas da área da saúde que comprove o diagnóstico de necessidades educativas especiais, e é obrigatório o Relatório Pedagógico em que conste minuciosamente a vida escolar do aluno.

O atendimento em todos esses serviços pressupõe ainda a realização, pela equipe técnico-pedagógica do PAEE, de anamnese com os pais e/ou responsáveis.

OS PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

Através do desenvolvimento das ações previstas no Plano Escolar, os alunos do PAEE (Classes de Apoio e Oficinas Pedagógicas), participam juntamente com os Alunos da EMEF “Profª. Yolanda Steffen” de todas as atividades extra classe como: Estudos de Meio, Festa da Primavera, Recreio, Atividades Culturais e Projetos. Entre esses Projetos, destacam-se:

- o *Projeto Integração*, que tem como programação a participação bimestral dos alunos do PAEE nas aulas dos Professores de Nível Universitário - Educação Artística, Filosofia e Educação Física, ministradas aos alunos das classes comuns;
- o *Projeto LIBRAS*, que atende os alunos de 2ª à 4ª séries regulares da EMEF, oferecendo-lhes uma vez por semana aula de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para facilitar a comunicação com os surdos e oferecer o aprendizado de uma nova linguagem.

A integração ocorre não só entre os alunos, mas também entre os Professores, em atividades realizadas conjuntamente como: Reuniões Pedagógicas, Cursos de Capacitação e intervalos de aulas.

Pela Inclusão colaboram os serviços de Orientações Pedagógicas Itinerantes e os Cursos de LIBRAS e Braille, oferecidos aos Professores da Rede Municipal de Ensino e realizados por representantes do PAEE, na EMEF “Profª. Yolanda Steffen”, visando instrumentalizar as Equipes docentes em suas práticas com o portador de necessidades educativas especiais, ampliando o conhecimento acerca do deficiente.

AÇÕES COMUNITÁRIAS

O Programa desenvolve e participa de ações que visam o intercâmbio com a comunidade escolar e extra-escolar, que ampliam as possibilidades educativas, a participação das famílias, o campo de inserção do deficiente na sociedade e a minimização do preconceito.

Entre essas ações, destacam-se:

PROJETO OFICINA DE MÃES – esse Projeto é desenvolvido no espaço físico da Unidade Escolar e tem por objetivo potencializar a participação da comunidade. É um espaço aberto onde são oferecidas atividades de artesanatos em geral, pintura, reciclagem e encadernação, para pais, responsáveis e pessoas da comunidade que queiram socializar as suas habilidades. Também são realizadas palestras e orientações sobre diversos assuntos com participação de outros profissionais, como: psicólogo; agentes da comunidade; professores de artes, entre outros.

CORAL DE MÚSICA SINALIZADA – trata-se de um Projeto em que os alunos surdos participam de eventos sociais, integrando-se com a comunidade indaiatubana, através do coral de música sinalizada em aberturas de cursos, feiras e em escolas, divulgando a importância da LIBRAS e ampliando o papel do aluno como cidadão;

EXPOSIÇÃO DE ARTESANATOS – com a proposta de Oficina Pedagógica, sob a coordenação de Professor habilitado em Educação Especial e com a colaboração de Funcionários de Apoio, os alunos produzem artesanatos, que são apresentados em feiras, exposições e eventos da SEMFABES (Secretaria Municipal da Família e Bem Estar Social); COMDEFI (Conselho Municipal para Assuntos das Pessoas Portadoras de Deficiência de Indaiatuba) e outros.

COLEGIADOS

O PAEE possui *Conselho de Escola* constituído em conjunto com a EMEF “Professora Yolanda Steffen” e *Associação de Pais e Mestres (APM)* própria, ambos formados por professores, pais, alunos e funcionários. Ao Conselho de Escola compete ações deliberativas e à APM, entre outras ações, à administração financeira de verbas, entre as quais destaca-se a do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) repassada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Colaborando com as discussões sobre o deficiente no município, a Diretora de Unidade Escolar (DUE) e uma Coordenadora de Unidade Escolar (CUE) do PAEE, são membros representantes da Secretaria Municipal de Educação no *COMDEFI* - Conselho Municipal para Assuntos das Pessoas Portadoras de Deficiência de Indaiatuba.

RECURSOS HUMANOS

A gestão da EMEF “Professora Yolanda Steffen” e do PAEE encontra-se sob a responsabilidade de uma DUE e, no caso específico do PAEE, atualmente, as tarefas pedagógicas são divididas com uma CUE, ambas, possuem habilitação em Educação Especial. O corpo docente é composto por quinze Professores de Nível Universitário, que respondem pelas diferentes habilidades – Deficiência Auditiva, Deficiência Visual e

Deficiência Mental; dois Professores de Educação Física, dois Professores substitutos e dois Professores que atuam no Projeto EJA. Soma-se a esse quadro: seis motoristas, que transportam os alunos e três monitores, que auxiliam o trabalho dos Professores. Os demais funcionários de apoio compreendem: uma Secretária de Escola, três Oficiais de Escola, uma Servente, sete Serventes Auxiliares e quatro Inspectores de Alunos, que atendem integralmente ao Ensino Regular e Especial.

Com uma proposta interdisciplinar, o Programa conta, ainda, com a atuação de uma Terapeuta Ocupacional, que orienta os trabalhos na Oficina Pedagógica e realiza atividades conjuntas nas Salas de Recursos para Deficiente Visual.

Todos esses funcionários participam do Programa de Aperfeiçoamento Profissional promovido pela Secretaria Municipal de Educação, em especial a Diretora e Coordenadora do Programa, participam regularmente do *Fórum de Educação Inclusiva* vinculado à Universidade Estadual de São Paulo (USP), com o objetivo de atualizar as reflexões e questões que envolvem a Educação Inclusiva no Estado.

ORGANIZAÇÃO DO PERÍODO ESCOLAR E DAS ROTINAS DE TRABALHO

Conforme as diretrizes da LDB 9.394/96, o ano escolar cumpre o período de 200 dias letivos, de acordo com o Calendário Escolar Unificado do Ensino Fundamental Regular, Supletivo e Especial.

Os Professores do PAEE, assim como os demais Professores da Rede Municipal de Ensino, têm previstas em suas jornadas de trabalhos (20, 30 ou 40 horas), HTPCs (Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos) e HTPLs (Horários de Trabalho Pedagógico Livres), conforme Resolução n.º 03/2003. (Indaiatuba, 2003).

Os HTPCs são realizados às terças e quintas-feiras, das 7h00 às 8h00 e das 13h00 às 14h00 e são divididos em horas de estudos, para discussão de temas teóricos da área de Educação e horas para planejamento pedagógico.

Das atribuições de rotina, competem aos Professores ministrarem aulas embasadas na realidade dos alunos, na seleção de conteúdos significativos, no respeito às diferenças, no atendimento coletivo e individual que garantam o desenvolvimento integral do educando. Para organizar as ações educativas propostas são realizados Planos de Ensino e Aulas, Registros de Trabalho, Avaliações Semestrais, Relatórios Pedagógicos dos Alunos, Conselhos de Classes e Registros Reflexivos.

RECURSOS FÍSICOS E MATERIAIS

O prédio escolar que comporta em caráter de integração o PAEE e a EMEF “Professora Yolanda Steffen” possui: dezessete salas de aulas (dentre essas, no térreo, cinco, são disponibilizadas, exclusivamente, para o PAEE), sala de oficina, banheiros femininos e masculinos comuns e adaptados, pátio coberto, cozinha, copa, almoxarifados, laboratório de informática, sala de professores, diretoria, secretaria, quadra poliesportiva e área externa.

Toda a equipe do PAEE divide com a equipe da EMEF os equipamentos existentes no prédio escolar como: TV, vídeo, aparelho de som, computadores, CDROMs, jogos, brinquedos, livros infantis e infanto-juvenis. Os equipamentos utilizados com fins

pedagógicos, de uso exclusivo do Programa, constam na Tabela III – Sala de Recursos, além desses, para atender ao traslado de seus alunos, o PAEE utiliza cinco peruas escolares e um utilitário sprinter.

AÇÕES INTERSETORIAIS

O Programa de Apoio à Educação Especial intersecciona-se com todas as outras modalidades de ensino praticadas pela Secretaria Municipal de Educação e conta com a assessoria do Grupo de Apoio Pedagógico (GAP), em suas duas instâncias, deliberativa e executiva.

O Departamento de Odontologia da Secretaria Municipal de Saúde, através do consultório odontológico que funciona na Casa da Providência atende, todas as quintas-feiras os alunos do PAEE, realizando trabalhos de prevenção e tratamento dentário.

Um médico da UBS (Unidade Básica de Saúde) do Bairro Itaici, vinculado à Secretaria Municipal de Saúde, semestralmente, desloca-se até a UE e realiza exames médicos para atestar a frequência dos alunos nas piscinas do Serviço Social da Indústria (SESI)-Indaiatuba (convênio firmado entre a SEME e o SESI), na programação das aulas ministradas pelos Professores de Educação Física.

Em parceria entre a SEME e o SESI, semanalmente, alunos do PAEE acompanhados pela Terapeuta Ocupacional do Programa, participam do Curso Recicloteca.

Complementando os serviços prestados pelo PAEE, a Secretaria Municipal de Educação mantém convênio com o Centro de Educação da Vida – Branca de Neve (concessão de bolsas de estudos) e, ainda com a APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, na concessão de funcionários. Oferece, também, transporte diário de alunos matriculados no Centro Comunitário Luiz Braille, em Campinas.

Para ampliar a atenção em saúde dos alunos do Programa, as Unidades de Saúde: Departamento de Reabilitação Física e Mental (DEREFIM), Ambulatório de Saúde Mental, Ambulatório de Especialidades e o Ambulatório da APAE, são referências para encaminhamentos, atendimentos e discussões multiprofissionais.

Alguns casos atendidos pelo PAEE são requisitados via Conselho Tutelar, assim como, o PAEE também efetua encaminhamentos para esse órgão, ambas as situações, visam garantir medidas de proteção de direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PAEE trabalha, atualmente, com a perspectiva da inclusão em um processo gradativo de conscientização e mudanças nos critérios de avaliação e da formação continuada, previstas no Plano Escolar da UE e pretende alcançar a plena inclusão escolar e social. Nesse sentido, a tendência do PAEE é diminuir o atendimento em Classes de Apoio e ampliar as orientações em Sala de Recursos, assim como, assessorar os Professores e acompanhar os Alunos incluídos nas diferentes modalidades da Rede Municipal de Ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB)**. Leis n.ºs. 9.131/95, 9.192/95, 9.394/96 (Art. 4º, III; Arts. 58-60), 9.424/96; Decretos n.ºs. 2.026/96, 2.208/97, 2.264/97, 2.306/97 e Emenda Constitucional n.º 14/96.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Texto Constitucional de 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais números: 1/92 a 20/2000 e Emendas Constitucionais de Revisões n.ºs. 1 a 6/94 – Ed. Atual em dezembro de 2000. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001. 403 p. Art. 1º, incisos II e III; Art. 3º, inciso IV; Art. 5º; Art. 205; Art. 206, inciso I; Art. 208, incisos III e V.

CNE/CEB. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 02/2001**, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

INDAIATUBA. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução n.º 03/2003**, de 02 de dezembro de 2003, que dispõe sobre as diretrizes para inscrição e atribuição de classes e aulas para Professores da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba para Ano Letivo de 2004.

_____. Prefeitura Municipal de Indaiatuba. Decreto n.º 7.299 de 13 de novembro de 2001, que dispõe sobre a **criação do PAEE** e Decreto n.º 8.037 de 13 de abril de 2004, que dispõe sobre integração do PAEE no Regimento Interno da Rede Municipal de Ensino.

TABELA I – CLASSES DE APOIO

Tipo de serviço oferecido	Turmas	Quantidades de alunos atendidos e Faixa etária	Características dos alunos	Habilitações dos Professores	Modalidades de Ensino a que pertencem os alunos	Principais enfoques dos trabalhos realizados	Como se dá o Remanejamento ou Inclusão	Atendimentos	
								Horários	Frequência
CLASS ES DE APOIO	I	13 alunos com idade entre 10 e 13 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Alfabetização – fundamentalmente domínio do código da escrito	Individual e constantemente os alunos são acompanhados e avaliados pelos Professores, sob a assessoria da Coordenação Pedagógica. Semestralmente a Equipe Escolar reúne-se em Conselho e diante da análise do desenvolvimento escolar de cada aluno, propõe: - a continuidade de estudos deles na turma em que estão ou - o remanejamento para outra turma do Programa ou ainda, a Inclusão no Ensino Regular. Quando a proposta refere-se a Inclusão, discute-se e decide-se essa questão, com os responsáveis pelo aluno.	08h00 às 11h12	Diária, de Segunda à Sexta-feira
	II	13 alunos com idade entre 09 e 12 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental e Audiocomunicação e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Atividades de Vida Diária/AVD; Desenvolvimento de habilidades sociais, perceptivas, motoras e lógicas básicas.		08h00 às 11h12	
	III	13 alunos com idade entre 10 e 13 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Atividades de Vida Diária/AVD; Desenvolvimento de habilidades sociais, perceptivas, motoras e lógicas básicas.		08h00 às 11h12	
	IV	13 alunos com idade entre 11 e 14 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Alfabetização – fundamentalmente domínio do código escrito		08h00 às 11h12	
	V	10 alunos com idade entre 04 e 07 anos	Deficiente Auditivo	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Educação Infantil	Atividades de Vida Diária/AVD; Desenvolvimento de habilidades sociais, perceptivas, motoras e lógicas básicas, linguagem e LIBRAS		14h00 às 17h12	
	VI	10 alunos com idade entre 08 e 11 anos	Deficiente Auditivo	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação e Professor de Nível Universitário em Educação Física	Ensino Fundamental	Alfabetização em Língua Portuguesa, LIBRAS e desenvolvimento lógico-matemático		14h00 às 17h12	
	VII	10 alunos com idade entre 14 e 20 anos	Deficiente Auditivo	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Produção e interpretação textual, desenvolvimento lógico-matemático		14h00 às 17h12	
	VIII	13 alunos com idade entre 10 e 14 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação, Psicopedagogia e Professor de Nível Universitário em Educação Física	Ensino Fundamental	Alfabetização, produção e interpretação textual, desenvolvimento lógico-matemático		14h00 às 17h12	
	IX*	13 alunos com idade entre 13 e 16 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação e capacitado em Deficiência Mental e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Atividade de Artesanato – Iniciação à Oficina Pedagógica**; Atividade de Vida Diária/AVD, Desenvolvimento de habilidades sociais, perceptivas, motoras e lógicas básicas.			
	X	13 alunos com idade entre 05 e 07 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial - Deficiência de Audiocomunicação e capacitado em Deficiência Mental e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Educação Infantil	Atividades de Vida Diária/AVD, Desenvolvimento de habilidades sociais, perceptivas, motoras e lógicas básicas.			
	XI	20 alunos com idade entre 14 e 20 anos	Deficiente Mental	Professor do EJA com experiência em Educação Especial e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Adaptação ao currículo do EJA, em especial aos conteúdos praticados no PEB I e competências laborais**			
	XII	20 alunos com idade entre 14 e 20 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Adaptação ao currículo do EJA, em especial aos conteúdos praticados no PEB II e competências laborais**			
	XIII	20 alunos com idade entre 14 e 20 anos	Deficiente Mental	Professor do EJA com experiência em Educação Especial e Professor de Nível Universitário na área de Educação Física	Ensino Fundamental	Adaptação ao currículo do EJA, em especial aos conteúdos praticados no PEB III e competências laborais**			

* Essa turma consta também na Tabela II – Oficinas Pedagógicas (Turma I), por realizar entre seus enfoques de trabalho, a iniciação à Oficina Pedagógica.

** Nas atividades de desenvolvimento de competências laborais, soma-se ao trabalho dos Professores, a atuação de um Terapeuta Ocupacional.

TABELA II – OFICINAS PEDAGÓGICAS

Tipo de serviço oferecido	Turmas	Quantidades de alunos atendidos e Faixa etária	Características dos alunos	Habilitações Profissionais dos	Modalidade de Ensino a que pertencem os alunos	Principais enfoques dos trabalhos realizados	Atendimentos	
							Horários	Frequência
OFICINAS PEDAGÓGICAS	I*	13 alunos com idade entre 13 e 16 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação e capacitado em Deficiência Mental e Terapeuta Ocupacional	Ensino Fundamental	Atividade de Artesanato – Iniciação à Oficina Pedagógica; Atividades de Vida Diária/AVD, Desenvolvimento de habilidades Sociais, Perceptivas, Motoras e lógicas básicas.	14h00 às 17h12	Diária, de Segunda à Sexta-feira
	II	15 alunos com idade entre 16 e 25 anos	Deficiente Mental	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental e Terapeuta Ocupacional	Ensino Fundamental	Atividades de Vida Diária/AVD, Atividades de Vida Prática/AVP, Atividades de Artesanato – desenvolvimento de competências laborais – Oficina Pedagógica	14h00 às 17h12	

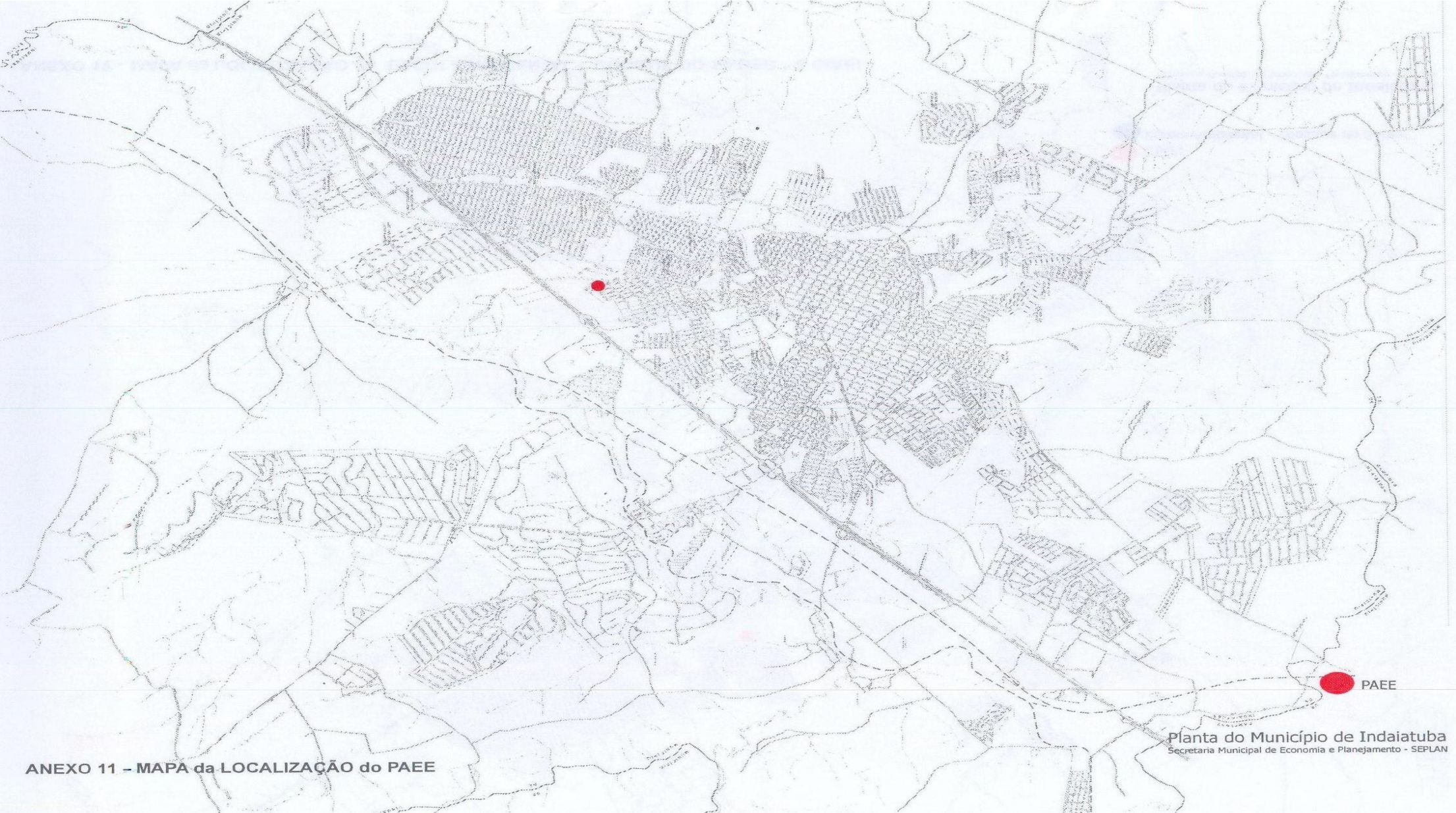
* Essa turma consta também na Tabela I – Classes de Apoio (Turma IX), por realizar como enfoque de trabalho, além da iniciação à Oficina Pedagógica, Atividades de Vida Diária/AVD e o desenvolvimento de habilidades sociais, perceptivas, motoras e lógicas básicas.

TABELA III – SALAS DE RECURSOS

Tipo de serviço oferecido	Faixa etária Atendida	Quantidades de alunos atendidos	Características dos alunos	Habilitações dos Professores	Modalidades de Ensinos a que pertencem os alunos	Principais enfoques dos trabalhos realizados	Recursos utilizados	Capacidade de atendimento	Atendimentos	
									Horários	Frequência
SALAS DE RECURSOS	De 04 a 20 anos	15 alunos	Deficiente de Audiocomunicação	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação	Ensino Fundamental e Educação Infantil	LIBRAS e ampliação do léxico	Jogos de percepção visual; Prancha de Comunicação; Datilologia	Atendimento de até dois alunos por hora.	Período da manhã entre 08h00 e 11h12 e período da tarde entre 14h00 e 17h12	De segundas às sextas-feiras (uma à duas vezes na semana)
		15 alunos	Deficiente Mental ou Portador de Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência Mental		Alfabetização – produção textual e desenvolvimento lógico-matemático	Jogos, CDRoms e livros diversos	Atendimento de até quatro alunos por hora.		
		12 alunos	Deficiente Visual	Professor Habilitado em Educação Especial – Deficiência de Audiocomunicação capacitado em Deficiência Visual		Alfabetização em Braille, desenvolvimento lógico-matemático, orientação e mobilidade*	Jogos sonoros; Material tátil e olfativo; Sorobã; Ampliação de materiais; Reglete; Bengala; Lupa; Máquina Braille	Atendimento de até dois alunos por hora.		

*Nas atividades de orientação e mobilidade, soma-se ao trabalho do Professor, a atuação de um Terapeuta Ocupacional.

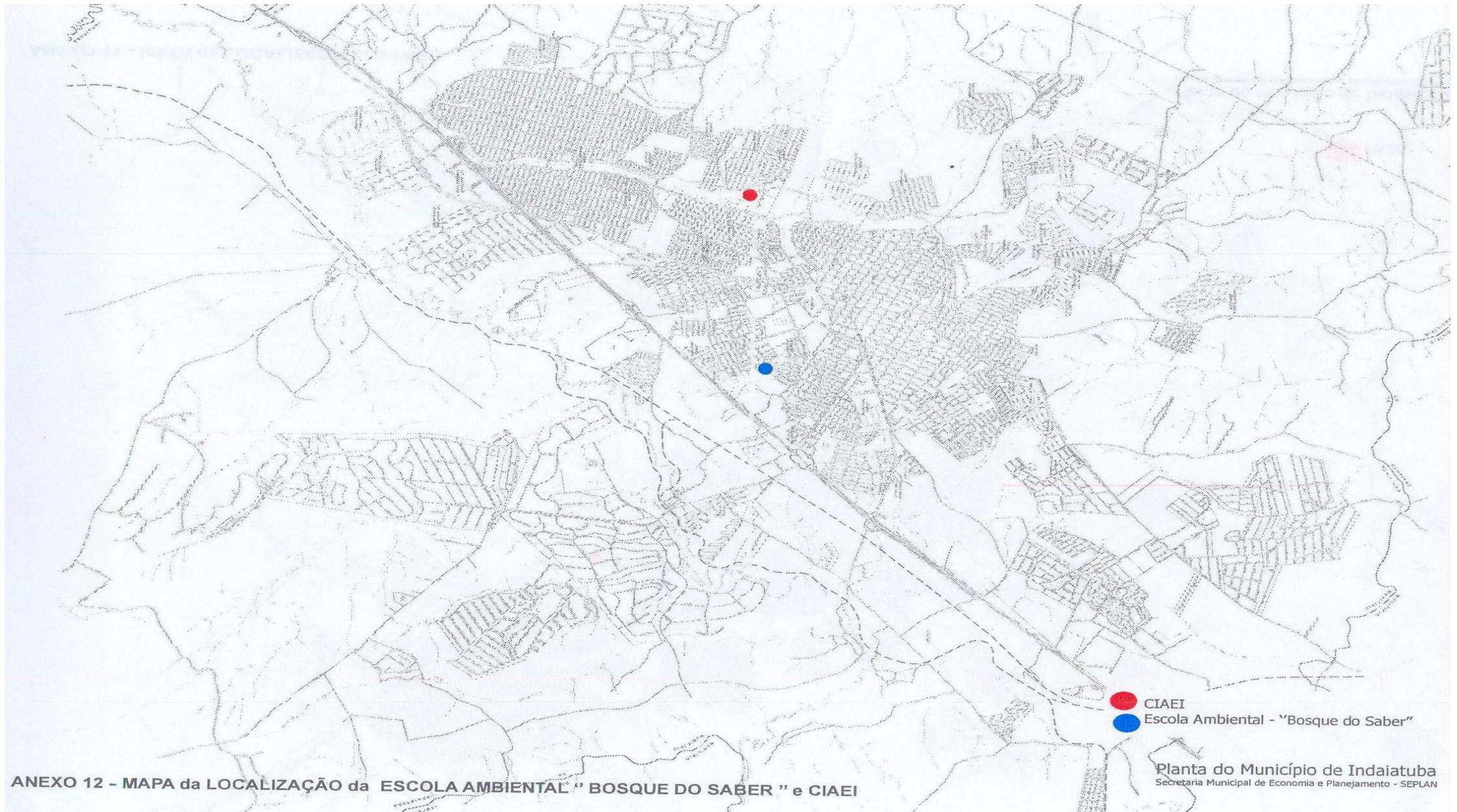
ANEXO 11 – MAPA DA LOCALIZAÇÃO DO PAEE



ANEXO 11 – MAPA da LOCALIZAÇÃO do PAEE

Planta do Município de Indaiatuba
Secretaria Municipal de Economia e Planejamento - SEPLAN

ANEXO 12 – MAPA DA LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA AMBIENTAL “BOSQUE DO SABER” E DO CIAEI



ANEXO 12 - MAPA da LOCALIZAÇÃO da ESCOLA AMBIENTAL "BOSQUE DO SABER" e CIAEI

ANEXO 13 - O DESENVOLVIMENTO NA PERSPECTIVA PIAGETIANA

Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Como a proposta pedagógica municipal assume-se construtivista e organiza suas práticas por essas idéias, pretendemos aqui elucidar um pouco mais as origens e explicitações da epistemologia genética piagetiana.

Piaget¹ formulou uma teoria bastante complexa sobre como se dá o conhecimento e embora não seja uma orientação pedagógica, oferece uma fundamentação para pensarmos nossa escola. Sua pesquisa começou a partir da tentativa de entender os significados das respostas errôneas dadas pelas crianças. Como método de pesquisa, fazia perguntas apoiado em materiais simples como copos de diferentes tamanhos, varetas, flores, fichas de diversos tipos, brinquedos e outros experimentos e a partir das explicações dadas, desvelou a gênese do pensamento humano.

Conforme explicam Assis & Assis (2000), Piaget entende o organismo como um todo formado de partes que se integram. Cada parte se estrutura em elementos que também se relacionam. Todo esse desenvolvimento estrutural se dá no decorrer da vida, sendo que algumas formações encontram-se quase completas no nascimento (por exemplo: os sistemas respiratório, ósseo, circulatório, glandular, muscular, digestivo); outras terão o acabamento processado após o nascimento e dependerão da interação do sujeito com o meio (por exemplo o sistema nervoso), e outras formações ainda, não estão presentes no indivíduo ao nascer, como é o caso das estruturas da inteligência. Assim para Piaget, a inteligência não é inata e sim, construída ao longo das experiências vividas.

A inteligência começa a se desenvolver após o nascimento e se processa em interdependência com outras estruturas orgânicas, através das necessidades de sobrevivência e adaptação.

Todo esse desenvolvimento ocorre em resposta à resolução de desafios que os objetos, as pessoas, o meio nos impõem e é regido fundamentalmente pelas nossas necessidades e afetividade, isto é, pelo nosso desejo de querer, tentar e conseguir.

No trecho do livro “A Psicologia da Criança”, Piaget e Inhelder (2001) definem esse caráter relacional e interdependente no desenvolvimento humano:

*“... Não existe, portanto, nenhuma conduta, por mais intelectual que seja, que não comporte, na qualidade de móveis, fatores afetivos; mas reciprocamente, não poderia haver estados afetivos sem a intervenção de percepções ou compreensão, que constituem a sua estrutura cognitiva. A conduta é, portanto, uma, mesmo que as estruturas não lhes expliquem a energética e mesmo que, reciprocamente, esta não tome aquelas em consideração: **os dois aspectos afetivo e cognitivo são, ao mesmo tempo, inseparáveis e irredutíveis**”.* (p. 135; grifo meu).

Em sua teoria, Piaget identificou quatro fatores fundamentais que influenciam a evolução mental, são eles:

¹ Jean Piaget (1896-1980), suíço, psicólogo, com formação também em biologia e filosofia, foi um pesquisador, que junto com outros, viveu décadas de estudos, tentando compreender a natureza do conhecimento. A partir daí fundamentou uma teoria que explica como a mente humana conhece e em que medida as estruturas de pensamento contribuem para a aprendizagem e modificam-se em função delas.

- a. As condições orgânicas do sujeito, decorrentes do crescimento e maturacionismo biológicos, em especial a complexa formação do sistema nervoso e os outros sistemas endócrinos;
- b. As experiências obtidas pela ação realizada sobre os objetos²;
- c. As interações e transmissões sociais;
- d. A equilibração, provocada por conflitos, que consiste em processos de busca da estabilidade mental.

Conforme explica Assis (1989), é a equilibração o principal dos fatores do desenvolvimento, pois é ela quem coordena os demais. Consiste numa autoregulação interna do sujeito, ou seja, compensações que ele dinamicamente constrói, em resposta às estimulações externas do meio. Trata-se de processos de estruturação cognitiva, que buscam cada vez mais coerência para responder aos conflitos provocados pela vivência no ambiente. Essa estruturação lógica do sujeito, segue uma ordem sucessiva, subdividida conceitualmente em estágios que representam a trajetória evolutiva do pensamento³.

No começo de todo esse desenvolvimento, o pensamento depende essencialmente da ação. É o caso dos bebês que vivem aproximadamente os dois primeiros anos de vida, fundamentalmente focados na exploração dos objetos como condição para iniciar as primeiras compreensões. Com o passar do tempo, com a intensificação da vivência e a coordenação das ações práticas, o raciocínio passa a distanciar-se da necessidade da manipulação concreta. Assim o indivíduo, depois de longo processo, consegue combinar a nível mental as ações, conservando-as, revertendo-as, raciocinando-as puramente ao nível das abstrações. Essas transformações progressivas demonstram a flexibilidade conquistada pelo pensamento e a melhoria da capacidade de compreender o mundo.

Buscando entender todo esse processo construtivo da inteligência, Piaget conseguiu mapear as mudanças quantitativas e qualitativas do pensamento humano e explicou a evolução mental, através de quatro grandes estágios que resumidamente caracterizaremos a seguir.

Estágios De Desenvolvimento Segundo Piaget

Segundo Piaget (Assis & Assis, 2000), os estágios aqui descritos representam uma ordem evolutiva fixa, no entanto as idades cronológicas pelas quais cada um passa por eles é relativamente variável, embora exista uma hierarquia nessa seqüência. Cada novo estágio ocorre sucessivamente incorporando e ampliando as conquistas do(s) período(s) anterior(es). Em cada uma dessas etapas, o que difere é potencialmente o modo de pensar e agir do sujeito.

² Essas experiências são classificadas em: experiência física (que consiste em agir sobre os objetos para deles abstrair propriedades, é portanto uma abstração empírica cuja fonte é o objeto) e experiência lógico-matemática (que consiste em agir sobre os objetos, porém, agora para pensar sobre esse agir, trata-se de uma abstração reflexiva cuja fonte é o próprio sujeito, que lança mão de toda sorte de relações ao deduzir e conhecer). Essas experiências são solidárias e interdependentes na medida em que, é preciso obter o conhecimento físico do objeto para a partir daí estabelecer relações e construir uma lógica.

³ Mais uma vez vale lembrar que, concomitante à evolução mental, segue integradamente a funcionalidade afetiva; em especial o desenvolvimento moral que será tratado no anexo nove da presente Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino.

- Estágio sensório-motor (aproximadamente 0 – 2 anos)

É a fase da inteligência prática. A criança se vale basicamente de movimentos e percepções para descobrir o mundo.

Nessa fase o bebê gradativamente vai se percebendo como um objeto entre outros e vai aos poucos construindo as noções de espaço, tempo, causalidade e objeto permanente (compreendendo que os objetos e pessoas continuam a existir, mesmo quando não se pode vê-los). Essas noções constituem sub-estruturas fundamentais para os estágios seguintes.

Todo esse progresso, principia com o exercício involuntário dos atos reflexos que com o tempo transformam-se em esquemas voluntários de ação. Assis & Assis (2000), ajudam-nos a compreender melhor tudo isso com explicações para um exemplo: o bebê ao nascer suga involuntariamente para sobreviver à fome, exercitando esse reflexo, o sugar transforma-se em “*saber sugar*”, num ato que voluntariamente o bebê estende a outros objetos, que não são exclusivamente o mamilo. Dependendo do objeto a ser sugado, o esquema de sucção acaba tendo que sofrer adaptações e portanto vai se aperfeiçoando. O mesmo acontece com o olhar, o ouvir, e outros tantos reflexos que transformam-se em esquemas de ação. Esses esquemas vão se combinando uns com os outros e tornando-se cada vez mais complexos. Essas primeiras combinações podem ser exemplificadas pelo ato da criança que ao ver um objeto dirige sua mão para agarrá-lo, esse comportamento foi possível a partir da coordenação dos esquemas da visão com a preensão. Tudo isso é fruto da adaptação provocada pela necessidade e pela sobrevivência.

O pensamento inteligente acontece mais por volta do fim desse período, e, se estrutura gradativamente, à medida em que a criança identifica o que quer, e busca meios através dos esquemas conhecidos e novos, para atingir essa finalidade.

Em conjunto, nesse esforço processual, surgem as representações mentais e simbólicas que indicam a passagem desse estágio para o próximo.

- Estágio pré-operatório (aproximadamente 2 a 7-8 anos)

O que marca consideravelmente essa fase, é o desenvolvimento da capacidade simbólica de representar por atos e palavras, objetos ou pessoas ausentes, ocorrendo a diferenciação entre significante e significado. A linguagem é um dos instrumentos importantes dessa representação, e constitui uma função dominada pelos mecanismos da inteligência. Aliás, nessa época, ocorre um progresso lingüístico fenomenal, em que o vocabulário é largamente ampliado.

Querendo evidenciar mais características desse período, observamos em Assis & Assis (2000):

“... a criança vive um tempo em que usa a intuição como forma de pensar para enfrentar dificuldades, responder a perguntas, encontrar soluções. Seu pensamento é dominado pelo que ela vê, ouve, sente pelo tato, pelo nariz, pelo gosto, pelos movimentos. Ela passa todos os seus atos para a cabeça, sob a forma de imagens e diante de um problema prático suas respostas vão se basear no que ela vê, sente, mexe, ou seja nas aparências dos fatos que observa.” (p. 42).

Ocorre nessa fase, um predomínio da figuratividade sobre a operatividade, por isso esse estágio é também chamado de pré-lógico. As respostas são pouco coerentes e inconsistentes, sendo que o sujeito é capaz de se contradizer sem se dar conta disso. Como o próprio nome diz, trata-se de um período pré-operatório, anterior às operações, ou seja, a reversibilidade ainda não se faz presente.

O pensamento é **egocêntrico**. O sujeito vê tudo pelo seu ponto de vista sem manifestar consciência para o ponto de vista dos outros e também, não relaciona entre si os diferentes aspectos de uma situação.

Conforme explica Assis (2001), nessa fase ainda não é possível a dedução lógica, o sujeito se vale de análises intuitivas de um caso particular para outro caso particular, um exemplo: "...seria o fato de a criança ao viajar de avião para visitar sua avó, por ocasião do Natal, perguntar ao passageiro sentado ao seu lado se ele também irá visitar a avó dele".

Em Assis (2001), encontramos também mais explicações que caracterizam as tendências intelectuais relativas ao pensamento egocêntrico:

***Realismo:** é uma espécie de confusão entre o interno e o externo, pois a criança atribui características subjetivas a fenômenos objetivos. As coisas são o que parecem ser na percepção imediata.*” (p. 02).

A criança dessa fase confunde sonho com realidade, tem dificuldade em entender figuras de linguagem, pode viver o realismo nominal, que é uma confusão feita pela relação estabelecida entre o objeto e o nome do objeto; assim a criança dessa fase poderá ao tentar ler as palavras “*formiga*” e “*boi*”, acreditar que no nome maior “*formiga*”, deve estar escrito boi, pois esse animal é grande, e portanto para ela, deve ser escrito com um nome também grande.

***Artificialismo:** é a crença em que tudo que existe, inclusive a natureza, foi fabricado pelo ser humano, por alguém ou por alguma entidade. (...) Um bom exemplo dessa idéia é a explicação que dá para a existência do lago: ‘os homens cavaram a terra e colocaram água dentro’. Ou para o colorido das plantas e do céu: ‘o jardineiro colocou corante para que as plantas ficassem com as folhas verdes’; ‘todos os dias, no pôr-do-sol, Deus pinta o céu com um montão de cores’.(...)*

***Finalismo:** é a crença em que todas as coisas existem para cumprirem um determinado fim. Assim as coisas são determinadas pelo seu uso: quando uma criança diz que ‘as montanhas existem para as pessoas subirem’ ou que ‘a chuva foi feita para as plantas não morrerem de sede’, (...)*

***Animismo:** é a crença em que todas as coisas têm vida, considerando-se como vivas, conscientes e com sentimentos. (...)*

Isso faz a criança atribuir vida e intencionalidade a seres inanimados, como o Sol, as nuvens, o mar, as pedras, deformando o real, de acordo com esse ponto de vista. Por exemplo: ‘o Sol tem que dormir’, ‘a margarida está triste e com frio’, ‘o mar está bravo’, ...” (p. 02).

Todo esse modo de pensar construído, ainda rígido, representa a lógica possível para o momento e através de constantes reformulações, servirá de patamar para compreensões e explicações mais apuradas.

- Estágio operatório concreto (aproximadamente 7-8 anos a 11-12 anos)

Nessa fase o sujeito está tornando-se mais capaz de operar mentalmente as situações problemas.

Se no estágio anterior as coisas eram prováveis, agora precisam ser comprováveis. Conforme explicam Peterson e Felton-Collins (2002), é preciso diferenciar o aparente do real. Essa necessidade comprobatória mobiliza a reversibilidade. Assim o sujeito é capaz de manipular, representar e imaginar a ação, pensando inclusive a anulação dessa ação, sem cometer contradições.

A lógica elementar aparece, mas somente a partir da manipulação concreta, ou daquilo que lhe é familiar pela vivência. Raciocinar a partir de proposições verbais ou hipotéticas, exigirão uma abstração ainda incompreensível.

Aqui o sujeito, em comparação com o estágio anterior, demonstra compreensão mais apurada das classes, sendo capaz de agrupar objetos por critérios de semelhanças, já entendendo as relações entre classes e subclasses e a inclusão de classes.

A seriação se manifesta, não mais empiricamente, como acontecia na etapa pré-operatória, mas sistemática e operatoricamente. O sujeito consegue ordenar objetos pelas suas graduais diferenças ou equivalências, compreendendo que um elemento nessa escala, relaciona-se, ao mesmo tempo, com os anteriores e com os posteriores.

É possível também entender a conservação, ou seja, admitir que objetos ou quantidades permanecem constantes, apesar de mudarmos sua disposição espacial ou aparente.

Segundo Juan Delval (1998), junto com todas essas noções desenvolvem-se ainda outros aspectos do conhecimento: do espaço, do tempo, de problemas que envolvem o caráter biológico, social, histórico e outros.

Toda essa organização, antes desconexa, dá um novo sentido à realidade, demonstra uma evolução conceitual cada vez menos centrada em si mesmo e nas suas próprias ações, para tornarem-se mais objetivas.

- Estágio operatório formal (que inicia-se aproximadamente por volta dos 12-13 anos)

Caracterizando esse estágio, podemos dizer que o sujeito nessa fase não age ao acaso; formula conjecturas, que levam em conta uma infinidade de dados e informações, chegando a conclusões, através de generalizações combinatórias, que permitem refletir sobre todas as possibilidades de uma situação. Isso permite entender e construir hipóteses e teorias complexas para explicar e resolver problemas.

Nesse nível é possível raciocinar puramente sobre proposições verbais, pensar por si mesmo, divagar mentalmente no passado e no futuro. Torna-se possível compreender as complexas relações sócio-econômicas, políticas, desse e de outros tempos históricos.

Aqui o sujeito não só observa a realidade, mas é capaz de criticá-la e transformá-la, examinando condições e conseqüências.

Segundo Delval (1998), como a maior parte dos nossos problemas pode ser resolvida de maneira simples, em alguns assuntos, o raciocínio formal não se aplica por não se fazer necessário. Curiosamente ainda, mesmo tendo atingido o período formal, os indivíduos utilizam-se diferentemente dele, havendo possivelmente fatores afetivos e sociais que determinam certos posicionamentos e dificultam a aplicação do pensamento formal, em determinadas situações, mesmo para quem já o tenha atingido.

Todo esse desenvolvimento, segue ao longo da vida, porque sempre aprendemos coisas novas e ampliamos nossas capacidades.

Conhecimento Físico, Conhecimento Lógico-Matemático, Conhecimento Social

Como já dissemos, Piaget e Inhelder (2001) identificaram quatro fatores fundamentais no desenvolvimento humano. São eles: a maturação biológica; a equilibração; as experiências obtidas pela ação realizada sobre os objetos e as interações e transmissões sociais. Como já abordamos os dois primeiros fatores no tópico anterior, falaremos agora um pouco mais sobre os dois últimos.

O conhecimento provém da nossa experiência com o mundo dos objetos e das pessoas.

No contato com o mundo físico, descobrimos a natureza e a propriedade dos objetos, nesse exercício consolidamos mecanismos internos de equilibração.

Ao agirmos sobre os objetos descobrimos suas características, por exemplo a cor, o formato, a textura. Esse conhecimento é obtido através da abstração empírica, uma vez que as propriedades do objeto são abstraídas da experiência. A fonte de todo esse **conhecimento** que é **físico**, está portanto, no mundo exterior.

Na abstração empírica, o sujeito concentra-se em um certo aspecto do objeto, a cada vez, sem ater-se a outros. Por exemplo: ao deparar-se com uma flor amarela, o sujeito poderá se concentrar, num primeiro momento, na cor amarela, ignorando outras características, como o cheiro e o formato.

Há ainda uma outra categoria de experiências intimamente ligadas com as físicas, que caracterizam o chamado **conhecimento lógico-matemático**.

À medida em que o sujeito caracteriza os objetos reais, agindo sobre eles, vai aos poucos coordenando essas ações⁴. Organizando e classificando suas observações o sujeito inventa relações entre os objetos. Por exemplo, quando o sujeito recebe três tampinhas amarelas e sete vermelhas, poderá agir sobre elas de várias formas e concluir que: há mais tampinhas vermelhas do que tampinhas amarelas, ou, que há mais tampinhas, do que tampinhas vermelhas. Essas informações não estavam no objeto, foram concluídas pelas relações que o sujeito atribuiu aos objetos. Tal abstração, existe em função de uma criação da mente do sujeito e não têm existência na realidade externa. Essa construção, feita pela mente, é chamada de abstração reflexiva.

⁴ Conforme lembram Kamii e Devries (1985), o termo ação, na terminologia piagetiana, merece esclarecimento. O significado de ação pode ser considerado como manipulação, ou seja, fazer algo com o objeto, tal como empurrá-lo, puxá-lo, colocá-lo na água, apertá-lo, etc. Mas também pode ser entendido como agir sobre o objeto sem tocá-lo, exemplo quando o sujeito olha para um cubo e ao olhá-lo já o reconhece como um cubo, nesse caso diz-se também que ele está agindo sobre o objeto. A manipulação física eventualmente torna-se desnecessária, quando a ação do sujeito está ao ponto da internalização, em que ele é capaz de, por exemplo, escolher, dispor e quantificar os objetos, em sua própria cabeça, sem ter que manipulá-los concretamente.

Resumindo, enquanto o conhecimento físico tem como fonte o objeto (realidade externa), o conhecimento lógico-matemático, tem como fonte o próprio sujeito (realidade construtiva interna).

Pensando nisso é que acreditamos que o aluno aprende sobre os objetos do mundo, trabalhando diretamente com eles, observando-os e verificando o que acontece como resultado das suas próprias ações. Lembramos que o uso abusivo das palavras e imagens demonstradas pelo educador nas práticas educativas, limitam as possibilidades de abstrair e compreender, de perceber e conceituar.

Falamos que as interações e transmissões sociais, também contribuem para o desenvolvimento, e é nesse contexto que explicaremos o **conhecimento social**.

Kamii e Devries (1985), explicam que o conhecimento social é semelhante ao conhecimento físico, na medida em que requer informações específicas do mundo exterior. Porém, enquanto o conhecimento físico tem sua fonte máxima nos objetos, o conhecimento social tem sua fonte máxima na concordância entre as pessoas.

São exemplos de conhecimento social o nome dos objetos, costumes sociais, tradições, hábitos, normas, fatos, datas, que nos são transmitidos através do convívio com outros. Esses conhecimentos podem ser convenções completamente arbitrárias, sem aparente lógica, ou, considerações práticas ou físicas parcialmente arbitrárias, que podemos clarear valendo-nos de uma explicação própria para um dos exemplos das autoras Kamii e Devries (1985):

“Parte da convenção de se celebrar o Natal com presentes e decorações festivas, por exemplo, está relacionada ao fato de que o inverno é uma época sombria do ano...” (p. 38)

Essa convenção para países tropicais, como é o nosso, é totalmente arbitrária, já para países de clima frio, pode ser considerada parcialmente arbitrária.

O conhecimento social não se dá isoladamente. As informações transmitidas pelo ambiente externo, pelas pessoas, exigirão do sujeito esforço estrutural para assimilá-las e interpretá-las. Nesse sentido, o conhecimento social tem estreita relação com o conhecimento lógico-matemático e físico.

Para promovermos atividades e intervenções que verdadeiramente contribuam para o desenvolvimento do aluno, devemos ter clara a distinção entre as três fontes desses conhecimentos e entendermos os processos diferentes e relacionais dessas aprendizagens. Queremos lembrar que, um dos grandes equívocos que algumas vezes ainda, atravessa a nossa prática pedagógica é justamente a não compreensão desses diferentes processos, tratando como passível de mera transmissão e memorização todo e qualquer conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, O. Z. M. (Coord.). **Características da Criança Pré-operatória** – Laboratório de Psicologia Genética/ Faculdade de Educação. Apostila do curso PROEPRE: Fundamentos teóricos e Prática Pedagógica do Ensino Infantil, 2001.

ASSIS, M.C. & ASSIS, O. Z. M. (Orgs.). **PROEPRE: Fundamentos Teóricos**. 3ª ed. Campinas, SP: UNICAMP/ FE/ LPG, 2000.

ASSIS, O. Z. M. **Uma Nova Metodologia de Educação Pré-Escolar**. 6ª ed. Campinas, SP: Livraria Pioneira Editora, 1989.

DELVAL, J. **Aprender a aprender**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

KAMII, C. & DeVRIES, R. **O conhecimento físico na educação pré-escolar: implicações da teoria de Piaget**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

PETERSON, R. & FELTON-COLLINS, V. **Manual piagetiano para professores e pais: crianças na idade das descobertas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. & INHELDER, B. **A Psicologia da Criança**. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

ANEXO 14 - O DESENVOLVIMENTO DA MORALIDADE

Antonio Carlos Gonsales Sanches, Psicólogo.
Tânia Regina Cataldi Milan, Orientador Pedagógico.

Buscamos pautar nossas ações pedagógicas através de uma proposta educacional que enfatiza a reflexão, a tomada de consciência, a resolução de conflitos, a escolha autônoma e a vivência de *princípios e valores*. É nesse ambiente que acreditamos que ocorre o desenvolvimento moral e a construção da autonomia. Nesse sentido, os valores universais da justiça, do respeito mútuo, da dignidade e do bem-estar humano, regulam a ação e o julgamento moral, que estão inter-relacionados e orientam as ações humanas.

Segundo Vinha (2000), o educador, em sua atuação cotidiana com os alunos, em alguns momentos, acaba por vivenciar problemas que o coloca frente a situações de conflitos, desavenças e crises repentinas. As intervenções desse profissional, “como ele lida com a situação (mesmo não fazendo nada), sua postura, o tipo de relação que estabelece com a classe, vai interferir na construção do julgamento moral da criança” (p. 17), assim como, ressaltou a autora, o ambiente escolar não é inócuo e nem o sujeito passivo, “uma criança aprende o que vive e se torna o que experimenta” (p. 40). Portanto, a moral é construída a partir de vivências diárias; da interação entre as pessoas e das experiências com as situações em que se desenvolvem os julgamentos e a consciência das regras e leis, havendo relações dessa construção com o desenvolvimento cognitivo infantil (Quadro 1).

Dessa forma, faz-se necessário entendermos como se dá o processo de construção dos valores morais segundo os estudos de Piaget (1977). Em suas pesquisas, Piaget identificou a existência de três “estágios” de juízo moral e de evolução das noções de justiça nas crianças (Vinha, 2000), onde, respectivamente:

“a *pré-moralidade* (ou *anomia*), em que o indivíduo carece de todo sentido de obrigação para com as regras sociais; a *heteronomia* ou o *realismo moral*, em que, (...) há uma relação de submissão ao poder, ou seja, o certo é obedecer às ordens da pessoa que detém a autoridade; (...) (e) a *autonomia* moral, que é caracterizada por um novo sentido dado às normas, já que o sentimento de aceitação ou de obrigação para com estas normas está fundamentado nas relações de trocas mútuas e de reciprocidade (p. 52).”

As noções de justiça, de acordo com a concepção piagetiana, evoluem a partir das relações fundamentadas no respeito mútuo e na cooperação. Nas três etapas – Justiça Imanente, Justiça Retributiva e Justiça Distributiva –

“inicialmente a justiça confunde-se com a autoridade; num segundo momento, há o igualitarismo progressivo; e, por último, a justiça torna-se igualitária, caminhando para a autonomia em forma de reciprocidade (p. 81)”.

QUADRO 1 - RELAÇÕES ENTRE O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE REGRAS, ACIDENTES, MENTIRA E JUSTIÇA*

Desenvolvimento Cognitivo	Regras	Acidentes	O Ato de Mentir	Justiça
Sensório-Motor (0 – 2 anos)	Estágio motor. Regras não observadas.			
Pré-Operacional (2 – 7 anos)	Estágio egocêntrico. Os jogos são brincadeiras isoladas; não há cooperação ou interação social.	As intenções não são consideradas. As crianças não levam em conta os pontos de vista dos outros; os julgamentos são baseados nos efeitos quantitativos das ações.	O critério para mentira é a punição. Não punição = não mentira. Mentir é como ser “mau”. Mentira = não verdade. Falsidades são punidas porque são mentiras.	Submissão à autoridade do adulto. As punições expiatórias arbitrárias são consideradas justas.
Operações Concretas (7 – 11 anos)	Cooperação incipiente. Regras são observadas, embora haja pouco acordo sobre o que são regras.	As intenções passam a ser consideradas. As crianças começam a levar em conta os pontos de vista dos outros.	As intenções decidem se uma afirmação falsa não é mentira. A verdade é tida como necessária para a cooperação.	Justiça baseada na reciprocidade. Igualdade é mais importante do que autoridade.
Operações Formais (após os 11 – 12 anos)	Codificação de regras. As regras são conhecidas por todos; há acordo sobre as regras; as regras podem ser mudadas por consenso; as regras são de interesse próprio.			Igualdade com equidade. A reciprocidade considera as intenções e as circunstâncias.

* Vinha, T. P. **O Educador e a Moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas, SP : Mercado de Letras; São Paulo : FAPESP, 2000. página 104.

Como vimos, o processo de desenvolvimento moral é caracterizado por períodos e atitudes dominantes, que revelam a noção de justiça e respeito construídos pelo sujeito nas diferentes fases.

No período que compreende a **Anomia** (de zero a aproximadamente quatro, cinco anos), não há consciência moral, portanto, a noção de justiça não se manifesta.

Dos cinco anos a aproximadamente dez anos, ocorre a **Moral Heterônoma**, que é um período em que as regras e normas são instituídas pelo adulto, caracterizando uma relação de submissão e obediência. O respeito aqui é unilateral, a autoridade adulta e suas regras são inquestionáveis. A criança aceita as *sanções*¹ provenientes da desobediência, porém, na ausência do adulto esta autoridade não se mantém (Almeida, 1992; DeVries & Zan, 1998). Submeter-se às normas pré-estabelecidas, é entendido como certo, e a desobediência é considerada errada. (Almeida, 1992).

No período que compreende a **Moral Autônoma** (que se inicia por volta dos onze, doze anos), as regras são construídas em conjunto, através do respeito mútuo e pautadas por relações de igualdade e da noção de *equidade*², acabando por gerar no indivíduo um sentimento de necessidade pessoal e de convicção interna. Nesse sentido, essas regras passam a ter um significado de princípio autoregulador e autoconstruído. (Almeida, 1992; DeVries & Zan, 1998).

A noção de justiça, evolui dentro desses estágios e pode ser assim explicada:

- **Justiça Imanente** – é a crença do indivíduo que o seu erro ou más ações são punidos automaticamente por alguém superior, pelos próprios objetos ou pela natureza física, exemplos: acidentes físicos, Deus, destino, elementos naturais, etc.
- **Justiça Retributiva** – diz respeito a retribuição. O indivíduo acredita que uma infração acarreta necessariamente uma punição. Essa punição ou sanção, pode ser dividida em dois níveis (Assis & Assis, 2000):
 - **Sanção Expiatória**: é arbitrária, não há relação com o ato infrator. A punição compreende castigo corporal e/ou outro elemento de sofrimento.
 - **Sanção por Reciprocidade**: há uma relação de conteúdo e natureza entre o ato cometido e a punição, visando a compreensão das conseqüências através do ato sancionado e que acabam, também, implicando em algum grau de sofrimento.
- **Justiça Distributiva** – implica na idéia de igualdade relativa. Os direitos e deveres são iguais a todos os indivíduos, entretanto, considera-se a situação particular de cada um na tentativa de evitar cometer injustiças. Está implícito aqui, certo grau de vinculação afetiva. O desenvolvimento desse princípio de equidade, não significa mais aplicar a todos a mesma sanção, mas, em considerar os atenuantes de cada um. Trata-se de uma forma superior de reciprocidade em que a justiça vai além da obediência (Vinha, 2000).

¹ Sanção – conforme o *Dicionário Houaiss*, significa parte coativa da lei, que comina penas contra os que a violam. (Houaiss, A.E. & Villar, M.S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro : Objetiva, 2001).

² Vinha (2000), define o conceito de “equidade” como uma noção mais refinada de justiça, que é entendida como um *igualitarismo relativo*, em que a “criança não concebe mais os direitos iguais dos indivíduos sem considerar a situação particular de cada um” (p. 80) e as circunstâncias dos fatos.

Nas relações que vão sendo estabelecidas nas interações entre adultos e crianças, só será possível a mudança de nível – da sanção expiatória para a sanção por reciprocidade - se o ambiente favorecer as trocas, a cooperação, a liberdade e a igualdade. Nesse sentido e através de medidas apropriadas, o autor da ação infratora tomará consciência que seu ato rompeu com o sentido de solidariedade entre os membros do grupo. É fundamental uma atmosfera sociomoral cooperativa (DeVries & Zan, 1998), “para a promoção de todos os aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças” (p. 139).

Nesse contexto, faz parte da proposta educativa municipal, promover o conhecimento e compreensão dos valores do grupo social ao qual nossos alunos pertencem, favorecendo o discernimento e a identificação das diferenças entre os valores sociais, dos valores pessoais. São nossos objetivos, instrumentalizar a construção do desenvolvimento moral, levando o aluno a tomar decisões conscientes, críticas e transformadoras. (Almeida, 1992; Piaget e Inhelder, 2001).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. M. O. (organizador) **O Lúdico e a Construção do Conhecimento: uma Proposta Pedagógica Construtivista**. Prefeitura Municipal de Monte Mor. Departamento de Educação, 1992.

ASSIS, M.C. & ASSIS, O. Z. M. (organizadores). **PROEPRE: Fundamentos Teóricos**. 3ª ed. Campinas, SP: UNICAMP/ FE/ LPG, 2000.

DeVRIES, R. & ZAN, B. **Uma Abordagem Construtivista do Papel da Atmosfera Sociomoral na Promoção do Desenvolvimento das Crianças**. In: FOSNOT, C.T. (Org.). *Construtivismo: teoria, perspectiva e prática*. Porto Alegre : ArtMed, 1998, p. 123-140

HOUAISS, A. E. & VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

PIAGET, J. **O Julgamento Moral na Criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PIAGET, J. & INHELDER, B. **A Psicologia da Criança**. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

VINHA, T. P. **O Educador e a Moralidade Infantil: uma visão construtivista**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.